



СибАК

www.sibac.info

**X СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
ЗАОЧНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО
СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ**



ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

г. НОВОСИБИРСК, 2013 г.



МАТЕРИАЛЫ X СТУДЕНЧЕСКОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ
XXI СТОЛЕТИЯ**

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Новосибирск, 2013 г.

УДК 009
ББК 6\8
Н 34

Н 34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: материалы X студенческой международной заочной научно-практической конференции. (16 апреля 2013 г.) — Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. — 226 с.

ISBN 978-5-4379-0264-6

Сборник трудов X студенческой международной заочной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

Редакционная коллегия:

Председатель редколлегии:

- Председатель Оргкомитета: кандидат медицинских наук, доктор психологических наук, профессор, академик Международной академии наук педагогического образования Дмитриева Наталья Витальевна

Члены редколлегии:

- канд. юрид. наук Андреева Любовь Александровна;
- канд. филол. наук Бердникова Анна Геннадьевна;
- канд. пед. наук Ле-ван Татьяна Николаевна;
- канд. филол. наук Павловец Татьяна Владимировна;
- канд. пед. наук Якушева Светлана Дмитриевна.

ББК 6\8

ISBN 978-5-4379-0264-6

© НП «СибАК», 2013 г.

Оглавление

Секция 1. Искусствоведение	8
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ИСКУССТВО И ПЕДАГОГИКА В.В. СОФРОНИЦКОГО В КОНТЕКСТЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА XX ВЕКА Солодовникова Мария Сергеевна Манякин Владимир Иванович	8
Секция 2. Краеведение	18
ОРЕНБУРГ ДАЛ КРЫЛЬЯ... Севян Альберт Викторович Потапова Алёна Николаевна	18
Секция 3. Лингвистика	27
ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ТУРИСТИЧЕСКИХ БУКЛЕТОВ) Баевская Карина Геннадьевна Шмакова Александра Павловна	27
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК Драменко Диана Александровна Бейсембаева Жанаргуль Алибиевна	35
ТЮРКО-САМОДИЙСКИЕ АППЕЛЯТИВЫ В ТОПОНИМАХ ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ Дыжитова Екатерина Чингисовна Жамсаранова Раиса Геннадьевна	42
СТУДЕНЧЕСКАЯ МОЛОДЕЖЬ КАЗАХСТАНА В XXI-М ВЕКЕ: ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И ПРЕДПОЧТЕНИЯ (ПО ДАННЫМ СВОБОДНОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА) Макаева Инкар Мейрамкызы Садирислам Нурбол Бакытжанулы Станбеков Еркебулан Кайсарулы Исмагулова Баян Хамзиевна	46
СОВРЕМЕННЫЙ ЯЗЫК ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ ИНТЕРНЕТ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФОРУМОВ) Хуркина Юлия Дмитриевна Лебедева Ольга Владимировна	52

Секция 4. Литературоведение	57
МОТИВНЫЙ КОМПЛЕКС РОМАНА Б. АКУНИНА «ВСЬ МИР ТЕАТР» В СОПОСТАВЛЕНИИ С ПЬЕСОЙ А.П. ЧЕХОВА «ЧАЙКА» Арбузова Оксана Ивановна Поселенова Евгения Юрьевна	57
РЕМАРКА КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В ПЬЕСЕ А.П. ЧЕХОВА «БЕЗОТЦОВЩИНА» Широкова Екатерина Евгеньевна Комаров Сергей Анатольевич	65
Секция 5. Педагогика	72
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Байбекова Татьяна Равилевна Максимова Анжелика Александровна	72
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЦВЕТОВЕДЕНИЮ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ И СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ИСКУССТВ Балина Татьяна Геннадьевна Лескова Инна Александровна	80
«УРОКИ МЫШЛЕНИЯ» В ПРИРОДЕ ЗА В.А. СУХОМЛИНСКИМ Дубачинская Татьяна Сергеевна Якименко Светлана Ивановна	90
ФОРМИРОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ Жигалова Туйаара Егоровна Иванова Наталья Николаевна	94
НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ Костюченко Катерина Лозовская Наталья Сеняк Елена Казанжи Ирина Владимировна	97
ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ Покатиловская Елизавета Николаевна Белошапка Римма Анатольевна	102

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ Пронякина Дарья Александровна Гребенюк Татьяна Борисовна	108
Секция 6. Психология	117
КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, НАХОДИВШИХСЯ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ СЛУЖБЫ, В КОНТЕКСТЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ПАТТЕРНОВ РЕАГИРОВАНИЯ Антонова Надежда Николаевна Сагалакова Ольга Анатольевна	117
РЕГУЛИРОВАНИЕ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СПОРТСМЕНА Батукова Татьяна Викторовна Дугина Валентина Васильевна	122
К ПОНИМАНИЮ ТЕЛЕСНОСТИ И САМОИДЕНТИФИКАЦИИ КАК РАЗНЫХ УРОВНЕЙ ПЕРЕЖИВАНИЯ В КОНЦЕПЦИИ С.Л. РУБИНШТЕЙНА Кисляковская Владлена Владимировна Дьяков Дмитрий Григорьевич	127
МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КУЛЬТУРНО- ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ТЕЛЕСНОСТИ Кисляковская Владлена Владимировна Клецкова Ирина Михайловна	133
ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ПАТОЛОГИЧЕСКОГО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ Локис Ксения Георгиевна Гизуллина Анна Владимировна	139
ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА Муфтахова Юлия Дамировна Муфтахова Фильза Саубановна	144
ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ НА УСПЕВАЕМОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА Пономарева Екатерина Олеговна Кузьминов Валерий Владимирович	148
ПРОБЛЕМА ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ 5—6 ЛЕТ И ОПЫТ ЕЕ РЕШЕНИЯ Семенова Анастасия Леонидовна Чикова Ирина Вячеславовна	152

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ Тебенева Ольга Валериевна Новаковская Виктория Сергеевна	159
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ Харченко Дарья Геннадьевна Болотова Ольга Владимировна	165
Секция 7. Филология	172
ОСОБЕННОСТИ ПОДАЧИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ НА EURONEWS Камали Назгуль Казбеккызы Аргынбаева Махпал Халеловна	172
О СОСТОЯНИИ РУССКОГО МОЛОДЁЖНОГО ЯЗЫКА Харина Полина Алексеевна Гнедых Валентина Николаевна	177
Секция 8. Юриспруденция	183
К ВОПРОСУ О КРИТИЧЕСКОМ РАЗРЫВЕ МЕЖДУ ПРАВОСОЗНАНИЕМ, ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКОЙ Армянинова Кристина Аркадьевна Кашапова Эльмира Рашидовна Султанов Абдулкерим Амирасламович	183
КОНДИКЦИОННЫЙ ИСК: ПРАВОВАЯ ПРИРОДА И ЕГО МЕСТО В СИСТЕМЕ ЗАЩИТЫ ГРАЖДАНСКИХ ПРАВ Балберина Мария Сергеевна Клещев Сергей Евгеньевич	188
«РАЗВИТИЕ АВТОРСКОГО ПРАВА В РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ» Жаксылыков Бауыржан Нуртаевич Нурлин Акылбек Клышниязович	194
САМОУПРАВСТВО ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ИСТОРИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ И ПРАВОВЫХ УЧЕНИЙ Зайцев Василий Сергеевич Пономарева Валерия Владимировна	201

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЖИЛИЩНЫХ ПРАВ ДЕТЬМИ-СИРОТАМИ И ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМИСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ (НА ПРИМЕРЕ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ) Казакова Татьяна Александровна Редикульцева Елена Николаевна	206
ПРЕСТУПНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА Никонова Дарья Владимировна Онуфриева Вера Васильевна	212
ВЛИЯНИЕ КОНЦЕПЦИИ ЗАЩИТЫ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА И ОСНОВНЫХ СВОБОД НА НАЦИОНАЛЬНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОИЗВОДСТВО Чистякова Мария Олеговна Афанасьев Анатолий Николаевич	217

СЕКЦИЯ 1.
ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

**ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ИСКУССТВО И ПЕДАГОГИКА
В.В. СОФРОНИЦКОГО В КОНТЕКСТЕ
МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА XX ВЕКА**

Солодовникова Мария Сергеевна

*студент 3 курса, кафедра специального фортепиано КазНУИ, г. Астана
E-mail: 2vim2@mail.ru*

Манякин Владимир Иванович

научный руководитель, доцент КазНУИ, г. Астана

В данной статье рассматривается широкий круг проблем, связанных с исполнительской и педагогической деятельностью, артистической карьерой, заслуженного деятеля искусств РСФСР (1942), лауреата Государственной премии СССР (1943), профессора Владимира Владимировича Софроницкого (1901—1961).

Сложность освоения истории фортепианного исполнительства XX века заключается в том, что эта область научного знания, до сих пор находится в стадии становления. В ней, по сей день, не определена ни общепринятая система периодизации, ни единый понятийный аппарат.

Интерес к исполнительскому искусству XX века — одна из актуальных тенденций современной музыкальной науки и практики. В последние годы активно издаются новые, неизвестные ранее материалы, реставрируются звукозаписи, ведется работа над мемуарным наследием крупнейших музыкантов и монографиями о них. Из заметных явлений последнего десятилетия назовем и ряд книг, посвященных Г.Г. Нейгаузу — серию «Музыкально-педагогическое и литературное наследие Г.Г. Нейгауза», куда вошли новые материалы воспоминаний его коллег, учеников, друзей, мемуары, монографию Л.Н. Наумова «Под знаком Нейгауза», сборники воспоминаний и статей «Вспоминая Юдину», «Вспоминая Софроницкого». Кроме этого,

отметим выход трех двойных альбомов в формате МРЗ, посвященных исполнительскому искусству Владимира Софроницкого, Владимира Горовица и Артура Рубинштейна, а также переиздание звукозаписей Генриха Нейгауза на двух компакт-дисках.

Необходимо отметить, что научных работ, посвященных комплексному исследованию фортепианного искусства Софроницкого, не существует. Его творчеству посвящены отдельные статьи в газетах, журналах, сборниках и иных изданиях. Из такого рода работ нами использованы статьи Г.Г. Нейгауза, В.М. Богданова-Березовского, Н.И. Голубовской, С.И. Савшинского, М.В. Юдиной, Л.Н. Оборина, Я.И. Зака, В.Ю. Дельсона, И.В. Никоновича, С.Г. Нейгауза, Д.А. Башкирова, Л.Н. Бермана, О.М. Жуковой, П.В. Лобанова, Д.А. Рабиновича, Г.М. Цыпина, О.Л. Черникова, Л.В. Николаева, Л.Г. Григорьева и Я.М. Платека. Особую ценность представляет сборник «Воспоминания о Софроницком» (составление, редакция, вступительная статья и комментарии Я.И. Мильштейна), также сборник воспоминаний и статей (составителей И. Никоновича и А. Скрябина), статьи В.В. Софроницкого «О Шопене (фрагмент)»(1968) и «О своей работе. Из беседы с А. Вицинским» (1979).

Все публикации дают ценный (большей частью эмпирический) материал, описывающий, как правило, в мемуарно-публицистическом ключе биографию музыканта, характеризующий творчество пианиста, но не претендующий на статус научного исследования. В статье привлечен и обработан внушительный в плане систематизации и структурирования информационный объем, касающийся, прежде всего, исполнительского наследия Софроницкого. Факты биографии Софроницкого, документы, публикации, позволили более полно обрисовать черты личности и культурные корни, проанализировать процесс творчества замечательного мастера.

В связи с этим определены основные периоды творческой биографии В. Софроницкого, дана оценка его искусства современниками, проанализировано исполнительское наследие Софроницкого, исследованы принципы, методы и приемы его педагогики, выяснены целесообразность и возможность

их применения в современной практике обучения искусству игры на фортепиано на разных ступенях обучения.

Таким образом, периодизация исполнительского творчества пианиста В.В. Софроницкого выглядит следующим образом:

- **первый период — 1901—1921 годы** — период становления творческой личности исполнителя (рождение В.В. Софоницкого в Петербурге, переезд в Варшаву, начало обучения на фортепиано у А.В. Лебедевой-Гецевич, занятия с А. Михайловским, возвращение в Петербург (1901—1915); обучение в Петроградской консерватории в классе профессора Л.В. Николаева (1915—1921);

- **второй период — 1921—1941 годы** — период интенсивной концертной деятельности, значительного расширения репертуара, международного признания пианиста (зарубежные гастроли Польша, Франция (1928—1930)), проведение в сезоне 1937—1938 годов в Ленинградской консерватории цикла из двенадцати исторических концертов, включавших лучшие образцы фортепианной литературы.

- **третий период 1941—1961 годы** — период высших художественно-исполнительских достижений пианиста, последний творческий период, который сам артист считал наиболее значительным и существенным в своей творческой жизни.

Интерес к исполнительскому искусству корифеев XX века не случаен. В переходные эпохи истории музыкального искусства, когда одна исполнительская концепция сменяется другой, не раз складывались ситуации, в которых многие музыканты концентрировали свои усилия на формальной стороне интерпретации, возводя в превосходную степень технику, скорость, блеск. Нечто подобное мы наблюдаем и сейчас. Неким противовесом современному техницизму является исполнительское искусство пианистов-романтиков XX столетия, среди которых видное место занимает Владимир Софроницкий.

Рассматривая исполнительское творчество Софроницкого в контексте искусства XX века, необходимо, прежде всего, уяснить художественную панораму ушедшего столетия, которая явилась уникальной в истории культуры с точки зрения эстетического и стилевого плюрализма. В отличие от XVIII и XIX веков с его классицистской и романтической доминантами, XX веку присуща принципиальная открытость, особая общительность по отношению к различным эпохам прошлого и объемная многомерность взаимовлияний.

Говоря о пианизме романтического плана, следует заметить, что период романтического фортепиано занимает практически все XIX столетие и характеризуется мощным расцветом фортепианного исполнительства. Романтической лирике свойственна тончайшая передача эмоциональных нюансов, глубоко личностное начало, что приводит к индивидуализации музыкального языка и фортепианной фактуры. Педаль становится фактурно-необходимым средством, организующим фактурное пространство всего диапазона фортепиано. В трактовке инструмента и в отношении к творчеству наличествуют следующие тенденции: центростремительная (Ф. Шопен), центробежная (Ф. Лист). Главной фигурой в исполнительском искусстве становится пианист-виртуоз во всех его ипостасях — от фортепианных фокусников до исполнителей-просветителей. Исполнение становится, по словам А.Г. Рубинштейна, «вторым творением», в котором исполнитель становится равноправным с творцом-композитором. Нарастает тенденция к историчности, свидетельством чего являются «исторические концерты» А.Г. Рубинштейна, распространение редакций сочинений «старых мастеров», возрождение исполнительства на старинных инструментах. Фортепианная педагогика этого периода так же многообразна, как и исполнительская практика. Для ряда преподавателей главной целью было воспитание у ученика виртуозной техники. В педагогической деятельности Ф. Шопена, Ф. Листа, братьев Рубинштейнов господствовала идея единства художественного и технического начал, понимание высокой миссии исполнителя.

Период постромантического фортепиано начавшийся на рубеже XIX—XX веков и характеризуется необычайным разнообразием художественных направлений, стилей, способов трактовки инструмента. Этот период невозможно рассматривать в рамках какой-либо отдельной художественной эпохи. Здесь наблюдаются тенденции, связанные с эстетикой позднего романтизма (импрессионизм, экспрессионизм), и антиромантические установки, которые можно сопоставить с урбанизмом и конструктивизмом. Многообразие композиторских стилей находит отражение в различии творческих манер исполнителей. Историчность мышления становится неотъемлемым признаком профессионализма. В фортепианной педагогике наблюдается активное взаимодействие национальных школ, связанное с процессами глобализации. Важнейшим фактором, отличающим данный период от всех предшествующих, является распространение и совершенствование звукозаписи от первых записей на восковой валик до современной цифровой записи.

Все это не могло не сказаться на облике и стиле художников, творивших в это время. Артистическая биография В.В. Софроницкого, его исполнительский стиль представляют один из художественных феноменов XX века: в истории музыкального искусства Софроницкий является представителем русской и европейской (польской) национальных традиций.

Стиль Софроницкого сложился на пересечении различных интернациональных музыкальных влияний, реализовавшись как редкий сплав славянских корней, польской, а через нее немецкой школы и иных интернациональных контактов. Прежде всего, это атмосфера немецкого, польского и русского романтизма, воспринятая музыкантом в годы варшавской и петербургской учебы.

Кроме того, широк спектр русских романтических влияний, идущих от общения пианиста с крупными представителями русской культуры рубежа XIX—XX веков: через дружбу с Г.Г. Нейгаузом и семейную ветвь Blumenfeldov-Нейгаузов, через дружбу с семьей Э.О. Визель, изучение

творчества А.Н. Скрябина, через жену Елену Николаевну (Лялю) Скрябину — старшую дочь композитора. И, наконец, существенным оказалось воздействие французского искусства в лице А.К. Глазунова, С.В. Рахманинова, Н.К. Метнера, С.С. Прокофьева, А. Рубинштейна, В. Гизекинга, В. Ландовской, Ф.И. Шаляпина, В. Горовица, И. Падеревского, с которыми В. Софроницкий тесно общался во время своего пребывания в Париже. Если к этому добавить психологические факторы — склад характера и темперамент пианиста, то все это имело прямое отношение к сознательному выбору молодым артистом романтической направленности в фортепианном исполнительстве. При явно романтической основе стиля, он подобрал в себя ряд других художественно-стилистических качеств, присущих искусству XX века.

Так, на примере артистической биографии пианиста можно говорить о впечатляющих воображение размерах его музыкальных и немусикальных контактов. Несомненно, контакты между музыкантами и не музыкантами существовали и в XIX веке, подогреваемые центральной идеей эпохи — идеей синтеза искусств. Однако в следующем столетии они приобрели иной качественный смысл. Свою роль в этом процессе сыграли политические процессы Европы, а также абсолютно новые сферы художественной жизни: современные формы живописи и архитектуры, искусство дизайна, звуко- и видеозапись и, наконец, кино.

Отличительной чертой В.В. Софроницкого, как исполнителя-художника являлась гармоничность. Романтический, непосредственный, эмоциональный импульс и аналитический склад ума Софроницкого приводили в его творчестве к гармонии, к классическому равновесию чувства, мысли и творческой воли. Г.Г. Нейгауз по этому поводу заявлял: «Я ... вовсе не хочу сказать, что в творчестве Софроницкого преобладает «дионисийское» начало (стихийное) в противовес «аполлиническому», о котором говорили еще древние греки. Наоборот, у Софроницкого, если уже рассматривать его в этом плане, скорее преобладает аполлиническое начало, что, однако, нисколько не мешает ему играть по-разному, так заметно по-разному, ... что я с трудом назову

другого художника-исполнителя, который умел бы так перевоплощаться, так изменяться, оставаясь всегда верным себе, всегда искренним, не заимствуя ничего извне... В этой «многоликости» Софроницкого, если допустимо такое выражение, я усматриваю высокое качество его искусства — оно говорит о богатстве фантазии, о неисчерпаемом импровизационном даре, а ведь это самые необходимые, самые лучшие свойства исполнителя» [4, с. 68].

Богатая оттенками звуковая палитра, объемность и прозрачность звуковой перспективы, особая поэтичность и гибкость психики и ума исполнителя, творческая воля и высочайший уровень универсальной, мощной и пластичной пианистической техники, позволили ему воссоздать галерею ярких, художественно своеобразных музыкальных образов. В.М. Богданов-Березовский констатирует: «У Софроницкого же я услышал самую музыку, и, слушая, не мог заставить себя расчленить общее впечатление, думать только о звуке, фразировке или технике. Я впитывал звучащее целое, напоенное мыслью и чувством. Казалось, он не играл выученные произведения, а повествовал звуками. Говорил ими со всей сердечностью интонации, как бы обращенной к близкому другу. Фразировка его была естественной, разговорной, так же как и ритм — порывистый, свободный, нигде и ни в чем не стесняемый метрической сеткой. Импульсивными и произвольными были его агогика и динамика» [1, с. 71].

Цельность формы исполнения гармонично соединяется у Софроницкого с ювелирной проработкой деталей, как в крупной форме, так и в жанре миниатюры. Глубокая духовная культура пианиста возвышала слушателей и помогала Софроницкому в своем творчестве осуществлять связь времен, выполняя культурную миссию музыканта-исполнителя, объединяя прошлое и настоящее с его устремленностью в будущее. «Он как бы брал эту фразу под мощное увеличительное стекло, расчленяя ее на мельчайшие звенья — отдельные звуки, обтачивал, шлифовал каждый из них, затем собирал и нанизывал один на другой. Он пропускал фразу сквозь ток различной динамики и разной штриховки, произнося ее всю то на тишайшем *pianissimo*,

то с очень постепенным нарастанием и ниспаданием звучности, то чередуя *piano* и *sforzato*, брал он ее связно и плавно под общей широкой лигой, а затем – отрывисто, скачкообразно на *staccato*. Или же вдруг по-новому метризовал ее, изменяя ровные шестнадцатые на шестнадцатые с точной и тридцатьвторые. Это было стадией технической и звукотехнической работы, изготовлением «звучащего вещества», доводимого до такой степени концентрации, что становилось возможным делать с ним все, что угодно, в смысле трактовки» [1, с. 78].

Особенностью исполнительского искусства Софроницкого является его неразрывная связь с педагогикой. Выдающийся педагог-исполнитель по этому поводу писал: «Мои концерты — это лучшие уроки для вас. Если хотите у меня учиться — посещайте мои концерты» [2, с. 326].

Педагогика Софроницкого с его исполнительским искусством составляет гармоничную целостность и опирается на такие основополагающие принципы, как ответственность перед шедеврами музыкальной классики, признание значительности влияния личности исполнителя на художественную ценность исполнения, а также на требования его духовного очищения, открывающего в процессе сотворчества чувство истинности и глубины музыкального шедевра. Педагогика Софроницкого, обладающая своеобразной и стройной системой исполнительского освоения музыкального произведения, творчески включает на всех этапах чувства, мысли и волю исполнителя, обогащая и развивая его творческий потенциал. С.И. Савшинский вспоминает: «Софроницкий давал конкретные советы. Они касались общего характера всей пьесы или ее отдельных эпизодов. Когда было нужно, он выделял из целого те или другие элементы фактуры, определял их значение, говорил о манере исполнения. Мог он указать педализацию и даже аппликатуру» [5, с. 88].

В классе Софроницкого создавалась особая, возвышающая и очищающая атмосфера приобщения к высокому искусству, подобная той, которая царит в мастерской художника, режиссера, актера, открывающая ученикам методы и приемы работы мастера. «Однако ученики ... свидетельствуют,

что его краткие замечания во время занятий или где-то, между прочим, в разговоре были как раз теми словами, в которых заключалось истинное познание своего искусства. Это были мудрые слова, вобравшие в себя богатейший практический опыт. В работе с другими Софроницкий был скуп на определения, но зато на редкость меток в своих характеристиках, суждениях, в разборе достоинств или недостатков учеников. Как и в игре его, здесь сказывался особенный дар — за внешним увидеть и услышать внутреннее...Требовательный к себе, он был не менее требователен к другим. Самым главным для него было — никогда не успокаиваться на достигнутом, знать, что всегда можно сделать лучше, еще лучше. Он испытывал лишь одну страсть — стремление к еще более совершенным формам своего, казалось, уже совершенного искусства» [3, с. 11].

Отношение Софроницкого к индивидуальности ученика, к его нравственному облику отличалось как чуткостью, так и требовательностью. Софроницкий утверждал, что, хочет этого пианист или не хочет, в исполнении проявляются черты его характера, а это накладывает на него особую ответственность при воссоздании музыкальных шедевров. «Он был для учеников одновременно учитель, наставник, судья и друг. Он был педагогом Музыки в самом высоком значении этого слова» [2, с. 321].

Таким образом, творческая личность В.В. Софроницкого стала знаковой фигурой в истории музыкального искусства XX века. Выявленные в творчестве выдающегося музыканта закономерности, могут быть использованы при изучении истории, философии, эстетики, психологии, теории и методики исполнительского искусства. Практическое значение статьи видится автором в привлечении внимания к фортепианному искусству В. Софроницкого. Особенности исполнительского искусства и педагогики великого пианиста могут найти широкое применение в профессиональной деятельности концертирующих исполнителей, педагогов и учащихся вузов, колледжей и музыкальных школ, а также в учебных программах по истории и методике обучения искусству игры на фортепиано.

Список литературы:

1. Богданов-Березовский В.М. Владимир Софроницкий. //Воспоминания о Софроницком. — Изд. второе, дополненное. — М.: Советский композитор. — 1982. — С. 70—81.
2. Брагина О.Ф. Годы учения у В.В. Софроницкого. //Воспоминания о Софроницком. — Изд. второе, дополненное. — М.: Советский композитор. — 1982. — С. 319—326.
3. Мильштейн Я.И. О Владимире Владимировиче Софроницком. //Воспоминания о Софроницком. — Изд. второе, дополненное. — М.: Советский композитор. — 1982. — С. 3—17.
4. Нейгауз Г.Г. Владимир Софроницкий. //Воспоминания о Софроницком. — Изд. второе, дополненное. — М.: Советский композитор. — 1982. — С. 65—69.
5. Савшинский С.И. Светлой памяти незабываемого артиста. //Воспоминания о Софроницком. — Изд. второе, дополненное. — М.: Советский композитор. — 1982. — С. 84—90.

СЕКЦИЯ 2. КРАЕВЕДЕНИЕ

ОРЕНБУРГ ДАЛ КРЫЛЬЯ...

Севян Альберт Викторович
студент 2 курса факультета ветеринарной медицины и биотехнологий,
ФГБОУ ВПО ОГАУ, г. Оренбург
E-mail: abo-93@mail.ru

Потапова Алёна Николаевна
научный руководитель, канд. истор. наук, доцент ФГБОУ ВПО ОГАУ,
г. Оренбург

Судьба многих космонавтов прямо или косвенно связана с голубым небом и степными просторами Оренбургского края. Оренбуржье знаменито тем, что оно стало кузницей авиаторов и космонавтов, многие из них — выпускники знаменитого Оренбургского (Чкаловского) авиационного училища. Один из знаменитых выпускников — первый в мире космонавт.

Юрий Алексеевич Гагарин родился 9 марта 1934 года в деревне Клушино Гжатского района (ныне Гагаринский район) Смоленской области, здесь прошло его детство [1]. Родители — выходцы из крестьян: отец — Алексей Иванович Гагарин (1902—1973 гг.) — плотник; мать — Анна Тимофеевна Матвеева (1903—1984 гг.) — работала на молочнотоварной ферме [2, 3]. В 1941 году Юрий пошёл в школу, но 12 октября деревню заняли немцы и его учёба прервалась. Почти полтора года деревня Клушино была оккупирована немецкими войсками. Младшего брата Юрия, Бориса Гагарина, немец повесил на шарфе, однако мать успела снять его, пока солдат ходил за фотоаппаратом. В апреле 1943 года деревню освободила Красная Армия, и учёба в школе возобновилась. В 1945 году семья Гагариных переехала в Гжатск. В мае 1949 года Гагарин окончил шестой класс Гжатской средней школы и 30 сентября поступил в Люберецкое ремесленное училище № 10. Одновременно он приступил к занятиям в вечерней школе рабочей молодёжи,

седьмой класс которой окончил в мае 1951 года, а в июне окончил с отличием училище по специальности формовщик-литейщик [1].

Успешное окончание училища открывало Ю. Гагарину возможность для продолжения учебы, и уже в августе 1951 г. он становится студентом Саратовского индустриального техникума. Годы учебы летели незаметно и были до предела спрессованы разнообразными занятиями. 1955-й стал годом первых значительных профессиональных успехов Юрия Алексеевича: в июне он с отличием окончил Саратовский индустриальный техникум, в июле — совершил первый самостоятельный полет на самолете Як-18А.

В октябре 1955 года Гагарин был призван в армию и направлен в город Чкалов (ныне Оренбург), в 1-е военно-авиационное училище лётчиков имени К.Е. Ворошилова. Обучался у известного в те времена лётчика-испытателя Я.Ш. Акбулатова [3]. Без преувеличения можно сказать, что училищу принадлежит большая роль в воспитании первого космонавта Земли. В Оренбурге Ю.А. Гагарин овладел летным мастерством на реактивных машинах, здесь закалился его характер. В октябре 1957 года Гагарин окончил училище с отличием [1]. В этом же году женился на оренбурженке Валентине Ивановне Горячевой.

В конце 1957 г. Юрий Алексеевич прибыл к месту своего назначения — в 169-й истребительный авиационный полк 122-й истребительной авиационной дивизии Северного флота, вооружённый самолётами МиГ-15бис. Потекли обычные армейские будни: полеты в условиях полярного дня и полярной ночи, боевая и политическая подготовка. К октябрю 1959 года Гагарин налетал в общей сложности 265 часов [1]. 9 декабря 1959 года Гагарин написал заявление с просьбой зачислить его в группу кандидатов в космонавты, вскоре его вызвали в Москву для прохождения всестороннего медицинского обследования в Центральном научно-исследовательском авиационном госпитале. В начале следующего года последовала ещё одна специальная медкомиссия, которая признала старшего лейтенанта Гагарина годным для космических полётов, а 3 марта приказом Главнокомандующего ВВС

К.А. Вершинина зачислили в эту первую группу покорителей космоса. 11 марта Гагарин вместе с семьей выехал к новому месту работы. С 25 марта начались регулярные занятия по программе подготовки космонавтов.

В апреле 1961 года с космодрома Байконур впервые в мире стартовал космический корабль «Восток» с пилотом-космонавтом Юрием Алексеевичем Гагариным на борту. За этот подвиг ему было присвоено звание Героя Советского Союза и воинское звание майора досрочно (взлетал в звании старшего лейтенанта). Начиная с 12 апреля 1962 года день полета Гагарина в космос был объявлен праздником — Днем космонавтики.

В 1964—1968 годах Юрий Алексеевич проводил большую общественно-политическую работу, дважды избирался депутатом Верховного Совета СССР (6-го и 7-го созывов), членом ЦК ВЛКСМ (на 14-м и 15-м съездах ВЛКСМ), был президентом обществ советско-кубинской дружбы [7]. В июне 1966 года Гагарин приступил к тренировкам по программе «Союз», стал дублером В.М. Комарова, который совершил первый полет на новом корабле. В январе 1966 года Ю.А. Гагарин приезжал в Смоленск для участия в работе областной комсомольской конференции. Выступил перед ее делегатами с интересной, содержательной речью, поделился с ними мыслями о совершенствовании работы по военно-патриотическому воспитанию молодежи, учащихся школ и техникумов, студентов.

1968 год стал последним в жизни Гагарина. 17 февраля 1968 года Юрий Алексеевич защитил в Военно-воздушной инженерной академии им. Жуковского дипломный проект. Государственная экзаменационная комиссия присвоила полковнику Ю.А. Гагарину квалификацию «летчик-инженер-космонавт». До последних дней Гагарин исполнял обязанности депутата Верховного Совета СССР. Продолжал готовиться к новым полетам в космос. С большим трудом добился разрешения самостоятельно пилотировать самолет. 27 марта 1968 года был первый такой полет. И последний... Юрий Гагарин и командир отряда Владимир Серегин разбились во время тренировочного полета на истребителе МиГ-15УТИ вблизи деревни

Новоселово Киржачского района Владимирской области. На месте катастрофы нашли кусок летной куртки Гагарина: в нагрудном кармане — талон на питание. Позже нашли бумажник Юрия Алексеевича, в нем удостоверение личности, шоферские права и фронтовая фотография Сергея Павловича Королева. Похоронен первый космонавт у кремлевской стены на Красной площади.

После гибели Ю.А. Гагарина власть и общество на протяжении десятилетий занимается вопросами сохранения исторической памяти о космонавте и его вкладе в освоение космоса. В Российской Федерации его именем названо более 1500 площадей, улиц, кораблей, учебных заведений и школ. Оренбуржцы считают Юрия Гагарина своим земляком, хотя родился он на смоленской земле. А самому ему Оренбуржье было по-особому дорого. «Многое дал мне Оренбург — и семью, и власть над самолетом», — говорил Гагарин. Этот город, бывший раньше для Юрия просто точкой на карте, обернулся зданием авиационного училища на набережной, где его казарма, классы и тренажеры, аэродромами в степи за Уралом, садом «Тополя», где познакомился со своей будущей женой Валей, домом тестя на улице Чичерина, где гуляли свадьбу, друзьями на всю жизнь» [4, с. 152].

В формировании характера будущего космонавта большое значение имели боевые традиции Оренбургского военного авиационного училища летчиков, бессмертные подвиги его воспитанников. У входа в учебный отдел летнего училища помещена мемориальная доска, где высечена золотом надпись: «В Оренбургском военно-авиационном училище с 1955 по 1957 гг. учился первый в мире летчик-космонавт, Герой Советского Союза Юрий Алексеевич Гагарин» [5, с. 155].

Перед зданием училища установлен самолет МиГ-15, на котором Ю. Гагарин совершал учебные полеты. Самолет поставлен на государственную охрану Постановлением Совета Министров РСФСР № 624 от 04.12.1974 г. и является объектом культурного наследия федерального значения (г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 17). В настоящее время истребитель МиГ-15бис

установлен на постаменте у входа в здание учебного корпуса МОУ «Общеобразовательная школа-интернат с первоначальной летной подготовкой». У постамента установлена мемориальная табличка с надписью: «Самолет МиГ-15, на котором летал первый в мире летчик-космонавт Юрий Алексеевич Гагарин».

Имя Гагарина присвоено одному из проспектов Оренбурга. Эта современная, благоустроенная магистраль открывает въезд в город со стороны аэропорта «Центральный», поэтому прибывающие воздушным путем гости начинают знакомство с Оренбургом именно с проспекта Гагарина. В 1968 г. была учреждена премия имени Ю.А. Гагарина для лучших курсантов Оренбургского ВВАУЛ, которое расформировано в начале 1990-х гг. [9].

В Оренбурге 12 апреля 1986 г. состоялось открытие памятника Ю.А. Гагарину. Авторы памятника «Первому космонавту мира Юрию Алексеевичу Гагарину» — скульптор Ю.Л. Чернов, архитекторы А.И. Агафонов и Г.Г. Исакович. Строитель-трест по благоустройству Оренбургремстрой. Символично, что памятник сооружен на площади у пересечения проспекта Гагарина и улицы Мира.

В фондах Оренбургского областного историко-краеведческого музея есть интересная коллекция фотоматериалов, которые могут рассказать о жизненном пути первого в мире космонавта, его подвиге, мировом признании его заслуг. В собрании музея находятся ценные для нас фотографии, запечатлевшие моменты предстартовой подготовки, жизнь Ю.А. Гагарина в период после полета, его триумфальные поездки во многие страны. Помимо фотографий, в музее хранятся флажки, почтовые карточки, значки, медали с изображением первого космонавта планеты, что говорит об огромной популяризации величайшего достижения советской космонавтики в тот исторический период.

Бесценными экспонатами в музейной коллекции являются личные вещи Юрия Алексеевича, переданные в дар музею в начале 1970-х гг. Валентиной Горячевой, женой космонавта [4, с. 152].

Еще одна форма сохранения памяти о подвиге Ю. Гагарина — это книги. 9 марта 2011 г., в день рождения Юрия Алексеевича, в Оренбургской областной универсальной научной библиотеке состоялась презентация книги-альбома «Ты помнишь, как курсант Гагарин по нашим улицам ходил...» Книга-альбом посвящена жизни первого космонавта Земли Ю.А. Гагарина. Авторами книги стали представители Общественной палаты Оренбургской области, общественной организации Оренбургского землячества в Москве, оренбургские космонавты: В.С. Рябов, В.В. Шабрин, А.Г. Костенюк, Г.М. Манаков, Ю.В. Романенко, А.П. Солуянов [5, с. 156].

Значительное место в издании занимают материалы и фотографии оренбургского периода жизни Юрия Алексеевича — учеба в военном училище летчиков, приезды в город Оренбург. Издание вышло в канун 50-летия первого полета в космос и предназначено для широкого круга читателей, в первую очередь, молодежи [6]. Тираж книги составил 3 тысячи экземпляров; около 2 тысяч книг заказали муниципальные образования Оренбургской области. Правительством Оренбургской области в 2011 г. учрежден специальный памятный знак «50 лет полета в космос» [8].

В представленной статье использованы результаты социологического опроса, проведенного по теме «Подвиг Ю. Гагарина в позиционировании Оренбургской области» в трех вузах города Оренбурга (ОГУ, ОрГМА и ОИ МГЮА). Это было пилотное исследование, в нем приняли участие 70 человек: оренбургских студентов.

Сначала студентам предложили ответить на вопросы, связанные с биографией космонавта. Это был первый блок вопросов. Наиболее удачно студенты ответили на вопрос «В каком году Ю.Гагарин полетел в космос?» — 95 % дали правильный ответ. Однако 3 % предположили, что этот полет произошел в 1971 г.

Студентам было предложено ответить на вопрос «Какое высшее учебное заведение в Оренбурге окончил Ю. Гагарин?» 85 % ответили успешно — Высшее летное училище. При этом 11 % предположили, что Гагарин окончил

Высшее зенитное училище, еще 3 % — Оренбургский политехнический институт. На вопрос «Кто из родственников Ю. Гагарина проживал в Оренбурге?» 15 % предположили, что это были родители Ю. Гагарина, 49 % указали, что жена, и еще 17 % — родственники жены.

Между тем, именно факты биографии Ю. Гагарина могли бы благоприятно позиционировать именно г. Оренбург. Он сам говорил об этом: «Многое дал мне Оренбург — и семью, и власть над самолетом». Эта фраза, на наш взгляд, могла бы быть размещена на въезде в город на баннерах.

Второй блок вопросов, которые были предложены студентам, как раз относятся к позиционированию подвига Ю. Гагарина. В ходе опроса выяснялось у студентов и отношение к памятнику Ю. Гагарину: «Где в Оренбурге находится памятник Ю. Гагарину?» Для ответа предлагалось выбрать из нескольких улиц, среди которых был и проспект Гагарина. 85 % респондентов выбрали этот вариант. Однако, несмотря на логическую подсказку, были выбраны: 5 % — ул. Советская — студенты ОГУ и 4 % — студенты ОИ МГЮА, 10 % студентов ОрГМА предположили, что в другом месте, не указанном в анкете [9, с. 32].

В итоге опроса был задан вопрос: «Нужно ли подвиг Ю. Гагарина отразить в символике Оренбургской области в настоящее время?»

Да — 70,77 %

Нет — 18,46 %

Затрудняюсь ответить — 6,15 %

Другое — 0,00 %.

К сожалению, очень многие ценные документы о пребывании Ю. Гагарина в области утрачены. Об этом написала газета «Оренбургская сударыня». Одно из последних интервью Ю. Гагарин дал на оренбургской телестудии. Он тогда остановился у сестры своей жены на ул. Аксакова и пришел пешком на телестудию в 1967 г. Пленка с записью интервью всего лишь несколько лет хранилась в архиве телестудии, и потом старый архив ликвидировали. Осталась только фотографии Гагарина с сотрудниками оренбургского телецентра.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать выводы:

1. Необходимо продумать и профинансировать программу позиционирования Оренбургской области на основе подвига Ю. Гагарина.

2. Для этого нужно продумать концепцию размещения музеев, посвященных Ю. Гагарину: в кадетском училище, на Советской в бывшем корпусе летного училища, на ул. Чичерина 35, там, где жили Юрий и Валентина Гагарины. Как известно, в организации музея была обещана помощь председателя Госдумы Бориса Грызлова, который выразил готовность оказать помощь в решении вопроса о выделении нового здания под музей Космонавтики Юрия Гагарина в Оренбурге.

3. Можно попытаться создать неофициальный герб области, в котором следует отразить подвиг Ю. Гагарина. Это современное позиционирование области, которое вписывается в процесс модернизации России.

4. Для этого необходимо объявить конкурс на создание бренда Оренбургской области.

5. Концепцию позиционирования подвига Ю. Гагарина связать с патриотическим направлением в воспитании молодежи Оренбуржья.

6. Можно продумать и туристическое направление, связанное с пребыванием и учебой Ю. Гагарина, куда можно включить не только музеи Гагарина, но и учебный аэропорт летного училища [10, с. 33].

Таким образом, открывая памятники и мемориальные доски Ю. Гагарину, способствуют просветительской работе родственников Юрия Алексеевича, давая имена космонавтов центральным улицам и проспектам, формируя музейные экспозиции, издавая книги, проводя конкурсы и культурно-массовые мероприятия, Оренбургская область вносит эффективный вклад в сохранение исторической памяти населения России о покорителях космоса.

Список литературы:

1. Большая Российская энциклопедия: В 30-ти тт. Т. 6. Восьмеричный путь. М., 2006. 767 с.

2. Гагарин Ю.А. Дорога в космос. Записки лётчика-космонавта СССР. М., 1961.
3. Копылов И.С. Оренбургское летное: Очерк истории Оренбургского военного авиационного Краснознаменного училища летчиков им. И.С. Полбина. М., 1976.
4. Нетбаева Д.А. Ю.А. Гагарин в коллекциях Оренбургского Областного историко-краеведческого музея // 50 лет космической эры: Человек, Земля, Вселенная Оренбург: Оренбургский ЦНТИ-филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2011.
5. Рубин В.А., Хныкина А.В. Сохранение исторической памяти о Ю.А. Гагарине в Оренбургской области // 50 лет космической эры: Человек, Земля, Вселенная. Оренбург: Оренбургский ЦНТИ-филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2011.
6. Распоряжение Губернатора Оренбургской области от 18.10.2010 № 495-р «Об образовании организационного комитета по празднованию 50-летней годовщины полета Ю.А. Гагарина в космос».
7. Смоленский городской портал [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.smolinfo.net/index.php?option=com_content&view=article&id=212&Itemid=241 (дата обращения 12.04.2013).
8. «Ты помнишь, как курсант Гагарин по нашим улицам ходил...». Оренбург, 2011. 372 с.
9. Шешукова Г.В. «Подвиг Ю. Гагарина в позиционировании Оренбургской области // 50 лет космической эры: Человек, Земля, Вселенная Оренбург: Оренбургский ЦНТИ-филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2011.
10. Юрий Гагарин: буклет / сост. Н.М. Пляшешник, Н.П. Дымова. Оренбург, 2006.

СЕКЦИЯ 3. ЛИНГВИСТИКА

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ТУРИСТИЧЕСКИХ БУКЛЕТОВ)

Баевская Карина Геннадьевна

*студент 1 курса, направление «Финансовый менеджмент»,
Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Омск
E-mail: gumf55@mail.ru*

Шмакова Александра Павловна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент Финансового университета при
Правительстве РФ, г. Омск*

Традиционным и сравнительно недорогим средством рекламы товаров и услуг считается реклама в прессе. Благодаря своей оперативности, повторяемости и широкому распространению, данный вид рекламы является самым популярным и наиболее эффективным.

Существует множество классификаций форм рекламной деятельности, структурирующих смысловое и социальное пространство рекламного продукта и помогающих четко сформулировать задачу, которую конкретная реклама призвана решать. Чем яснее и грамотнее определено место будущего рекламного продукта в самых разных классификациях, тем больше шансов, что данный текст станет событием месяца и будет отвечать требованиям заказчика. В своей статье мы, основываясь на классификации, предложенной К.В. Сельченком, выделяем позиционирующую рекламу, представляющую товар как единственно верный ответ на потребности и ожидания потребителя, определяющую символическую и психологическую ценность товара, включая воображение покупателя и фактор социальной значимости; стимулирующую рекламу, вызывающую желание испытать товар, прикоснуться к его ценности, попробовать, и сравнительную рекламу, которая намекает — «Наш товар — лучше других» [5, с. 159—160].

Таким образом, мы рассматриваем рекламу как коммуникативный акт между производителем и потребителем, направленный на продажу конкретного товара, предложение услуги или предоставление информации клиентам.

Основная цель любой рекламы — это продвинуть товар на рынке и выгодно продать его, поэтому тексты рекламы изобилуют глаголами в повелительном наклонении, призывающими к активному действию:

View the most famous neighborhoods and attractions: Museum Mile, The Dakota, Lincoln Center, Time Warner Center, Columbus Circle, Central Park, Metropolitan Museum of Art, The Guggenheim, Apollo Theater, Museum of Natural History, Museum of Modern Art & more. (City Sights NY)

Идёт перечисление основных достопримечательностей, и при этом всегда предложение остаётся открытым: and more. Это даёт возможность потенциальным потребителям продолжить список, включив своё воображение, делает их активными участниками выбора тура.

See the U.S. Capitol, Senate & White House; Air & Space Museum; Lincoln, Washington, Korea & Vietnam Memorials & more. (Washington D.C.)

Enjoy views of Time Square, Chinatown, Empire State Bldg., Greenwich Village, Little Italy, Manhattan Bridge, Brooklyn Bridge, Lower East Side and more. (Night Tour)

Pass through trendy, historic neighborhoods with unforgettable views of The Great Bridge, Prospect Park, stately mansions, one of the first vehicular parkways built in the U.S. and the grandest of triumphal arches at Grand Army Plaza. (Brooklyn Tour)

Discover the secrets of the city as you circumnavigate Manhattan Island's 3 rivers, 7 major bridges, 5 boroughs, over 25 world renowned-landmarks and a close-up of the Statue of Liberty. (Circle Line)

Walk the Freedom Trail, visit Boston harbor, site of the famous Tea Party. (Boston Freedom Trail)

Приведённые выше примеры показывают большое разнообразие глаголов, начинающих предложения в повелительном наклонении. Их условно можно

разделить на следующие группы: глаголы движения — walk, pass through, ride, cross, stroll through, move; глаголы чувственного восприятия — see (наиболее часто встречающийся глагол), view.

See the Liberty Bell, Constitution Square, Constitution Hall & the famous Rocky Steps at the Philadelphia Art Museum. (Philadelphia & Amish Country)

Современному туристу не достаточно просто посмотреть и получить впечатление, ему необходимо узнать что-то новое, что его поразит и при этом он сможет получить какой-то практический результат, например, сэкономить деньги или сделать выгодные покупки.

Visit historic Harlem and witness the current Renaissance. (Harlem Gospel Tours) В данном рекламном буклете содержится приглашение не просто посетить Гарлем, но и стать свидетелем культурного рассвета.

After lunch at the Amish marketplace, ride an authentic Amish Buggy through farm country and learn how Amish live without modern technology, electricity, running water or phones. (Philadelphia & Amish Country) Туристам предлагают познакомиться с малоизвестным религиозным движением Амиши, последователи которого отличаются простотой жизни и одежды, нежеланием принимать некоторые современные технологии и удобства. Прилагательное authentic также привлекает внимание, так как оно выражает подлинность, сохранение истории. Люди могут прочувствовать дух того времени, в котором живут представители этого течения.

Призыв сэкономить содержится в каждом рекламном тексте, и он выражен или через глагол save — Save \$ 131!, или представлен как дополнительная информация к основному сообщению: Visitors enjoy a distinctively upscale shopping experience while saving 25 % to 65 % every day.

A complete tour package to see all of the places of interest and important neighborhoods on the Downtown Tour, Uptown Treasures & Harlem Tour, Night Tour, Brooklyn Tour, Circle Line Harbor Cruise and a visit to your choice of the New-York Historical Society or the Museum of the City of New York, all at an amazingly low price. (All Around Town Tour) В данном рекламном тексте важна

информация о том, что это полный тур, включающий в себя все достопримечательности данного города, и всё это за удивительно низкую цену.

Знание психологии человека, а также маркетинговые технологии, с помощью которых реализуется основная цель любой рекламы — привлечение внимания и побуждение к действию. *Everything you need to experience your visit. Day tours, night tour, Brooklyn tour, shopping, harbor cruise, observation deck ... in one BIG money-saving package!* Структура данного предложения необычна наличием многоточия в середине предложения. Многоточие употреблено в виде некой паузы перед наиболее значимой и увлекательной информацией для потребителя. Заглавные буквы в слове **BIG** используются с целью его выделения, обращения внимания потребителя на большой размер предлагаемого пакета услуг. Прилагательное *money-saving* и восклицательный знак в конце предложения используются для того, чтобы еще больше заинтересовать потребителя, увлечь его заманчивыми предложениями. Оценочные прилагательные делают тексты эмоциональными, привлекающими, призывающими к действию. *Lying in the heart of one of the most scenic stretches of countryside in England and surrounded by the unspoilt beauty of the Weald, Royal Tunbridge Wells is the ideal location for a short break or leisurely tour of the Kentish countryside. (In the Heart of Kent)* Прилагательные *unspoilt, ideal* использованы для того чтобы воссоздать дух старого времени, предложить потребителю прочувствовать всё на себе.

Использование прилагательных в превосходной степени встречаются довольно часто: *View the magnificent architectural wonders and historical landmarks that make this the most famous skyline in the world. (NY Waterway Harbor Cruise)*

Важную роль играют используемые в больших количествах в рекламных текстах числительные, которые не только привлекают внимание, но и порой поражают воображение потребителя. *Make sure to visit all 220 designer and name brand outlet stores, where you will find impressive savings.* Нам даже трудно представить, как это возможно уместить такое количество бутиков в одном

месте, и, конечно же, возникает желание посетить это место и увидеть это чудо собственными глазами.

Discover the secrets of the city as you circumnavigate Manhattan Island's 3 rivers, 7 major bridges, 5 boroughs, over 25 world renowned landmarks and a close-up of the Statue of Liberty. Рядом с таким текстом, буквально наполненным количественными числительными, как правило, указывается цена тура, что заставляет туриста оценить всё преимущество такого путешествия, и, конечно же, принять положительное решение о покупке.

Самым интертекстуально насыщенным элементом рекламного текста является слоган. Основная функция слогана как квинтэссенции всего рекламного сообщения — привлечь внимание реципиентов и запомниться им. Отсюда — высокий процент цитации в этом компоненте рекламного текста. Кроме того, будучи рекламной константой (то есть элементом, который присутствует во всех сообщениях той или иной рекламной кампании и, следовательно, многократно повторяется; при этом весь рекламный текст, может быть свернут до одного этого элемента), именно слоган порождает наибольшее количество метатекстов, продвигаясь в интертексте и во времени [2].

Хорошо рифмующийся слоган: Shop, Hop, & Top (City Sights NY) — говорит о том, что данная поездка включает в себя все туры по городу + поднятие на вершины гор + день для посещения магазинов. Лаконичность формы изложения способно значительно повысить эффективность воздействия, тем самым увеличивая вероятность побуждения адресата к совершению покупки услуги.

Ride With The Leader (City Sights NY) — данный призыв, набранный заглавными буквами, заставляет читателя задуматься над словом лидер. Лидер в чём? Ответ даётся сразу же после слогана с подробным объяснением. Оказывается, что данный оператор организует туры на первых в Америке собственного производства двухэтажных автобусах только с местами для сидения, что обеспечивает лучший обзор. С целью обеспечения комфорта

зимой установлены прозрачные навесы для защиты от стихий. We operate the first, American-made, top-deck-seating-only buses to provide you with the best view possible. Then, for your comfort in winter, we install see-through prexiglass canopies to protect you from the elements.

Реклама туристических поездок часто содержится и в специализированных журналах. Так, например, журнал “The Economist” в номере за 22 октября 2011 года совместно с 14-листовым специальным репортажем о бизнесе в Индии поместил на своих страницах и рекламу, приглашающую посетить эту потрясающую страну: Dancing clouds. And sonnets in stone. Incredible India is at its romantic best through the winters! Incredible India!

Используется очень ёмкая метафора: танцующие облака. Фотография чуда, сотворённого из белого камня, передающая все великолепие и красоту. Тадж-Махал действительно как сонет, воплощённый в камне на фоне плывущих облаков. Доминирующим цветом является голубой — цвет чистоты и умиротворения, цвет неба, что сочетается с упомянутыми зимами. Индия — страна запахов и фотография словно передает их глубиной цвета. Зимы в Индии очень теплые и климат максимально комфортен для туристов, а страна в это время года необыкновенно красивая. Повтор словосочетания Incredible India, а во втором случае с графически выделенной первой буквой: вместо заглавной буквы “I” напечатан восклицательный знак воспринимается как постскрипtum, послесловие. Психологи отмечают, что начало и конец рекламного объявления запоминаются лучше, чем середина. С этой точки зрения перед нами грамотно составленная реклама.

Согласно исследованиям реклама в журналах у читателей не вызывает отрицательных эмоций. К тому же, реклама в журналах больше воздействует на женщин, чем на мужчин. Еще одно важное достоинство, которым обладает реклама в журналах — высокое качество полиграфии. Большинство журналов печатаются на качественной бумаге, на которой хорошо выглядят фотографии, как цветные, так и черно-белые. Цветовая гамма журнала доставляет читателю немало удовольствия, и на его страницах прекрасно смотрятся цветные

рекламные фотографии. Кроме того, при выпуске журналов применяется более сложная техника, чем при выпуске газет. Поэтому в журналах можно использовать самые разные варианты рекламы, например, дополнительные вкладки.

Тем не менее, реклама в журналах имеет определенные недостатки. Как правило, тираж журналов меньше, чем у газет. Поэтому они не могут обеспечить широкий географический охват. И в то же время аудитория журналов не столь локальна, как у газет, то есть их читатели могут жить в большом удалении друг от друга.

Также недостатком рекламы в журналах является их неторопливость. С момента поступления журнала в продажу до его покупки может пройти несколько дней и даже недель. А то, что журналы медленно читаются, помимо достоинства, одновременно является и их недостатком: эффект от воздействия рекламы также замедленный.

Кроме того, реклама в журналах требует длительного подготовительного периода. Подготовка материалов к печати и покупка рекламной площади происходят за несколько недель, а то и месяцев, до выхода номера. За это время могут произойти существенные изменения: например, измениться цена на товар или услугу. В связи с этим реклама в журналах, которые выпускаются ежемесячно, часто бывает имиджевой.

Еще один недостаток, которым обладает реклама в журналах, большой формат рекламных объявлений. Поэтому реклама в журналах может быть очень дорогой. Высока и стоимость изготовления рекламных материалов для публикации в журналах (например, необходимы постановочные цветные слайды и т. д.).

При всем этом, рекламное объявление в журнале читается многократно, в то время как на газетные заголовки и рекламные буклеты мы практически не обращаем внимания.

Таким образом, рекламные объявления, особенно соответствующие тематике специализированного журнала, гораздо эффективнее, по сравнению с другими видами рекламы [3].

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

1. Рекламное объявление включает в себя экономические (желание продать товар), психологические (желание купить товар) и эстетические (оформление рекламного сообщения) факторы, которые учитываются при создании качественной рекламы, и работают на реализацию данного товара.

2. Процесс понимания любого текста есть диалог автора и читателя, и этот диалог возможен лишь в том случае, если существует взаимная заинтересованность участников ситуации в сообщении и способность преодолеть неизбежные семиотические барьеры.

3. Интертекстуальность является неотъемлемой частью рекламного объявления, особенно слогана и обращается к опыту реципиента.

4. Буклеты, используемые в туристическом бизнесе, являются формой компактного размещения не только рекламного текста, но и дополнительной информации, помогающей выгодно продать туристические туры.

5. Наиболее употребительные языковые средства, выявленные в рекламе — синтаксические и лексические. Основными группами лексических средств воздействия являются следующие: эмоционально-экспрессивная лексика, специализированные термины, местоимения первого и второго лица, а также тропы и стилистические приёмы.

Реклама призвана поражать потенциального потребителя, захватив его внимание, и убеждать в необходимости приобретения определённого товара. С целью оказания подобного психологического воздействия используются различные коммуникативные стратегии и тактики. При этом необходимо понимать, что достичь желаемого результата, пользуясь лишь стандартными средствами языка, невозможно. Для привлечения внимания адресата необходимы необычные языковые средства, способные не только произвести на реципиента сильное впечатление, но и заставить его сделать

выбор в пользу рекламируемого товара. Более того, грамотное расположение языковых средств в содержательной структуре рекламного текста также способно значительно повысить эффективность их воздействия, тем самым увеличивая вероятность побуждения адресата к совершению покупки, услуги.

Список литературы:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М., 1979. — 424 с.
2. Буклет как помощник бизнеса // [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.alkor-4.ru/produkcija_alkor-4/buklety/buklet_kak_pomoschnik_biznesa/.
3. Мамонтов А.С. Кросс-культурный анализ в аспекте рекламоведения // Знание. Понимание. Умение. — 2005. — № 1. — с. 111—116.
4. Менегетти А. Система и личность. — М., 1996. — 128 с.
5. Сельченко К.В. Психология бизнеса. Хрестоматия. — Минск, 1998. — 496 с.
6. Смирнов И.П. Порождение интертекста. — СПб., 1995. — 190 с.

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Драменко Диана Александровна

*студент 4 курса, кафедра переводческого дела ЕНУ им. Л.Н. Гумилева,
г. Астана*

E-mail: ranori@mail.ru

Бейсембаева Жанаргуль Алибиевна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент, ст. преподаватель кафедры
переводческого дела, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева*

E-mail: zhannabei@mail.ru

Пословицы и поговорки являются неотъемлемой частью любого языка. Они являются своеобразным показателем богатства языка, через пословицы мы также можем понять культуру и ценности того или иного народа, а также сопоставить разные картины мира народов тем самым, составляя трудность для переводчиков. Особенно это касается устного перевода, когда в течение нескольких минут переводчик должен сориентироваться и дать адекватный перевод той или иной пословице или поговорке, в отличие от письменного

переводчика, который обладает неограниченным количеством времени и возможностью заглянуть в словарь или справочник для нахождения наилучшего варианта перевода. При переводе пословиц и поговорок также следует учитывать особенности контекста, в котором они употребляются, так как они могут переводиться двояко.

Пословицы следует отличать от поговорок. В словаре русских пословиц и поговорок В.П. Жуков под пословицами понимает краткие народные изречения, имеющие одновременно буквальный и переносный план или только переносный план и составляющие в грамматическом отношении законченные предложения. Под поговорками понимаются краткие народные изречения, имеющие только буквальный план и в грамматическом отношении представляющие собой законченные предложения [4]. Предлагаем рассмотреть следующие примеры современных поговорок: *To add fuel to the fire.* — Подливать масло в огонь. *Devil may care.* — Море по колено.

При сопоставительном анализе английских пословиц и поговорок, мы пришли к выводу, что пословицы всегда учат, дают советы и подразумевают возможность не совершить ошибку, тогда как поговорки всего лишь анализируют то, что случилось.

Основными трудностями при переводе английских пословиц и поговорок, на наш взгляд, является то, что пословицы и поговорки являются своеобразным отражением картины мира, мировоззрения, ценностей и культурных традиций своего народа. Зачастую переводчику очень сложно перевести пословицы и поговорки, содержащие реалии (топонимы, антропонимы, гидронимы), которые с легкостью воспринимаются носителями языка. Но проблема заключается не только в переводе. Ведь работа переводчика заключается в том, чтобы создать наиболее адекватный для понимания реципиента перевод, а это значит подобрать наилучший эквивалент для переводимой пословицы и поговорки.

Существует множество классификаций по способам перевода паремического слоя языка. В своей научной статье «Некоторые особенности

перевода пословиц и поговорок с английского на русский язык» казахстанские авторы Жалгасов Н.М. и Усенова В. выделяют следующие способы перевода пословиц и поговорок [3]:

1. Перевод при помощи эквивалентов. Моно эквивалент — постоянное равнозначное соответствие. Поли эквиваленты — это два или более эквивалентов английских пословиц в переводимый язык, из которых для перевода выбирается наилучший:

2. Способ калькирования применяется при переводе без эквивалентных единиц язык источник на переводимый язык. Калькирование может быть:

- а. полным;
- б. частичным;

3. Аналог — это результат перевода по аналогии посредством выбора одного из нескольких синонимов.

4. Описательный перевод стоит в передаче значения пословицы оригинала при помощи более или менее распространенного объяснения. Он служит для объяснения элементов оригинала чисто национального характера.

Автор множества фундаментальных работ, учебных пособий и научных статей Кунин А.В., в свою очередь, приводит следующую классификацию способов перевода пословиц и поговорок [5]:

1. Полные эквиваленты
2. Частичные эквиваленты
 - а. частичный лексический эквивалент.
 - б. частичный грамматический эквивалент.

3. Калькирование или дословный перевод фразеологизмов при наличии полного или частичного эквивалента.

4. Буквализм.
5. «Обертональный» перевод
6. Описательный перевод

В.Н. Комиссаров, Л.Ф. Дмитриева, С.Е. Кунцевич, Е.А. Мартинкевич, Н.Ф. Смирнова выделяют четыре основных способа перевода образной фразеологии [6]:

1. Метод фразеологического эквивалента
2. Метод фразеологического аналога
3. Дословный перевод фразеологизмов (калькирование)
4. Описательный перевод

Изучив ряд классических и современных работ в области перевода фразеологических единиц, пословиц и поговорок, можно сказать следующее: существует несколько способов перевода английских пословиц и поговорок на русский язык, которые входят в состав классификаций. Данные классификации построены авторами в зависимости от степени полноты передачи смысла пословицы и поговорки, подбора соответствия в языке перевода, трансформационном методе перевода. Главная задача переводчика — это понять, проанализировать и переосмыслить пословицу или поговорку, прежде чем подобрать адекватный способ ее перевода. От этого напрямую зависит то, как воспримут и оценят переведенный фразеологизм реципиенты перевода.

Рассмотрим несколько наиболее ярких примеров перевода современных английских пословиц и поговорок на русский язык [8]:

1. To read between the lines. — Читать между строк.
2. Appetite comes with eating. — Аппетит приходит во время еды.

Анализируя способ перевода, использованные переводчиками-составителями словарей, в данном случае мы сталкиваемся с полным эквивалентом, а точнее с моноэквивалентом английской фразеологической единицы. Здесь происходит полное совпадение перевода с оригиналом по значению, лексическому составу, образности, стилистической направленности и грамматической структуре.

3. To kill two birds with one stone. — Убить двух зайцев одним выстрелом.
4. To make a mountain out of a molehill. — Делать из мухи слона.

5. To tell tales out of school. — Выносить сор из избы.

В данных примерах перевода английских пословиц и поговорок на русский язык переводчики использовали частичные лексические эквиваленты по отношению к английским фразеологизмам. Наблюдается совпадение по значению, стилистической направленности, но отличающиеся образностью — птица в английском и заяц в русском, гора в английском и слон в русском, школа в английском и изба в русском. При сопоставлении подобных пословиц и поговорок в английском и русском языках можно увидеть отличную картину мира народа английского и русского. Если в русской пословице «раздувание» сопоставляется с «мухой» и «слоном», то в английском варианте это уже «гора» и «кротовина».

На примере данной пословицы мы проанализируем способ ее перевода используя приведенные выше квалификации. *An apple a day keeps a doctor away.* Данный пример является пословицей, т. к. дает совет о том, как вести здоровое питание, и что нужно человеку, чтобы не обращаться к врачу. В электронном словаре «Мультитран» приводятся следующие варианты перевода:

1. Одно яблоко в день, и доктор не нужен.
2. Лук от семи недуг.
3. В день по яблоку съесть — здоровье обрести.

По синтаксической классификации данная пословица является повествовательной. По способу перевода — полиэквивалент, т. к. в современных словарных источниках приводится несколько возможных вариантов ее перевода. По классификации Комисарова эта пословица переведена методом фразеологического эквивалента (полиэквивалент).

Далее, рассмотрим пример перевода поговорки:

Hungry as a hunter. Голодный как охотник. Голодный как волк.

В данном примере можно четко увидеть реалии разных культур. Если в английском языке проводится параллель с человеком, охотником, то в русском языке голод ассоциируется с животным, волком. Если переводить ее дословно, то эта пословица будет звучать как «Голодный как охотник»,

но это не имеет смысла, так как в русском языке существует эквивалент понятный и близкий русскоговорящим людям. Поэтому если переводчик, не зная эквивалента, переведет ее дословно, качество его перевода будет низким и непрофессиональным. В данном случае эта пословица переводится методом полного эквивалента (Кунин А.В.), а если быть точнее моноэквивалентом т. к. в современных словарных источниках приводится только один возможный вариант ее перевода. Исходя из данного анализа, можно сделать вывод, что основная сложность состоит несколько в самом переводе, а, сколько в подборе нужного эквивалента. Ведь в большинстве случаев (включая данный пример) дословный перевод или калькирование не являются правильным и адекватным, и показывают неопытность и непрофессионализм переводчика. На данном этапе возникает проблема не в самом переводе, а в его адекватности.

A drowning man will catch a straw — Утопающий за соломинку схватится. В данном примере же наоборот можно увидеть дословный перевод пословицы, который в свою очередь и будет являться эквивалентом в переводимом языке. Данная пословица переведена методом калькирования (полного). Следующая английская пословица *Can leopard change his spots* не должна переводиться разговорными русскими эквивалентами, не смотря на то, что они будут более близки реципиенту. В данном случае адекватным будет являться следующий перевод «Волк линяет, а нрава своего не меняет», а не более разговорный «Черного кобеля не отмоешь до бела». Это еще раз говорит о том, что многое зависит от контекста и ситуации когда и как осуществляется перевод. Проанализировав все вышеперечисленные примеры, можно сделать вывод, что при переводе паремического слоя языка переводчик должен быть как никогда аккуратен. Здесь нет каких либо точных правил по их переводу, есть лишь множество различных классификаций по способам их перевода, целью которых является помочь переводчику в их переводе. Но нельзя утверждать, что все пословицы и поговорки переводятся согласно какой-либо одной классификации. Это в корне неверно. Переводчик сам, опираясь

на данные классификации должен суметь правильно перевести данный слой языка. При этом учитывая национальные и культурные особенности, адекватность и эквивалентность перевода, и многие другие факторы.

Пословицы и поговорки являются частью культуры и традиций определенного народа, всегда были, есть и будут актуальными, несмотря на развитие экономики, техники, на прогресс и дальнейшее развитие культуры и других сфер человеческой деятельности. В любое время пословицы и поговорки будут характерной чертой одного народа, неотъемлемой частью богатства его языка, объектом внимания и исследования. Существует множество способов перевода пословиц и поговорок. Некоторые из них и вовсе не нуждаются в переводе как таковом, потому что имеют эквиваленты в языке перевода, тогда как перевод некоторых является крылатой фразой в переводимом языке, что в свою очередь говорит о схожести и параллели двух культур. Вышеперечисленные способы перевода не являются стандартом, а всего лишь несколькими примерами из множества существующих способов перевода. Каждый переводчик путем проб и ошибок должен найти тот способ, который будет оптимальным и удобным для него.

Список литературы:

1. Даль В.И. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://slovardalja.net/> (дата обращения 07.04.13).
2. Жалгасов Н.В., Усенова В. «Некоторые особенности перевода пословиц и поговорок с английского на русский язык» [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://znate.ru> (дата обращения 07.04.13).
3. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок // Библиотека словарей русского языка, 2000.
4. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. — М., 1986.
5. Комиссаров В.Н. Перевод и интерпретация. // Тетради переводчика. Вып. 19. М.: Высшая школа, 1982. — С. 3—19.
6. Латышев Л.К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания. — М.: Просвещение, 1988. — 159 с.
7. Литвинов П.П. 3500 английских фразеологизмов и устойчивых словосочетаний. — М.: АСТ Астрель, 2007.

ТЮРКО-САМОДИЙСКИЕ АПШЕЛЯТИВЫ В ТОПОНИМАХ ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ

Дыжитова Екатерина Чингисовна

*студент 4 курса, кафедра Теоретической и прикладной лингвистики, ЗабГУ,
г. Чита*

E-mail: katya8003@yandex.ru

Жамсаранова Раиса Геннадьевна

*научный руководитель, д-р филол. наук, доцент кафедры Теоретической
и прикладной лингвистики, профессор ЗабГУ г. Чита*

*Публикация подготовлена при поддержке гранта № 102-ГР
Забайкальского государственного университета*

Топонимика, как особый раздел ономастики, долгое время занимается проблемой изучения универсальных принципов отбора и номинирования географических объектов. Отдельную область исследования представляет изучение субстратной географической терминологии. В этой научной области определенное место занимают работы таких исследователей как И.А. Воробьева, Г.В. Глинских, А.К. Матвеев, Э.М. Мурзаев, Е.М. Поспелов, Н.К. Фролов, М.Н. Мельхеев, Л.В. Шулунова, Р.Г. Жамсаранова и др. Общеизвестна закономерная связь между географической терминологией и ролью соответствующих физико-географических объектов в жизни человека. При этом степень развитости географического инструментария в языке находится в прямой зависимости от основных форм хозяйствования, а потому, и соответствующим отбором условий географической среды.

Географическая лексика, является одним из самых древних и поэтому наиболее устойчивых лексических пластов и может свидетельствовать о генезисе самих носителей языка, включает в себе не только информацию о географических условиях проживания отдельно взятого этнического коллектива, но и о его связях (прежде всего, языковых) с другими членами социума.

В забайкальской географической литературе и в народном лексиконе бытуют многочисленные местные географические термины, т. е. слова, которые

выражают определенные географические понятия. Они нередко встречаются в названиях субстратных топонимов, этимология некоторых до сих пор не ясна. Это связано с тем, что люди порой не задумываются о значении топонима, зачастую объясняя сложившимися в народе легендами и мифами об их происхождении.

На территории бывшего Агинского Бурятского автономного округа Забайкальского края в топонимических названиях встречаются такие, в основе которых лежат географические термины, семантика которых кроется, на наш взгляд, в топонимическом пласте, представленном по исследованиям Жамсарановой Р.Г. разновременными стратами географических имен собственных и относящимися по своей языковой принадлежности к палеоазиатским, тюркским и самодийским языкам. Так, например, в местах компактного проживания бурят — Агинский, Дульдургинский, Могойтуйский, Ононский районы — обнаруживается наличие названий, основа которых имеет прямое совпадение с самодийским термином *тэл* «склон, спуск»; «ложбина, котловина, впадина»: р. *Тала*, р. *Барун-Толбага*, г. *Далатуй*, г. *Тэли*, ур. *Дылюн*, р. *Зун-Тэн*, р. *Талая*, ур. *Боро-Долон*, п. *Даланго*, ур. *Дэлюн*, р. *Делюн*, *Долонур* ур., *Долон-Нур* р., р. *Далатый*, р. *Нижняя Тангая*, р. *Нижняя Тулехонька*, п. *Тунгор*, п. *Долгая*, п. *Доноу-Гужэ*, г. *Дынурта* и т. д.. Согласно Жамсарановой Р.Г. такой бурятский географический термин *тала* в значении «поле, степь, равнина, открытое пространство» возможно происходит от северно-самодийского термина *тэл* «склон, спуск»; «ложбина, котловина, впадина» /ненецкое/, который органично вошел в структуру оронимической терминологии монгольских языков из самодийских. Этот же апеллятив обнаруживается и в других алтайских языках, к примеру, эвенкийское *таллама* «гладкое место»; маньчжурское *тала* «равнина, поле, степь; монгольское *тал* «поле, степь, равнина, открытое пространство». Мы склонны согласиться с тем, что некоторая часть названий явно «обурятилась». Подобное произошло, например, с такими топонимами, как *Дылюн*, *Дэлюн* или *Далатуй*, где основа может быть соотнесена с бурятским атрибутивным *дэлюун* «широкий,

просторный; обильный, изобильный; ширь, просторы», что, в свою очередь, обнаруживает явление проникновения субстратного термина в систему языка — «победителя», т. е. бурятского.

Также это суждение можно отнести и к термину *тала* «степь, равнина, открытое пространство» монгольских и тунгусо-маньчжурских языков. По-видимому, лексически близким к ненецкому термину *тэл* «склон, спуск»; «ложбина, котловина, впадина» можно предположительно отнести такой термин, как *танэм* «низина, низменная равнина». К их числу же вероятнее всего возможно отнести тунгусо-маньчжурское *тэн* «равнина (на перевале); лес (на ровном водоразделе)/эвенкийское/дō «долина» [Жамсаранова Р.Г. Субстрат в топонимии Восточного Забайкалья: монография. — Чита: Изд-во РИО ЗабГУ, 2011]. Примерами субстратных топонимов Восточного Забайкалья, в состав которых, на наш взгляд, вошли эти северно-самодийские географические термины, можно считать названия бурятских улусов Хоринской Степной Думы за 1897 год: *Балынь-Талынь, Далай-Шинь, Толдунь, Тало, Усть-Толдона, Тылемба, Шаратала, Донно, Таловская, Тологой, Доложинское, Тангинское, Талинский-Болак, Мухор-тала* [ГАЗК, ф. 19, оп. 1, д. 86.].

Другой географический термин *булак/булаг/булог* — источник, родник, ручей происходящий от древне-тюркского *bulaq* — «источник», «канал», «арык». Это довольно распространенный термин на евразийском ареале, который активно употребляется в тюркских, тунгусо-маньчжурских, монгольских языках [Мурзаев Э.М. «Словарь народных географических терминов» — Москва: Мысль, 1984 — С. 100].

На территории бывшего АБАО термин *булак* зафиксирован в следующих топонимах *Эргин-Булак (ОФ), ур. Хухе-Булак, руч. Наран-Булак, Далай-Булак ОФ, г. Булактуй, п. Булактуй, п. Булакты, п. Арала-Булак, п. Арин-Булак, п. Баин-Булак, род. Дилюн-Булак, п. Нарын-Булак, оз. Олон-Булак, пер. Убэр-Булак, г. Булак, п. Булак, с. Ара-Булак*. А также встречается согласно данным Государственного Архива Забайкальского края, в ойконимах Агинской Степной Думы: *Булик, деревня Баянбулукская, Очирь Булакский, Обор-Болак,*

улус Шолото-Болакъ, Унинъ-Болакъ, Большкъ, Худын-Болакъ, Хажу-Булакъ, Екэ-Булакъ [ГАЗК, Ф. 19, оп. 1, д. 86.(102 л)].

Таким образом, в данном исследовании нами были предприняты попытки определения степени участия местных географических терминов субстратного происхождения в составе топонимов, распространенных на территории бывшего Агинского Бурятского автономного округа Забайкальского края. Выяснилось, что считавшаяся бурятской географической терминология, по данным исследования, вероятнее всего, имеет истоки в тюркских и самодийских языках. Сопоставление бурятской местной географической терминологии в сравнительно-сопоставительном аспекте может служить иллюстрацией явления интерференции, когда лексико-семантическая основа терминов, обозначающих, например, «склон, спуск»; «ложбина, котловина, впадина», имеющая самодийское языковое происхождение, «вошла» в структуру алтайских языков. Жамсаранова Р.Г. отмечает, что явление интерференции способно «высветить» не только языковую, но и историческую лауну — прошлое народов региона, точнее, разрешение вопроса об их этнической и праязыковой принадлежности [Жамсаранова Р.Г. Субстрат в топонимии Восточного Забайкалья: монография. — Чита: Изд-во РИО ЗабГУ, 2011]. Это же суждение подтверждается изучением и этимологии топонимов, извлеченных нами из архивных документов ГАЗК.

Список литературы:

1. Документ Государственного Архива Забайкальского края Ф. 19, оп. 1, д. 86.(102 л).
2. Жамсаранова Р.Г. Субстрат в топонимии Восточного Забайкалья: монография. — Чита: Изд-во РИО ЗабГУ, 2011. — 237 с.
3. Мурзаев Э.М. Словарь народных географических терминов — М.: Мысль, 1984 — с. 653.
4. Поспелов Е.М. Географическая терминология в анализе субстратной топонимии// Местные географические термины в топонимии. — М.:Наука,1966. — С. 14—15.
5. Поспелов Е.М. Метод географических терминов в анализе субстратной топонимии Севера//Вопросы географии. — М.:Мысль,1970. — С. 96—106.

**СТУДЕНЧЕСКАЯ МОЛОДЕЖЬ КАЗАХСТАНА В XXI-М ВЕКЕ:
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И ПРЕДПОЧТЕНИЯ
(ПО ДАННЫМ СВОБОДНОГО
АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)**

Макаева Инкар Мейрамкызы

Садирислам Нурбол Бакытжанулы

Станбеков Еркебулан Кайсарулы

*студенты 1 курса, факультета общеобразовательной подготовки
Казахской академии транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева,*

г. Алматы

E-mail: ismagulova.b@mail.ru

Исмагулова Баян Хамзиевна

*научный руководитель, д-р филол. наук, профессор кафедры «Языки»
Казахской академии транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева,*

г. Алматы

Социальная нестабильность и кризис ценностей, которые характеризуют современный мир, названы Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым в числе 10 вызовов нашего времени, обусловленных «глобальным экономическим кризисом, переходящим в кризис социально-политический», вследствие чего «на повестку дня выдвигается вопрос социальной безопасности и социальной стабильности. Важная для нас задача — укрепить социальную стабильность в нашем обществе», — говорится в Послании [2]. От того, *что* сегодня чувствует и *что* ценит молодежь, зависит, каким будет наше завтра. Поскольку молодежь является наиболее восприимчивой и активной частью общества, которая в недалеком будущем возьмет на себя ответственность за судьбы соотечественников и в целом страны, *актуальным* представляется изучение внутреннего мира молодых людей, их аксиологических установок. С целью внести свою лепту в социально значимое исследование актуальной проблемы современного общества, мы попытались экспериментальным путем «проникнуть» в сознание своих сверстников и определить, каким они видят окружающий мир и себя в нем, свой завтрашний день, чем дорожат. Для этого был проведен свободный

ассоциативный эксперимент (САЭ), который в трудах таких известных ученых-психолингвистов, как А.А. Залевская, Е.Ф. Тарасов, Ю.А. Сорокин, Н.В. Уфимцева, Н.В. Дмитриук и др. рассматривается в качестве одного из надежных методов изучения образов сознания, языковой картины мира. Следует подчеркнуть, что ассоциативный эксперимент испытан в течение столетия и зарекомендовал себя надежным методом исследования. Он основан на «переносе центра тяжести с изучения системы языка на исследование речи», который, как отмечает В.И. Карасик, был предсказан еще Фердинандом де Соссюром [1, с. 4]. Вследствие этого приоритетным для современного языкознания является изучение речи говорящего / пишущего как отражения ее носителя — языковой личности (термин Ю.Н. Караулова). При этом речь, речевая деятельность рассматривается как средство, способное материализовать, т.е. сделать доступным для внешнего мира, внутренний мир — мысли, чувства, ощущения автора речи. Деятельностный подход к языку, характеризующий современное языкознание, дает возможность изучать языковое сознание косвенным путем, через его преломление в речи говорящего / пишущего.

Цель проведения ассоциативного эксперимента — выяснить, какие социальные, нравственные ценности являются приоритетными для современного студенчества. Объект анализа — ассоциации студентов вузов, вызванные предложенными в анкете словами. Предмет исследования — социально-культурологические особенности внутреннего мира наиболее активной и не всегда устоявшейся, подверженной влиянию извне социальной группы. В наши задачи входило выявить:

- реакции испытуемых на слова-стимулы «Родина», «Будущее», «Семья», «Молодежь», представляющие собой базовые фрагменты языковой картины мира;
- какие ассоциации вызывают слова-стимулы «Инженер», «Транспорт», актуальные для одних и индифферентные для других участников нашего исследования.

В работе использованы следующие *методы исследования*: анкетирование, статистический анализ, научное описание данных, полученных в результате анкетирования и статобработки. Описательный метод включал в себя такие приёмы, как выборка слов-стимулов для анализа, наблюдение, обработка и классификация исследуемого материала.

В эксперименте приняли участие 270 человек: студенты Казахского национального университета им. аль-Фараби, Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай-хана, Казахского национального медицинского университета им. Асфандиярова — по 50 чел., Казахской академии транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева — 80 чел., всего 230 и работающие — 40 человек. Выбор испытуемых — студенты алматинских вузов в возрасте от 18 до 26 лет — определялся в первую очередь тем, что молодежь — будущее страны и выявление ее социально-нравственных приоритетов представляет научно-практический интерес. Представляется важным, что к данному возрасту, как установлено наукой, в основном завершается становление языковой личности и поэтому в ее ассоциациях находит отражение сформировавшийся в сознании испытуемых образ мира [3]. Для сравнения САЭ проводился и в другой группе респондентов. В нее вошли не студенты вузов, а работающие на производстве и в сфере обслуживания люди разных возрастов от 21-го года и старше.

Реакции респондентов — участников эксперимента — на слова-стимулы позволяют судить об их предпочтениях, ценностных ориентирах. Предъявленные в ходе анкетирования слова-стимулы (в количестве 30) вызвали разнообразные ассоциации, из которых следует, что основными ценностями для опрошенных являются семья, дружба, любовь, а также традиционные исторические и культурные ценности (Родина, будущее, независимость, вера). Данные ассоциативного эксперимента показывают, что в отношении к родине все респонденты (и студенты, и работающие) предстают патриотами большой и малой родины. Так, стимул *родина* ассоциируется со словами: «Казахстан» (103), «моя» (33), «отчизна» (31), «родная земля» (27), «родной любимый край»

(23), «мать» (20), «семья» (18), «дом» (18), «мама» (17), «патриотизм» (15), «тепло» (18) и др. Названия городов «Кызылорда», «Атырау», «Алматы» единичны, в сумме составляют 19 реакций.

Реплики на стимул *будущее* отражают взгляд молодого человека, уверенного в своем будущем, знающего, что оно зависит от его собственной инициативы, образования и, следует особо подчеркнуть, связывающего свое будущее с будущим страны, технологическим прорывом («светлое», «красивое и счастливое», «замечательное», «зависит от нас», «в моих руках», «процветание», «успех», «технология», «работа, карьерный рост», «молодежь» и др.). Работающие респонденты старшего возраста (50 лет и старше) ассоциируют будущее с понятиями «здоровье», «старость», которых нет в ответах молодых. Одна и та же реакция «молодежь» на стимул *будущее* отражает у молодых то, что они соотносят будущее страны с собой, а у старшего поколения — с теми, кто молод.

Семья связывается в сознании опрошенных прежде всего с членами семьи («мама», «папа, мама, сестра, братишка», «мама, бабушка, тетя», «родные», «близкие» и др.), по частотности не уступают названным репликам — членам семьи и родным — такие реакции, как «дом», «счастье», «счастливая», «дружная», «любовь», «очаг», «доверие», «большая», «главное». Интересно отметить, что *семья* ассоциируется также с «родиной», «страной», «маленькой родиной», «крепостью», «опорой». И молодые, и среднее, и старшее поколение опрошенных единодушны в высокой оценке семьи; у молодых она также связывается с понятиями «дети», «муж», «жена», как правило — будущими.

Стимул *вера* актуализировал богатое поле ассоциаций, связанных со словами «надежда», «любовь», «в лучшее», «будущее», «чувства», «друзья», «мама», «в себя», «должна быть у всех», с одной стороны, и с религией «ислам», «в Аллаха», с другой. О влиянии поп-культуры на наше сознание говорят реакции «Брежнева», «певица», которые встречаются в ответах студентов. Необходимо отметить, что здесь значительно преобладают ассоциаты «надежда» и «любовь», ассоциации с верованиями и верой

в религиозном смысле единичны, существенных различий между поколениями не выявлено.

Большинство испытуемых составили студенты Казахской академии транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева. Поэтому реакция на слова-стимулы *инженер*, *транспорт* в их ответах представляется профессионально значимой. На наш взгляд, вполне закономерно, что большинство студентов специализированного вуза с ними связывают специальность, свое будущее, карьеру, благополучие. Только среди их ответов есть такие ассоциации, как «очень хорошая специальность», «очень нужная специальность», «моя профессия», «мое будущее», «ответственность», «начальник», «физика», «я», «талант», «умный» (со словом-стимулом *инженер*), а также «движение», «современный», «сближает», «мчатся», «пробки», «система», «помощник», «железный тулпар», «отсутствие» (со словом-стимулом *транспорт*). Студенты других вузов, как и работающие в других сферах, в основном, ассоциируют с *инженером* видовые названия, конкретизирующие данную профессию — «программист», «строитель», «конструктор», с транспортом — конкретные виды транспорта («автобус», «троллейбус», «метро», «поезд», «самолет»), различные марки дорогих авто, а также свои потребности в авто: «хочу», «куплю», «моя машина», «пока не нужен»).

Изучение внутреннего мира, ценностных ориентиров молодежи является перспективным для прогнозирования тенденций развития общества. Как отмечают исследователи, нынешнее молодое поколение выросло в условиях демократических свобод, плюрализма мнений, отдает предпочтение досугу (слово-стимул *молодежь* только в ответах молодых ассоциируется с понятиями «веселиться», «гулять», «дискотека» и под. — всего 47 реакций), общению, комфорту, отличается более высокой самооценкой, уверенностью в себе (Стимулы *терпение*, *трудолюбие* связывают с собой тоже только молодые — 19 реакций). В то же время прослеживается приверженность молодежи к традиционным ценностям: понятию большой и малой *родины*, ответственное отношение к *будущему*, устойчивый приоритет *семьи* как залога

процветания в будущем, дружбы, любви, веры, трудолюбия, терпения, мужества как важных составляющих в жизни человека. Это с наибольшей очевидностью проявляется на фоне единичных негативных реакций на исследуемые стимулы (например, единичные реакции: «нет» — на стимул *родина*, «наркотики» — на стимул *молодежь*).

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать выводы относительно социально значимых ценностей современной студенческой молодежи. К ним относятся традиционные ценности, без которых не может состояться социализация личности: родина, будущее, семья, дружба, специальность (последняя представлена в нашей анкете стимулами «инженер», «транспорт»), а также ценности нового времени, напрямую связанные с эпохой глобализации: знание языков, в частности, английского и русского, что расценивается респондентами как «путевка в лучшую жизнь», «окно в мир», «престиж», «карьера» и под.

Список литературы:

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.
2. Послание Президента Республики Казахстан — Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» — новый политический курс состоявшегося государства» — Астана: Акорда, 2012. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ru.government.kz/site/news/2012/12/65>
3. Русский ассоциативный словарь/ Ю.Н. Караулов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова. Кн. 1. Прямой словарь: от стимула к реакции. — М: АСТ, 2002 — 1771 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ЯЗЫК ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ ИНТЕРНЕТ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФОРУМОВ)

Хуркина Юлия Дмитриевна

учащаяся 1 курса по профессии «Повар, кондитер» КЛСТ, г. Ковров

Лебедева Ольга Владимировна

научный руководитель, преподаватель иностранного языка первой категории

КЛСТ, г. Ковров

E-mail: olga625@gmail.com

«...С эволюцией поисковых систем человечество в будущем, возможно, выработает систему общения жестами. Диалог потомков будет очень сжат.

Они будут обсуждать отрывочно на очень большой скорости одновременно массу проблем, экономя время. И ничего страшного здесь нет, возникнет новая

филология общения....» [3]

Язык как вербальный способ общения и неотъемлемая часть фактически любой сферы деятельности человека на постоянной основе подвергается регулярным изменениям. Эти изменения могут характеризоваться определенными модификациями синтаксиса. Хотя они бывают очень редкими, учитывая устойчивость сложившихся веками норм, определенными преобразованиями на уровне фраз и выражений. Но наиболее широко пласт языка видоизменяется на лексическом уровне, как на уровне отдельных лексем, так и словосочетаний.

В этом смысле одной из самых динамичных языков мира выступает именно английский язык, так как он стал «общим» для обмена информацией людей из разных точек мира. Причинами такой ситуации является ряд факторов современного периода развития человечества:

- США, как основной носитель и популяризатор английского языка и как одна из передовых стран в области технологий и других нововведений, делают значительный вклад;

- английский язык является международным языком общения и самым распространенным в мире мультинациональным языком;
- первичный язык программирования, компьютерных технологий и сети Интернет есть тоже английский язык.

При непосредственном контакте языка и Интернета с обоими происходят определенные изменения. С одной стороны, речь внутри самой всемирной паутины меняется. Например, в языке проникают различные элементы, в которых современный человек уже не видит ничего особенного или нестандартного. Простейшим примером таких элементов являются так называемые «смайлики» (от англ. Smile — улыбка). Их возникновение и широкое применение можно легко объяснить простой экономией времени, места и полным пониманием их семантики, ведь по внешним признакам легко определить, что хотел сообщить автор [2].

В последние годы, как считают лингвисты, темпы развития языка существенно увеличились. И причина тому — социальные сети. К такому выводу пришла группа ученых из Технологического института Джорджии (Атланта, США) под руководством профессора Якоба Эйзенштейна. В ходе исследования было проанализировано тридцать миллионов сообщений в Twitter, отправленных жителями всей территории США с декабря 2009 по май 2011 г. Группе удалось проследить, как в короткий период возникли и широко распространились несколько новых слов. Например неологизм «bruh» (брат) как альтернатива «bro» или традиционному «brother» возник на юго-востоке страны и за короткое время стал общепринятым даже у жителей Калифорнии. Сочетание «ctfu» (ломать, портить) впервые возникло в Кливленде (Огайо) и теперь распространено в Пенсильвании. Профессор Эйзенштейн уверен, что распространение неологизмов ускорилось из-за массового использования социальных сетей. «Раньше новые слова передавались из региона в регион вместе с путешественниками, и это занимало много времени, — говорит ученый, — теперь настали другие времена, и язык меняется очень быстро» [4].

В настоящее время лидером среди социальных сетей на международной арене является «Facebook», основанная в 2004 году Марком Цукербергом и его соседями по комнате во время обучения в Гарвардском университете. Согласно данным статистики, аудитория Facebook составляет более 600 миллионов пользователей, 230 миллионов из которых заходят на сайт с помощью мобильных устройств [1, с. 21]. Не менее популярны Twitter, Myspace, Live spaces, FARK и т. д.

Бурный рост в сфере информационных технологий, и высокая скорость жизни привели к тому, что люди, особенно молодое поколение, активно стали использовать в своей речи (как устной, так и письменной) особенный язык. Этот язык в основном характерен для общения в сети Интернет и получил название «олбанский» (*AOLbonics* или *Olbanian language*) (не путать с языком населения Албании). Отличительной чертой этого языка можно назвать наличие неологизмов, а также множество грамматических ошибок, которые стали нормой для этого вида общения. На наш взгляд данный язык можно разделить на 2 вида:

1. Язык, в основном, используемый молодежью в повседневной онлайн переписке: чаты, блоги и т. д. Для этого вида характерно:

- наличие орфографических ошибок вследствие глобализации общения (общение с различными нациями, которое неумышленно оставляет свой отпечаток на общепринятом (литературном) языке) или нарочитое изменение написания слов для «самоутверждения молодежи» (стремление «молодого» поколения отличиться от «старого»): «ono(u)r» вместо «**h**ono(u)r»;

- «шифровка»: **P911** — «My parents are in the room» («Родители в комнате»). P=Parents (родители), 911=emergency (чрезвычайные обстоятельства), другими словами это сигнал собеседнику сменить тему разговора или следить за употреблением слов;

- отсутствие пунктуации в тексте сообщений, так как основной целью является передача информации;

- различного вида сокращения с целью сэкономить время: bb (*bye bye*) — пока, ККТНХВУЕ (*OK, thanks and good bye*) — хорошо, спасибо, до свидания, IC (I See) — понимаю;

- «смайлики»: O_O) — сильно удивлён, (^o^) умирающий со смеху = ROFL «Rolling On Floor Laughing» («Катаюсь по полу смеясь»), (^_^)U-----U(^_^) по телефону.

2. Язык закрытых сообществ:

- язык социальных сетей, сайты знакомств: F2F (Face to Face) — (при встрече, лично), a/s/l или asl — Age/Sex/Location (Возраст/Пол/Местоположение);

- язык тематических сайтов, блогов, форумов и т. д.: admin (administrator) — администратор, trolling (размещение на форумах провокационных сообщений, взаимные оскорбления и т. д.), geek (компьютерщик), n00b (*newbie, noob*) — новичок, D/L, DL, d/l, dl — (download) — загрузка.

Следует также отметить, что в последнее время все большей популярностью пользуется так называемый язык «Leet», который содержит более сложный набор символов, что значительно экономит время при переписке онлайн. Однако он используется до сих пор в основном с целью зашифровать и скрыть от посторонних глаз смысл беседы. Поэтому «профессиональный» Leet может использовать комбинации криптологических приёмов, делающих написанное основательно непонятным для непосвящённых:

143 — "I love you" где 1, 4, and 3 — соответствуют количеству букв в слове, 637:a-l-w-a-y-s=6, a-n-d=3, f-o-r-e-v-e-r=7. Таким образом, выражение «I Love You Always And Forever» будет выглядеть так: 143 637.

Несомненно, язык виртуального пространства будет и дальше стремительно развиваться, что приведет к трудностям взаимопонимания и даст почву для обсуждений как обывателей, так и лингвистов, и потребует от последних новых исследований данной сферы общения.

Список литературы:

1. Буланкина Н. Е. Философия эффективного культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве//Сибирский учитель. — 2003. — № 4. — С. 21—28.
2. Лангер Ф. // Блогосфера как источник пополнения словарного запаса современного английского языка. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.multikulti.ru/Strategy/info/Strategy_info_821.html (дата обращения 11.02.2013).
3. Поляков Д. Передача «Треугольник»: Социальные сети — чудо или беда XXI века? — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://rus.err.ee/estonia/81b4ba52-d8c5-4bf5-9b62-4a3acd9ab554> (дата обращения 12.02.2013).
4. Giles J. Twitter shows language evolves in cities// Newscientist — 17 November 2012 — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.newscientist.com/article/mg21628916.300-twitter-shows-language-evolves-in-cities.html> (дата обращения 18.01.2013).
5. Leet — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Leet> (дата обращения 10.02.2013).
6. The Online Slang Dictionary (American, English, and Urban slang) — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://onlineslangdictionary.com/> (дата обращения 17.01.2013).

СЕКЦИЯ 4. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

МОТИВНЫЙ КОМПЛЕКС РОМАНА Б. АКУНИНА «ВСЬ МИР ТЕАТР» В СОПОСТАВЛЕНИИ С ПЬЕСОЙ А.П. ЧЕХОВА «ЧАЙКА»

Арбузова Оксана Ивановна

*студент 3 курса, кафедра русской литературы и фольклора КемГУ,
г. Кемерово
E-mail: arbuzova-filol@yandex.ru*

Поселенова Евгения Юрьевна

научный руководитель, канд. филол. наук, доцент, КемГУ, г. Кемерово

Творчество А.П. Чехова, как одного из крупнейших представителей культурной жизни рубежа XIX—XX веков, оказало особое влияние на последующее развитие литературы. Его рассказы и пьесы являются источником многочисленных интерпретаций, заимствований и пародий в постмодернистской литературе. Важную роль чеховское наследие сыграло в творчестве известного современного писателя Б. Акунина (Г.Ш. Чхартишвили). В 2000 году он пишет пародийную пьесу «Чайка», представляющую собой детективное продолжение одноименной чеховской комедии. Отсылки к пьесе Чехова возникают и в романе 2009 года «Весь мир театр» из серии «Приключения Эраста Фандорина». В данной работе мы попытаемся проследить эти межтекстовые связи на уровне мотива.

Как известно, мотив является одной из наиболее общих категорий литературоведения. Большое количество работ посвящено изучению природы мотива и его функционирования в тексте, не говоря уже об исследованиях отдельных мотивов в конкретных произведениях. Наиболее полный обзор сложившихся на данный момент концепций предложил И.В. Силантьев, описавший несколько подходов к пониманию данного понятия. В данной работе мы не будем рассматривать все гипотезы о сущности мотива,

а остановимся на тематическом подходе, который кажется нам наиболее удачным для интертекстуального анализа. Основополагающими идеями в тематической трактовке мотива стали исследования Б.В. Томашевского и В.Б. Шкловского, которые помогают включать категорию мотива в парадигму «текст-смысл», а не в рамки традиционной связки «фабула-сюжет». При такой трактовке категория мотива сближается с понятием темы и оказывается тесно с ней связана.

Б.М. Гаспаров отмечал, что в интертекстуально организованных произведениях «некоторый мотив, раз возникнув, повторяется затем множество раз, выступая при этом в новом варианте и новых сочетаниях с другими мотивами. При этом в роли мотива может выступать любое смысловое «пятно» — событие, черта характера, элемент ландшафта, предмет» [2, с. 30—31]. В таком случае мотивы выявляют и «оттеняют» различные смыслы, связывая тексты в одно смысловое пространство. Такова наиболее общая формула интертекстуальной трактовки мотива, взятая нами за основу сопоставления чеховской комедии «Чайка» и романа Б. Акунина «Весь мир театр».

Среди известных мотивов чеховского творчества, и драматургии в частности, одним из главных является мотив времени. Герои Чехова вспоминают о времени постоянно, поэтому особенно часто, как заметил Б.И. Зингерман, в его пьесах возникает тема возраста, ушедших лет. Первое действие «Чайки» начитается диалогом Маши и Медведенко, в котором девушка объявляет траур по своей жизни. Затем появляются Сорин и Треплев: первый вспоминает дни молодости, второй говорит о своей молодящейся матери. Разговоры о старости, жизни и смерти периодически возникают в каждом действии пьесы. Даже персонажи молодого поколения — Маша, Нина, Треплев, которого в Москве принимали за немолодого писателя, — изображены усталыми, к финалу пьесы окончательно утратившими яркость жизни. Все они осознают, что жизнь прожита не так, как им хотелось бы, и менять что-либо уже поздно.

Роман Акунина начинается с осмысления героем своего возраста, как этапа, когда «уже пора делать выводы, но *еще можно* изменить свои планы» <курсив мой — О.А.>. Однако это субъективная точка зрения самого героя. На самом деле при кажущейся готовности Эраста Петровича к переменам менять свою жизнь даже ради Элизы он не намерен, поэтому соглашается на условия «любви с ограниченной ответственностью». В этом плане отчетлива связь между образом доктора Дорна и Э.П. Фандорина, которые не случайно оказываются ровесниками.

Чеховский герой уверен, что к 55 годам менять что-либо в жизни уже поздно и называет стремление старика Сорина вылечиться от всех болезней легкомыслием, повторяя это слово несколько раз. Мотив болезни так же возникает в романе «Весь мир театр» и связан с Фандориным. Правда, она не физическая, а духовная: любовь как болезнь. Сам герой удивляется: «...кажется, я болен» [1, с. 44] и называет это состоянием нелепостью, а потом и синонимом «легкомыслия» — «ребячеством», ведь себя он видит мужчиной, давно живущим на свете и многое повидавшим.

Мотив времени прослеживается и по отношению к другим героям. Бенефис Девяткина основан на определенном соединении дат, часов и минут, а предостерегающие записи в «Скрижалях» создают ситуацию отсчета, проходящую через весь роман и выраженную в композиционной структуре: роман разбит на семь частей, количество глав в каждой части соответствует количеству «единиц», оставшихся до зловещего бенефиса.

На более абстрактном уровне мотив времени воплощается в осознании эпохального перелома, ведь действие романа относится к пограничному периоду между двумя веками. Отсюда, как и в «Чайке», намечается четкая оппозиция старого и нового. Гранд-дама Регинина и резонер Разумовский отличаются своей устремленностью в прошлое. Не случайно Василисе Прокофьевне достается роль Раневской, а Разумовскому — роль Гаева. В свою очередь главный режиссер Штерн поглощен задачей соответствовать вкусам современной ему публики, которую необходимо удивлять экзотикой, новым,

«революционным» прочтением классики. Особенно противопоставление старого и нового в романе заметно применительно к сфере искусства, но есть и попытка обобщения. Так Штерн предрекает: «Все скоро кончится, и закончится скверно... Это настроение ... нашей эпохи» [1, с. 79]. Слова режиссера передают общую атмосферу чеховских произведений. В рассказах и пьесах Чехова, как правило, нет места счастью, финал практически всегда содержит трагические нотки.

Мотив обманутого ожидания проходит через все действие «Чайки». Особенно ярко это проявлено на примере монолога Сорина: «Вот хочу дать Косте сюжет для повести. Она должна называться так: «Человек, который хотел». В молодости когда-то хотел я сделаться литератором — и не сделался; ... хотел жениться — и не женился; хотел всегда жить в городе — и вот кончаю свою жизнь в деревне» [2, с. 48]. Сюжет для повести можно спроецировать на сюжет всей пьесы и судьбу Константина в особенности. Надежды героев оказываются всего лишь иллюзией, которую перечеркивает сама жизнь, внося трагическое в жизнь героев.

В романе Акунина, напротив, ситуация несбывшихся желаний становится неотъемлемой частью комического — пародийной картины мира. Примадонна театра «Ноев ковчег» Элиза Луантэн надеется на роль Раневской, но Штерн поручает ей партию Ани, которую сам Чехов трактовал как «роль не из важных» [7, с. 272—274].

Фандорин попадает в нелепую ситуацию уже в первой главе романа: ожидая от московской полиции просьбы о помощи, герой перепутал О.Л. Книппер-Чехову с Ольгой Столыпной. В результате прославленный сыщик вместо расследования исторического преступления вынужден распутывать театральные интриги.

Девяткина на страницах романа постоянно сопровождают неудачи, обманывающие его ожидания. Стремления героя к славе и любви постоянно пресекаются обстоятельствами или другими персонажами. Он надеется сыграть Лопахина в «Вишневом саде», однако Штерн отдает эту роль Смарагдову.

Когда премьер погибает, замысел Девяткина вновь не осуществляется, потому что Фандорин внезапно приносит режиссеру другую пьесу, в которой «содействующему» достается роль Невидимого, ни разу не появляющегося на сцене. Он выполняет функции ассистента не только в пространстве театра, но и за его пределами: например, при Фандорине во время вторжения в дом Царькова. Когда Элиза рассказывает ему про хана Алтайрского, Девяткин надеется, что заступившись за неё и вновь сыграв роль преданного поклонника, сможет добиться благосклонности. Но его ожидания вновь не оправдываются, актриса отвечает: «Я сейчас нуждаюсь не в защитнике, а в помощнике» [1, с. 335]. Вместо любви известной примадонны, Девяткин получает беззаветную и тихую любовь Зои Дуровой, которая, как сообщает Штерн, до вступления в труппу «Ноев ковчег» играла в цирке лилипутов и «препотешно представляла обезьянку» [1, с. 68]. Именно Зоя, явно воплощая собой отсылку к типу «маленького человека», намекает на свое сходство с Девяткиным: «Маленьким человеком быть гораздо лучше, поверьте мне. Видите, какая я маленькая? И вы станьте таким же. Мы созданы друг для друга» [1, с. 383]. Действительно наравне с ней Девяткин постоянно оказывается в тени «великих» (Штерна, Луантэн, Фандорина), которые видят в нем только помощника, «прислугу за все». Даже в момент триумфа, когда Девяткин, наконец, организовывает свой зловещий бенефис, его планы вновь нарушаются: вместо 11 человек в зале театра оказывается двенадцать. И именно этот двенадцатый — Фандорин — мешает бенефицианту довести тщательно продуманную пьесу до конца. Надеясь стать высоким героем, Девяткин на деле так и остается «маленьким человеком».

Важнейшим мотивом, организующим повествовательную структуру романа, является мотив театра в жизни. Не зря произведение сопровождается пометой «театральный роман».

Традиционно эта тема связана с творчеством одного из крупнейших английских драматургов — У. Шекспиром. В творчестве Чехова отсылки к Шекспиру занимают не последнее место. Герои его рассказов и пьес

цитируют произведения английского драматурга довольно часто. При этом появление реплик из трагедий Шекспира становится не только средством характеристики героев, но и предвестником театральной игры. Например, Треплев и Аркадина вспоминают диалог Гамлета и Гертруды перед представлением пьесы Константина. В романе именно инсценировка дуэли из «Гамлета» становится первым актом комедии, в которой преступник разыгрывает роль помощника Фандорина, а непосредственно перед началом зловещего бенефиса Регинина цитирует слова Корделии из пьесы «Король Лир». Однако в контексте сопоставления с чеховской пьесой нас в большей степени будет интересовать именно трагедия «Гамлет».

В романе Акунина шекспировская трагедия не только цитируется, но и воспроизводится целая сцена. Девяткин устраивает дуэль в реквизитной, смазав одну из рапир ядом. Как и Лаэрт, Жорж проигрывает, но ему удается сбить сыщика со следа, превратив поражение в победу. Роль, которую выбирает себе Девяткин, так же связана с образом принца датского: он примеряет на себя маску «человека судьбы», к которому «сам рок взывает». Это своеобразная пьеса в пьесе, которую сочиняет и исполняет Жорж, точно так же, как принц датский разыгрывает сцену «мышеловки». Правда в романе Акунина акценты смещены — в ловушку обмана попадает положительный герой, злодей же до самого конца сохраняет свою маску.

Если сопоставлять трактовку образа Гамлета в произведениях Шекспира и Чехова, то заметны существенные отличия. В трагедии английского драматурга принц датский — яркая индивидуальность, подобных которому нет среди других персонажей пьесы. Применительно к «Чайке» Б. Зингерман отметил, что гамлетизм в той или иной степени присущ практически всем героям. Девяткин создает свой образ, стремясь стать похожим на Гамлета в шекспировском понимании. Жорж разыгрывает свой спектакль, в финале превознося себя над всеми. Но, как он сам заявляет, каждый актер в труппе Штерна хочет быть номером первым. На самом деле Девяткин лишь один из многих, маленький человек, охваченный маниакальной идеей собственного

величия. Желаемая картина мира для этого героя сводится к высокой трагедии Шекспира, действительная — к трагикомедии Чехова.

В целом можно сказать, что театрализованность бытия в романе Акунина доведена до абсолюта. Если в чеховской комедии сама жизнь разоблачает иллюзии, то роман «Весь мир театр» демонстрирует принципиально иную, противоположную ситуацию. Театр заменяет реальную жизнь, сами герои отрицают сферу истинных чувств, выбирая себе роль.

Театрализованность жизни, когда каждый вынужден носить ту или иную маску, неизбежно приводит к лицемерию и пошлости. В своих рассказах Чехов беспощадно обличал бездуховность обывательского существования. Тема пошлости входит и в драматургические произведения. В «Чайке» с ней связаны практически все герои. Лицемерная Аркадина находит смысл существования в довольстве собой, своей славой. Треплев в погоне за известностью идет на убийство. Тригорин губит Нину, а сама Заречная — Треплева. Маша эгоистична в своей любви: мужа она ненавидит, к собственному ребенку равнодушна. Шамраев помешан на скопидомстве и выгоде.

Актеры труппы «Ноев ковчег» в этом плане мало отличаются от героев Чехова. Луантэн идет по стопам Аркадиной, Девяткин — по пути Треплева. Клубника и Ловчилин оказываются шпионами. Мефистов одновременно страшен и смешон в своей ненависти к красоте, Лисицкая — в тяге к интригам и скандалам.

С мотивом пошлости в «Чайке» связан мотив денег, который появляется уже в первом диалоге пьесы. Деньги и меркантильность в произведениях Чехова оказываются мерой нравственного падения человека. Например, скопидом Шамраев отказывается в ненастье дать лошадей своему зятю, который спешит к маленькому сыну. Акунин эту идею заимствует при создании образов Шустрова и Штерна. Для обоих главная ценность в жизни — размер дохода. При этом жизнь человеческая оказывается на втором плане. Так, например, Шустров благодарит Девяткина за помощь Элизе: «Вы молодец, спасли нас от больших убытков» [1, с. 64]., а Штерн отнюдь

не огорчен серией смертей, поскольку они приносят его театру известность, а значит и доход.

Частной реализацией мотива денег в романе становится мотив золота, который связан с театральной средой и образом Элизы Луантэн. Символичен эпизод с позолоченной розой, которую капиталист Шустров дарит героине. Она олицетворяет собой прибыльное и броское, но мертвое массовое искусство, лишённое духовной наполненности. Золото в романе Акунина связано с торжественностью, блеском, славой. Это то, что выделяет среди других. Так волосы Элизы «переливались, словно золотой шлем», в её комнате «было много блестящего — бронза, позолота, лак — и всё это мерцало, играло бликами» [1, с. 326]., а брак с Шустровым героиня пафосно называет золотой клеткой. Кроме того, золото оказывается показателем театрального действия: позолоченные спинки кресел на премьере «Бедной Лизы», Маса на сцене сравнивается с золотым Буддой, золотые часы Фандорина, якобы забытые им в реквизитной, становятся поводом к театральной дуэли.

Подводя итог, можно сказать, что мотивы, которые мы рассмотрели, тесно взаимосвязаны друг с другом, один мотив дополняет и объясняет другой. Соотношение с пьесой Чеховой позволяет выявить ироническую точку зрения на изображаемые события. Продолжая заявленный в чеховской «Чайке» комплекс мотивов, давая ему новое развитие, Б. Акунин усугубляет атмосферу иллюзорности человеческих начинаний, показывает вневременную двойственность устремлений. Герои Чехова живут мечтами и надеждами, но сама жизнь в его пьесах разрушает любые чаяния, заставляя человека понять пошлость и бессмысленность его существования, которые становятся очевидны как для героя комедии, так и для читателя. Б. Акунин заимствует атмосферу театрализованной жизни, где царит культ славы и внешнего блеска. Однако пошлость такого бытия его герои не осознают, театр в романе Б. Акунина всегда остается театром.

Список литературы:

1. Акунин Б. Весь мир театр. М.: «Захаров», 2010. 480 с.
2. Гаспаров Б.М. Литературные лейтмотивы. М., 1994. С. 30—31.
3. Зингерман Б.И. Театр Чехова и его мировое значение. М.: Наука, 1988. С. 5.
4. Силантьев И.В. Теория мотива в отечественном литературоведении и фольклористике: очерк историографии. Научное издание. Новосибирск: Издательство ИДМИ, 1999.
5. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. М., 1931.
6. Чехов А.П. Чайка: Комедия в четырех действиях // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем. Т. 13. Пьесы. 1895—1904. М.: Наука, 1978.
7. Чехов А.П. Письмо Книппер-Чеховой О.Л., 14 октября 1903 г. Ялта // Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30 т. Письма: в 12 т. Т. 11. М.: Наука, 1974—1983.
8. Шкловский В.Б. О теории прозы. М., 1929.

РЕМАРКА КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В ПЬЕСЕ А.П. ЧЕХОВА «БЕЗОТЦОВЩИНА»

Широкова Екатерина Евгеньевна

студент 3 курса кафедры русской литературы ТюмГУ, г. Тюмень

E-mail: ekaterinaevgenevna@yandex.ru

Комаров Сергей Анатольевич

научный руководитель, д-р филол. наук, профессор ТюмГУ, г. Тюмень

Жанровые особенности драмы предполагают наличие ограниченного набора средств, используемых автором для повествовательного изображения. Одним из таких средств является ремарка, которая «заключает в себе авторскую подсказку, уточнение, категоричное требование к режиссеру, либо постановщику, либо актеру» и «играет существенную роль для раскрытия и темпа действия, и психологии персонажей <...>» [3, с. 86, 87].

В данной работе предпринимается попытка анализа ремарки как инструмента создания женского образа в драматургии Чехова. В качестве объекта выбрана ранняя пьеса писателя «Безотцовщина».

Как справедливо заметил М.П. Громов, в пьесе все женские роли являются главными [2, с. 69]. Всего в произведении пять женских персонажей, в данной работе будут рассмотрены четырех из них: Анны Петровна Войницина, Софья Егоровна Войницина, Александра Ивановна Платонова и Марья Ефимовна Грекова.

В ходе исследования ремарки были выделены и распределены по группам в соответствии с интересующими нас героями. Методика подсчета процентного соотношения ремарок разного вида определялась по формуле:

$$R = (n / N) * 100$$

где: n — число ремарок данного вида,

N — общее количество ремарок (индивидуально для каждого персонажа).

Результаты анализа представлены в табл. 1.

Таблица 1.

Ремарки в «Безотцовщине»

		Анна Петровна	Софья Егоровна	Саша	Грекова
Общее число ремарок		132	81	60	42
Перемещение	Одиночные перемещения	28 21 %	24 30 %	17 28 %	13 31 %
	Перемещения с др. персон.	8 6 %	6 7 %	6 10 %	2 5 %
	Общее число	27 %	37 %	38 %	36 %
Взаимодействие с другими персон.	Субъект (инициатор)/ объект действия	36 (72 %) 14 (28 %)	15 (58 %) 11 (42 %)	11 (58 %) 8 (42 %)	9 (53 %) 8 (47 %)
	Общее число	50 38 %	26 32 %	19 32 %	17 40 %
Жесты и хар-е действия		46 35 %	25 31 %	18 30 %	10 24 %

Для возможности корректного комментирования первой пьесы Чехова мы посчитали целесообразным провести анализ последней его пьесы «Вишнёвый сад» (табл. 2).

В «Вишневом саде» пять женских персонажей, характеризующихся автором посредством ремарок, в «Безотцовщине» — четыре, но, тем не менее, соотношение между количеством ремарок, относящихся к персонажам одной и другой пьесы примерно одинаково (Анна Петровна (132) — Раневская (101); Софья Егоровна (82) — Варя (81); Саша (60) — Аня (62), Грекова (42) — Шарлотта (39), Дуняша (32)). Количество ремарок может свидетельствовать и о том, насколько важно Чехову передать характер того или иного персонажа таким, каким он его себе представляет. Из этого следует, что в «Безотцовщине» наиболее изобразительно развернутым является образ Анны Петровны, а в «Вишнёвом саде» — Раневской.

Таблица 2.

Ремарки в «Вишневом саде»

		Раневская 101	Аня 62	Варя 81	Шарлотта а 39	Дуняша 32
Ремарки перемеще- ния	Одиночные по сцене	6 6 %	11 18 %	12 15 %	11 28 %	5 16 %
	Перемещение с др. персонаж.	20 20 %	15 24 %	14 17 %	8 20 %	4 12 %
	Общее число перемещений	26 26 %	26 (42 %)	26 32 %	19 48 %	9 28 %
Взаимо- действие с другими персонажами	Субъект (инициатор)/ объект действия	15(15 %) и 12 (12 %)	8 (13 %) и 6 (10 %)	7 (9 %) и 6 (7 %)	4 (10 %) и 5 (13 %)	6 (19 %) и 3(9 %)
	Общее число	27 %	23 %	16 %	23 %	28 %
Жестовые		32 31 %	9 14 %	26 32 %	6 16 %	10 31 %
Эмоции		16 16 %	13 21 %	15 19 %	1 3 %	3 10 %
Описание внешности		1 1 %	4 10 %	1 3 %	1 1 %	4 10 %

В обеих пьесах большое внимание уделяется автором характеристике персонажей через степень их динамичности на сцене. Причем, наибольшее развитие этот прием получает в «Вишнёвом саде», где число ремарок перемещения максимально достигает 48 % (Шарлотта), а в «Безотцовщине» это число не превышает 38 % (Саша).

Примечательно, что в «Безотцовщине» практически отсутствуют ремарки, передающие эмоции и интонации персонажей, что является важным элементом изображения в «Вишнёвом саде» (минимально 2,5 % (Шарлотта), максимально 21 % (Аня)). По-видимому, в первой пьесе автор показывает изменения в состоянии персонажей через жесты и характеризующие действия, потому что их число достигает 35 % (Анна Петровна), в «Вишнёвом саде» — 31 % (Раневская).

Для «Безотцовщины» не является показательным описание внешнего вида героя, только единожды в пьесе дается указание на костюм (Саша). Нельзя сказать, что этот прием распространен и в «Вишнёвом саде», но, там он использован автором при создании трех женских образов (Варя, Шарлотта, Дуняша).

Для выявления доминирующего типа ремарок в каждом из исследуемых произведений воспользуемся формулой:

$$D = (a+b+c+d+e) / 5 \text{ (для «Вишневого сада»);}$$

$$D = (a+b+c+d) / 4 \text{ (для «Безотцовщины»),}$$

где: a, b, c, d, e — процент ремарок одного и того же типа для каждого из персонажей (a — Раневская, Анна Петровна и т. д.). Результаты представлены в табл. 3. Согласно им, в «Вишнёвом саде» доминирующее положение занимают ремарки перемещения, что говорит об особой роли динамики, а в «Безотцовщине» - взаимодействия с другими персонажами.

В «Безотцовщине» с первого взгляда сложно выявить какие-либо особенности в изображении персонажей посредством ремарок, потому что общее число в каждом типе варьируется незначительно (н-р, перемещение: 21—30—28—31 (%)). Поэтому понадобилось разбить группы на подгруппы, благодаря чему были получены такие результаты. Самым динамичным женским персонажем, действия которого осуществляются непосредственно на сцене, является Анна Петровна, большинство из совершаемых ею действий

не ограничиваются входом на сцену или выходом. Что касается совместного перемещения персонажей, то лидирующую позицию занимает Саша, которая не появляется и не уходит со сцены без сопровождающего. Это может — свидетельствовать как о низкой степени самостоятельности героя, так и о его тесной взаимосвязи с другими персонажами.

Если говорить о взаимодействии между персонажами, то среди женских образов особый интерес представляет Анна Петровна в 32 случаях (72 %) выступает инициатором взаимодействия. Причем, она взаимодействует не только с Платоновым (как, например, Софья), но и с другими героями. Большинство из её действий носят тактильный характер (она целует, обнимает, бьет по спине). Всегда, когда Анна Петровна хочет войти с кем-то в контакт, она старается дотронуться до собеседника (берет под руку Глагольева 2, берет Осипа за подбородок, берет Платонова за руку).

Таблица 3.

Соотношение ремарок в «Безотцовщине» и «Вишнёвом саде»

	«Безотцовщина»	«Вишнёвый сад»
Перемещение	34,5 %	36 %
Взаимодействие	35,5 %	23 %
Жесты и хар-е действия	30 %	24 %
Эмоции	—	14 %
Описание внешности	—	3 %

Важно обратить внимание и на такой факт: все женские образы связаны с образом Платонова, и определить отношение героя к каждой из героинь достаточно непросто. Если обратить внимание на ремарки, становится понятно, что большинство действий, совершаемых Платоновым, направлены на Сашу (75 %). Это свидетельствует о главенствующем положении Саши в его жизни.

В тексте существует несколько действий, где героини как бы «перекликаются» между собой, Чехов создает некое дублирование ситуаций: Софья Егоровна в знак доверия Платонову кладет голову ему на грудь, то же самое делает Грекова, причем она так же проявляет своё доверие и в адрес Анны Петровны.

Ряд жестов и действий характерен для всех женских персонажей пьесы. Так, например, выражение чувств через слёзы можно отметить и у Анны Петровны, и у Софьи Егоровны, и у Саши, и у Грековой, правда, ситуации, когда женщины в драме плачут, значительно различаются. Грекова плачет на протяжении всей пьесы, причинами её слез становятся оскорбление, нанесенное Платоновым, отсутствие поддержки в лице Трилецкого, переживание за содеянное (жалоба на Платонова директору школы), смерть Михаила Васильевича. Так или иначе, плач или рыдания героинь связаны с действиями центрального героя произведения. Саша плачет когда, узнает об измене мужа и болезни сына. В отличие от неё слёзы Софьи, скорее, вызваны жалостью к себе, чем переживаниями за кого-то другого, они разрешаются женской истерикой, во время которой героиня хватается револьвер и стреляет в любовника. В меньшей степени выражение чувств через слезы характерно для Анны Петровны. До последнего действия она преодолевает трудности и неудачи с удивительной стойкостью, но не выдерживает, когда понимает, что Платонов готов уйти навсегда.

Также, практически для всех героинь пьесы присущ смех, но, как и слёзы, он характеризует каждую из женщин по-своему. В тексте ни разу не смеется Грекова, она выражает радость и удовольствие иначе (кладёт голову на грудь Анне Петровне, целует её, садится на колени к Платонову, позволяет ему поцеловать себя). Интересно то, что на примере Анны Петровны Чехов дает противопоставление смех/хохот. В компании Платонова генеральша всегда хохочет, в этом хохоте ощутимы неискренность, напускная веселость, граничащая с грубостью.

Таким образом, можно сказать, что ремарка — достаточно эффективный инструмент создания женских образов в Чеховым-драматургом с первых шагов его в литературе.

Список литературы:

1. Толчеева К.В. Авторская ремарка как средство визуализации и характеристики персонажа/ К.В. Толчеева //Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2007. — № 1. — С. 51—59.
2. Громов М.П. Чехов. — М., — 1993. — 394 с.
3. Круглый стол: «драма: слово и действие» //Славяноведение. — 1999. — № 6. — С. 60—82.
4. Крейдлин Г.Е. Мужчины и женщины в коммуникации: гендерный аспект кинесики/ Г.Е. Крейдлин //Вопросы филологии. — 2004. — № 2 (17). — С. 81—88.
5. Чехов А.П. Безотцовщина // Полн. собр. соч. и писем: в 30 т. Сочинения: в 18 т. — М., 1986. — Т. 11. — С. 4—217.

СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИКА

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Байбекова Татьяна Равилевна

*студент 3 курса, кафедры педагогики и методики дошкольного и начального
образования ОГТИ, г. Орск
E-mail: baibekova.tanechka@mail.ru*

Максимова Анжелика Александровна

научный руководитель, канд. пед. наук ОГТИ, г. Орск

Люди становятся с каждым днем все более образованные, чему способствует изменение общества в политическом и экономическом плане. Но наблюдения ученых показывают, что грамотно общаться умеют далеко не все люди. Это одна из проблем волнующая ученых. В педагогике общение выделяется как один из видов деятельности человека. Поэтому особое внимание нужно уделять педагогам организации общения школьников, прибегая к различным методам работы. Дальнейшая учеба и судьба ребенка в жизни будет зависеть от того насколько грамотно и правильно он может выстроить свою речь и установить отношения с окружающими людьми. Так же вместе с этим закладываются такие качества как: дисциплинированность, организованность, сотрудничество с окружающими [2, с. 75].

Одним из важных факторов воздействия, развития и роста познавательной активности у человека является общение. Младший школьник активен в общении со сверстниками и взрослыми, любознателен. Поэтому необходимо развивать коммуникативные способности у учащихся начальной школы [3, с. 110].

По нашему мнению, общение — сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга.

Общение — это, прежде всего коммуникативное воздействие людей. Способность общения включает в себя коммуникативные умения.

Коммуникативные умения, навык, позволяющий человеку получать и передавать информацию.

Можно выделить следующие дидактические этапы формирования коммуникативных умений:

1. раскрыть учащимся значение коммуникативных умений;
2. ознакомить учащихся со структурой и содержанием умений;
3. вводить обязательные совместные задания для учащихся с целью овладения коммуникативными умениями;
4. совершенствовать усвоенные коммуникативные умения в творческой деятельности младших школьников [1, с. 64].

Для реализации данной работы учителю необходимо знать содержание каждого этапа и соблюдать их логическую последовательность.

Дидактическая игра дает возможность решать многие педагогические задачи в игровой форме, наиболее доступной и привлекательной для детей. Но при этом будет решать все задачи обучения и образования, и носить обучающий характер, тем самым сближая привычную деятельность ребенка с учебной работой.

Дидактическая игра — вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающиеся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения [4, с. 117].

Одной из форм обучения способствующей развитию интеллекта, коммуникативных умений является игра. Одной из учебных задач дидактической игры является обучающая задача. Так данная игра имеет две

задачи: первую преследуют взрослые — обучающая; другую преследуют дети — игровая, поэтому данная игра является дидактической [5, с. 249].

Дидактическая игра — явление сложное, но в ней отчетливо видна структура, то есть компоненты, характеризующие игру как форму обучения. Рассмотрим эти компоненты

Обучающая задача — основной элемент дидактической игры, которому подчинены все остальные. Для детей обучающая задача формируется как игровая.

Игровые действия — это способы проявления активности ребенка в игровых целях. Для детей младшего школьного возраста предусматриваются сложные игровые действия, состоящие из нескольких игровых элементов.

Правила обеспечивают реализацию игрового содержания. Они делают игру демократичной: им подчиняются все участники игры.

В педагогике сложилось традиционное деление дидактических игр на игры с предметами, настольно-печатные и словесные [4, с. 143].

Между обучающей задачей, игровыми действиями и правилами существует тесная связь. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить задачу.

Однако поскольку главным условием развития в младшем школьном возрасте является взаимодействие ребенка с другими детьми в игровой ситуации, встает вопрос о правильной организации дидактических игр.

Главная задача педагога — создать условия для игры: подбирать дидактический материал, игрушки, правильно их располагать; выбрать место для игры; вызвать интерес у ребенка к игре, поддерживать этот интерес; играть вместе с ними, помогать общению [6, с. 301].

В процессе игры ребенок учится общению со сверстниками и взрослыми, выстраивать свое общение, учатся решать конфликты. Так же дидактическая игра развивает память, мышление, внимание.

Общение младшего школьника со сверстниками происходит в процессе совместной игры. Играя вместе, дети начинают учитывать интересы друг друга,

отстаивать свою точку зрения, спорить. Поэтому игра оказывает огромное влияние на развитие общения в этот период.

Эффективность применения дидактической игры для развития коммуникативных умений у младших школьников может быть проверена при проведении педагогического эксперимента.

Эксперимент является методом педагогического исследования, это метод познания, с помощью которого в естественно или искусственно созданных, контролируемых и управляемых условиях исследуется педагогическое явление, ищется новый более эффективный способ решения педагогической проблемы, задачи. Эксперимент позволяет получить ответ на поставленный вопрос при соблюдении всех необходимых требований и условий.

Структура педагогического эксперимента включает констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап.

Констатирующий этап эксперимента ориентирован на установление начального состояния исследуемой проблемы.

Главная цель — определить уровень коммуникативных умений младших школьников на начало эксперимента. Для этого необходимо было провести тестирование.

Констатирующий этап проводился с детьми 1 «В» (экспериментального) класса и детьми 1 «А» класса (контрольного) класса Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 7 г. Гая Оренбургской области».

В исследовании была использована методика оценивания понимания ребенком задач, состояния сверстника, выражения своего отношения к взрослому, к сверстнику С.П. Соснина. Дети, слушая учителя, выбирали картинку с правильным ответом и ставили крестик рядом с этой картинкой. Таких картинок было 8.

В ходе тестирования получены следующие данные, представленные на рисунках 1 и 2.

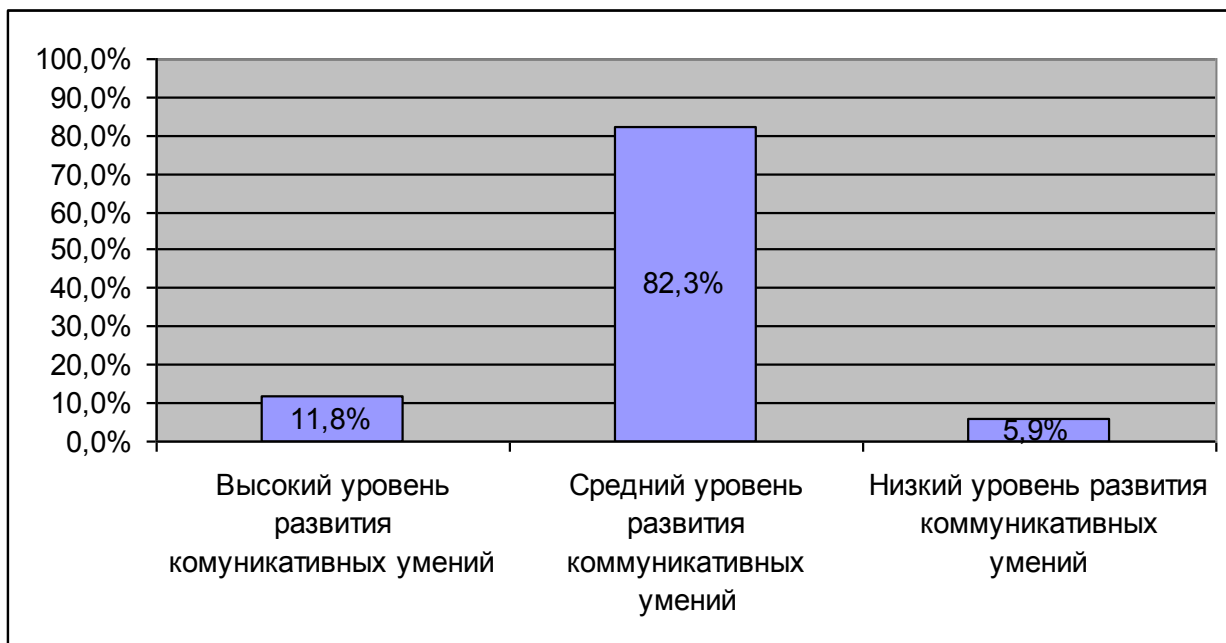


Рисунок 1. Уровень развития коммуникативных умений учащихся 1 «В» класса на констатирующем этапе эксперимента

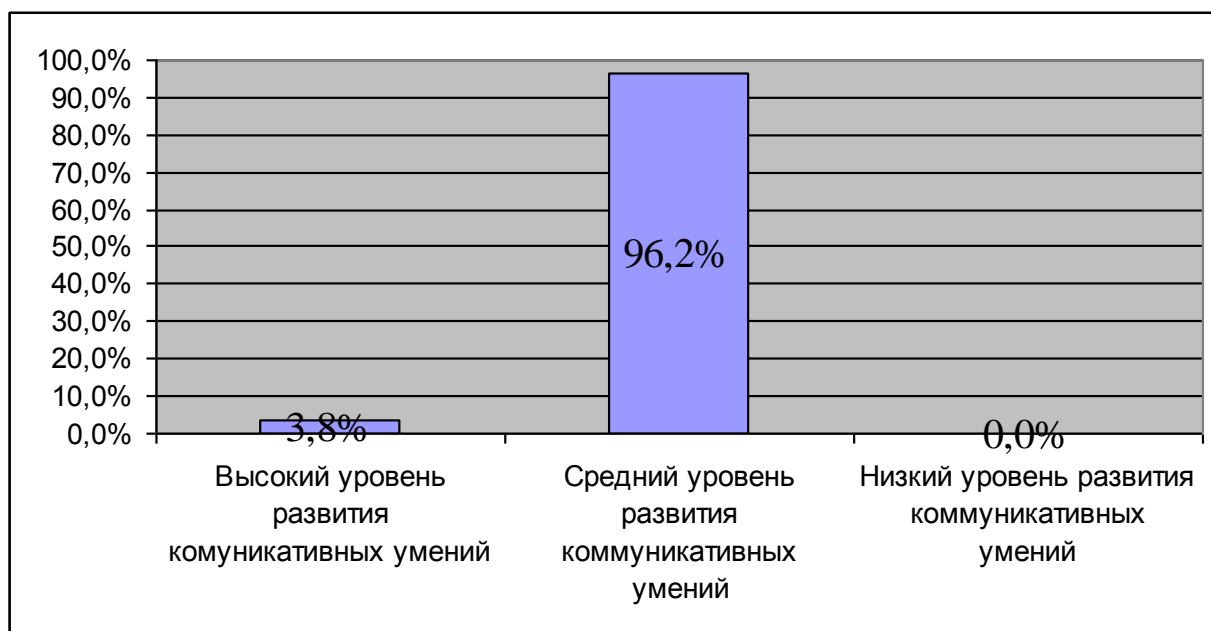


Рисунок 2. Уровень развития коммуникативных умений учащихся 1 «А» класса на констатирующем этапе эксперимента

Из результатов проведенной диагностики видно, что большинство детей имеют средний уровень развития коммуникативных умений.

Таким образом, в ходе констатирующего этапа можно увидеть, что у учащихся 1 «В» класса уровень развития коммуникативных умений ниже,

чем уровень развития коммуникативных умений в 1 «А» классе. Поэтому 1 «В» класс был выбран нами как экспериментальный класс, а 1 «А» класс был выбран как контрольный класс.

Полученные результаты дали нам основу для проведения формирующего этапа педагогического эксперимента.

Целью формирующего эксперимента стало развитие коммуникативных умений у младших школьников с использованием дидактических игр на уроке.

Нами были разработаны дидактические игры для проведения на учебных занятиях: на уроках русского языка игра «Скажи по-другому», на уроках окружающего мира — игры «Времена года», «Лови-назови», «Так бывает или нет?» на уроках литературного чтения — «Лесные братья» на уроках изобразительного искусства — «На что это похоже?» на уроках математики — игра «Попробуй сам».

Приведем некоторые примеры дидактических игр, направленных на развитие коммуникативных умений у младших школьников.

Игра на уроках русского языка «Скажи по-другому».

Цель: учить детей подбирать к словосочетаниям слова, близкие по смыслу; развитие умений заменять слова близкими по смыслу.

Ход игры

Учитель говорит словосочетание или предложение, дети должны заменить его словами близкими по значению; например: «У одного мальчика было плохое настроение». Какими словами его можно описать? (печальный, грустный). Да, слова «печальный», «грустный» — это слова, близкие по значению, «слова-друзья».

Значение игры с точки зрения развития коммуникативных умений: игра способствует развитию умений общения у школьников, обогащает словарный запас учеников.

Игра «Лови-назови» на уроках окружающего мира.

Цель игры: закрепление изученного материала по теме, улучшение словарного запаса детей, развитие коммуникативных умений у младших школьников.

Оборудование: мяч.

Ход игры

Учитель бросает мяч ученику (называет объект или явление и просит назвать все, что связано с этим явлением или объектом; например: «Зима, а за нею...»). Мяч передается по кругу и возвращается учителю.

Значение игры с точки зрения развития коммуникативных умений: игра учит детей общаться, правильно описывать объекты или явления.

Игра «Попробуй сам» на уроках математики.

Цель игры: учить детей самостоятельно придумывать математические задачи, правильно формулировать свою мысль.

Ход игры: учитель предлагает ребятам придумать задачу по изученной теме или на изученное правило. Ребята обмениваются идеями, выбирают наиболее лучшие варианты. Можно устроить соревнования «Кто быстрее».

Значение игры с точки зрения развития коммуникативных умений: игра учит детей правильно излагать свою мысль, не бояться высказываться.

Предложенные игры были использованы на учебных занятиях в 1 «В» классе. После завершения формирующего эксперимента мы перешли к контрольному этапу педагогического исследования.

После проведения формирующего эксперимента в 1 «В» и 1 «А» классах вновь была использована методика оценивания понимания ребенком задач, состояния сверстника, выражения своего отношения к взрослому, к сверстнику, что и на этапе констатирующего эксперимента. В ходе тестирования были получены следующие данные, приведенные на рисунках 3 и 4.

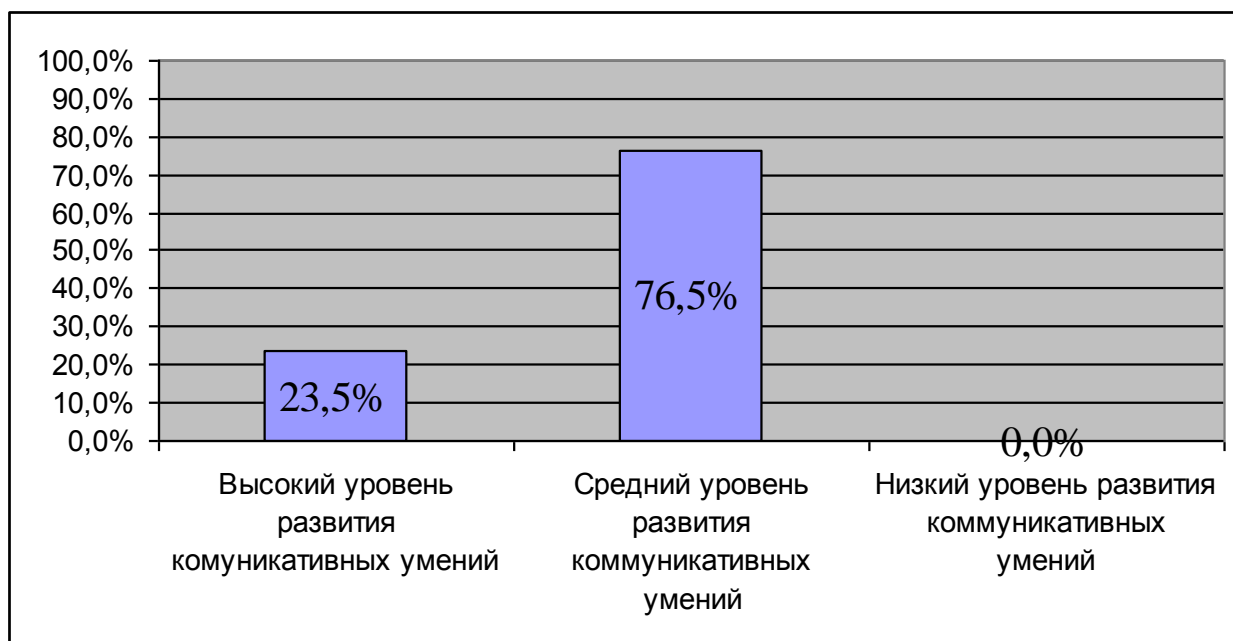


Рисунок 3. Уровень развития коммуникативных умений учащихся 1 «В» класса на этапе контрольного эксперимента

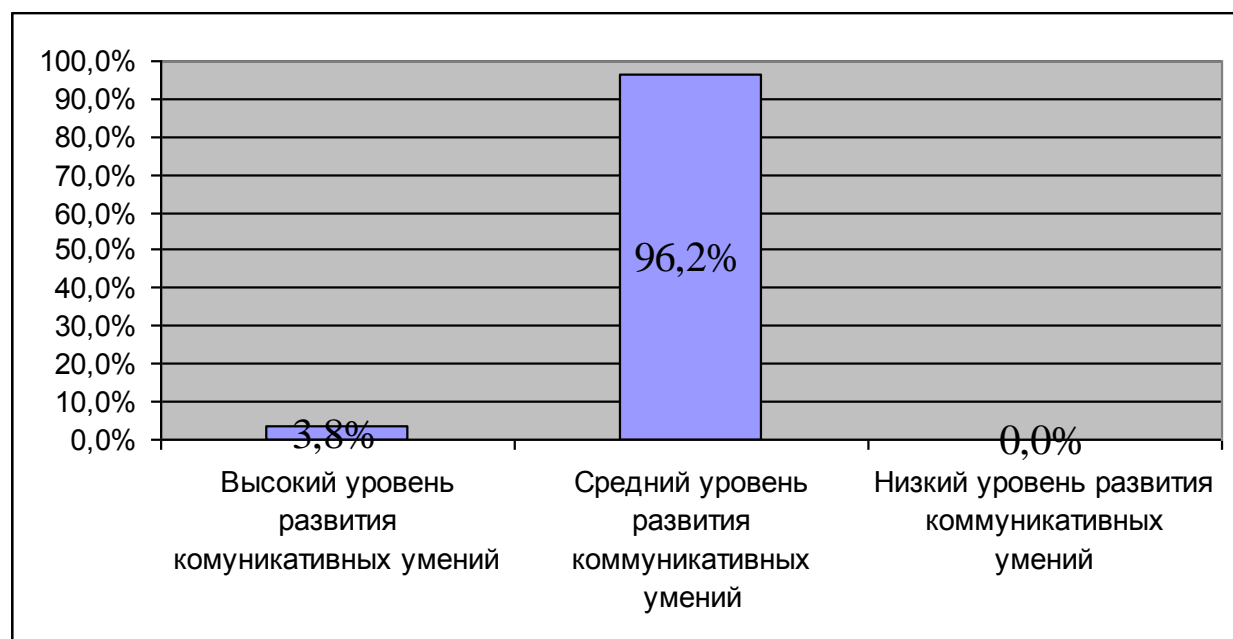


Рисунок 4. Уровень развития коммуникативных умений учащихся 1 «А» класса на этапе контрольного эксперимента

Как видно из рисунков, уровень развития коммуникативных умений в экспериментальном классе значительно улучшился, а уровень развития коммуникативных умений в контрольном классе остался без изменений.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что использование дидактических игр на учебных занятиях способствует развитию коммуникативных умений у младших школьников.

Список литературы:

1. Максимова А.А. Теория и технология подготовки студентов к развитию коммуникативных умений у младших школьников: учебно-методическое пособие / А.А. Максимова. — 2-е изд., испр. и доп. — Орск: Издательство ОГТИ, 2008. — 137 с. — ISBN 5-8424-0368-4.
2. Олешков М.Ю. Моделирование коммуникативного процесса: монография / М.Ю. Олешков. — 2-е изд. — М.: Педагогика, 2008. — 365 с. — ISBN 5-8299-0082-5.
3. Развитие речи детей младшего школьного возраста: пособие для педагога начальных классов; под ред. Ф.А. Сохина. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 2005. — 223 с. — ISBN 978-5-7943-0328-5.
4. Селивёрстов В.И. Дидактические игры с детьми / В.И. Селеверстов. — 3-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2000. — 190 с. — ISBN 7-87065-027-5.
5. Сербина Е.Б. Развивающие игры для детей / Е.Б. Сербина. — 3-е изд., избр. — М.: Ространсфер, 1999. — 268 с. — ISBN 5-1398-2120-9.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. — 3-е изд., избр. — М.: АЛМА-ПРЕСС, 2000. — 356 с. — ISBN 5-691-00256-2.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЦВЕТОВЕДЕНИЮ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ И СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ИСКУССТВ

Балина Татьяна Геннадьевна

*магистрант института художественного образования Волгоградского
государственного социально-педагогического Университета*

Лескова Инна Александровна

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВПО «ВГСПУ»

Непрерывное образование является на сегодняшний день достаточно остроактуальной проблемой. Международная организация ЮНЕСКО занимается этим вопросом с семидесятых годов. И это не случайно, так как значение этой идеи состоит в том, чтобы обеспечить любому человеку

постоянное развитие, активное совершенствование и обновление знаний и умений на протяжении всей трудовой деятельности. Государственные учреждения постоянно находятся в разработке и совершенствовании модели непрерывного образования. Первая теоретическая разработка данного вопроса была сделана Б.С. Гершунским, Х. Гуммелем, Р. Даве, Г.П. Зинченко, П. Ленграндом, В.Г. Онушкиным, В.Г. Осиповым, Э. Фором, и др. В их трудах содержится теоретический анализ основ непрерывного образования, исследованы структура, содержание и функции непрерывного образования, перспективы развития как системы [2, с. 16].

Непрерывное образование предполагает многообразие и гибкость применяемых видов обучения. При этом они должны отвечать принципам гуманизации, демократизации и индивидуализации. Важным все же принципом будет непрерывность, а также принципы опережения и открытости. Учебные заведения нуждаются в пересмотре взглядов на роль и место образования в жизни не только человека, но и общества также. Теоретики и исследователи данного вопроса считают, что необходимо преодолеть ориентацию на поверхностную «энциклопедичность» содержания, перегрузку информационным и фактологическим материалом [2, с. 18].

Актуальность проблемы непрерывного образования в художественно-образовательном процессе, в частности при обучении цветоведению непосредственно связана и с поиском педагогических форм интеграции различных видов художественной деятельности, разработкой диагностических методик учащихся, как детской художественной школы (ДХШ), так и студентов дизайнерского отделения колледжа искусств (КИ).

Сказанное определяет актуальность исследования: необходимость создания не только особой методической системы, отвечающей потребностям и запросам непрерывного образования, но и разработки диагностического комплекса этой системы.

Объект исследования: учебная и творческая деятельность учащихся детской художественной школы и студентов колледжа искусств (отделения «Дизайн»).

Предмет исследования: процесс освоения основ цветоведения учащимися детской художественной школы и студентами колледжа искусств (отделения «Дизайн») на базе непрерывного обучения.

Цель исследования: Теоретически и методически обосновать значимость непрерывного обучения цветоведению, продиагностировать эффективность реализации непрерывного обучения в образовательной практике учащихся детской художественной школы и студентов колледжа искусств (отделения «Дизайн»).

Задачи исследования:

1. Изучить научную, педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования. Дать определение понятию «непрерывное обучение».

2. Определить педагогические условия непрерывного многоуровневого обучения цветоведению учащихся ДХШ и колледжа искусств.

3. Разработать диагностический комплекс по выявлению эффективности непрерывного многоуровневого обучения цветоведению учащихся ДХШ и колледжа искусств.

4. Апробировать и продиагностировать модель непрерывного обучения цветоведению в ДХШ и КИ.

Апробация предъявляемой модели методической системы непрерывного обучения цветоведению и ее диагностирование проводились в г. Камышине в детской художественной школе и колледже искусств на дизайнерском отделении.

Так как при исследовании данного вопроса необходимо будет проводить диагностику эффективности рассматриваемой системы непрерывного обучения цветоведению, то следует несколько слов сказать о диагностической деятельности. Диагностический комплекс, в предъявляемой методической системе, будет содержать следующие аспекты: сравнение, анализ,

прогнозирование, интерпретацию, и контроль в виде диагностических таблиц. Диагностические методы изучения воздействия на учащихся разнообразны. Они могут быть: *прямые* (анкетирование, индивидуальная беседа, тесты и т. д.) и *косвенные* (наблюдение).

Диагностирование, контроль, проверка и оценивание знаний, умений учащихся будет проходить в той логической последовательности, в какой проводится их изучение, т. е. они будут соотноситься со всем процессом обучения [3, с. 25].

Сложным и неразработанным вопросом в области диагностики является определение и обоснование критериев и показателей оценки эффективности и качества образовательного процесса. Это объясняется отсутствием теории оценочной деятельности, трудностями с определением общей стратегии разработки критериев, необъективностью оценки качества реальных достижений [1, с. 16].

Отсутствие единых образовательных стандартов, программ по обучению цветоведению существенно осложняет определение результативности обучения учащихся в условиях многоуровневого непрерывного образования и их диагностирования. Тем более, что ДХШ относится к Министерству образования, а художественный колледж — к Министерству культуры. Поэтому педагогам ДХШ и КИ необходимо разрабатывать свой пакет диагностических методик, соотносящихся между собой.

Создание единой системы многоуровневого непрерывного образования в области художественного обучения как единого образовательного пространства предполагает интеграцию образовательных и профессиональных учреждений [4, с. 46]. Так, в нашем случае, эффективность функционирования непрерывной системы обучения цветоведению в ДХШ и КИ достигается за счет координации и взаимной увязки учебных планов и программ, разработки единых заданий и упражнений, дидактических материалов и пр. Насколько такая система обучения эффективна, насколько она позволит повысить уровень

фундаментальной, общекультурной и гуманитарной подготовки, позволит определить комплекс диагностик.

На основе анализа научно-педагогической литературы по исследуемой проблеме и опыта работы с учащимися ДХШ и студентами КИ г. Камышина можно сделать предположение о том, что внедрение системного подхода в обучение цветоведению, основывающегося на непрерывности, будет способствовать:

1. освоению теоретических знаний в области цветоведения необходимых для работы над живописью и композицией;

2. формированию навыков владения цветом в процессе работы над учебными (плановыми) и творческими заданиями;

3. развитию способности воспринимать цвет и использовать его как средство художественной выразительности в разных видах учебной деятельности;

4. проявлению художественной индивидуальности в профессионально направленном отношении и не только.

Выше перечисленные положения послужат отправными пунктами для создания критериев диагностики эффективности системы непрерывного обучения цветоведению в ДХШ и КИ.

Основой методики работы с цветоведением является система специальных наблюдений, заданий, опытов, экспериментов, позволяющих добиться высоких результатов, которые в свою очередь будут выступать материалом для диагностирования эффективности обучения цветоведению.

Особенности восприятия и понимания цвета, факторы возникновения обусловленного цвета позволяют создать определенный набор методов и средств, и вместе с тем специальных упражнений и заданий на уроках живописи, композиции, компьютерной графики и т. д., которые наиболее полно и многогранно помогут учащимся ДХШ и КИ овладеть основами цветоведения, а также развить способности пользование цветом в учебных целях.

Так, в педагогической практике необходимо уделять огромное внимание следующим методам: методу исследования явлений и объектов, методу цельного восприятия цвета, методу работы цветовыми отношениями.

Указанные методы содержат набор определенных средств, с помощью которых будет наиболее полно реализовываться система овладения основами цветоведения на любых дисциплинах, связанных с работой с цветом. К таким педагогическим средствам относятся:

1. Исследование объектов или явлений (эксперименты, опыты, задания) через работу с цветовым кругом, работу с цветными окрасами (мобильная палитра — небольшие цветные полоски бумаги различных оттенков, которые легко можно перемещать).

2. Конструирование неформальных (абстрагированных) композиций. (Примеры приведены ниже в таблице № 1 упражнений и заданий).

Система упражнений и заданий позволит более полно освоить цветовые взаимоотношения в процессе учебной работы. Задания могут быть краткосрочными упражнениями и более длительными тематическими. Учащиеся наращивают полученный объем знаний на основе новых упражнений базирующихся на разнообразных приемах организации цвета (Таблица 1).

Таблица 1.

Примеры краткосрочных упражнений и тематических заданий

Приемы организации цвета в цветовой композиции				
тепло-холодные гаммы	условный выбор цвета	ореольное выделение	разбивка цветом на элементы	пересечение форм (явление оверлеппинга)
Образ жар-птицы, синей птицы-счастья.	Вкусные яблоки (кислые, сладкие). Гжельские мотивы	Солнечный пейзаж	Декоративный натюрморт	Силуэтный натюрморт. Узоры

Выше названные упражнения и задания будут не только обучать, но и использоваться в качестве материала, на основе которого осуществляется диагностика качества освоения теоретических знаний в области цветоведения; формирования навыков владения цветом; развития способности воспринимать

цвет и использовать его как средство художественной выразительности; проявления художественной индивидуальности.

Одним из условий эффективности методики непрерывного обучения цветоведению является обновление дидактического материала в виде пособий:

1. для учителей (методические пособия и рекомендации по работе с натюрмортами разных видов, по работе с формальными композициями, цветовыми палитрами и пр.);

2. для учащихся (таблицы и схемы цветовых кругов, контрастов и пр.; раздаточный материал в виде мобильной палитры и т. п.);

Особым видом дидактических пособий выступают мультимедийные презентации к урокам для учителей и презентации исследовательской работы учащихся.

Следующим условием эффективности действия непрерывного обучения цветоведению является обновление и переработка программ. В стандартной программе колледжа искусств рекомендованы практические упражнения для самостоятельной работы студентов по отрисовке таблицы характеристик цветов, исполнение цветового круга, таблицы «Контрастов» и смешения цветов, выполнение «растяжки» основных цветов и только в конце создание творческой работы.

Задания в системе непрерывного обучения цветоведению для колледжа искусств должны учитывать работу, проводимую в нижнем звене, т. е. в ДХШ. Отсюда, следует разработать такую систему заданий и упражнений для студентов, где бы схемы и таблицы были опорными, а учащиеся больше работали над творческими проектами. А это могут быть:

1. Задания на цветовые ассоциации как в виде упражнений, так и целых проектов.

2. Работа над постановочным натюрмортом в разных техниках и исполнениях: живописном этюде, декоративной переработке форм, стилизации объектов и предметов.

3. Исполнение коллажа того же натюрморта при изучении разных видов контрастов.

4. Создание палитры в формальной композиции в нескольких видах: монохромной, на дополнительных цветах, на основе триад цветов и пр.

5. Создание многоступенчатой тематической палитры, основываясь на ассоциациях (н-р, зеленый луг, яркое солнце, морозный день и пр.).

6. Совершенствование декоративных приемов организации цвета в цветовой композиции, опираясь на таблицу № 1.

7. Проектная деятельность по созданию творческой работы в любом виде техники, с использованием разных приемов организации цвета.

Отсюда следует предположение о том, что эффективными будут задания по доработанной системе обучения цветоведению (второй из выше представленной). Диагностические мероприятия позволят подтвердить или опровергнуть это предположение.

В процессе наблюдения за деятельностью учащихся, анализа графических работ, устных высказываний педагогов и учащихся, результатов текущих и контрольных просмотров учебных и творческих работ учащихся экспертной комиссией выработаны критерии оценки учебных работ учащихся по освоению основ цветоведения: способности зрительного восприятия цвета, теоретические знания основ цветоведения, навыки владения цветом, художественная индивидуальность.

Проведенное исследование позволило выявить три уровня развития художественно-творческих способностей учащихся и студентов в области цветоведения:

В — высший (индивидуальный подход в использовании цвета);

С — средний (стремление к неординарности колористического решения, но с недостаточным раскрытием цветовых взаимосвязей);

Н — низкий (неспособность использовать цвет как выразительное средство в учебных и творческих заданиях).

Все это нашло отражение в сводной таблице диагностирования учащихся, которая включает в себя критерии оценки учебных работ учащихся по освоению основ цветоведения, этапы диагностики (КД — констатирующая диагностика, ИД — итоговая диагностика) и уровни развития художественно-творческих способностей учащихся и студентов в области цветоведения. (Таблица № 2)

Таблица 2.

Сводная таблица диагностирования учащихся

Обследование учащихся в разных системах обучения цветоведению	Оценка учебной деятельности учащихся									
	Способности зрительного восприятия цвета		Теоретические знания основ цветоведения		Навыки владения цветом		Художественная индивидуальность		Общий показатель	
	КД	ИД	КД	ИД	КД	ИД	КД	ИД	КД	ИД
Традиционного обучения	Н	С	Н	С	Н	С	Н	Н	Н	С
непрерывного обучения	В	В	С	В	С	В	С	В	С	В

Результаты диагностики эффективности предложенной методической системы непрерывного освоения основ цветоведения в ДХШ и колледже искусств (дизайнерское отделение) свидетельствуют о том, что рациональное объединение различных приемов активизации познавательных сторон восприятия и использования цвета при обучении способствует развитию профессионально важных качеств учащихся в художественно-творческой деятельности, формирует их колористическую культуру, развивает эстетическое отношение к цвету.

После проведения диагностики эффективности системы непрерывного обучения цветоведению в условиях многоуровневого подхода определены педагогические условия, заключающиеся в: обновлении содержания учебного предмета «Цветоведение», а также методов и средств его преподавания, сопровождаемое созданием корректной системы учебных и творческих заданий и упражнений; обогащении информационного поля и эмоционально-образного цветового опыта учащихся и студентов; создании положительной

эмоциональной атмосферы, направленной на достижение результативности в профессиональном образовании.

Многоуровневый системный подход в обучении цветоведению учащихся ДХШ и студентов КИ в условиях именно непрерывного обучения обеспечивает преемственность и общность предметов художественного цикла, способствует их взаимодействию. Внедрение инновационных технологий обогащает учащихся ДХШ и студентов КИ новыми средствами реализации художественных замыслов, нацеливает их на создание художественно-творческих и исследовательских проектов.

Система непрерывного профессионального образования предполагает создание такой образовательной модели, которая должна строиться с учетом новейших требований в глобальном информационно-педагогическом пространстве, насыщенном научными коммуникациями, быть школой развития всей системы обучения и личности учащегося [2, с. 17].

Список литературы:

1. Битинас Б.П., Катаева Л.И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика. — 1993. — № 2. — С. 15—17.
2. Гершунский Б.С. Педагогические аспекты непрерывного образования// ВВШ, 1987. № 8.
3. Калинина Н.В. Диагностика и анализ учебного процесса // Завуч начальной школы. — 2003. — № 5. — С. 23—26.
4. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. — М.: 1978.
5. Joseph O'Connor, Ian McDermott. The art of systems thinking. HarperCollins Publishers Ltd., 1997.

**«УРОКИ МЫШЛЕНИЯ»
В ПРИРОДЕ ЗА В.А. СУХОМЛИНСКИМ**

Дубачинская Татьяна Сергеевна

*студент 615 группы Института педагогического образования
Николаевского национального университета им.В.А. Сухомлинского,
г. Николаев
E-mail: kppo@ukr.net*

Якименко Светлана Ивановна

*научный руководитель, д-р наук в области образования, профессор,
зав. каф. педагогики начального образования*

Актуальность исследования. На основе своего педагогического опыта Василий Александрович Сухомлинский (1918—1970) написал 35 книг, более 600 статей, 1500 сказок, рассказов и новелл для детей. Его труды, по-прежнему востребованы педагогической практикой как в нашей стране, так и за рубежом. Для него все без исключения дети были талантливыми и одаренными. Школы и классы только для талантливых детей, о которых сегодня так много говорят, не вписываются в его педагогическую систему. Ведь нет двух детей, одинаковых по мышлению, по восприятию мира, по особенностям разума, воли, характера. Узнать и понять ребенка можно, только наблюдая за ее взаимодействием с окружающим миром. Глубоко ошибаются учителя и родители, которые считают, что подтянуть тяжелого ученика — это заставить выучить определенный объем материала. Здесь не сидеть как можно больше над книгой нужно, а заняться развитием ребенка, учить его мыслить. Начинать умственное воспитание маленьких детей нужно по развитию любознательности. «Меня беспокоит, — писал Сухомлинский, — судьба детей, учителя которых ежеминутно во время урока пытаются насыщать своих учеников активной умственной работой и держать их в напряжении. Ведь мозг ребенка — не механизм запоминающего устройства электронной машины, а живая мыслящая и нежная материя. Непосильный для ребенка умственное перенапряжение не способствует активизации его умственной деятельности». Сущность же уроков мышления Сухомлинского заключалась в развитии способности удивляться, видеть в знакомом новое и неизвестное, понимать причинно-следственные связи.

Анализ научных исследований. Проблемой развития творческого мышления занимались отечественные и зарубежные ученые (Л. Венгер, Костюк, Я. Пономарьев, О. Матюшкин). Большое внимание этому вопросу уделяли такие выдающиеся педагоги, как Я. Коменский, Сухомлинский, С. Русова, Ушинский.

Жизненный путь и педагогическая деятельность В.А. Сухомлинского — это яркая страница книги педагогических поисков отечественных учителей-новаторов, которая была глубоко и всесторонне отражена в документально-исторических повестях и очерках И. Цюпы, Б. Тартаковського, К. Григор Прокофьева и Б. Хандроса, Б. Рябинина, Д. Водзинського и др.

Цель статьи. Исследовать основы развития творческого мышления у младших школьников средствами природы за педагогическими идеями В.А. Сухомлинского.

Результаты исследования. Известно, что человеческое мышление движется от поверхностного знания в глубоких и всесторонних знаний, которые формируют определенное мировоззрение и является необходимым условием перспективной деятельности человека [2, с. 12].

По В.А. Сухомлинского, концепция развития мышления генетически направлена от ребенка, его представлений, переживаний, взглядов, оценок и ориентирована на ребенка, развитие его личностных качеств. Мышление как особое свойство и процесс самореализации личности является основой педагогики Сухомлинского, ее фундаментальной категорией и объектом научно-педагогических поисков и усилий на протяжении всей его образовательной деятельности [1, с. 12—13].

В.А. Сухомлинский рассматривал мышление не только как научное понятие, но и как процесс познавательной деятельности, природа и функции которого чрезвычайно разнообразны, сложны и неоднозначны. На первых этапах развития мышления одной из форм узнавания действительности является слово. «Через слово педагог видит, как подходит ребенок до живого источника мышления — природы» [4, С. 210].

В природе В.А. Сухомлинский видел вечный источник детского ума, фантазии, словесного творчества. Он стремился, чтобы яркие образы родной земли питали сознание ребенка на протяжении всех лет обучения, чтобы законы мышления впервые раскрылись не перед классной доской, а среди поля, на лугу, у реки, в лесу.

Чтобы заставить ребенка мыслить, утверждал Василий Александрович, «умейте заставить его удивляться». Проводя свои уроки мышления среди природы выдающийся педагог стремился, чтобы «слово рождалось в общении ребенка с природой». Этим он помогал ученикам познавать природу: деревьев, листьев, цветов, лепестков и т. д. Дети любят степь, вслушиваются в пение жаворонка, но каждый из них видит окружающий мир по-своему, ведь «красота природы — это мощный источник энергии мысли» [4, с. 211]. Таким образом, в сознании детей фиксируются представления о конкретных предметах, явлениях, фактах, событиях, чувствах. В педагогике В.А. Сухомлинского они будто одухотворяются и приобретают определенное мифологическое содержание. Мифологическое мышление тесно связано с наглядно-действенным, конкретно-образным, словесно-логическим, образно-художественным, творческим процессами.

Глубина мышления зависит от умственных способностей ребенка. Поэтому надо использовать разнообразные способы и приемы мышления:

- преподавать и изучать материал в активном взаимодействии с природой;
- вводить детей в мир труда среди природы;
- проводить систему путешествий к источнику мысли и родного слова;
- учить детей думать у первоисточников мышления, в частности среди природы и труда;
- при применении наглядности постепенно переходить от конкретного к абстрактному, от натуральных до образных средств наглядности, от образного иллюстрации к словесно образного [3, с. 56—59].

Разработана В.А. Сухомлинским система наблюдений за природными явлениями называется книгой природы. Триста страниц книги — это триста

наблюдений, это триста уроков мышления, триста ярких картин родной земли, откладываются в сознании школьника.

Чтение книги природы — не просто интересные, увлекательные прогулки, это уроки мышления под открытым небом.

Выводы. Целесообразность экологического воспитания по наследию великого педагога является в том, что мозг ребенка требует воспитание природой, потому что если посадить его только в классе, то клетки мозга быстро устают и дети плохо справляются с работой. Ребенок в первом классе и внимательно слушает, но не запоминает. В таком случае умственные силы ребенка следует укреплять среди природы. Ведь природа непосредственный источник ярких детских впечатлений и наблюдений, потому что ребенок не только слышит, но и прислушивается, не только смотрит, но и чувствует, а это все вместе улучшает качество восприятия способствует лучшему запоминанию, помогает в дальнейшем ребенку в учебе.

Эффективно используя в своей работе общение с природой, В.А. Сухомлинский добивался больших успехов в учебе. У него не было отстающих. Он укреплял, развивал память своих воспитанников, обогащал ее понятиями, истинами, обобщениями, повседневным общением с природой.

Учителям начальной школы, следует учиться и использовать наследие В.А. Сухомлинского, потому что оно основывается на идее всестороннего развития личности в сочетании с природой.

Список литературы:

1. Бондарь Л. Уроки мышления среди природы в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского [Текст] // Начальная школа, 2005. — № 9. — С. 12—20.
2. Верзацька Л.А. Уроки среди природы. // Начальная школа. — 1991. — № 95. — С. 11—25.
3. Гладюк Т.В. Идеи формирования экологической культуры младших школьников в педагогическом наследии Сухомлинского. // Научные записки ТДПУ им. Гнатюка: Педагогика. — Тернополь. 2002. — Вып. 5 — С. 56—59.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям [Текст]. — 8-е изд. — М.: Сов. школа, 1984. — 288 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ

Жигалова Туйаара Егоровна

*студент V курса гр. ОПЛ-08, Педагогический институт Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова*

Иванова Наталья Николаевна

*научный руководитель, старший преподаватель, Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова*

Проблема формирования взаимоотношения со сверстниками у младших школьников с нарушением интеллекта стоит довольно остро. Ведь именно в таком возрасте формируется основной круг общения ребёнка. Но по ряду причин взаимоотношения со сверстниками у младших школьников с нарушением интеллекта происходит не так гладко, как у нормальных детей. Факторами могут являться социальная неадаптированность младшего школьника с нарушением интеллекта, его нежелание идти на контакт и поддерживать отношения. Чтобы помочь такому ребёнку наладить взаимоотношение со сверстниками необходимо использовать различные методики и одной из таких методик можно считать сказкотерапию.

Методика сказкотерапии редко используется именно для формирования взаимоотношения со сверстниками младших школьников с нарушениями интеллекта, но данную методику чаще используют для формирования и развития воображения.

Сказкотерапия — универсальная методика, так как сказка является самым доступным и понятным материалом для ребёнка, как для нормального, так и с нарушением интеллекта. Поэтому мы считаем, что использование сказкотерапии вполне может помочь младшим школьникам с нарушением интеллекта быстрее адаптироваться среди сверстников и наладить взаимоотношения.

При поступлении ребенка в школу решающим фактором социализации становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных

школьных умений и навыков. Параллельно с этим школьник включается и в другой, менее оформленный организационно, но не менее значимый процесс усвоения социального опыта — складывающиеся в школе межличностные отношения.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста это взаимодействие имеет определенную динамику и закономерности развития. У первоклассников в период адаптации к школе общение с одноклассниками, как правило, отступает на второй план перед обилием новых школьных впечатлений.

При этом важно помнить, что у школьников с нарушениями интеллекта социальная адаптация в коллективе часто бывает нарушена. Причем если с учителем и воспитателем он ещё может выстроить модель поведения «взрослый-ребёнок», которая постепенно трансформируется в модель «учитель-ученик» и «воспитатель-воспитанник» соответственно, то со сверстниками, особенно в новом коллективе, зачастую взаимоотношения могут складываться иначе. Это обусловлено разными факторами, начиная от простого стеснения и заканчивая различными психологическими проблемами.

Доступность для детского понимания сказки, которая представляет собой универсальное обучающее средство детям любого возраста и практически любого интеллектуального развития учит добру и прививает моральные ценности.

Используя методику сказкотерапии можно наладить необходимое доверие и взаимопонимание среди младших школьников с нарушениями интеллекта, а также улучшить взаимоотношения в детском коллективе. При этом нужно задействовать как можно больше младших школьников с нарушениями интеллекта, желательно всех, чтобы эффект был более впечатляющим.

Приведём несколько методов сказкотерапии, направленных на формирование взаимоотношения со сверстниками младших школьников. Самым простым, и в то же время одним из самых массовых и эффективных является

постановка сказки. Сказку нужно выбирать с таким расчётом, чтобы в ней участвовало как можно больше младших школьников. Те же, кому не досталось роли, также должны быть как-нибудь задействованы (например, как помощники декоратора, помощники костюмера). Это необходимо для того, чтобы младшие школьники с нарушениями интеллекта научились работать одной командой, ведь так намного проще сформировать взаимоотношения друг с другом.

Также очень действенным является игра «Придумай сказку». У этой игры множество вариантов, мы же остановимся на том, который может помочь сформировать и закрепить взаимоотношения у младших школьников с нарушениями интеллекта. В этой игре воспитатель или учитель начинает рассказывать сказку, затем школьники продолжают её. Каждый школьник придумывает от одного до пяти предложений к сказке. Воспитатель (учитель) записывает сказку, а когда сказка придумана, её читают детям. После этого начинается обсуждение, воспитатель (учитель) спрашивает, понравилась ли сказка детям, что им понравилось больше всего. В конце всех младших школьников с нарушениями интеллекта необходимо похвалить за старания.

Одной из интересных игр является «Сказочное животное». Суть этой методики в том, что младшим школьникам с нарушениями интеллекта предлагается коллективно нарисовать любое сказочное животное. Им даётся лист ватмана, на котором они будут рисовать любое сказочное животное, причём каждый ребёнок рисует лишь отдельную часть животного (например, один рисует голову, второй — туловище, третий — передние конечности и т. д.). В конце дети должны совместно дать своему животному имя. Эта игра способствует развитию взаимопонимания, умения учитывать мнение каждого.

Таким образом, сказкотерапия может помочь сформировать у младших школьников с нарушениями интеллекта взаимоотношения со сверстниками, при условии, что сами школьники будут заинтересованы в участии в мероприятиях сказкотерапии.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте // Хрестоматия по психологии. — М.: Просвещение, 1987.
2. Заширинская О.В. Сказка в гостях у психологии. Психологические техники: Сказкотерапия. — СПб.: Издательство ДНК, 2001.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: Речь, 2000.
4. Короткова Л.Д. Сказкотерапия в школе. Методические рекомендации. М: ЦГЛ, 2006.
5. Соколов Д.Ю. Сказки и сказкотерапия. — М.: Эксмо-пресс, 2001.

НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Костюченко Катерина

Лозовская Наталья

Сеняк Елена

*студенты 5 курса, институт педагогического образования ННУ
им. В.А. Сухомлинского, г. Николаев*

Казанжи Ирина Владимировна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ННУ им. В.А. Сухомлинского,
г. Николаев*

Проблема личностной готовности будущих педагогов имеет широкое освещение в теории и практике, является предметом исследования ученых в разных отраслях (О.О. Абдулина, Л.М. Ахмедзянова, И.Д. Бех, И.М. Богданова, Г.О. Гаевский, А.Д. Ганюшкин, Л.Г. Гусева, М.И. Дьяченко, И.А. Зязюн, М. Каган, Г.Г. Кит, Н.В. Кичук, Н.В. Кузьмина, О. Мудрик, В.И. Шинкарук, Н. Фролова и другие).

В отмеченном исследовании основной акцент сделан на формировании у будущего учителя начальных классов навыка осуществления гуманного подхода к воспитанникам, воспитании у студентов морально-этических ценностей.

Следует отметить, что педагогическая наука сегодня приобретает новые приоритеты, более глубоко рассматривает и определяет цель и идеалы воспитательного процесса. Внимание педагогов сосредоточено на том, чтобы рассмотреть в ребенке те качества, которые сделают его сильной творческой личностью, способной уверенно чувствовать себя в условиях современной жизни.

Яркой чертой настоящего является приход в наш мир детей новой цивилизации, детей индиго. По мнению Керрол и Тоубер, этим детям свойственна чрезвычайная мудрость, «они мудрые душой и молодые сердцем, многим из них присуща мудрость, которая сияет в их взгляде» [2].

По мнению Роберта Джерарда, дети индиго — «натуры очень творческие и подвижные, они постоянно экспериментируют с разными вещами и испытывают пределы разрешенного». «Дети нового сознания — результат космической эволюции, ее энергетического творчества, целью которого является новый вид человечества, такой, который создает Новую эпоху планеты Земля, более совершенную и более упорядоченную, чем наша современная эпоха», — утверждает Л.В. Шапошникова [4].

Вопрос подготовки гуманно творческой личности будущего учителя младших классов является настолько актуальным, что уже сегодня в высшей школе следует переосмыслить содержание педагогических дисциплин. Не отказываясь от традиционного изучения законов и принципов, форм и методов, следует дать студентам представления о новых направлениях в философии образования и воспитания. Необходимо показать становление свободомыслия в педагогике, обосновать права ребенка на свободу образования, дать короткие характеристики разных течений в науке и педагогической деятельности, которые ориентированы на ребенка: «новое воспитание», «прогрессивное образование», «лично ориентированное воспитание», «производительная учеба», «гуманная педагогика». Н.Б. Крылова и К.О. Александрова предложили новый термин «педагогика понимания», который может объединить такие разные и объединенные единственной идеей

течения и направления в педагогике, — все учителя и воспитатели понимали ребенка и потому были успешными в своем педагогическом творчестве [3].

Очень важно научить будущих педагогов осмысливать и критически воспринимать все новые теории и «открытия», постепенно формировать свою авторскую позицию в педагогике; понять внутреннее противоречие образования и воспитания и необходимость для каждого педагога в своей деятельности постепенно преодолевать их.

Новое видение содержания воспитательного процесса предложила Н.Е. Щуркова, подчеркивая, что новое воспитание приобрело существенно новые черты, а именно: в центре системы воспитания стоит Человек как наивысшая ценность жизни; процесс формирования личности происходит в контексте общечеловеческой культуры, и содержание культуры определяет содержание воспитания; свобода выбора личности составляет основу методического решения воспитательных проблем; — пределы воспитания расширяются и включают в свое содержание учебу и образование как средства воспитания; организация работы педагога с детьми опирается на фундамент профессионализма.

Да, Гессен С.И. замечает, что высшая школа должна учить студента мыслить, а студенты соответственно — овладевать методами научного исследования. Высшая школа должна быть ячейкой научного исследования, а ее преподаватель — активным исследователем, самостоятельным ученым, который своей научной деятельностью расширяет познавательную отрасль, студент должен стать участником исследовательской работы преподавателя как начинающий-исследователь, аудитория, — местом, где открывают научные истины [1].

Особого внимания в подготовке педагога для работы в быстросменном мире нуждается развитие его творческих качеств, формирование готовности к гуманному педагогическому творчеству.

В процессе теоретического исследования, обобщения практического опыта, в подготовке студентов к осуществлению воспитательной работы

в высших педагогических учебных заведениях особое внимание было направлено на выявление исходных положений, определяющих принципы, которые отображают суть, цель и задание отмеченной экспериментальной работы и определяют ее содержание, формы и методы, на каждом этапе учебы студентов.

На пути реализации профессиональной подготовки студентов к осуществлению воспитательной работы в начальной школе большое значение приобретает осознание студентами собственной ответственности за процесс эффективной воспитательной деятельности младших школьников, прививания положительно активного отношения к отмеченной сфере деятельности. Этому, в первую очередь, будет способствовать формирование у будущих учителей системы психолого-педагогических, методических и практических умений работы в отмеченном направлении, которое может быть возможным при таких условиях: связь занятий с самостоятельной творческой работой студентов; соотношение методических, теоретических и прикладных вопросов по проблеме организации воспитательной работы с младшими школьниками; обратная связь теоретического и практического материала; сочетание учебных занятий в высшем учебном заведении с педагогической практикой в начальной школе; опора на теорию при решении заданий педагогической практики.

Реализации отмеченных условий способствовали, по нашему мнению, индивидуально-творческие задания, которые применялись на протяжении изучения почти всех дисциплин психолого-педагогического цикла.

Существенное место в системе подготовки студентов к учебно-воспитательной работе занимало решение исследовательских заданий. На мотивационно-когнитивном этапе исследовательские задания заключались по большей части в теоретически поисковой деятельности. Так, будущим специалистам предлагалось выучить периодические издания за последние 3—5 лет, подобрать материалы относительно организации учебно-воспитательной работы в начальной школе, проанализировать разные подходы к планированию

и осуществлению отмеченной деятельности с младшими школьниками, предложить свое мнение относительно отмеченной проблемы.

На практических занятиях будущие учителя активно включались в решение и анализ ситуационных психолого-педагогических заданий.

Нами отмечено, что такая форма работы со студентами помогала будущим учителям использовать теоретические знания, полученные из научных источников, в ситуациях, приближенных к будущей практической деятельности, способствовала совершенствованию умения планировать педагогически целесообразные действия, предусматривать их результаты; позволяла сформировать в них умение учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей в учебно-воспитательном процессе, устанавливать эмпатийный контакт с младшими школьниками.

Выводы. Следовательно, в ходе нашего исследования проанализированы новые тенденции развития педагогической науки, теории воспитания, измененных социальных условий, в которых растет новое поколение. Были определены пути формирования творческой личности будущего учителя начальной школы, очерчены составляющие педагогической креативности, определены педагогические условия формирования творческого потенциала гуманной личности студентов специальности «Начальное образование».

Список литературы:

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение прикладную философию. — М.: Школа-Пресс, 1955. — 448 с.
2. Керрол Л., Тоубер Д. Дети Индиго / Пер. с англ. — М.: ООО Издательский дом «София», 2006. — 288 с.
3. Крылова Н.Б., Александрова Е.А. Очерки понимающей педагогики. — М.: Народное образование, 2003. — 448 с.
4. Шапошникова Л.В.. Огненное творчество космической эволюции // Дети Света. Сборник статей. — Донецк, 2007. — 134 с.
5. Щербакова Е.Е. Формирование педагогической креативности как фактора профессионального развития студентов // Мир психологии. — 2006. — № 2. — С. 28—36.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Покатиловская Елизавета Николаевна

*студент факультета социально-культурных коммуникаций СурГПУ г. Сургут
E-mail: Elizabet3462@mail.ru*

Белошанка Римма Анатольевна

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент, декан факультета социально-культурных коммуникаций СурГПУ г. Сургут

На протяжении всего существования общества, проблема идентификации студенческой молодежи в системе ценностей, её структура и динамика остается актуальной. Эта проблема обретает особую значимость в ситуации переходного периода и реконструкции России, в условиях социально — экономических и духовно — культурных изменений, сопровождающихся всесторонней переоценкой политических и экономических ценностей. Возникновение новых ценностных ориентаций и девальвация прежних затронули в большей степени студенческую молодежь, из-за её восприимчивости и высокой социальной мобильности.

Особое значение приобретают процессы захватывающие ценностное сознание студенческой молодежи, так как именно они представляют собой ближайшее будущее нашего общества. Тем более, идентификация студенческой молодежи в системе ценностей важна в отношении потенциальной интеллектуальной, политической, экономической, культурной элиты общества. Формирование нового ценностного сознания связанного с переменами в российском обществе объясняет необходимость, соединения в себе лучших культурно-исторических традиций духовности и гуманизма с новым мышлением, в связи с процессами глобализации, охватившими экономическую, политическую, информационную, культурную сферу социальной жизни.

Система ценностей для современного молодого человека является определенным фундаментом в построении его тактики отношения к миру. Ценностный мир каждого человека необъятен, но именно ценностные

ориентации составляют основу формирования симпатий и антипатий, а в конечном счете общественного сознания людей.

Ценности — это общепринятые представления людей относительно целей и путей их достижения, которые предписывают им определенные социально-принятые способы поведения. Они являются основой всех нравственных принципов. Индивидуальная система социальных ценностей устанавливается в каждом общественном строе. В процессе первичной социализации личности происходит осознание и усвоение ценностей. В дальнейшем они остаются относительно стабильными, изменяясь лишь в кризисные периоды жизни человека и его социальной среды. Ценностные ориентации определяют социальное поведение молодого человека в повседневной деятельности. Выполняя интегративную роль в обществе, они образуют тем самым тот устойчивый остов общественной системы. Выделяют индивидуальные ценности — ограничивающие поведение индивида в повседневной жизни; и общественные ценности — ценностные приоритеты индивида относительно развития общества.

В любой сфере деятельности «сквозные» ценности являются центральными. К таким ценностям можно отнести: трудолюбие, лояльность, доброту, воспитанность, честность, порядочность, терпимость, человечность. Именно падение значимости таких ценностей в тот или иной период формирования как конкретной личности, так и в историческом развитии общества всегда вызывает серьезные последствия.

На современном этапе развития общества, когда жизнь чрезвычайно динамична и многогранна, важно отметить ценности, которыми руководствуются молодые люди и которые во многом определяют обыденное сознание и повседневные представления о настоящем и будущем вступающих в жизнь поколений. Ради чего живут сегодня молодые люди? Какие ценности претерпевают изменения, а какие нерушимы?

В литературе посвященной классификации ценностей, существует деление на ценности жизни и культуры. В.П. Тугаринов писал «Различие между жизнью

и культурой очевидно. Жизнь человеку дана природой, культура же создается людьми. Ценности культуры делятся на материальные и духовные. Именно разработка теории ценностей жизни позволит ответить на многие вопросы воспитательного характера: о смысле жизни, ее подлинных и ложных ценностях, о жизненном оптимизме, в чем состоит действительное счастье человека и т. д.» [3, с. 12]. Социальный статус и самочувствие современной молодежи формируют мировоззренческие, политические, нравственные правовые и художественно-эстетические ценностные ориентации нашего будущего.

Сегодня как никогда полно можно выявить противостояние ценностей в массовом сознании жизни общества. Подрастающее поколение проходит свое становление в условиях формирования новых социальных ценностей и изменении многих старых отношений. Отсюда появление депрессии и пессимизма, неверие в себя и свое будущее. Возникает вопрос: жить в прошлом, слушая рассказы старших о «прекрасном времени, когда якобы успешно решались все проблемы»; агрессивно вести себя по отношению ко всем нововведениям; уйти в «никуда» нежели найти «путь к богу»; или с помощью собственной активности добиться успеха в жизни [2, с. 9].

Общество, стремящееся получить от жизни только материальное благополучие и обогащение не может воспитать здоровую ценностную культуру и сформировать жизненные потребности у молодежи. Так, в России все больше появляется мест для возможностей финансового самоутверждения, где не требуют высокий уровень образования и практики, но готовы заплатить большие деньги. Хотя подобная работа не дает ощущения настоящего успеха, формирует ощущение духовной пустоты и бессмысленности жизни, для многих молодых людей это кажется привлекательным. Однако не стоит забывать, что «цель отличается от потребности и от интереса. Без потребностей и интересов не было бы ценностей, но потребности и интересы сами по себе ценностями не являются. Голод и жажда — вовсе не ценности, это — страдания. Ценностями оказываются хлеб и вода, т. е. вещества, которые

удовлетворяют, погашают эти страдания», — как справедливо отмечал В.П. Тугаринов [1, с. 119].

Этим объясняется острая необходимость показать настоящее положение дел, а не «приукрашенную» действительность, без на острейшие социальных проблемы человечества: массовую безработицу, пьянство и наркоманию, проституцию, суицид и т. д. Если изучить чем живет сегодня молодежь и на какие ценностные ориентации опираются то можно судить о культуре, гуманистическом потенциале, перспективах развития общества, о том, какие перемены ожидаются обществом в будущем.

Нами было проведено социологическое исследование, цель которого состояла в следующем: определить состав и иерархию наиболее распространенных в сознании студенческой молодежи фундаментальных ценностей. Респондентами выступали студенты СурГПУ в возрасте от 17 до 23 лет (всего опрошено 40 человек). Анализировались только индивидуальные ценности, которые молодежь ставит перед собой. Для этого мы составили блок вопросов, относящийся к повседневной жизни студентов, и представляющий различные ценностные ориентиры всей молодежи.

Респондентам было необходимо определить значимость каждого ценностного ориентира по шкале приоритетности: «самая значимая», «значимая в определенных ситуациях», «не представляет ценностной значимости», «категорическое отрицание ценностной значимости».

Результаты опроса показали, что одной из главных жизненных ориентаций студентов становится обретение смысла жизни — 38 %; 22 % высказались за то, чтобы активно реализовывать себя, а не плыть по течению и стремление стать хозяином своей жизни; 18 % признались, что очень важно быть хозяином своей собственной жизни и обрести независимость от других — 12 %.

В тоже время большинство также считают, что не следует отказываться от получения жизненных удовольствий — 11 %; значимость материальных благ, стремление к материальному успеху признают 9 % опрошенных студентов.

И только 7 % в качестве приоритетной ценности определяют выполнение своих обязательств, утверждая позицию ответственного отношения к своим действиям. А заботу об обездоленных и важность служения другим людям считают своей моральной ответственностью лишь 3 % респондентов. Здесь проявляются эгоистические установки: молодые люди, больше думают о себе и в меньшей степени о благе общества, причем у девушек это все проявляется в меньшей степени.

Результаты проведенного опроса показали, прежде всего, сложную ситуацию неудовлетворенности тем, как в современных условиях складывается жизнь молодых людей. На вопрос: «Удовлетворены ли Вы полностью тем, что смогли достигнуть на данном этапе»: «положительно» ответили — 27 %, «частично» — 39 %, «полностью не удовлетворены достигнутым» — 14 %. Такая разница в степени удовлетворенности обусловлена обширным рядом причин, но большинство связывают ее с отсутствием денег. Полностью довольны своим финансовым положением только 6 % опрошенных российских студентов; 22 % удовлетворены в целом; неудовлетворены своим финансовым положением 72 %. Аналогичная ситуация складывается с уровнем удовлетворенности жилищными условиями. Безусловно, студенческие годы во многих отношениях очень привлекательны, да и потребности велики, но их удовлетворение требует материальных затрат, а формы социальной поддержки студенчества не развиты. Тем не менее, именно фактор удовлетворенности, как складывается жизнь, составляет основу формирования настроений и установок и, в конечном счете, и всей системы социальных ценностей.

Стремление быть ближе к моде и к «красивой» жизни овладевает сознанием молодежи и приобретает массовый характер. Теряет прежнюю значимость, и ценность классическая культура, становясь неактуальной и чуждой. Потребительские ориентации становятся приоритетными в ценностных ориентациях студенческой молодежи. Так результаты исследования свидетельствуют, что 63 % проводят время свое свободное

у телевизора или в компании с друзьями, слушая главным образом развлекательную музыку. В тоже время 26 % студентов предпочитают расходовать свое время на посещение студий, кружков, 4 % — на самообразование и 7 % — занятия спортом. Это дает четкое представление о наличии проблемы культурной идентификации молодежи, усилению процессов стандартизации культурного потребления и досугового поведения, пассивно-потребительского отношения к культуре.

Система ценностных ориентаций, выступает отражением отношения студенчества к окружающей действительности, индикатором стабильности общества, являясь так же частью духовной сферы, проявлением социального творчества. Эффективность социально-культурного воспитания студенчества, динамика социально-политических преобразований в стране полностью зависит от того насколько сформирована система ценностных ориентаций под влиянием политических, экономических и культурных институтов. Необходимы существенные изменения в концепции и в механизме реализации государственной политики в области молодежной культуры.

Воспитание ценностных качеств у студенческой молодежи как одно из направлений формирования духовного мира личности — процесс, полностью зависящий как от духовного богатства личности, так и от многообразия ее социальных связей и отношений, а также самого характера отношений, господствующих в обществе. В реализации основной задачи — глубокого преобразования всех сфер жизни российского общества, ускорения научно-технического прогресса страны, совершенствования механизмов управления общественными отношениями — предполагается значительная перестройка всей педагогической работы в соответствии с новыми важнейшими требованиями к уровню сознательности и организованности, образования и культуры. Это связано, прежде всего, с совершенствованием процесса формирования личности, которая была бы способна по своим профессиональным качествам, мировоззренческим

установкам и ценностным ориентациям активно участвовать в решении назревших проблем нашего общественного развития.

Список литературы:

1. Дашкина А.Н. О проведении второго всероссийского съезда социальных работников и социальных педагогов // Журнал исследований социальной политики. 2007. Т. 5. № 1. С. 117—124.
2. Сересова У.И. Трансформации социальной работы как профессии: взгляд через призму мотивации молодых специалистов // Журнал исследований социальной политики. 2008. Т. 5. № 1.
3. Шульга Е.Н. Философия сознания: методологические инварианты исследования. / Шульга Е.Н — М., 2008. — С. 76.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Пронякина Дарья Александровна

*магистрант 2 курса, Высшая школа педагогики БФУ им. И. Канта,
г. Калининград
E-mail: da6a.pr@gmail.com*

Гребенюк Татьяна Борисовна

*научный руководитель, д-р пед. наук, профессор, Высшая школа педагогики
БФУ им. И. Канта, г. Калининград*

Информационное общество ставит задачу подготовки специалистов, способных эффективно общаться с коллегами и руководством, используя информационно-коммуникационные технологии. При этом неотъемлемым компонентом многих видов профессиональной деятельности является деятельность в сети Интернет, поэтому формирование культуры речевого поведения в сети Интернет является актуальной задачей образовательного процесса [1].

Проблема формирования культуры речевого поведения учащихся в сети Интернет разработана недостаточно. Как показывает опыт нашей педагогической деятельности, учащиеся обладают невысоким уровнем рассматриваемого вида культуры. Проблема исследования заключается

в поиске психолого-педагогических средств, способствующих успешному формированию культуры речевого поведения в сети Интернет. В качестве одного из таких средств, следует, на наш взгляд, рассматривать программу по формированию культуры речевого поведения в сети Интернет в процессе обучения студентов профессиональным дисциплинам.

Цель экспериментальной работы была сформулирована следующим образом: проверить педагогическую эффективность использования программы по формированию культуры речевого поведения учащихся в сети Интернет. Сформулированная цель определила основные задачи, которые решались в ходе исследования: разработка и экспериментальная проверка эффективности упомянутой выше программы.

Для выявления начального уровня сформированности культуры речевого поведения учащихся в сети Интернет (констатирующий этап) 56 студентам 2 и 3 курсов АНО «Балтийский информационный техникум» города Калининграда, обучающимся по специальностям: «Информационные системы (по отраслям)», «Информационная безопасность автоматизированных систем», было предложено ответить на вопросы анкеты и выполнить ряд заданий. Цель анкетирования состояла в выяснении целей, с которыми учащиеся используют средства информационно-коммуникационных технологий; элементов культуры речевого поведения в сети Интернет, используемых учащимися; психических состояний, испытываемых студентами в процессе общения с преподавателями/однокурсниками в сети Интернет, и способов выхода из них. Задания констатирующего этапа предполагали работу учащихся в режиме on-line на специально разработанном для этой цели сайте [2]:

1. Напишите обращение к сверстникам, касающееся вопроса изменений в системе Вашего обучения в техникуме, выразив свое отношение к нему. Составленное обращение опубликуйте в комментариях к этому заданию.

2. Проанализируйте текст из сети Интернет с точки зрения: содержания, грамотности, культуры речевого поведения в сети Интернет. Каковы положительные и отрицательные особенности данного текста с точки зрения

грамотности и культуры речевого поведения? Анализ текста пришлите в электронном письме по адресу mail@pronyakina.ru.

3. Закончите историю, описывающую учебную ситуацию: Николай обучается в техникуме дистанционно. И в очередной раз присутствует на семинаре в режиме телеконференции. В семинаре участвует он, двое его однокурсников и преподаватель. Происходит обсуждение вопросов, которые возникли у них в процессе самостоятельного изучения теоретической части курса. Николай задает вопрос преподавателю, не расслышав, как в то же время вместе с ним вопрос задает и его однокурсник. После чего однокурсник выражает свое недовольство Николаю, употребляя ненормативную лексику и оскорбления... Что сказал Николай? Почему? Как поступил Николай? Почему? Свой вариант конца истории с ответами на поставленные вопросы опубликуйте в комментариях к этому заданию.

Вывод об уровне сформированности культуры речевого поведения в сети Интернет делался на основе суммарного количества баллов, набранных учащимся за каждое выполненное задание.

На основе максимального количества баллов — 288, которое можно было набрать за все задания, были выделены три уровня сформированности культуры речевого поведения в сети Интернет:

- высокий уровень (230—288 баллов). Характеризуется знанием норм и правил культуры речи, языка, речевого этикета, сетевого этикета (правил ведения деловой переписки по электронной почте); пониманием их смысла и их соблюдением в собственном речевом поведении в процессе общения в сети Интернет;

- средний уровень (144—229 баллов). Характеризуется поверхностным знанием и пониманием смысла норм и правил культуры речи, языка, речевого и сетевого этикета; их соблюдением в собственном речевом поведении в процессе общения в сети Интернет по настроению, в зависимости от собеседника, ситуации общения;

- низкий уровень (0—143 балла). Характеризуется незнанием или знанием только некоторых норм и правил культуры речи, языка, речевого и сетевого этикета; непониманием их смысла; их несоблюдением или редким соблюдением при контроле со стороны преподавателя; негативным отношением к необходимости обладания культурой речевого поведения в сети Интернет.

Данные, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, показали, что:

- 80 % студентов не используют отмеченные ими средства информационно-коммуникационных технологий для решения учебных вопросов и задач;

- элементы культуры речевого поведения в сети Интернет, отмеченные студентами как употребляемые (приветствие, грамотное написание слов, обращение по имени, ясное и логически выдержанное выражение своих мыслей и др.), не используются ими на самом деле;

- в выбранной для исследования группе отсутствуют студенты с высоким уровнем сформированности культуры речевого поведения в сети Интернет, количество учащихся со средним уровнем составляет 25 %, с низким уровнем — 75 % .

На основании полученных результатов был сделан вывод об общем низком уровне сформированности культуры речевого поведения студентов в сети Интернет. С целью его повышения была разработана и внедрена (формирующий этап) программа по формированию культуры речевого поведения студентов в сети Интернет, которая включает комплекс:

- учебных занятий, направленных на развитие у студентов представлений о культуре речевого поведения в сети Интернет;

- упражнений и заданий, ориентированных на овладение студентами элементами культуры речевого поведения в сети Интернет.

Программа рассчитана на 5 аудиторных занятий по 24 минуты, которые проводятся во время учебных занятий с периодичностью 2 раза в неделю.

На аудиторных (лекционных) занятиях преподаватель знакомит учащихся с теоретическими основами культуры речевого поведения в сети Интернет. Программа предполагает также внеаудиторную деятельность учащихся, заключающуюся в самостоятельном выполнении упражнений и заданий в сети Интернет с использованием электронной почты.

Учебные занятия проводятся по следующим темам: «Речевое поведение», «Культура речевого поведения», «Культура речевого поведения в сети Интернет», «Критерии оценивания культуры речевого поведения в сети Интернет», «Правила составления делового электронного письма».

Упражнения проводятся с целью развития культуры речи, языка, речевого этикета, сетевого этикета. Вот примеры некоторых из них:

1. Составьте рекламу программы подготовки по Вашей специальности («техник по защите информации»/«техник по информационным системам»). Отрадите в своей рекламе выделенные Вами преимущества обучения по данной программе и направления, в которых возможна работа по данной специальности. Подготовленную рекламу пришлите в письме по адресу mail@pronyakina.ru.

2. Прочитав текст, определите, поведение какого студента соответствует речевому этикету. Почему? При ответе на последний вопрос подчеркните в тексте предложения/словосочетания, содержание которых обосновывает соответствие поведения студента речевому этикету, и напишите отдельно Ваш ответ-обоснование (с указанием конкретного правила речевого этикета, которому должно соответствовать поведение студента). Выполненное упражнение пришлите в письме по адресу mail@pronyakina.ru.

3. Представьте, что Вам необходимо составить глоссарий, и Вы обращаетесь с просьбой ко всем знакомым, сокурсникам, в том числе, к преподавателю: «здравствуйте. я Никита К. студент ИСОТа 4 курс физ. мат. мне было поручено собрать материал для педологического глоссария. прошу выслать мне материал в течении недели со дня написания сообщения».

1) Напишите, согласны ли Вы с тем, что обращение к преподавателю в такой

форме возможно. 2) Перепишите данный текст, устранив орфографические, грамматические, пунктуационные ошибки. 3) Составьте несколько возможных вариантов подобного письма: для сокурсников, преподавателей. Выполненное упражнение пришлите в письме по адресу mail@pronyakina.ru.

Задания для студентов предполагают самостоятельную оценку культуры речевого поведения учащегося в сети Интернет, составление электронного письма, упражнений на развитие культуры речевого поведения в сети Интернет, например:

1. Составьте электронное письмо, в котором предложите преподавателю ознакомиться с Вашими материалами (например, найденной литературой, разработанной схемой и др.) по курсовой работе, приложите их к письму. Поинтересуйтесь, соответствуют ли данные материалы выбранной теме курсового проекта, каковы должны быть Ваши дальнейшие действия по работе над проектом. Электронное письмо, составленное с учетом правил речевого этикета при деловом общении посредством электронной почты, отправьте по адресу mail@pronyakina.ru.

2. Оцените культуру речевого поведения учащегося, приславшего преподавателю электронное письмо. Оценка производится по пяти основным параметрам (содержательность, понятность, грамотность речи, соответствие речи правилам и нормам речевого этикета, соответствие речи правилам и нормам речевого этикета при деловом общении посредством электронной почты). По результатам оценки подсчитайте и запишите суммарное количество баллов. Таблицу с отмеченными баллами пришлите в электронном письме, составленном с учетом правил речевого этикета при деловом общении посредством электронной почты, по адресу mail@pronyakina.ru.

3. Составьте три упражнения на развитие культуры речевого поведения в сети Интернет для школьников начальных или средних классов и отправьте их в электронном письме, составленном с учетом правил речевого этикета при деловом общении посредством электронной почты, по адресу mail@pronyakina.ru.

Для оценки эффективности разработанной программы были установлены итоговые уровни сформированности культуры речевого поведения учащихся в сети Интернет (контрольный этап). С этой целью учащимся предлагалось ответить на вопросы анкеты и выполнить задания, аналогичные тем, что были использованы на констатирующем этапе эксперимента (например, написать обращение к сверстникам по проблеме «Итоговые экзамены в форме ЕГЭ»; проанализировать интернет-форум; предложить завершение речевой ситуации, сложившейся в сети Интернет). Цель анкетирования состояла в выяснении отношения студентов к культуре речевого поведения в сети Интернет, программе и работе по формированию данного вида культуры.

Результаты контрольного анкетирования позволили сделать вывод о том, что студенты в большинстве своем (73 %) считают необходимым владение культурой речевого поведения в сети Интернет для повышения общей культуры, а также для успешного ведения профессиональной деятельности в будущем; положительно относятся к программе формирования культуры речевого поведения в сети Интернет; большей части из них (64 %) понравилось работать над повышением собственного уровня сформированности культуры речевого поведения в сети Интернет.

Оценка контрольных заданий проводилась по критериям, определенным на констатирующем этапе. Соответствующий вывод делался на основе суммарного количества баллов, набранных учащимся за каждое выполненное задание.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал, что количество учащихся с низким уровнем сформированности культуры речевого поведения в сети Интернет снизилось на 43 %, а количество студентов с высоким уровнем возросло на 16 % (рис. 1).

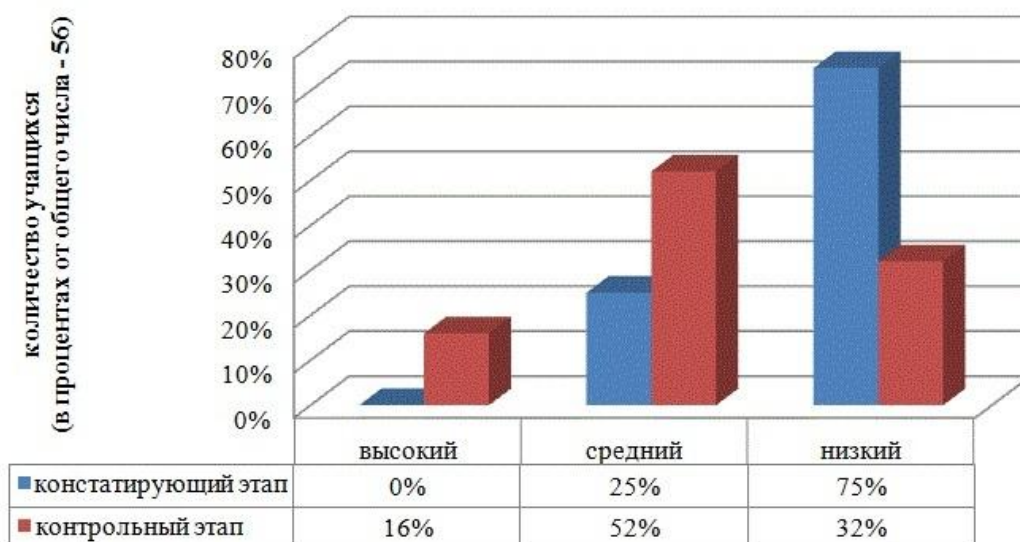


Рисунок 1. Динамика количества учащихся (в %) с высоким, средним, низким уровнями сформированности культуры речевого поведения в сети Интернет по результатам контрольного этапа

Исходя из результатов контрольного этапа экспериментальной проверки, можно заключить, что выдвинутая гипотеза подтвердилась: формирование культуры речевого поведения студентов в сети Интернет окажется успешным при следующих психолого-педагогических условиях:

- если рассматривать понятие «культура речевого поведения в сети Интернет» как педагогическую цель;
- если использовать функциональные возможности учебных дисциплин профессионального цикла для развития у студентов представлений культуры речевого поведения в сети Интернет;
- если создавать специальные упражнения и задания в процессе обучения, направленные на овладение студентами элементами культуры речевого поведения в сети Интернет.

Список литературы:

1. Пронякина Д.А. К вопросу о формировании культуры речевого поведения студентов в сети Интернет // «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: материалы IX студенческой международной заочной научно-практической конференции (14 марта 2013). — Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. — с. 151—156. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://sibac.info/files/2013_03_14_StudGuman/StudGuman2013.03.14.pdf (дата обращения: 25.03.2013).
2. Пронякина Д.А. Формирование культуры речевого поведения в сети Интернет: сайт материалов экспериментального исследования. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pronyakina.ru/> (дата обращения: 28.03.2013).

СЕКЦИЯ 6.

ПСИХОЛОГИЯ

КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, НАХОДИВШИХСЯ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ СЛУЖБЫ, В КОНТЕКСТЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ПАТТЕРНОВ РЕАГИРОВАНИЯ

Антонова Надежда Николаевна

*студент 5 курса, кафедра клинической психологии АлтГУ, г. Барнаул
E-mail: hope_first@mail.ru*

Сагалакова Ольга Анатольевна

научный руководитель, канд. психол. наук, доцент АлтГУ, г. Барнаул

Военными психологами давно и пристально исследуется характер влияния на боевую активность воинов объема физических и психологических потерь.

Поведение военных в решающей степени определяется направленностью личности, особенностями характера, интеллекта, воли, эмоций, способностей. Без понимания этого невозможно объяснить откуда берутся самопожертвование, оправданный риск, взаимовыручка в тех ситуациях, где казалось бы должен превалировать инстинкт самосохранения. Именно преобладающие мотивы, уровень боевого опыта определяют поведение военнослужащего в обстановке действия «вторичных» психологических факторов боя: опасности, внезапности, неожиданности, новизны боевых событий, дефицита времени и информации, утраты боевых товарищей, дискомфорта, участия в насилии и др.

В центре нашего исследования — особенности переживания, совладания и психологических последствий переживания опыта участия в экстремальных условия несения службы, таких, как МВД и секретном подразделении (в связи с секретностью команды, ее название не может быть употреблено в статье). Данные ситуации обладают рядом характеристик: ЧС, террористический

захват, военные действия и т. д. Исследуя данную проблему, мы поставили перед собой ряд вопросов. Как будет совладать военнослужащий в обстановке, требующей от него принятия быстрых решений, как будет регулировать эмоциональные состояния в сложных, непредсказуемых, опасных для жизни условиях? Как будет совладать с эмоциями и мыслями, сопровождающими переживание опыта участия в экстремальной ситуации? И что будет происходить с психической организацией военнослужащего по выходу из экстремальных ситуаций? Возникнут ли симптомы посттравматического стрессового расстройства? Что будет их активизировать, усиливать, поддерживать? Каковы будут процессы саморегуляции, опосредствования негативного аффекта, подконтрольность, критичность поведения в мирной жизни? В исследовании мы пытаемся ответить на эти сложные и актуальные вопросы с психологической точки зрения.

Для ответа на указанные вопросы, с целью их комплексного анализа особенностей и последствий участия в экстремальных условиях несения службы, принято решение использовать понятие когнитивный стиль реагирования личности военнослужащего, имеющего опыт участия в различных экстремальных ситуациях. Данное понятие является комплексной категорией, характеризующей особенности интерпретации произошедших событий, специфику атрибуций вины и ответственности за успешный/неуспешный исход ситуации, и переработки стрессовой информации по завершении ситуации, доминирующие совладающие стратегии, ригидность\гибкость тактики осмысления и реагирования на ситуацию и ее исход, наличие искажений мотивации, внимания, памяти при «оживлении» пережитого опыта в ЧС, особенности интеграции пережитого опыта в контексте повседневной жизни, саморегуляции, уровень опосредствованности эмоций, доминирующий аффект.

Эмпирическая база исследования: военные возрастом от 26 до 40 лет, прошедшие горячие точки. В исследовании принимали участие 21 военнослужащий, находившихся в экстремальных условиях несения

службы. 10 из которых на данный момент работают в МВД и побывавших более 2-х раз в боевых точках. И 9 испытуемых, которые состояли в секретном подразделении.

Цель нашей работы заключается в выявлении и анализе когнитивного стиля военнослужащих, находившихся в экстремальных условиях несения службы, в контексте эмоционально-поведенческих паттернов реагирования, на примере сотрудников МВД и секретном подразделении.

Нами были использованы следующие методы для проведения исследования: психологическое интервью, пато- и нейропсихологический эксперимент, наблюдение.

Используемые методики: методика Хенд-тест (Э. Вагнер); тест Люшера (8 цветовой тест О.Ф. Дубровской); методика пиктограмм (Б.Г. Херсонский); тематический апперцепционный тест (ТАТ) (Г. Мюррей)

Анализ материала проводился с использованием пакета статистических программ SPSS. Статистическая обработка материала включала применение преимущественно корреляционного анализа Спирмана и Кенделла. Корреляция признавалась существенной также на уровне тенденции (5 % ошибки), в связи с небольшим объемом выборки.

В результате нашего исследования можно говорить об определенной замкнутости военных перед психологом, что является естественной чертой данной профессии.

Цветовой тест Люшера показал нам, что около 47 % испытуемых стремятся к самоутверждению, желание повысить уверенности в себе, доказать свою состоятельность. Обидчивость, чувствительность и сентиментальность, но эти чувства скрываются от всех, кроме близких. Есть желание изолироваться. Действовать путем создания атмосферы покоя, доброжелательности, стремление избежать конфликтов или действий требующих мобилизация сил. Около 38 % преобладает стремление действовать жестко, настойчиво, решительно, преодолевая стремления. Контролирование окружающих. Бескофликтонность. Отрицание потребности в расслаблении,

стремление к комфорту и удовлетворенности. Стремление выделиться, требование уважения от других. 15 % желание избежать чего-либо, контролировать свои действия и действия окружающих. Присутствует вялость, хотя есть резервы. Формализм во взаимоотношении с людьми. Принципиальность, не согласие с мнением окружающих. Эмоциональная устойчивость, так же присутствует восприимчивость. Выраженная эмоциональная переключаемость без глубины переживаний, непостоянство в привязанностях. Непосредственность чувств, пристрастие к забавам, игровому компоненту деятельности. Эти черты усиливаются такими тенденциями, как упрямство, практичность, потребность в отстаивании собственных установок, упорство, агрессивность, которая носит защитный характер. Трезвость суждений, рационализм, тенденция к системному подходу при решении проблем. Опора на накопленный опыт. Ориентировка на собственное мнение, сопротивление внешне средовым воздействиям. Зрелость жизненной платформы. Чувство соперничества. Значимость собственной социальной позиции. Широта диапазона интересов и высокая поисковая активность в содружестве с тенденцией к планомерности в принятии решений и действиях способствует эффективной деятельности. У большинства испытуемых, по тесту, было выявлено, что они не думают о своем здоровье на данный период времени. Преобладает эмоционально оценочный характер.

Тематический апперцепционный тест (ТАТ) был нами использован, что бы посмотреть на эмоциональное состояние испытуемого, для выявления запрещенных определяющих мотивов, которых испытуемый не хотел бы открывать или не может их открыть, потому что их не знает. Испытуемым были предложены 6 картинок разного эмоционального содержания. С помощью данной методики были показаны определяющие мотивы. В большинстве случаев это были ситуации семейных конфликтов и вспомнились ситуации, связанные с экстремальными ситуациями. Показалось наиболее интересным, что ни один испытуемый из МВД и 3 испытуемых из секретного подразделения

не захотели работать с картинкой, где было изображено, со слов, испытуемых «Братская могила».

Наибольшую ценность в нашем исследовании показали такие методики как методика Хенд-теста. Выделяется коррелирующая группа: агрессивность и активность. Данная группа говорит нам о повышенной вероятности агрессии в открытом поведении. Для военнослужащих снижена значимость социума, возможно, что они находятся в каком-то кризисе или периоде самоопределения (преимущественно это наблюдалось у военных из секретного подразделения), военные находятся в состоянии тревоги, восприимчивости. Отсутствие корреляции между эфферентностью и зависимостью говорит нам, что испытуемые чем-то огорченны или находятся в недостижимости своих целей, упорно стараются решить свои проблемы. Их полученных данных можно сделать следующие выводы: у 60 % испытуемых преобладает пассивная агрессия, у 30 % — подавляемая агрессия, и 10 % — открытая агрессия в поведении. Наблюдалась тенденция к избегающим копинг-стратегиям. Это может говорить о бесконфликтности, преобладания формализма во взаимоотношениях с окружающими, ранимость и подавление отрицательных чувств. Военные намного спокойнее реагируют на негативные социальные ситуации, которые происходят в повседневной жизни. Это может являться следствием того, что военные более устойчивы к социальным стрессам, т. к. они пережили более сильный стресс (смерть друга, убийство, продолжительное нахождение в экстремальных ситуациях и т. д.)

Практический смысл эмпирического исследования заключается в оказании психологической помощи военнослужащим, находившихся в экстремальных условиях несения службы. Наиболее подходящая форма работы с военными была выбрана когнитивно-бихевиоральная терапия (по А. Беку). На данном этапе проводится коррекционная работа с военным, которая состоит из сессий. Сессии состоят из психологической беседы, обсуждения переживаний. Преимущественно ведется работа с автоматическими мыслями, которые тревожат военнослужащих. Так же проводилось трансдиагностическое лечение

(Д. Барлоу). В основную задачу входило осмыслении роли мыслей и возникающих при этом эмоций, поведенческих стратегий реагирования, а также — в повышении гибкости стратегий эмоционально-когнитивного и поведенческого реагирования как на внутренние явления (образы в сознании), так и на внешние ситуации жизни (конфликты, проблемы, затруднения).

Список литературы:

1. Бек А., Фримен А. Когнитивная психотерапия расстройств личности. — СПб.: Питер, 2002. — 544 с.
2. Бехтерева, т. 63. Неврозы и пограничные состояния. Л., 1972, с. 96—99.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. — М.: Издательство Московского университета, 1984.
4. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования /Эмоциональный стресс. — Л.: Медицина, 1970. — 178—208 с.

РЕГУЛИРОВАНИЕ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СПОРТСМЕНА

Батукова Татьяна Викторовна

*студент 5 курса, факультета физической культуры МГПИ
имени М.Е. Евсевьева г. Саранск
E-mail: tatkabatukova@yandex.ru*

Дугина Валентина Васильевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент МГПИ имени М.Е. Евсевьева
г. Саранск*

Оптимальное сочетание всех компонентов регуляции необходимое для успешной деятельности, возможно только в результате становления личности спортсмена, значительного развития его физических качеств, закрепления и совершенствования навыков и полной адекватности вегетативных реакций организма. Естественно процессы регуляции приводят спортсмена в состояние психического напряжения, которое может иметь различный уровень проявления. Психическое напряжение влияет на результаты деятельности человека как положительно, так и отрицательно. В спорте

достаточно примеров, когда психическое напряжение было причиной либо снижения работоспособности и расстройства сна спортсмена, либо роста его спортивного мастерства, обеспечивающего успех его выступления на соревнованиях. Высокое и продолжительное напряжение может оказать негативное влияние на спортсмена.

Среди слагаемых успеха, так и среди причин поражения в спортивном соревновании определенная доля принадлежит психическому состоянию спортсмена перед соревнованием и во время него. Современный уровень науки о спорте позволяет признать зависимость результативности и надежности соревновательной деятельности спортсмена от его психического состояния, предшествующего или сопровождающего ее.

Основной особенностью деятельности в спорте является регулярное психическое напряжение высокой степени. Это напряжение обусловлено участием в спортивных соревнованиях, которые, насыщены борьбой равных по силе противников и всегда требуют максимального напряжения всех духовных и физических сил спортсмена [1, с. 22].

Знание особенностей психических состояний и их влияние на результат выступления способствует выработке индивидуально своеобразной последовательности действий и саморегуляции, направленных на поддержание оптимального уровня психического напряжения.

Мы рассмотрели психические состояния спортсменов и применили метод их регуляции, для того чтобы уменьшить возможность возникновения неблагоприятных состояний, благодаря чему они смогут улучшить свои результаты.

Цель нашего исследования состояла в изучении психических состояний спортсменов перед игрой и их изменения в процессе воздействия.

В связи с целью работы были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать особенности психологической подготовленности спортсменов в соревновательном процессе.

2. Изучить и экспериментально подтвердить положительное влияние метода регулирования неблагоприятных психических состояний спортсменов перед стартом.

3. Дать рекомендации тренерам и учителям физической культуры по вопросам регулирования неблагоприятных психических состояний юных спортсменов перед стартом.

Мы предположили, что выполнение специальных упражнений на дыхание снижает выраженность неблагоприятных психических состояний.

В нашем исследовании принимали участие спортсмены-футболисты из МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 18» и МОУ «Гимназия № 29» г. Саранска, общее количество исследуемых — 30 человек. Перед игрой детям экспериментальной (школа № 18) и контрольной группы (гимназия № 29) было предложено выполнить тест для определения выраженности своих психических состояний по силе его проявления. Для выявления неблагоприятных психических состояний перед игрой по силе их проявления использовался опросник А.О. Прохорова [3, с. 329].

Детям экспериментальной группы перед тестом было предложено выполнить специальные дыхательные упражнения.

В своем исследовании мы сравнивали показатели в экспериментальной и контрольной группе позитивного и стенического, негативного и астенического психического состояния по силе их проявления.

В диаграмме 1 представлены сравнительные показатели позитивного и стенического психического состояния в экспериментальной и контрольной группе, которые имеют максимальную степень выраженности этих состояний по силе. Такие состояния как — «веселость», «внимание», «желание играть», «настойчивость», «усидчивость», «решимость», «спокойствие», «дисциплинированность» у детей экспериментальной группы выражены сильнее, чем у детей контрольной группы. А такое психическое состояние как «интерес»

на 7 % выше у детей контрольной группы, что составляет 67 %. Показатели выраженности «смелости» в обеих группах равны 67 %.

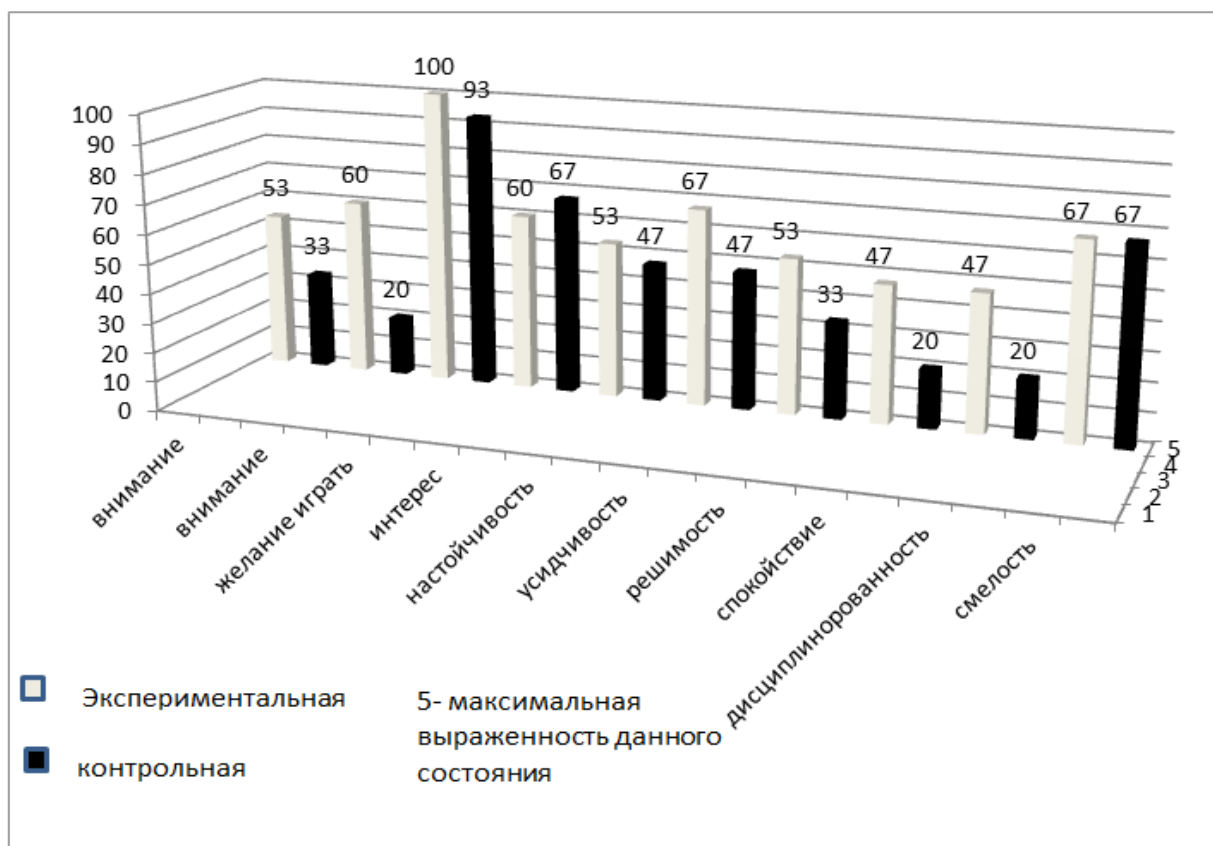


Диаграмма 1. Сравнительные показатели позитивного и астенического состояния по силе в экспериментальной и контрольной группе (%)

В диаграмме 2 представлены сравнительные показатели негативного и астенического состояния по силе в экспериментальной и контрольной группе, имеющие максимальную степень выраженности. Из диаграммы видно, что психические состояния — «апатия», «усталость», «страх», «безысходность», «беспокойство», «взволнованность», «печаль», «досада», «подавленность», «безволие» у испытуемых экспериментальной группы не имеют максимального уровня выраженности и равны нулю. У испытуемых контрольной группы такое психическое состояние как «усталость» максимально выражено у 27 % детей, «безысходность» у 33 % испытуемых, психические состояния «взволнованность» и «досада» максимально выражены

у 7 %, выраженность состояния «печаль» равна 20 %, что хуже чем показатели в экспериментальной группе.

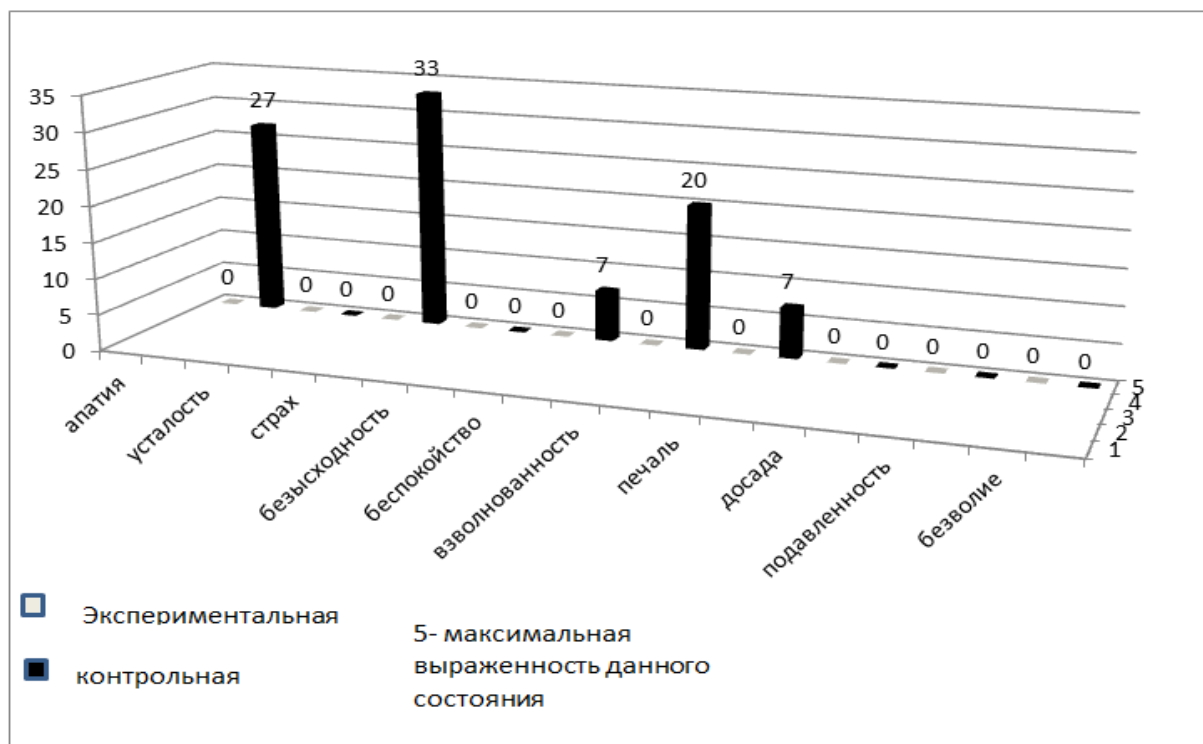


Диаграмма 2. Сравнительные показатели негативного и астенического состояния по силе в экспериментальной и контрольной группе (%)

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что применение дыхательных упражнений положительно влияет на регулирование психических состояний.

Помочь процессу управления предстартовыми психическими состояниями может знание причин, влияющих на динамику психического напряжения. Это могут быть: значимость соревнований, состав участников соревнований, организация соревнований, поведение людей, окружающих спортсмена и многое другое [2, с. 84].

Полученные данные могут быть интересны специалистам физической культуры и спорта. А использование дыхательных упражнений помогут тренерам ДЮСШ и учителям физической культуры общеобразовательных

школ в регулировании психических состояний перед стартом в игровых видах спорта или в учебно-тренировочном процессе.

Список литературы:

1. Вяткин Б.А. Управление психическим стрессом в спортивных соревнованиях: научное издание. М.: Физкультура и спорт, 1981. — 112 с.
2. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта: учеб. пособие. — 3-е изд., испр. М.: Советский спорт, 2007. — 296 с.
3. Марищук В.Л., Блудов Ю.М., Серова Л.К. Психодиагностика в спорте: учеб. пособие. М.: Просвещение, 2005. — 349 с.

К ПОНИМАНИЮ ТЕЛЕСНОСТИ И САМОИДЕНТИФИКАЦИИ КАК РАЗНЫХ УРОВНЕЙ ПЕРЕЖИВАНИЯ В КОНЦЕПЦИИ С.Л. РУБИНШТЕЙНА

Кисляковская Владлена Владимировна

*магистрант, кафедра методологии и методов психологических исследований
БГПУ, г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: argesh@mail.ru*

Дьяков Дмитрий Григорьевич

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент БГПУ, г. Минск,
Республика Беларусь*

Л.С. Выготский первым из советских психологов обратился к проблематике переживания. К термину «переживание» как неразложимой полной динамической структурной единицы сознания для изучения личности и среды его привела логика психологического познания через призму конкретизации общефилософских критериев материализма и идеализма, заключающаяся в том, что в результате повседневного опыта работы в клинике изучения развития личности в онтогенезе, а также серьезной критической рефлексии дуализма Р. Декарта, опираясь на «Этику» Б. Спинозы, он смог преодолеть дихотомию В. Дильтея. Свойство полноты в данном контексте означает, что единица (переживание) обладает любым из свойств целого (сознания), а само «переживание надо понимать как внутреннее отношение ребенка как человека к

тому или иному моменту действительности» [4, с. 382]. Согласно Л.С. Выготскому, изменение личности как целого происходит через так называемые «поворотные» переживания.

На наш взгляд, Л.С. Выготский является мыслителем не только широкого гуманитарного профиля, но и ученым, знакомым с *некоторыми* математическими теориями своего времени, поскольку общими методологическими приемами у него являются одновременно 1. диалектичность, т. е. стремление в любом явлении выделять две противоположных стороны и рассматривать противоречие между ними, как центральный момент; и 2. принцип целостности, позволяющий не проводить анализ по элементам, т. е. разбивать сложные явления на элементарные (такие, как например, как память и внимание) и далее неразложимые составляющие, теряющие свойства целого, а выявлять минимальную (базисную) единицу, сохраняющую свойства всего явления, т. е. проводить анализ по единицам [4, с. 383].

Как и Л.С. Выготский, Б.М. Теплов исходит из обусловленности психики фактором культуры. Центральным моментом исследований ученого выступила диагностика индивидуальных качеств, необходимых для занятий музыкой. Сопоставляя звуки природы и музыкальные звуки, созданные культурой, он приходит сначала к выводу о том, что сенсорика, необходимая для выживания человека, порождает слуховые образы, а музыка, созданная культурой, вызывает другие, связанные с чувством (чувством ритма, чувством гармонии и др.) психические реалии — переживания, а затем — к выводу о том, что «основной признак музыкальности — переживание музыки как выражения некоторого содержания» [10, с. 51]. Рассматривая специфику переживаний, конституируемых музыкой, он применяет категорию «переживание» как к личности, так и к предмету психологии, переживание в трудах Б.М. Теплова «выступало как главная категория психологического учения о личности, обозначающая основную единицу ее построения и развития» [11, с. 65]. Б.М. Теплов выделяет также ядро переживания, которое образует не эмоция сама по себе, а особое образование в виде эмоционально

испытываемого понимания смыслов и ценностей культуры. Ядро музыкальности составляют основные признаки музыкальности: лад (эмоциональный компонент), ритм (двигательный компонент) и способность к произвольному слуховому представлению звуковысотного движения (репродуктивный компонент) [10, с. 230].

Ф.В. Бассин вводит термин «значащих переживаний» с тем, чтобы представить их как «преимущественный предмет психологии» [1, с. 107], а Ф.Е. Василук предпринимает попытку различить «традиционное психологическое понятие переживания, означающего непосредственную данность психических содержаний сознанию» [3, с. 30], и смысловое переживание, понимаемое им «как особую деятельность, особую работу по перестройке психологического мира, направленную на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которой является повышение осмысленности жизни» [3, с. 30].

Суммируя вышесказанное, приходим к выводу, что переживание рассматривается учеными, как правило, в качестве 1. базисной единицы сознания, 2. через призму развития личности, 3. как предмет психологии, 4. Как феномен культуры, и 5. как ценностно-смысловое образование.

В то же время, наиболее содержательным и потенциально эвристичным нам представляется подход С.Л. Рубинштейна, который рассматривает переживание и знание как «два аспекта, всегда представленные в сознании человека в единстве и взаимопроникновении» [9, с. 11], при этом переживание первично. Он различает два уровня переживания: 1. переживание — это «прежде всего — психический факт как кусок собственной жизни индивида в плоти и крови его, специфическое проявление его индивидуальной жизни»; 2. а вот переживанием «в более узком, специфическом смысле слова оно становится по мере того, как индивид становится личностью и его переживание приобретает личностный характер» [9, с. 11], «конкретно онтогенетическое развитие каждого человека совершается по мере того, как он проходит свой *индивидуальный жизненный путь*, и является формированием, развитием

его индивидуальности» [9, с. 163]. С.Л. Рубинштейн делает акцент на то, что наиболее значительные переживания человека могут характеризовать «индивидуальный путь его развития, как бы поворотные пункты его» [9, с. 12]. Он отмечает также, «что «разные дети и развиваются *не только разными темпами, но и проходят через индивидуально различные ступени развития* [...] *Возрастные характеристики* заключаются для нас поэтому не в статистических срезах, а в стержневых, узловых изменениях, характерных для данного периода» [9, с. 163]. Именно из этого подхода мы будем исходить в дальнейшем.

Возможности феноменологической иллюстрации этих уровней, рассмотренных нами через социокультурный анализ феномена вампиризма через призму аксиологии телесности [8], через рассмотрение привлекательности как социокультурной рефлексии над телесными практикам [7], через рассмотрение роли тела и телесности в формировании сознания [5], через выявление взаимозависимости поведенческих стратегий и представлений о телесности (у студентов) [6], а также в контексте идей П. Бурдьё [12] и Д.А. Бесковой [2], позволили нам определить *телесность как феноменологическую реальность, представляющую собой субъективный пространственный опыт переживания собственного тела с учетом исторически сложившейся предрасположенности к определенной совокупности социальных и культурных практик, формирующих это переживание.*

Изучение соотношения сознание-самосознание-«образ Я» в контексте более широкой проблемы развития личности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, В.С. Мерлин, Л.И. Анцыферова, А.Г. Спиркин, И.И. Чеснокова, М.И. Лисина, И.С. Кон, В.В. Столин, В.С. Мухина и др.), изучение самоопределения в контексте социализации личности (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, В.С. Мерлин, Л.И. Божович, В.В. Столин, С.Р. Пантिलеев, Е.Т. Соколова, В.А. Ядов, А.В. Толстых, Л.Г. Степанова и др.), изучение самоотношения в контексте социализации личности (И.И. Чеснокова, В.В. Столин, А.В. Визгина,

С.Р. Пантилеев, Е.Т. Соколова и др.) и других направлений исследования идентичности в отечественной психологии помогли нам установить, что в основе психологических теорий идентичности, Я-концепции, самосознания, самоопределения и самоотношения личности, описывающих и выделяющих регулятивное отражение Self, лежит смысловое ядро личности в качестве механизма согласования внутреннего и внешнего, Я и Мира. Иными словами, сами по себе понятия Я-концепции, самосознания, самоопределения, самоотношения, а также самоиндефикации гомоморфны (греч. *homoios* — подобный и *morphe* — вид, форма), но не изоморфны (греч. *isos* — одинаковый), но их совместное рассмотрение возможно через ядро гомоморфизма (смысловое ядро личности, его основные свойства).

Итак, несмотря на то, что С.Л. Рубинштейн и не дал научного определения понятия переживания, нам, тем не менее, понятен смысл и общая направленность рассмотрения им категории переживания. *На наш взгляд, в качестве базисных единиц надо рассматривать два уровня переживаний, поскольку «специфическое проявление, отрезок собственной жизни индивида в плоти и крови его» характеризует такая категория как телесность, а специфическое проявление собственной жизни индивида, формирование и развитие его индивидуальности через призму становления индивида личностью в процессе своего индивидуального жизненного пути характеризует уже регулятивное отражение Self, смысловое ядро личности, выступающее в качестве механизма согласования внутреннего и внешнего, Я и Мира, то есть то, что в конечном итоге определяет самоидентификацию индивида как личности.*

Список литературы:

1. Бассин Ф.В. О развитии взглядов на предмет психологии // Вопросы психологии. — 1971. — № 4. — С. 101—113.
2. Бескова Д.А. Пространство телесности: человек в мире и мир в человеке // Психология и психотехника. — 2009. — № 4. — С. 8—17.

3. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). — М. : Изд-во МГУ, 1984. — 200 с.
4. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под. ред. Д.Б. Эльконина. — М., 1984. — 432 с.
5. Кисляковская В.В. О роли тела и телесности в формировании сознания // Сборник работ 69-й научной конференции студентов и аспирантов Белгосуниверситета: В 3 ч., Ч. 3. — Минск: БГУ, 2012. — С. 308—311.
6. Кисляковская В. Привлекательность и безопасное поведение: эмпирическое исследование о взаимосвязи представлений о привлекательной внешности и безопасного поведения у студентов. — LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. — 80 с.
7. Кисляковская В.В. Привлекательность как социокультурная рефлексия над телесными практиками // Сборник работ 68-й научной конференции студентов и аспирантов Белгосуниверситета: В 3 ч., Ч. 2. — Минск: БГУ, 2011. — С. 172—175.
8. Кисляковская В.В. Социокультурный анализ эволюции феномена вампиризма через призму аксиологии телесности // Человек. Культура. Общество: материалы VII науч. конф. студентов, магистрантов и аспирантов фак. филос. и соц. наук БГУ. Минск, 14 апр.2010 г. / редколл.: А.А. Легчилин (отв. ред), А.С. Солодухо. Минск: БГУ, 2011. — С. 21—22.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб: Питер, 2011. — 713 с.
10. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. — Москва: Изд-во педагогических наук РСФСР, 1961. — 536 с.
11. Ярошевский М.Г. Идеи Б.М. Теплова о переживании как феномене культуры // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 63—75.
12. Bourdieu P. Structures, Habitus, Practices. — The Logic of Practice. Polity Press, Book 1.3. — P., 1990. — P. 52—65.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ТЕЛЕСНОСТИ

Кисляковская Владлена Владимировна

*магистрант, кафедра методологии и методов психологических исследований
БГПУ, г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: argesh@mail.ru*

Клецкова Ирина Михайловна

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры философии культуры
БГУ, г. Минск, Республика Беларусь*

Психология телесности — относительно новое направление в отечественной психологии. Посредством интегрирования психического и физиологического в единую сущность была предпринята попытка свести к нулю дихотомию психики и тела, психического и физиологического, что привело к выделению телесности как объекта психологического исследования. Проблема тела и телесности человека затрагивается тем или иным образом в таких областях психологии как психология личности, психофизиология, нейропсихология, психосоматика, психология развития, специальная психология, психология внешности и др. Однако данная проблема, на наш взгляд, является еще недостаточно разработанной и весьма противоречивой; до сих пор, к примеру, многие исследователи отождествляют не только не изоморфные, но даже не гомоморфные понятия «образ тела» и «телесность».

Понятия «телесность» и «образ тела» как в зарубежной, так и в отечественной психологии, как правило (но не только), ассоциируются с конструктами «Я-телесное», телесно-ориентированной терапией, «психофизической проблемой», психосоматикой. Можно выделить следующие основные направления к пониманию «Я-телесного»:

1. как отождествление понятий «образа тела» и «схемы тела» (Г. Хэд, С. Фишер, С. Кливленд и др.),

2. как отождествление понятий «образа тела» и «концепции тела» (Дж. Чаплин, Д. Беннет и др.),

3. как подструктуру Я-концепции (Р. Бернс, А.А. Налчаджян, В.В. Столин),

4. как сложное комплексное единство восприятий, установок, оценок, представлений, связанных как с телесной внешностью, так с функциями тела (П. Шильдер, С. Фишер, Т.Е. Соколова и др.),

5. как самую первую грань Я — «переживание своего тела как воплощения Я, образ тела, переживание физических дефектов, сознание здоровья или болезни» (Д.А. Леонтьев) [7, с. 377],

6. как идеальный/ негативный образ тела (С. Гроган, А.А. Налчаджян, Ю.Г. Фролова и др.),

7. как продукт интрацептивного восприятия (А.Ш. Тхостов, И.Б. Бовина, А.С. Нелюбина и др.),

8. как соотношение проявления психического и проявления телесного в норме (А.В. Шишковская),

9. как телесность (А.Ш. Тхостов, И.М. Быховская, И.А. Бескова, П.Д. Тищенко, Г.А. Арина, В.А. Подорога и др.).

Наиболее полным определением понятия «образ тела», на наш взгляд, является определение П. Шильдера, согласно которому, образ тела — это субъективный пространственный опыт восприятия тела, который формируется и трансформируется в процессе общения с другими людьми и включает в себя когнитивный, перцептивный и эмоциональный компоненты [9].

Телесно-ориентированная терапия — это комплекс терапевтических и психотерапевтических методов, направленных на восстановление телесно-душевной целостности посредством физического воздействия на телесную организацию человека, в котором основное внимание уделяется глубинным телесным ощущениям, с помощью которых кодируются потребности, нужды и отношения, и на основе этих ощущений формируются более реалистичные пути к разрешению тех или иных конфликтов и противоречий. В основе

данного направления лежит учение В. Райха об оргонной энергии и мышечной броне на пути ее продвижения. Основными понятиями телесно-ориентированной терапии, основанной учеником В. Райха А. Лоуэном, стали понятия «энергия» и «мышечная броня». В качестве основной задачи провозглашается необходимость активизировать и оптимально распределить спонтанный поток энергии, распространяющийся по всему телу. Посредством оптимизации распределения потока энергии происходит восстановление «первичной сути» человека, что дает возможность получать удовольствие от жизни, подобное тому, которое доступно ребенку. Хотя данное направление наиболее часто ассоциируется с понятиями «тело» и «телесность» как среди психологов, так и среди неспециалистов, но, на наш взгляд, это учение является слишком практико-ориентированным, и следовательно, в недостаточной мере теоретически разработанным.

«Психофизическая проблема» сводится к проблеме взаимосвязи мозга и психики и решается следующим образом: с точки зрения С.Л. Рубинштейна, мозг и психика — *предметно одна и та же реальность*. Мозг — субстрат, психика — *форма, способ организации живого тела*. Мозг доступен инструментальному исследованию, психика — нет. То есть, психика имеет свои собственные свойства и качества и определяется своими собственными законами. Такого взгляда на понятие «тело» придерживаются такие области как общая психология, психофизиология и нейропсихология. Следует также отметить, что в определении психики присутствует понятие «тело». Такой подход сводит понятие «тело» к понятию «головной мозг» плюс система анализаторов, хотя конструкт «тело» а priori шире, чем конструкт «головной мозг».

Психосоматика — это междисциплинарное научное направление, в котором помимо медицинских, физиологических, психологических, изучаются социальные и культурные факторы возникновения телесных заболеваний. К психосоматическим заболеваниям чаще всего относят гипертонию, язву желудка, нейродермит и др. Тело в психосоматике

представлено 1. через триаду: социокультурные факторы окружения — психика — заболевания тела; 2. как подструктура «Я-концепции (нарушение образа тела). Психосоматика, как часть медицинской психологии, также изучает ряд интересных феноменов, связанных с трансформациями тела, как например, «синдром чужого сердца» (серьезные психологические изменения, связанные с пересадкой сердца, которое часто рассматривается как «часть другого человека» внутри тела пациента, сопровождающиеся постоянными размышлениями о личности и судьбе донора). Однако данная, весьма актуальная проблематика в настоящий момент находится в стадии разработки и требует дальнейшего изучения.

Кроме перечисленных направлений к изучению телесности, существуют и другие. В нашей работе «О роли тела и телесности в формировании сознания» рассмотрено также, каким образом *специальная психология подводит нас к вопросу о роли тела и телесности в формировании сознания*, в частности, было показано, что «качество мыслительных процедур определяется как границами тела, определяемыми телесностью, так и потенциальными возможностями тела как живого организма» [5, с. 309].

А теперь покажем, чем «телесность» отличается от «Я-телесного», а также объясним, почему нас это заинтересовало.

Впервые с необходимостью различения этих понятий мы столкнулись в ходе выполнения нашей курсовой «Презентация дефектов внешности в обыденном сознании». Для проведения исследования применялись разработанная нами анкета «Отношение к вопросам красоты и привлекательности» и разработанный в дипломной работе Е.В. Зимноха «Опросник отношения к телу» [4, с. 45-46], настоятельно рекомендованный научным руководителем (медицинским психологом). В этой курсовой понятие «дефект внешности» рассматривалось нами через понятие «телесность» в контексте идей И.М. Быховской [3]. Что касается Е.В. Зимноха, то она в своей дипломной работе, главным образом, опиралась на понимание образа тела в контексте идей П. Шильдера, С. Фишера, Е.Т. Соколовой. Поэтому получилось,

что в результате проведенного нами корреляционного анализа при помощи пакета программ *Statistica v6.0* не было выявлено каких-либо значимых взаимосвязей между оценками респондентами дефектов внешности и шкалами опросника «Отношение к телу».

Второй раз с необходимостью различения этих понятий мы столкнулись при разработке методологии для нашей магистерской «Функциональная структура самоидентификации у подростков с нарушениями зрения». Целью этой работы является как выявление структурных особенностей самоидентификации подростков с нарушениями зрения, так и изучение сформированности их самоидентификации. Данное исследование проводилось с учетом критериев интериоризации и интеллектуализации, рассматриваемых Л.С. Выготским и А.Р. Лурией как обуславливающих становление и развитие любой высшей психической функции, в нашем случае, телесности и самоидентификации.

Итак, первое основное отличие «Я-телесного» от «телесности» состоит в том, что «Я-телесное» представляет из себя варьируемый психологический конструкт, включающий в себя представления о теле, схеме тела, телесности и техниках тела, а «телесность» носит характер высшей психической функции.

А теперь поясним, чем еще «телесность» отличается от «Я-телесного». В отличие от конструктов «Я-телесное», «образ тела», «схема тела» и т. п., телесность — это не только конгруэнтность психического и физиологического, а также *знак, символ культуры, эпохи и времени*, причём как исторического, так и биологического в отношении *каждого конкретного человека*. Таким образом, телесность характеризует прежде всего социокультурное, а на ментальном уровне она должна представлять из себя целостную многоуровневую функциональную психологическую структуру,

Как тело в целом и отдельные его части, так и телесность в разные историко-культурологические периоды наделялись определённым смыслом. К примеру, М.М. Бахтин, анализируя символичность отдельных частей тела в период средневековья, а также использование их как символов в народных

обрядов, праздниках и гуляниях, выделяет в историческом контексте тему родового тела [1].

Кроме того, из самого определения образа тела непосредственно следует, что образ тела является феноменом *восприятия* и в большей степени связан со структуризацией интрапсихического опыта, соответствующего набору личностных характеристик субъекта, чем с особенностями так называемой телесной реальности. Телесность же в отличие от образа тела является феноменом не только восприятия, но и самосознания, которое складывается в процессе взаимодействия с другими субъектами, а единицей самосознания является *переживание*, следовательно, определение телесности должно базироваться на феноменологии переживания.

И наконец, телесность у будущего ребенка начинает формироваться еще в процессе *пренатального* развития, то есть еще до появления субъекта на свет, а образ тела — уже после его рождения в процессе онтогенеза.

Отметим, что наше понимание телесности [5, 6] во-первых, близко по значению к английскому *embodiment* — воплощение, олицетворение, во-вторых, в какой-то мере пересекается с пониманием телесности И.М. Быховской, рассмотревшей телесность как объект социокультурного анализа [3, с. 30—31], в-третьих, коррелирует с идеями П. Бурдье [8] (о хабитусе) и И.А. Бесковой [2] (о телесности как феноменологической реальности).

Таким образом, получается, что *телесность* — это *феноменологическая реальность, представляющая собой субъективный пространственный опыт переживания тела как воплощения Я, с учетом исторически сложившейся предрасположенности к определенной совокупности социальных и культурных практик, формирующих это переживание.*

Список литературы:

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / 2-е изд. — М.: Художественная литература, 1990. — 541 с.

2. Бескова И.А. Пространство телесности: человек в мире и мир в человеке // Психология и психотехника. — 2009. — № 4. — С. 8—17.
3. Быховская И.М. Телесность человека как объект социокультурного анализа: Автореф. дис. д-ра философ. наук. — М., 1993. — 49 с.
4. Зимноха Е.В. Соотношение когнитивного и эмоционального компонентов образа тела в раннем юношеском возрасте: дипломная работа. — Белорусский государственный университет: Минск, 2008. — 58 с.
5. Кисляковская В.В. О роли тела и телесности в формировании сознания // Сборник работ 69-й научной конференции студентов и аспирантов Белгосуниверситета. Минск, 14—17 мая 2012 г.: В 3 ч., Ч. III. — Минск. — БГУ, 2012. — С. 308—311.
6. Кисляковская В. Привлекательность и безопасное поведение: эмпирическое исследование о взаимосвязи представлений о привлекательной внешности и безопасного поведения у студентов. — LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. — 80 с.
7. Леонтьев Д.А. Я — последняя инстанция в личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / Составитель Л.В. Куликов — СПб.: Питер, 2000. — С. 377—379.
8. Bourdieu P. Structures, Habitus, Practices. — The Logic of Practice. Polity Press, Book 1.3. — P., 1990. — P. 52—65.
9. Schilder P. The Image and Appearance of the Human Body / [Reprinted]. — London: Routledge, 1999. — 360 p.

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ПАТОЛОГИЧЕСКОГО ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Локис Ксения Георгиевна

студент 2 курса департамента психологии УрФУ, г. Екатеринбург

E-mail: tabby-cat@mail.ru

Гизуллина Анна Владимировна

научный руководитель, старший преподаватель УрФУ, г. Екатеринбург

Ухудшение среды, в которой существует человечество, и резко возросшее число вредных психологических воздействий не могло не оставить след на психическом и телесном самочувствии людей.

Ухудшение психического здоровья влечет за собой нарастание аддиктивного поведения. Нарушение пищевого поведения является одним

из его проявлений и заслуживает не меньшего внимания, чем курение, алкоголизм, наркомания.

Под **пищевым поведением** понимается ценностное отношение к пище и ее приему, стереотип питания в обыденных условиях и в ситуации стресса, поведение, ориентированное на образ собственного тела, и деятельность по формированию этого образа [8].

Признаками патологического пищевого поведения являются нарушение социальной жизни, учебной или профессиональной деятельности человека, а также наличие последствий, связанных с физическими (например, ожирение или истощение, нарушение обмена веществ) и психическими (нервными) расстройствами.

К **основным нарушениям пищевого поведения** относятся:

1. *Нервная анорексия* — расстройство, характеризующееся преднамеренной потерей массы тела, вызванной и поддерживаемой самим пациентом, основанное на синдроме дисморфофобии, то есть болезненной убежденности в наличии у себя физического недостатка, чаще всего мнимого или чрезмерно преувеличенного.

2. *Нервная булимия* — расстройство, характеризующееся повторными приступами переедания, сопровождающимися регулярным вызовом искусственной рвоты, использованием слабительных средств, клизм, мочегонных и других мер для удаления пищи из желудка и кишечника [3, с. 255].

3. *Компульсивное переедание* — расстройство приема пищи, представляющее собой переедание, приводящее к возникновению лишнего веса и являющегося реакцией на стресс, характеризующееся поеданием большого количества пищи даже тогда, когда физический голод не ощущается [2].

В настоящее время всё очевиднее становится связь между образом жизни человека и его питанием, отношением к еде. Об этом говорит тот факт, что основными факторами, влияющими на пищевое поведение, являются **социальная среда и взаимодействие человека с ней**. Вот тому доказательства.

Вкусовые предпочтения начинают формироваться еще внутриутробно, при заглатывании ребенком амниотической жидкости, вкус которой зависит от питания матери [6]. В дальнейшем эту роль выполняет грудное молоко. Вместе с этим, у ребенка воспитывается отношение к процедуре приема пищи, режиму, формируются представления о роли еды в жизни и усваиваются основные паттерны пищевого поведения, бессознательно перенятые от родителей или ближайшего окружения. Подробнее об этом пишет И.Г. Малкина-Пых [7, с. 23].

Далее в подростковом возрасте развивается особая деятельность, заключающаяся в установлении межличностных отношений, и в которой подросток сравнивает свое поведение и свои возможности с возможностями сверстников, появляется мотив самоутверждения, формируется самосознание, самооценка. Б.В. Зейгарник [4, с. 162] отмечает, что патологическое стремление к коррекции веса начиналось у больных в подростковом возрасте из-за несоответствия собственной внешности выработанному «идеалу» или требованиям окружающих, что приводило их к аффективным переживаниям. Д.Д. Еникеева [3, с. 252] указывает на то, что ожирение именно в подростковом возрасте может быть предрасполагающим фактором для возникновения булимии во взрослом периоде, а Ю.А. Парфенов [9, с. 45] — на то, что большинство страдающих пищевой аддикцией было подвержено постоянному стрессу, связанному с эмоциональной депривацией со стороны близких, начиная с периода полового созревания.

Но с возрастом воздействие стресса только увеличивается, повышается нагрузка на психику человека, а это не может не сказаться на образе жизни, а следовательно, и на пищевом поведении индивида.

Так, В. Козлова [5, с. 12] отмечает, что при стрессе увеличивается выработка кортизола, который вызывает физиологическую потребность в соленой и сладкой пище. Также известно, что в основе многих депрессий лежит снижение уровня серотонина в мозге. Л.К. Хныченко [10, с. 65] пишет о том, что потребление пищи при этом повышается, а наиболее отчетливое

повышение уровня серотонина наблюдается после употребления пищи, богатой углеводами или белками.

Человек, попавший в негативную ситуацию, будет хвататься за любую возможность, чтобы вернуть себе чувство удовлетворенности жизнью; в частности, он может обратиться к еде, как к фактору, активизирующему стресс-лимитирующие системы организма. При этом, с одной стороны, происходит уход от неприятностей, а с другой — фиксация на приятных вкусовых ощущениях. Стремление снимать любой стресс приемом пищи приводит к формированию стойкой пищевой зависимости, часто неосознаваемой. Человек, страдающий пищевой аддикцией, вынужден часто принимать пищу для того, чтобы купировать психический дискомфорт, потенцировать включение химических механизмов. При отсутствии еды, даже если нет голода, вырабатываются вещества, стимулирующие аппетит. Постепенно возрастает количество съедаемой пищи и увеличивается частота ее приема, что влечет за собой нарастание веса, формирование соматической патологии, говорит Ю.А. Парфенов [9, с. 46]. Данная проблема приобретает особую актуальность в странах с высоким уровнем жизни, ассоциирующимся в обществе с высоким уровнем стресса.

В больших городах России особенно опасным становится противоречие между все снижающейся двигательной активностью и все возрастающей нагрузкой на мозг человека, сопровождающееся перенапряжением центральной нервной системы, высшей нервной деятельности и психики. Комфортные условия существования и преобладание в питании продуктов, подвергшихся технологической переработке, снизили функциональные возможности организма и привели к детренированности адаптационных механизмов человека, о чем пишет Г.П. Артюнина [1, с. 311]. Это, в свою очередь, обуславливает нарастание аддиктивного поведения, в число которых входят патологии пищевого поведения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основе большинства нарушений пищевого поведения лежит взаимодействие человека с окружающей

средой — как социальной, так и природной. По особенностям этого взаимодействия можно судить об особенностях образа питания человека, а также о его нарушениях. Следовательно, причины последних следует искать в окружающей обстановке человека: социальных, психологических, онтогенетических факторах.

В связи с этим в следующем исследовании мы планируем изучить способы коррекций нарушений пищевого поведения, связанные с использованием методик на понижение уровня стресса в жизни человека. Также исследовать особенности формирования правильной модели потребления и расхода энергии, получаемой из пищи, у людей разных возрастных категорий. Все это поможет лучше изучить воздействие внешних факторов на пищевое поведение человека.

Список литературы:

1. Артюнина Г. П. Основы медицинских знаний: Здоровье, болезнь и образ жизни: Учебное пособие для высшей школы / Г.П. Артюнина, С.А. Игнаткова, 2004. — 560 с.
2. Дьяконова М.О., Мамитько В.А. Компulsive переедание: симптомы, причины, лечение и помощь: сайт. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.genezis.in.ua/problems/pereedanie/> (дата обращения: 04.03.13).
3. Еникеева Д.Д. Пограничные состояния у детей и подростков: основы психиатрических знаний: пособие для студентов средних и высших педагогических учеб. заведений. 1998. — 304 с.
4. Зейгарник Б.В. Патопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. 2006. — 347 с.
5. Козлова В. Зачем худеть? / В. Козлова // Будь здоров! — 2009. — № 6. — с. 12—18.
6. Ладодо К.С., Боровик Т.Э., Семенова Н.Н., Суржик А.В. Формирование правильного пищевого поведения: сайт. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.lvrach.ru/2009/01/5898060/> (дата обращения: 05.03.13).
7. Малкина-Пых И.Г. Терапия пищевого поведения: Справочник практического психолога. 2007. — 1040 с.
8. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. М., 2005.

9. Парфенов Ю.А. Особенности аддиктивного поведения в условиях стрессового воздействия / Ю.А. Парфенов // Ученые записки СПбГИПСР. — с. 45—49.
10. Хныченко Л.К. Ожирение как реакция на стрессорное воздействие и энергетический баланс / Л.К. Хныченко, Н.С. Сапронов // Успехи физиологических наук. — 2010. — № 3. — с. 64—71.

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА

Муфтахова Юлия Дамировна

студент 3 курса, факультета психологии БГУ, г. Уфа

Муфтахова Фильза Саубановна

научный руководитель, канд. филос. наук, доцент БГУ, г. Уфа

E-mail: filza.muftahova2501@mail.ru

Всем нам известно, как положительно влияют физические упражнения на здоровье человека. Физическая нагрузка способствует снижению веса, нормализации пульса и давления, является первейшим условием здоровья, силы, выносливости человека, у которого правильное телосложение гармонично сочетается с развитой мускулатурой. Физические упражнения укрепляют кости, связки, мышцы, которые становятся более крепкими, устойчивыми к нагрузкам и травмам.

О влиянии физических упражнений на психику говорят значительно реже, однако множество исследований установили связь между регулярной физической нагрузкой и психическим здоровьем. Упражнения оказывают позитивное психологическое воздействие, особенно на людей, страдающих депрессией и тревогой.

Занятия физкультурой оказывают благотворное воздействие на психику. Активизация кровообращения и более глубокое дыхание содействуют лучшему снабжению мозга кровью и кислородом. Также повышает способность человека сосредоточиться. Движения постепенно снимают нервное напряжение. Вследствие этого мы испытываем радость: у нас ничего не болит, нет никаких

недомоганий, все органы функционируют нормально. Это чувство радости, в свою очередь, создает хорошее настроение.

Гормон, «отвечающий» за хорошее настроение и самочувствие называется бета-эндорфин. Было установлено, что после бега уровень этого гормона в крови значительно повышается: через 10 минут — на 42 %, а через 20 минут — уже на 110 %. Предполагается, что продолжительная физическая нагрузка, направленная на развитие выносливости, повышает уровень содержания бета-эндорфина в большей степени, чем кратковременная. Бета-эндорфин обладает сильным эйфорическим действием — способствует выходу из депрессии и обретению душевного равновесия [2].

Средняя спортивная активность помогает человеку: улучшить самооценку; понизить тревожность и уровень депрессии; помогает бороться с некоторыми вредными привычками; минимизировать влияние стресса и др.

Множество исследований показывает, что выполнение физических упражнений является надежной защитой против факторов риска и связанных с ними «болезней цивилизации», такие, как: гипокинезия, избыточный вес, курение и некоторые другие вредные факторы.

Однако, нельзя сказать что физкультура и спорт является панацеей от всех болезней. Здоровому человеку они предоставляют возможность всегда быть здоровым и бодрым. Это реальная цель, ради которой не стоит жалеть усилий.

В одном из первых исследований влияния физических нагрузок на депрессию (Morgan, Roberts, Brand, Feinerman, 1970) группы мужчин среднего возраста, которые участвовали в различных 6-недельных программах физических тренировок (бег трусцой, плавание, циклическая тренировка и езда на велосипеде), сравнивали с группой испытуемых, которые на протяжении 6 недель вели малоподвижный образ жизни. Испытуемые первых групп в отличие от представителей контрольной группы существенно повысили уровень физической подготовленности. Вместе с тем у всех 11 испытуемых, у которых перед началом исследования наблюдалась депрессия, после периода физических тренировок было обнаружено снижение уровня депрессии. Эти результаты

соответствуют результатам ряда других исследований, в которых было выявлено, что физические нагрузки способствуют снижению депрессии у испытуемых с клиническими признаками депрессии (North, McCullagh, Tran, 1990).

В другом интересном исследовании испытуемых, страдающих депрессией, произвольно разделили на 3 группы: испытуемые первой группы занимались бегом, испытуемые второй группы подвергались психотерапии в течение ограниченного периода времени, а испытуемые третьей группы подвергались психотерапии без ограничения времени. Испытуемые первой группы встречались индивидуально с терапевтом, использующим в качестве лечебного средства бег 3 раза в неделю (45 мин). Испытуемые двух других групп также встречались с терапевтом индивидуально (испытуемые второй группы проводили занятия с терапевтом в течение 10 мин). Спустя 10 недель у испытуемых первой группы (бегуны) было обнаружено значительное снижение уровня депрессии по сравнению с представителями двух других групп (Griest, Klein, Eischens, Faris, 1978).

Ни кто не сомневается, что физические упражнения хорошо влияют на психику людей, особенно в состоянии депрессии. Однако у людей всегда существует повод избегать физической нагрузки (усталость, смущение, отсутствие мотивации, времени и др.). Особенно, если человек находится в состоянии депрессии, его собственное уважение к себе понижено, он чувствует себя безнадежным.

Люди мужского пола еще более склонны к занятиям спортом, чем люди женского пола, у них более развит дух соперничества, они более амбициозны, устойчивы к стрессу. Мужчины смотрят художественные и документальные фильмы спортивной тематики, читают книги о выдающихся спортсменах. Для женщин по сравнению с мужчинами большую значимость имеют передачи по радио и телевидению, чтение спортивных газет и журналов, средства наглядной агитации [1, с. 43].

В этом случае подбор программы физической нагрузки должен быть реалистичен, с учетом индивидуальных особенностей личности. Выбор

упражнений зависит от человека, очень важно, чтобы они приносили ему самому удовольствие. Если упражнения будут проходить на улице, это будет стимулом выйти из дома. Положительное влияние оказывают ходьба и упражнения, которые выполняются в течение получаса 2—3 раза в неделю. Воздействие более очевидно, если человек занимается по предложенной программе четыре или более месяцев.

Из всех видов физических нагрузок аэробной направленности, которые повышают психическое здоровье, бег является наиболее популярным. Бег — естественное, практическое, не требующее больших затрат дополнение к традиционным методам психотерапии. В одном из исследований было установлено, что использование бега для лечения депрессии оказалось в 4 раза дешевле, чем применение традиционных вербальных методов психотерапии (Griest et al., 1978).

Необходимо еще раз отметить, что физические упражнения улучшают психическое здоровье человека. В результате физкультуры снимается нервное напряжение, улучшается сон и самочувствие, повышается работоспособность. Особенно полезны в этом отношении вечерние тренировки, которые снимают отрицательные эмоции, накопленные за день, и «сжигают» избыток адреналина, выделяемого в результате стрессов.

Таким образом, физкультура является лучшим природным транквилизатором — более действенным, чем лекарственные препараты. Если человек хочет быть не только здоров, но и находиться в хорошем настроении, нужно всегда помнить о пользе физических нагрузок и постараться уделять хотя бы 20 минут каждый день на их выполнение.

Список литературы:

1. Ильин Е.П. Психология спорта. СПб.: 2010. С. 43.
2. Черепкова Н.В., Хлюстова И.А. Влияние спорта на психику человека. Сборник статей. 2008. Ставропольский государственный университет. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: Kostin072008@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ НА УСПЕВАЕМОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Пономарева Екатерина Олеговна

*студент 5 курса, кафедра социальной педагогики и психологии ВлГУ,
г. Владимир*

E-mail: ponomarevpv@yandex.ru

Кузьминов Валерий Владимирович

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ВлГУ, г. Владимир

В настоящее время проблема тревожности является актуальной темой для исследования. Многие ученые отмечают тесную взаимосвязь уровня тревожности и успеваемости школьников. Однако, тревожность не всегда может негативно влиять на успеваемость школьников, но и может быть активизатором учебного процесса, делая его намного успешным и эффективным [1, с. 34].

При изучении психолого-педагогической литературы по проблеме школьной успеваемости можно выделить три основных фактора успеваемости: требования, которые предъявляют учащимся; психические и физические возможности учащихся; социальные условия их жизни, обучения и воспитания в школе и вне школы [2, с. 45]. В данной работе уделяется внимание рассмотрению тревожности как фактора школьной неуспеваемости.

Для исследования были выбраны классы начального звена, так как именно начальное образование является фундаментом для дальнейшего образования ребенка. Ведь именно в начальной школе закладываются основные знания, которые определяют будущее.

На базе МОУ Григорьевской СОШ было проведено исследование младших школьников 3 и 4 классов (по 15 человек в каждом классе). Детям была предложена методика выявления страхов и уровня тревожности у детей (методика Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

По результатам исследования детей 3 класса, у 9 учащихся (60 % от числа испытуемых) определен высокий уровень тревожности, у 3 учащихся (20 %

от числа испытуемых) средний уровень тревожности и у 3 учащихся (20 % от числа испытуемых) низкий уровень тревожности.

По результатам исследования детей 4 класса, у 5 учащихся (33 % от числа испытуемых) определен высокий уровень тревожности, у 8 детей (53 % от числа испытуемых) средний уровень тревожности, 2 учащихся (13 % от числа испытуемых) низкий уровень тревожности.

Таким образом, мы видим, что у большинства детей 3 класса преобладает высокий уровень тревожности, в 4 классе наибольшее количество учащихся имеют высокий уровень тревожности.

Далее мы определяем успеваемость детей данных классов. Для этого мы анализируем учебную документацию. При анализе оценок за вторую четверть, мы определили детей в различные группы по уровню успеваемости.

В группу отличников мы определяли учащихся с преобладанием оценки «5», в группу хорошистов — детей, у которых больше оценок «4»; у детей, которые занесены в группу «удовлетворительно», преобладают оценки «3», и группу «неуспевающие» составляют дети, которые имеют хотя бы одну оценку «2».

В результате анализа учебной документации учащихся 3 класса были получены данные, что отличников в классе нет, 5 учащихся учатся на «хорошо» (34 % от общего числа детей), 8 детей учатся на «удовлетворительно» (53 %), 2 учащихся учатся на «неудовлетворительно» (13 %).

По результатам анализа учебной документации учащихся 4 класса 3 ребенка учатся на «отлично» (20 % от общего числа детей), 8 детей учатся на «хорошо» (53 %), 4 детей учатся на «удовлетворительно» (27 %).

Согласно результатам исследования, мы приходим к выводу, что детей, которые учатся на «удовлетворительно» и «неудовлетворительно» в 4 классе меньше, чем в 3 классе. Сравнивая уровень тревожности этих классов, мы делаем вывод, что именно у 3 класса преобладает высокий и низкий уровень тревожности. Это приводит к тому, что высокий и низкий уровни

тревожности отрицательно влияют на успешность учебы детей младшего школьного возраста.

Для того, чтобы определить успеваемость детей при различных уровнях тревожности в группах школьников с разными уровнями тревожности мы определяли процент отличников, хорошистов, троечников и неуспевающих. Например, в 3 классе 9 учащихся (60 %) имеют высокий уровень тревожности. Эти 9 человек 100 % для группы детей с высоким уровнем тревожности. Среди данных детей мы определяем процент отличников, хорошистов, троечников и неуспевающих. Так из 9, 2 хорошиста, 5 троечников, 2 неуспевающих ребенка. Таким образом, мы определяли зависимость успеваемости от уровня тревожности детей.

В 3 классе при определении успеваемости детей с различными уровнями тревожности получили следующие данные:

- дети с высоким уровнем тревожности — 22 % хорошистов, 56 % учатся на удовлетворительно и 22 % неуспевающих;
- дети с оптимальным уровнем тревожности — 100 % хорошистов;
- дети с низким уровнем тревожности — 100 %;

В 4 классе при определении успеваемости детей с различными уровнями тревожности получили следующие данные:

- дети с высоким уровнем тревожности — 40 % хорошистов;
- дети с оптимальным уровнем тревожности — 38 % отличников и 62 % хорошистов;
- дети с низким уровнем тревожности — 100 % троечников.

Подводя итоги, по результатам исследования успеваемости при различных уровнях тревожности учащихся 3 и 4 классов, мы можем сделать вывод, что большинство учащихся с высоким и низким уровнями тревожности учатся на удовлетворительно и неудовлетворительно. Таким образом, мы подтверждаем наше предположение о неблагоприятном влиянии на успеваемость обучения высокого и низкого уровней тревожности.

Затем мы собрали группу для коррекционной работы, которая составила 14 человек. В неё входили учащиеся с высоким уровнем тревожности и у которых преобладали оценки 3 и 2.

С группой была проведена ранее разработанная коррекционно-развивающая программа оптимизации уровня тревожности, состоящая из упражнений, направленных на воспитание уверенности в себе, снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, помощь в снятии страхов и преодолении негативных переживаний.

После этого учащиеся вновь прошли методику выявления страхов и уровня тревожности.

Если до формирующего эксперимента было 100 % младших школьников с высоким уровнем тревожности, тогда как после коррекционных занятий стало 76,5 %.

После посещения учащимися коррекционных упражнений, практически у всех учащихся можно было отметить положительные изменения. Дети стали намного общительнее, спокойнее и увереннее в себе. Большинство детей стали более раскрепощены, легче идут на контакт, активнее общаются со сверстниками. Дети стали чаще браться за сложные задания, не боясь неудачи. Дети менее беспокойны и раздражительны. Учителя подтвердили, что дети, с которыми были проведены коррекционно-развивающие занятия, стали активнее проявлять себя на уроках, лучше справляться с домашним заданием, стали более открытыми в общении со сверстниками, что ещё раз подтверждает эффективность проведенных занятий.

Таким образом, результаты исследования говорят о взаимосвязи высокого и низкого уровней тревожности с успеваемостью, соответствующей оценкам 3 и 2, что и подтверждают негативное влияние высокого и низкого уровней тревожности на успеваемость.

Список литературы:

1. Айзенк Х. Психологические теории тревожности Тревога и тревожность Сост. В.М. Астапова. — СПб.: Питер, 2001. — 256 с.
2. Блонский П.П. Школьная успеваемость: Изб. педагог. произв. — М.: Педагогика, 1961. — 234 с.

ПРОБЛЕМА ГИПЕРАКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ 5—6 ЛЕТ И ОПЫТ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Семенова Анастасия Леонидовна

*студент III курса, кафедра детской психологии Орского
гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, г. Орск
E-mail: dasset1@rambler.ru*

Чикова Ирина Вячеславовна

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры
детской психологии Орского гуманитарно-технологического института
(филиала) ОГУ,
г. Орск*

Гиперактивность занимает особое место в детской практической и специальной психологии, прежде всего в связи с обусловленной ею школьной дезадаптацией, учебной несостоятельностью и поведенческими расстройствами [1; 2].

Но это уже результат гиперактивности, поскольку корни ее обнаруживаются, как правило, уже в раннем детстве [6].

С синдромом гиперактивности сопряжены риски употребления наркотиков, ранней алкоголизации и курения, а так же риск развития более глубоких психических расстройств [2]. Все это обуславливает необходимость раннего выявления данного поведенческого расстройства и его комплексную коррекцию.

Решение данной задачи во многом зависит от психологической грамотности, осведомленности всех участников образовательного процесса о синдроме гиперактивности и его специфике и комплексности помощи ребенку с данным нарушением [5].

В ряде психологических и клинических исследований представлены подходы к решению указанной выше проблемы (В.И. Гарбузов, Д.Н. Исаев, А.И. Захаров, А.М. Власова, А. Фрейд, М. Klein, К. Leongard, L. Bloschl и др.), однако, в целом проблема гиперактивности еще в полной мере не осмыслена: сохраняется явное несоответствие значимости данной проблемы и уровня ее разработанности.

Стремление найти пути разрешения этих противоречий и определило цель нашего исследования — теоретическое обоснование проблемы гиперактивности и ее практико-инструментальное решение на выборке дошкольников 5—6 лет.

Предметом исследования выступил синдром гиперактивности и условия, обеспечивающие его ослабление.

В основу опытно-экспериментальной работы положена гипотеза о том, что чрезмерная активность в поведении и деятельности дошкольников, невнимательность, склонность к быстрой смене деятельности без доведения начатого до конца, недостаточно контролируемой двигательной активности, к неадекватной эмоциональной реакции, являясь признаками СДВГ определяют его доминантный тип и ослабляются в ходе развивающе-коррекционной программы реализуемой в трех направлениях «ребенок», «родители», «педагог».

Методолого-теоретической основой работы явились:

- представление о гиперактивности, как поведенческом расстройстве детей дошкольного возраста (П. Альхерт, К. Фишер, К. Нойхаус и др.);
- о симптоматике гиперактивного синдрома и сопутствующих расстройствах поведения и деятельности (А.И. Захаров, А.М. Власова).

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования, адекватных его предмету: — теоретические методы (анализ философской, психологической, акмеологической литературы с целью обобщения отечественного и зарубежного опыта); — эмпирические методы (тестирование,

опросы, беседа, формирующий эксперимент); — методы обработки данных: количественный анализ с использованием методов математической обработки (ранжирование, среднее значение и качественный анализ результатов исследования); — методы коррекции (групповые коррекционные занятия, обучение, беседа); — методы знаково-символического представления результатов.

Гиперактивное расстройство основная причина нарушений поведения и трудностей обучения в дошкольном и школьном возрасте [2]. Оно проявляется несвойственными для нормальных возрастных показателей двигательной гиперактивностью, дефектами концентрации внимания, отвлекаемостью, импульсивностью поведения, проблемами во взаимоотношениях с окружающими [3].

Дети с гиперкинетическим синдромом — это очень сложные дети, прогноз развития которых без специальной помощи не обещает ничего утешительного, и у большинства детей серьезные проблемы сохраняются и в подростковом, и в более старшем возрасте [6].

Сопровождающими гиперактивностью явлениями могут быть агрессивность, вспыльчивость, замкнутость, которые осложняют развитие гиперактивного ребенка. А в этой связи необходима своевременная диагностика и коррекция данного поведенческого расстройства.

Детям со слабовыраженным синдромом гиперактивности оказывается психологическая и педагогическая помощь; при сильно выраженном расстройстве необходимо медикаментозное лечение в сочетании со специализированными педагогическими и психотерапевтическими приемами.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя три этапа:

- констатирующий,
- формирующий,
- контрольный.

Целью констатирующего эксперимента являлось — изучение проявлений синдрома гиперактивности в поведении дошкольников 5—6 лет и причин его возникновения.

Для решения поставленной цели нами использовались: методика изучения самоконтроля, модификация метода Пьерона-Рузера (изучение внимания), беседа с детьми (изучение отношения дошкольников к поведенческим проявлениям агрессивности), анкетирование родителей и воспитателей группы (по критериям Свенсона), методика «Оценка импульсивности ребенка» (по Н.Н. Заваденко (2005)) [4].

В ходе исследования были получены следующие результаты. По методике изучения самоконтроля 22 % испытуемых выполнили задание безукоризненно, у 35 % детей наблюдалась рассеянность внимания, импульсивность в действиях, у 43 % дошкольников были выявлены нарушения зрительного восприятия, сенсомоторной координации, внимания и работоспособности.

Далее нами проводилась работа с родителями дошкольников. Для родителей были предложены вопросы анкеты, позволяющие оценить наличие гиперактивного синдрома в поведении их детей. По полученным результатам, родителей можно подразделить на три группы.

Итак, 36 % родителей отметили, что их дети могут выполнять правила, подчиняться им, у них присутствует сосредоточение в какой-либо деятельности, точно выполняют указания взрослых.

28 % родителей считают, их дети не подчиняются правилам, у них наблюдается частая смена настроений, иногда эти дети приходят в ярость, не всегда точно выполняют инструкции взрослых, иногда реагируют агрессивно на замечания взрослых, не умеют планировать последствия своего поведения, иногда нарушают правила.

36 % родителей указали на то, что у детей отмечается высокий уровень проявления нервных движений, дети не подчиняются инструкциям, часто приходят в ярость, легко отвлекаются, агрессивно реагируют на замечания взрослых, страдают нарушениями сна.

Далее, мы обратили внимание на характер взаимодействия этих родителей с детьми, в результате чего было выявлено:

- доминирование авторитарной позиции в процессе взаимоотношений с дошкольниками,

- гиперсоциализации во взаимодействиях с ребенком.

Таким образом, в нашем случае чрезмерное давление, авторитаризм родителей провоцируют негативное поведение детей.

Углубляя психологическую характеристику особенностей развития дошкольников, с целью определения симптомов гиперактивного поведения мы применили методику на изучение импульсивности в их поведении.

Обобщая полученные по данной части исследования результаты правомерно утверждать:

- наличие ярко выраженных симптомов у 28 % детей от общего числа выборки, что соответствует смешанному типу гиперактивности;

- частичного проявления симптоматики гиперактивности в поведении и деятельности 36 % дошкольников, что указывает на невнимательный тип гиперактивности;

- отсутствие симптомов гиперактивного поведения у 36 % дошкольников данной выборки.

Исходя, из полученных данных для детей с частичными проявлениями синдрома гиперактивности и детей с ярко представленной симптоматикой была организована работа по оптимизации их поведения и деятельности, ослаблению проявлений гиперактивности, а также включение родителей данных детей в психокоррекционный процесс.

Коррекционная работа с гиперактивными детьми осуществлялась в следующих аспектах:

- Ребенок-психолог;
- Ребенок-воспитатель;
- Ребенок-родители.

Содержательно коррекционная работа велась в двух направлениях.

Первое направление предполагало ежедневную работу по развитию движений и самоконтроля поведения детей во время прогулок посредством включения воспитателя в психокоррекционный процесс и игротерапию. В рамках игротерапии нами использовались игры-упражнения на развитие внимания и формирование самоконтроля двигательной активности; на согласованность совместных действий и развитие координации движений, на развитие произвольности психических процессов.

Второе направление включало в себя содержательно работу с семьей гиперактивного ребенка.

В этой связи с родителями были проведены индивидуальные консультации по возникающим проблемам в развитии и воспитании дошкольников; беседы с целью просвещения родителей о синдроме гиперактивности, особенностях развития ребенка и возможностях психолого-педагогического сопровождения; занятия различной направленности с элементами тренинга и проживания ситуаций, направленные на обучение и оптимизацию навыков взаимодействия в системе «родитель-ребенок».

Проведение согласованной, структурированной развивающе-коррекционной работы позволило отследить заметные изменения в поведении и деятельности гиперактивных дошкольников, а также обозначить существенные приращения во взаимоотношениях детей с симптомами гиперактивности и их родителями.

В соответствие с моделью опытно-экспериментальной работы нами был проведен контрольный эксперимент, результаты которого обозначили следующее:

1. Произошли положительные сдвиги в поведении дошкольников, в их взаимоотношениях с окружающими людьми, снизился уровень агрессивности дошкольников;

2. Снята напряженность, агрессивность, конфликтность детей в процессе совместной деятельности с родителями и сверстниками;

3. Дети научились понимать и оценивать не только собственное поведение, но и рефлексировать поведение окружающих людей;

4. Поведенческие реакции детей стали сопровождаться уверенностью, управляемостью, отсутствием импульсивности.

В процессе обобщения результатов анкетирования родителей и педагогов группы, наметилась следующая тенденция:

- обозначаются частичные проявления импульсивности у данной группы дошкольников;

- внимание детей изменилось качественно, но длительность его сохранения осталась на прежнем уровне;

- у детей, включенных в формирующий эксперимент, преобладает стремление контролировать процесс выполнения заданий, что свидетельствует о позитивности развивающе-коррекционной работы в целом.

Подводя итог исследованию, можно сказать, что 36 % дошкольников 5—6 лет обнаружили низкий уровень тенденций к гиперактивности; 57 % отнесены нами к среднему уровню, 7 % — к высокому уровню проявления тенденций к гиперактивному синдрому. Наличие высокого уровня гиперактивности показывает сложность и неоднозначность данного феномена и указывает на длительность купирования симптоматики.

Статистический анализ результатов исследования детей 5—6 лет свидетельствует об эффективности проведенной нами коррекционно-развивающей программы в группе дошкольного образовательного учреждения и верности выдвинутой нами гипотезы исследования.

Проведенное нами исследование позволяет утверждать, что:

1. Гиперактивное поведение выступает причиной нарушений поведения, трудностей обучения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

2. В зависимости от доминантности симптоматики СДВГ в дошкольном возрасте имеет два типа своего проявления: смешанный и невнимательный.

3. Изучение и коррекция синдрома гиперактивности у дошкольников в возрасте 5—6 лет является необходимым условием формирования конструктивной, социально-позитивной личности.

Список литературы:

1. Грибанов А.В. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей — М.: Академ. Проект, 2004. — 176 с. — (Руководство практического психолога).
2. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: учебное пособие для студ. вузов — М.: Академия, 2005. — 256 с.
3. Коган Б. Гиперктивность как фактор риска // Обруч. — 2009. — № 1. — С. 18—21.
4. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники) / авт.-сост. Е.В. Доценко. — Ворлгоград: Учитель, 2010. — 297 с.
5. Сиротнюк А. Детская гиперактивность: причины, рекомендации // Дошкольное воспитание. — 2007. — № 8. — С. 44—50.
6. Яскова О. Гиперактивность как психологический диагноз: особенности гиперактивного ребенка // Дошкольное воспитание — 2009. — № 8. — С. 108—113.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Тебенева Ольга Валериевна

*студент 4 курса кафедры педагогики и методики начального обучения ТИ(ф)
«СВФУ» г. Нерюнгри
E-mail: helga_1202@mail.ru*

Новаковская Виктория Сергеевна

научный руководитель ст. преподаватель ТИ(ф) «СВФУ» г. Нерюнгри

Дошкольный возраст — время, когда закладывается здоровье ребенка, как физическое, так и психическое. У детей формируются основы знаний и практические навыки здорового образа жизни.

Гуманизация педагогического процесса способствует созданию условий направленных на формирование психологического здоровья, а также своевременному и полноценному развитию всех сторон личности ребенка.

Психологическое здоровье, по мнению И.В. Дубровиной — это «психологические аспекты психического здоровья, то есть совокупность личностных характеристик, являющихся предпосылками стрессоустойчивости, социальной адаптации, успешной самореализации» [1, с. 4].

Вопрос сохранения и укрепления здоровья детей, в том числе и психологического, отражен в нормативных документах. В Законе РФ «Об образовании» сказано о том, что педагог обязан «учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями» [4].

Вопросами психического и психологического здоровья занимались педагоги и психологи: В.А. Ананьев, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Н.Г. Гаранян, И.В. Давыдова, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, Г.Н. Никифоров, С.Л. Рубинштейн, О.В. Хухлаева, и Д.Б. Эльконин и др. Все они отмечали, что психические явления возникают в ходе специфического взаимодействия индивида с внешним миром.

«Психологическое здоровье это — оптимальное функционирование всех психических структур, необходимых для текущей жизнедеятельности. Психологическое здоровье — это не только душевное, но еще и личностное здоровье. Это состояние, когда душевное здоровье сочетается с личностным, и при этом он в состоянии личностного роста и готовности к такому росту» [3].

Психологическое здоровье способствует укреплению душевного здоровья, развитию гармоничной творческой личности, способствует успешной адаптации к новым социальным условиям.

Дубровина отмечает, что «проявляя участие к психологическому здоровью, педагог проявляет внимание к внутреннему миру ребенка

(его уверенности или не уверенности в себе, понимание собственных способностей, интересов, отношение к людям, окружающему миру, общественным событиям, к жизни как таковой и т. д.)» [2, с. 5].

Актуальностью изучения данной темы является аспект изучения методов и приемов формирования психологического здоровья в психолого-педагогической работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья.

Целью работы явилось исследование возможностей формирования психологического здоровья дошкольников с ограниченными возможностями здоровья посредством психологических занятий по программе «Мой добрый мир».

Уровень детской тревожности бы выявлен по методикам «Исследование детской тревожности» модификация теста детской тревожности Тэммл, Дорки, Амэн, методика диагностики тревожности, включающая наблюдение Р. Сирса, «Самооценка» В.Г. Щур, «Социометрия» Дж. Морена.

В результате диагностического исследования по методике «Исследование детской тревожности» модификация теста детской тревожности

Тэммл, Дорки, Амэн в экспериментальной и контрольной группе было выявлено состояние детской тревожности. В экспериментальной группе уровень тревожности средней степени 46 %, а высокой степени 18 % из всей выборки экспериментальной группы. Результаты исследование по методике «Социометрия» Дж. Морена выявили 24 % изолированных детей и 15 % отвергаемых в экспериментальной группе. Результаты диагностирования представлены в диаграммах (рис. 1).

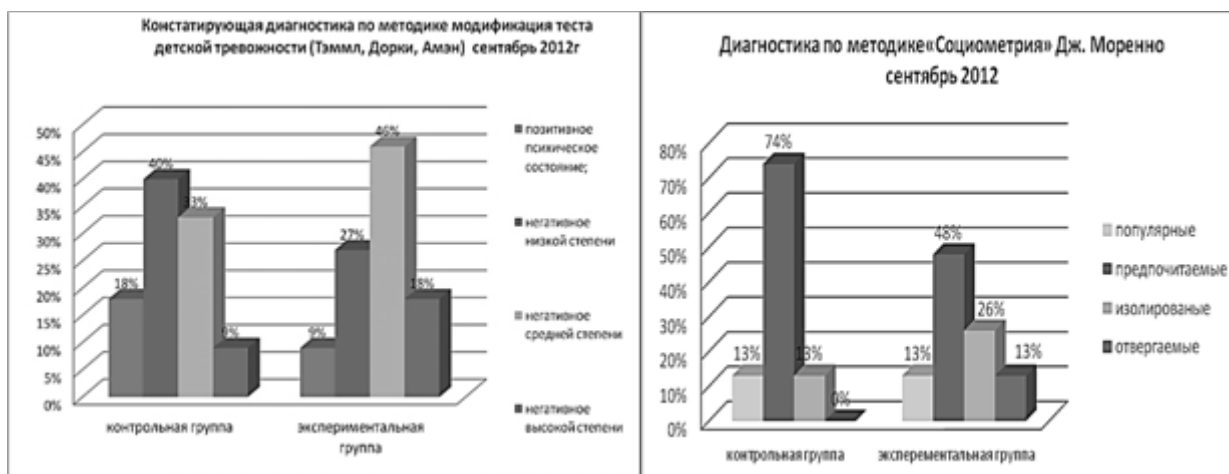


Рисунок 1. Результаты констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группе сентябрь 2012 г.

Следующим этапом нашей работы явилась разработка и внедрение в практическую деятельность программы «Мой добрый мир», цель которой сохранение и укрепление психологического здоровья дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи программы: развитие навыков произвольного и социального поведения, снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Программа предусматривала занятия по таким разделам как: «Я и природа», «Я и мой мир», «Учусь владеть собой», «Я и мои эмоции», «Я и моя семья».

По каждому разделу были разработаны занятия, тематика которых включала следующие: «Общение с животными», «Тайна моего имени», «Я сам», «Какие мальчики, какие девочки», «Кто такой хозяин своих чувств», «Я учусь не драться», «Я учусь не обижаться», «Ты обиду не держи, поскорее расскажи», «Страх», «Я люблю свою маму, мама любит меня» и др.

Занятия включали: вводную, основную и заключительную часть.

Вводная часть состояла из ритуала приветствия, где дети здороваются посредством слов, жестов, мимики. Мы использовали такие виды: приветствие с поглаживанием названных частей тела «С добрым утром ручки, с добрым утром ножки», приветствие комплимент при котором дети пропевали «Как я рада, что у нас есть (имя)... » или «Здравствуй (имя)». Хоровые приветствия при которых все вместе брались за руки и хором здоровались.

А также приветствие в стихах такие как «Солнышко», при котором дети передавали игрушку солнышко и говорили:

Ходит солнышко по кругу,
Дарит детям добрый свет,
А со светом к нам приходит
Дружбы солнечной привет.

Основная часть включала такие виды деятельности как: дыхательные упражнения, пальчиковая гимнастика; игротерапия, сказкотерапия, арттерапия телесная терапия.

Так занятия по теме «Мой ласковый и нежный зверь» включало драматизацию настольного театра «Про котенка», игру-инсценировку «Жизнь животных в лесу», в которой дети познакомились со способами общения жестами, тактильными ощущениями, Изображали настроение животных по средствам мимики, «испуганную кошку», «спящую кошку», «сердитую кошку», «ласковую кошку». Взаимомассаж «Массаж животных»,

Метод игротерапия включал такие игры: «Будь внимательным», «Кто больше знает имен», «Угадай, кто позвал», «Солнышко и дождик», «Волшебный мешочек», «Если «да» — похлопай...», «Мы охотились на льва» и др.

Метод сказкотерапия: чтение, проигрывание сказок, стихов а также беседы по сюжету произведения. В программу вошли: «Сказка о лисенке, который обиделся» О. Хухлаева, англ. песенка «Котауси и Мауси», «Страшный зверь» В. Семерина, «Два котенка» С.Я. Маршака и др.

Метод арттерапия включал рисование по темам: «Мое желание», «Семья в виде цветов», «Сапожки для сороконожки», «Как я люблю свою маму».

Заключительная часть — релаксационные упражнения, ритуал прощания. Релаксационные упражнения: «Сон животных», «Солнечный зайчик», «Тихий час для мышат».

Ритуал прощания соответствовал теме занятий и игр, включенных в занятия так, например занятие по теме «Мой ласковый и нежный зверь

использовали прощание жестами, из игры «Как общаются животные», или занятие по теме «Может ли плакать природа» во время прощания нужно было помахать руками, как ветки деревьев.

В январе 2013 года была проведена промежуточная диагностика по тем же методикам исследования. В результате исследования было выявлено снижение уровня тревожности дошкольников экспериментальной группы на 7 % межличностные отношения по методике социометрия снижение уровня отвергаемых и отверженных на 7 % каждый. В контрольной группе уровень тревожности остался без изменений.

Занятия по программу «Мой добрый мир» способствовали снятию психологического напряжения, овладению навыка сдерживания своих чувств и эмоций. Дошкольники учатся договариваться со сверстниками, быть более внимательными и терпимы друг к другу, в игровых ситуациях получают навык бесконфликтного социального взаимодействия.

Итак, формированию психологического здоровья дошкольников с ОВЗ способствовали систематические целенаправленные занятия с использованием методов арттерапии, психогимнастики, сказкотерапии, куклотерапии, телесной терапии, игротерапии, упражнений и игровых ситуаций.

Список литературы:

1. Дубровина И.В. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. — М.: Академия, 1995. — 168 с.
2. Дубровина И.В. Психологическая служба образования: научные обоснования, цели и средства. //Начальная школа плюс и минус. — 2002. — № 3 С. 3—8.
3. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье: Дошкольный и школьный возраст. — М.: Питер, 2005. — 240 с.
4. Федеральный закон Российской Федерации Об образовании в Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. «273-ФЗ // Российская газета [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Харченко Дарья Геннадьевна

студент 5 курса, кафедра психологии СКФУ, г. Ставрополь

E-mail: dariaaa1989@yandex.ru

Болотова Ольга Владимировна

научный руководитель, канд. психол. наук, доцент СКФУ, г. Ставрополь

В условиях несовершенства современного Российского законодательства, роста преступности среди молодежи, порожденного кризисным состоянием социальной, экономической и политической сфер, особую актуальность приобретает проблема правосознания. Наблюдается рост агрессивных и преступных тенденций, прогрессирующее отчужденности, повышенной тревожности, деформации правосознания в юношеской среде. Именно поэтому исследование правосознания в юношеском возрасте представляется нами особенно актуальным.

Цель работы: на основе изучения имеющейся теории и практики определить пути совершенствования правосознания в юношеском возрасте, предложить модель формирования правосознания учащейся молодежи, склонной к отклоняющемуся поведению.

Объектом исследования являются представители юношеского возраста.

Предметом исследования являются особенности правосознания юношей и девушек с низкой нормативностью поведения.

Гипотеза: специально организованный тренинг может использоваться как эффективная технология социально-психологического формирования правосознания юношей и девушек с низким уровнем нормативности поведения.

Под *моделью формирования правосознания в юношеском возрасте* мы будем понимать целостный социально-психологический процесс, в котором совокупность подходов формирования правового сознания направлена на приобретение юношами и девушками определенных знаний, умений и навыков, а также на развитие личности учащегося.

Разработанная модель рассматривается нами с позиции системного и личностно-деятельностного подходов как совокупность закономерных, функционально связанных компонентов, составляющих определенную целостную систему. Социально-психологическая модель формирования правосознания в юношеском возрасте содержит следующие блоки :

1. Блок. Целеполагания. Повышение уровня правосознания учащихся юношеского возраста с низкой нормативностью поведения:

- Развитие интегративно-целостного мышления учащегося
- Стимулирование учащегося к самосовершенствованию
- Формирование правовой направленности личности

2. Блок. Содержательный.

- Мотивационно-смысловой компонент
- Когнитивный компонент
- Деятельностно-практический компонент

3. Блок. Организационный. Организация процесса формирования правосознания.

- Формы: рассказ, объяснение, лекция, беседа, иллюстрация, демонстрация

- Методы: информационно-развивающий, проблемно-поисковый
- Средства: интегрированный курс

4. Блок. Функциональный. Функции:

- Образовательная
- Воспитательная
- Развивающая
- Инновационная

5. Блок. Результативный. Повышение уровня правосознания учащихся юношеского возраста с низкой нормативностью поведения.

Опытно-экспериментальной базой исследования послужила МКОУ СОШ № 12 с. Бурукшун Ипатовского района Ставропольского края.

В исследовании приняли участие 100 учащихся в возрасте от 16 до 22 лет (58 девушек и 42 юношей). Период исследования: сентябрь 2012 — февраль 2013 года.

На первом этапе исследования нами был организован констатирующий эксперимент с целью выявления индивидуально-психологических особенностей учащихся юношеского возраста с низкой нормативностью поведения. Были использованы психодиагностические методики: 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла; Методика диагностики личностного роста, П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова; Методика исследования самоотношения Столина; Модифицированный вариант опросника «Решение трудных ситуаций»; Методика оценки уровня развития морального сознания Л. Колберга.

По результатам методики многофакторного исследования Р.Б. Кеттелла 27 человек из 100 обследуемых показали крайне низкие показатели по фактору «G» «низкая нормативность поведения — высокая нормативность поведения». Именно они приняли участие в дальнейшем исследовании. Такие юноши и девушки часто обнаруживают целый ряд свойств, свидетельствующих о значительных эмоциональных нарушениях. Для них характерны такие особенности эмоционально-волевой сферы, как дефектность ценностной системы, особенно, в области целей и смысла жизни. Они, как правило, импульсивны, раздражительны, вспыльчивы, агрессивны, конфликтны, что затрудняет их общение с окружающими и создает значительные сложности при их правовом воспитании. Они имеют тенденцию «нарушать спокойствие», искать трудности, которые можно было бы преодолеть. Характеризуются наличием «сенсорной жажды», гедонистически ориентированных норм и ценностей. Для полноценного существования учащиеся с низким уровнем правосознания нуждаются в постоянном сопротивлении (средовых факторов, внутренних условий) их стремлениям к удовлетворению собственных потребностей. С другой стороны, преодоление сопротивления удовлетворению той или иной потребности всегда вызывает напряжение, что при отсутствии

соответствующего эмоционально-волевого ресурса приводит к деструктивным эффектам: конфликтам, стрессу, агрессии, девиациям.

Учащиеся с ненормативным поведением также склонны уходить от решения трудной ситуации, склонны к употреблению психоактивных веществ с целью облегчения восприятия трудной ситуации. При этом не готовы при возникновении проблемы затрачивать большие усилия, настойчивость и терпение, чтобы добиться цели.

Таким образом, выявленные особенности правосознания учащихся юношеского возраста с низкой нормативностью поведения позволяют судить о влиянии этих особенностей на механизм их поведения, что требует качественного изменения их правосознания посредством тренинговой работы, наиболее эффективной в данном возрасте.

На этапе формирующего эксперимента была реализована социально-психологическая модель формирования правосознания учащихся юношеского возраста, включающую в себя тренинг, который внедрялся в учебный процесс экспериментальной группы (12 человек).

В программе предусмотрено три этапа:

- Тренинг личностного самопознания (7 занятий).
- Тренинг профилактики правонарушений с основами правовых знаний (5 занятий).
- Тренинг самоопределения и достижения жизненных целей (1 занятие).

Сравнив полученные результаты двух групп (экспериментальной и контрольной) после внедрения социально-психологического тренинга в учебный процесс экспериментальной группы, делаем вывод об эффективности предложенной модели. Результат согласно:

- *Методике личностного роста* составил в среднем +7 баллов, (т. е. если показателями до психокоррекционного воздействия являлись устойчиво-негативное и ситуативно-негативное отношение к таким социально-значимым явлениям, как «Семья», «Отечество», «Культура», «Человек» у юношей

и девушек с низкой нормативностью поведения, то после внедрения программы — устойчиво-позитивное и ситуативно-позитивное отношение);

- *Методике самоотношения Столина* — в среднем +1 стень, (т. е. низкие показатели по шкалам «Саморуководство» и «Самообвинение», и завышенные показатели по шкалам «Зеркальное Я», «Конфликтность» после психокоррекционной работы с учащимися юношеского возраста с низкой нормативностью поведения стали средними, являющимися психологической нормой развития правосознания);

Опроснику «Решение трудных ситуаций» — в среднем +3,2 балла (т. е. если учащимся с низкой нормативностью поведения до проведения психокоррекционной работы были свойственны, в основном, завышенные и высокие показатели по шкалам «Уход от трудных ситуаций», «Наркотизация», «Вербальная агрессия», «Агрессия к людям» «Интрапунитивное отношение к ситуации» и т. д., то после внедрения социально-психологической программы мы диагностировали средние параметры развития правосознания).

Показатели же экспериментальной группы изменились (улучшились) в значительной степени, что объясняется успешностью конвергенции учебного процесса и предложенного нами социально-психологического тренинга. Результаты, которые мы ожидали при планировании тренинга, и цели, которые мы ставили перед собой, достигнуты, а именно:

- снижение уровня агрессивности учащихся с низкой нормативностью поведения;

- формирование адекватной самооценки;

- повышение ответственности участников за собственные поступки;

- изменение отношения к семье, отечеству, культуре, к человеку, своему духовному Я;

- снижение уровня наркотизации, ухода, внутренней конфликтности;

- повышение уровня саморуководства и возрастания усилий к достижению цели;

- развитие способности к самоанализу и контролю поведения;

- формирование позитивных жизненных целей и повышение мотивации и способности к их достижению;
- раскрытие творческого потенциала участников и актуализация стремления к его реализации.

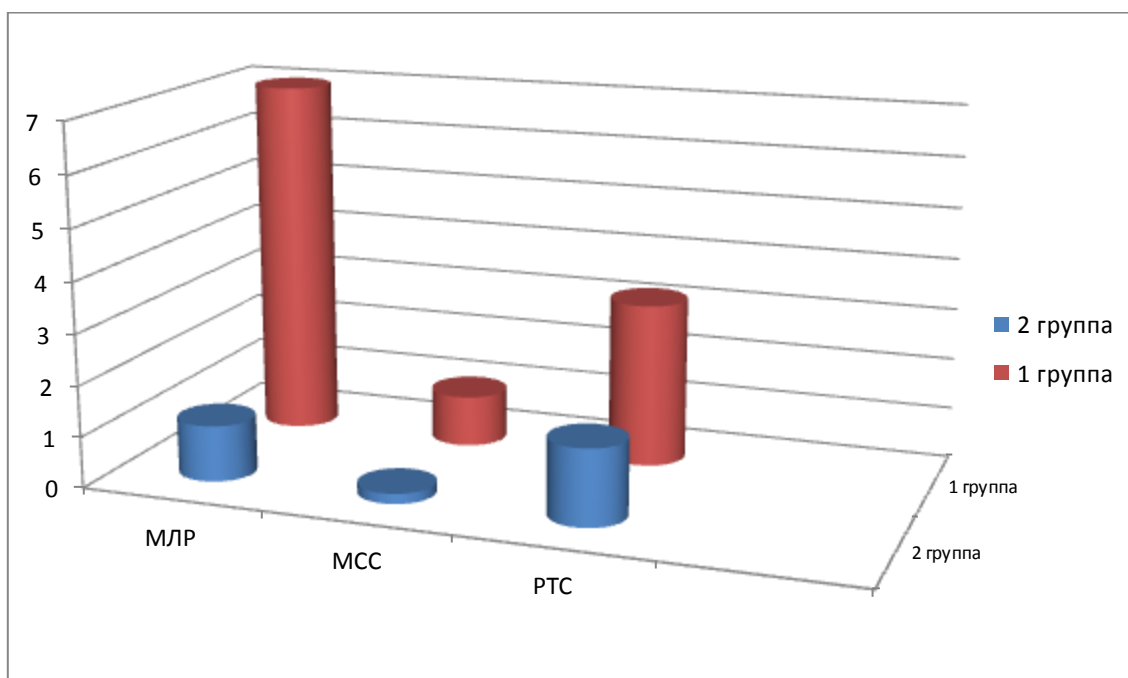


Рисунок 1. Сравнительный анализ результатов диагностики экспериментальной (1) и контрольной (2) групп после внедрения социально-психологического тренинга в учебный процесс экспериментальной группы

Результаты опытно-экспериментальной работы в целом подтвердили нашу гипотезу, заключающуюся в том, что специально организованный тренинг может использоваться как эффективная технология социально-психологического формирования правосознания. Проведенное исследование не претендует на исчерпывающий анализ проблемы. Дальнейшая ее разработка может идти в таких направлениях, как социально-психологическая и педагогическая работа по совершенствованию внутрисемейных и внутришкольных отношений.

Список литературы:

1. Васильев В.Л. Юридическая психология. — 3-е изд.- СПб: Издательство «Питер», 2000. — 624 с.
2. Гишинский Я. Девиантология. — 2-е изд. испр. и доп. — СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2007. — 528 с.
3. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 288 с.
4. Каминская В.И., Ратинов А.Р. Правосознание как элемент правовой культуры // Правовая культура и вопросы правового воспитания: сб. науч. тр. М., 1974.3, с. 58.
5. Макарычева Г.И. Тренинг для подростков «Профилактика асоциального поведения» — СПб.: Речь, 2007. — 192 с.

СЕКЦИЯ 7. ФИЛОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ПОДАЧИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ НА EURONEWS

Камали Назгуль Казбеккызы

*студент 4 курса факультета журналистики
E-mail: kamali_nazgul@mail.ru*

Аргынбаева Махпал Халеловна

*научный руководитель, канд. филол. наук, зам. зав. кафедрой ЮНЕСКО, межд.
журн. и связей с общественностью КазНУ им. аль-Фараби*

Политика — есть неотъемлемая часть механизма функционирования полноценного демократического общества. Чтобы эффективно существовать во всем этом механизме, человек должен быть не только субъектом, но и быть важным звеном во всем этом. Журналисты, в данном случае, и являются тем звеном, которое призвано соединить общество и государство.

Немецкий психолог Э. Шпрангер, классифицируя человеческие типы, выделил особый профессиональный тип «человек политический». Появление в журналистском поле новых профессиональных типов, таких как «публичный политик», «политический публицист» и даже «политический киллер» — это результат формирования политического рынка СМИ. У политических корреспондентов уже выработан свой особый тип мышления, отличный от психологии рядового, «массового» журналиста. Они составляют определенную социальную общность со своими функциями и корпоративными интересами, которая, необходимо заметить, мало изучена.

Дискуссия, начатая Максом Вебером «Политика как призвание или профессия», до сих пор не завершена: споры идут о соотношении политики и журналистики и нравственных основах их деятельности. Здесь очень кстати вспомнить заявление, сделанное М. Вебером [1]: «Но при всех обстоя-

тельствах журналистская карьера остается одним из важнейших путей профессиональной политической деятельности».

Если кто-то утверждает, что в журналистской деятельности не обойтись без связей в политической среде, другие склонны считать, что, придерживаясь связей с действующей властью, журналист сам склонен политизироваться и иметь переменчивое мнение. Следует помнить, что при всех внешних и внутренних факторах, оказывающих влияние на деятельность журналиста, очень важно не стать политиком, а быть политическим журналистом — объективным, беспристрастным, хладнокровным. Журналистская деятельность должна заключаться в предоставлении информации, которая может служить качественной почвой для размышлений и дискуссий.

Еще один немаловажный фактор, который должен находиться в поле внимания политического журналиста — это профессиональная и творческая индивидуальность. Создание имиджа политического корреспондента осложнено необходимостью делать выбор между политической целесообразностью и верностью профессиональному долгу.

Как написано в книге В. Пугачева и А. Соловьева «Введение в политологию»: «Хотя демократия невозможна без СМИ, их свобода не должна означать оторванности от общества, интересы которого они призваны выражать. В противном случае они превращаются в орудие политического влияния, а все остальные граждане лишаются реальных возможностей публичного самовыражения. Наличие демократически организованных СМИ — одна из важнейших гарантий стабильности демократического государства. А невыполнение СМИ своих функций в политической системе способно коренным образом подорвать ее жизнеспособность, превратить демократию в форму скрытого, манипулятивного господства» [4].

Сделать СМИ предметом скрытого манипулятивного господства может такое явление, как журналистский экстремизм. Встретить его можно в политических материалах. Отличительная особенность — использование кричащих высказываний, тактики агрессивного нападения и всяческое

навязывание своего мнения. По данным исследователей, такое поведение определяется борьбой за рейтинги.

Существует несколько вариантов подачи политической информации. Одна из них — рациональная модель подачи информации. В демократических государствах преобладает рациональная модель функционирования массовых коммуникаций. Она рассчитана на убеждение людей с помощью информирования и аргументации, построенной в соответствии с законами логики. Данная модель предлагает состязательность различных видов СМИ в борьбе за доверие своей аудитории. В этих государствах запрещено законом использование СМИ для разжигания расовой, национальной и религиозной ненависти и вражды. Следовательно, журналистскому экстремизму тут места нет.

Вторая модель подачи информации — эмоциональная. Живое слово и зрительный образ обладают огромной силой эмоционального влияния на личность, которое может затмить рациональные аргументы. Этим широко пользуются тоталитарные, авторитарные и особенно этнократические режимы. Как правило, они обильно насыщают свою политическую пропаганду эмоциональным содержанием, подавляющим разум человека. Здесь СМИ широко используют методы психологического внушения, основанные на страхе и вере, для разжигания фанатизма, недоверия к политическим оппонентам и т. п. [2].

Главной особенностью европейского многоязычного информационного телеканала Euronews является отсутствие ведущих в студии, как это принято в классическом понимании, что дает избежать эмоциональности и давления на зрителя путем личности телеведущего. Материалы телеканала представляют собой видеосюжеты максимально информативного содержания, насыщенные аргументированностью и последовательностью изложения. Это дает право заключить, что на Euronews используется рациональная модель подачи информации. Локтев в своем труде о телеканале Euronews отмечает: «Принципиальной позицией редакции EuroNews с момента начала вещания,

являются независимость и нейтральность в подаче информации: будучи свободной от какого бы то ни было политического и экономического давления, редакция не оценивает, а также не поддерживает ни одну из сторон освещаемых конфликтов, предоставляя каждой из них возможность изложить свою точку зрения. Основой авторитета телеканала является его уважение ко всем точкам зрения (в особенности к политическим и религиозным) и строгое следование нормам профессиональной этики». Подобный подход к подаче информации должен стать образцом для других телеканалов в освещении конфликтов, касающихся политической и религиозной тематики [3].

В своих новостных и тематических выпусках, телеканал ставит четкую грань между комментарием и новостью. Таким образом, есть гарантия, что на зрителя не обрушится волна давления и критического субъективного мнения того или иного ведущего или эксперта. Подобного рода разделение является классическим образцом функционирования информационного телеканала. Созданная руководством телеканала и редакторами безличность транслируемых репортажей является скорее плюсом, чем минусом. Самым главным образом это и есть отстраненность и беспристрастность в освещении темы.

Социальное взаимодействие в политической журналистике происходит следующим образом: Действительность-Автор-Произведение-Аудитория. В ходе взаимодействия элементов происходит появление высококачественной информации, основанной на достоверных фактах и лишенной эмоциональной окраски. В рубрике «No comment» используется более упрощенная версия данной схемы: Действительность-Аудитория. Отсутствие «Автора» и «Произведения» предоставляет телезрителю видеоряд в своем первоначальном виде, не обремененный закадровым текстом. Видео, не сопровождающееся журналистским текстом, дает возможность увидеть картину происходящего в оригинале.

Рубрики «Глобальный диалог» и «Focus» предоставляют зрителю мнение ключевых фигур об актуальных проблемах современности и возможных путях

их решения. Полная картина, дополненная аналитикой и мнением экспертов, в тандеме предоставляет журналистский материал под принципиально иным углом.

Журналист всегда должен выбрать себе установку в отношении своего ролевого поведения в ходе сбора информации. Журналистские роли могут располагаться в диапазоне от роли «наблюдателя» до роли «участника». В данных рубриках на журналиста наложена функция наблюдения без участия. Главной целью является дополнение и расширение имеющейся информации.

«Политичность» тематики задает контуры предметного интереса журналиста. Среди множества тематических аспектов можно выделить ряд наиболее значимых: политический процесс, политические идеологии, политические партии, социальная и национальная политика, политическая история, политический прогноз: 1. *«Шведский Центробанк впервые с 2009 года снизил базовые ставки по кредитам на 0,25 % до 1,75 % годовых. Риксбанк опасается, что разрастающийся кризис в еврозоне негативно скажется на состоянии крупнейшей экономики Скандинавии»*; 2. *«Правозащитники не доверяют египетским военным. За несколько дней до выборов обстановка в Египте напоминает по напряженности ту, что царила в Каире в феврале»*; 3. *«Реформа политики сплочения может увеличить разрыв между бедными регионами на востоке и юге ЕС, и регионами Центральной Европы с «переходной экономикой»*.

Необходимо отметить, что политический корреспондент, автор журналистских произведений, в условиях современной реальности, сталкивается с необходимостью взаимосвязи действительности со своим текстом, отсеивая из него все эмоциональные и экстремистские оттенки. Поэтому главной особенностью подачи политической информации на Euronews является отсутствие в сюжетах и репортажах эмоциональности и экспрессивности, апеллирование исключительно достоверными фактами и аргументами и предоставление права своему зрителю самому сделать вывод.

Список литературы:

1. Журналистика в мире политики. / Ред.-сост. Корконосенко С.Г. — СПб. Изд. Михайлово. 2004. — 448 с.
2. Журналистика: профессия, призвание или политика. Авт. проекта — Харченко. Астана. Изд-во. «Елорда». 2003. — 256 с.
3. Локтев Д.С. Европейский многоязычный информационный телеканал Euronews//Отечественное телевидение: традиции и новаторство. — М.: Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания. 2006. — № 2.
4. Пугачев В., Соловьев А. Введение в политологию. 3-е изд., перераб. и доп. — М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 2000. — 477 с.

О СОСТОЯНИИ РУССКОГО МОЛОДЁЖНОГО ЯЗЫКА

Харина Полина Алексеевна

*студент 1 курса, архитектурно-строительный факультет МГТУ им. Носова,
г. Магнитогорск
E-mail: polina.harina.95@mail.ru*

Гнедых Валентина Николаевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент, кафедра культурологии
и русского языка, МГТУ им. Носова, г. Магнитогорск*

Измерения в языке происходили всегда, т. к. всегда происходят процессы, связанные с изменениями в жизни общества. Но в настоящее время эти процессы оказались в высшей степени активными, поскольку активно изменилась наша жизнь. И стали происходить такие явления, как уход из употребления устаревших слов, выражающих неактуальные для сегодняшнего дня понятия (комсомол, пионерия, партком ...); появление новых слов, ранее отсутствовавших в языке (антиглобалист, силовик, шопинг ...); возвращение к жизни прежде неактуальных лексем, связанных с понятиями религии, дореволюционного образования, административно-территориального деления, социальной структуры общества (губернатор, бомж, гимназия ...); иноязычные заимствования (имидж, тинэйджер, тренд ...) увеличение объёма жаргонной и сниженной лексики (бытовуха, балдеть, крутой ...); растущая популярность SMS и общение в чатах, несущие в себе

угрозу письменному русскому языку, потому что там «как слышится, так и пишется» (меня ташшнить, ржунимагу, ащкий сотона ...); большое количество слов-сорняков и слов-паразитов как результат снижения уровня читательской культуры и ограниченного лексического запаса.

Раскрепощение языка — признак нашего времени. Социальная раскованность отразилась на состоянии нормированного русского языка. Но эти изменения затронули не язык как систему, а языковую ситуацию.

Молодёжная, студенческая среда — это та сфера, где все эти и многие другие языковые явления проявляются в большей степени.

Предмет нашего исследования — явления современного русского языка, отражённые в устной речи студентов технического вуза.

Наблюдения показывают, что самыми распространёнными явлениями в речи студентов технического вуза являются слова-паразиты, слова-сорняки, просторечие, жаргоны и варваризмы.

Слова-паразиты — это слова-связки, живущие в речи человека за счёт других слов, лишние, бессмысленные слова, ставшие привычкой. Они сбивают ритм речи, мешают её пониманию, отвлекая внимание на себя. Сам человек, имеющий в своей речи слова-паразиты, их не замечает.

Во всех исследованиях, посвящённых проблеме чистоты современного русского языка, прослеживается мысль о том, что слова, употребляемые часто и немотивированно в одном речевом акте, превращаются в паразитический словесный материал.

И.В. Левонтина, автор книги «Русский со словарём», называет это явление в речи людей боязнью ответственности [1].

Слова-паразиты характерны для студентов технического вуза не только в условиях быта, но и в учебном процессе, в устных ответах (во время семинаров, проблемных лекций). Причины употребления слов-паразитов — плохой уровень подготовки к занятию, бедность словарного запаса, а также вообще низкий уровень мышления.

Слова-сорняки — слова, засоряющие устную речь. Словами-сорняками являются жаргонизмы, варваризмы, просторечие и грубые слова.

Жаргон — социальная разновидность речи, характеризующаяся определённым кругом носителей, специфической лексикой, фразеологией и словообразованием, экспрессивностью и особой стилистической сниженностью. Для обозначения единицы жаргона (слово, выражение, оборот, входящий в его состав) используется принятый в лингвистике термин «жаргонизм». Молодежный жаргон — неотъемлемая часть молодежной «субкультуры», наиболее значимая социально-групповая разновидность языка, являющаяся одним из способов индивидуального и группового самовыражения его носителей [2].

Варваризмы — это иностранные слова, в основном англицизмы и американизмы, имеющие малопонятный смысл. Большинство варваризмов обозначает понятия, которые имеют русские аналоги, поэтому употребление их в речи — это проявление неуважения к национальному достоянию — русскому языку [3].

Просторечие — слова, выражения, формы словообразования и словоизменения, черты произношения, имеющие оттенок упрощения, сниженности, грубости. Просторечие характеризуется яркой экспрессией, стилистической сниженностью, граничит с разговорными элементами литературной речи. Просторечие характерно не только для необразованных людей, но и для студентов технического вуза, с пренебрежением относящихся к нормам русского литературного языка.

Грубая лексика — непристойные, бранные выражения. Это языковое явление, с которым необходимо бороться.

С целью выявления состояния молодёжного языка нами было проведено анкетирование среди студентов 1—2 курсов Магнитогорского технического университета.

Ниже приведены вопросы анкеты и количество положительных, нейтральных и отрицательных ответов на них. Отметим, что опрос охватывал

100 студентов, которые изучали или сейчас изучают курс «Русский язык и культура речи».

1. Знаешь ли ты, в чем различия слов-паразитов и слов-сорняков?

Да — 65

Нет — 35

2. Употребляешь ли ты слова-паразиты в своей речи?

Да — 80

Нет — 20

3. Замечаешь ли ты в своей речи частое использование слов-паразитов?

Да — 30

Нет — 70

4. Какие слова-паразиты ты употребляешь чаще всего?

«как бы» — 35

«значит» — 25

«это самое» — 15

«ну» — 15

«вот» — 10

другие — 0

5. Является ли использование слов-паразитов твоей привычкой?

Да — 85

Нет — 15

6. Хотел бы ты избавиться от этой привычки?

Да — 100

Нет — 0

7. Используешь ли ты жаргонизмы в обиходно-бытовой речи?

Да — 100

Нет — 0

8. Используешь ли ты в своей речи варваризмы?

Да — 85

Нет — 15

9. Как ты относишься к использованию варваризмов в речи твоих друзей и знакомых?

Положительно — 5

Нейтрально — 55

Отрицательно — 40

10. В твоей речи присутствуют просторечные слова и выражения?

Да — 10

Нет — 90

11. Как ты относишься к использованию грубой лексики в повседневной жизни?

Положительно — 0

Нейтрально — 20

Отрицательно — 80

12. Люди, окружающие тебя, используют грубую лексику?

Да — 25

Нет — 75.

Таким образом, 65 % респондентов знают, чем отличаются слова-паразиты от слов-сорняков, и могут различать их, но 35 % не имеют таких знаний. Большинство студентов (80 %) употребляют в своей речи слова-паразиты, но лишь 30 % замечают за собой частое употребление этих слов.

Как выяснилось, наиболее употребляемые слова-паразиты среди студентов 1—2 курсов — слова «как бы» — 30 %, «значит» — 25 %, а также «это самое», «ну» и «вот».

Отрадно, что 85 % респондентов признали использование слов-паразитов своей привычкой, и все они хотели бы от нее избавиться.

Все опрошенные студенты признали, что пользуются жаргонами в повседневной речи. Используют варваризмы в своей речи 85 % респондентов, но, несмотря на это, отрицательно к использованию варваризмов друзьями и знакомыми относятся 40 % опрошенных, нейтрально — 55 %, а положительно всего лишь 5 %.

90 % студентов 1—2 курса в своей речи не используют просторечие. 80 % относится к использованию грубой лексики в повседневной жизни отрицательно, а 20 % — нейтрально. Присутствие в речи окружающих их людей грубой лексики признали 25 % опрошенных студентов.

Список литературы:

1. Гуц Е.Н., Место жаргонного слова в языковой модели мира // Речь города: тезисы докл. всерос. конф. — Омск, ОмГУ, 1995.
2. Левонтина И.В. Русский со словарём. М.: Азбуковник, 2010.174 с.
3. Русский язык, XXI век: новые заимствованные слова//Процесс заимствования слов. 2010. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://gab-garevoi.narod.ru/inoslova_v_russkom.html (дата обращения: 13.04.13).

СЕКЦИЯ 8. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

К ВОПРОСУ О КРИТИЧЕСКОМ РАЗРЫВЕ МЕЖДУ ПРАВОСОЗНАНИЕМ, ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКОЙ

Армянинова Кристина Аркадьевна

Кашанова Эльмира Рашидовна

*студенты 2 курса, кафедра права и экономики ЕИ КФ, г. Елабуга
E-mail: krista_a@bk.ru*

Султанов Абдулкерим Амирасламович

научный руководитель, старший преподаватель ЕИ КФУ

В настоящее время множество споров ведется об адаптации действующего законодательства глобальным изменениям в общественно политическом и государственном устройстве. Наметившиеся изменения в позиции лидерства государств на мировой арене, несомненно, уже сейчас оказывают влияние на формирование нормативно правовой базы РФ.

Для обеспечения наиболее эффективного осуществления процесса производства, для установления правопорядка и основ социальной поддержки населения, для налаживания экономически выгодных в посткризисных условиях торговых и дипломатических отношений с иностранными государствами нормативно правовая база проходит через непрерывный процесс изменения содержательного элемента. Вследствие чего неизбежно появление правовых конфликтов. Последние, в свою очередь, выступают замедляющими динамику общественно-государственного развития факторами.

Вопросами, касательно общественного правосознания, законодательной деятельности и правоприменительной практики занимались И.А. Ильин, В.А. Токарева, А.Б. Купрейченко, Л.Н. Цой, Д.А. Гаврилов, В. Кнап и другие.

Любой правовой конфликт выступает как противоборство двух сторон, а именно: субъектов права с антагонистичным пониманием и действиями по отношению к нормам права. При этом целью субъектов является потребность изменения собственного статуса и юридического состояния.

С точки зрения исторических наук, правовой конфликт не всегда связан с нарушением правопорядка, установленного государством. В своем содержании в формах проявления правовой конфликт, на наш взгляд, должен рассматриваться как естественный элемент в процессах модернизации и функционирования государственно-управленческих, нормативно правовых и социально-экономических систем.

Существенным выступает тот факт, что в 2002 году Совет Федерации выдвинул инициативу по созданию системы мониторинга законодательства и правоприменительной практики.

Основной задачей данной системы должно было явиться повышение эффективности деятельности высших законодательных органов в Российской Федерации и компенсация потребностей всего гражданского общества в регулярной экспертизе решений власти, а так же налаживании плодотворного социального партнерства между властью и обществом.

По словам Сергея Миронова, данное нововведение позволит в ближайшем будущем создать новую модель государственного управления, которая будет являться открытой и понятной системой как для институтов гражданского общества и его составляющих, так и для каждого гражданина.

Кроме того система мониторинга поможет достичь повышения качества принимаемых законов, совершенствования системы принятия и реализации государственно-политических решений и в конечном счете соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина [2].

На наш взгляд, проблема соотношения количества и качества издаваемых нормативно-правовых актов проявляется наиболее остро в области применения мер социального обеспечения и поддержки народонаселения страны.

Непринятие государством мер по развитию системы социального обеспечения и поддержки населения ведет к конфликтам социальных групп в государстве, что становится особенно заметно в условиях глобализации экономического и политического пространства. Ситуацию существенно отягчает существование в российских СМИ тенденции яркого, порой намного преувеличенного в своей пользе, демонстрирования преимуществ европейских систем управления и обеспечения благосостояния. На наш взгляд, такая тенденция не может иметь под собой положительный контекст, так как применение частично схожих, а иногда и полностью заимствованных (по своей структуре и направленности) систем регулирования в обществе весьма редко является оправданным шагом.

Такой вывод можно сделать в силу различий в применении этих систем в отличных от оригинальных условиях: с учетом менталитета, уровня социальной активности, правовой и культурной образованности и др.

В свете столь немаловажного факта явной оказывается причинно-следственная связь между народным недоверием к власти и неустойчивостью государственных управленческих систем. Если не рассматривать явление правового конфликта как прогрессивный фактор в модернизации законодательства и повышения эффективности правоприменительной деятельности, то можно выделить следующие проблемы, грозящие возникновением при непродуктивном введении в действие различного уровня нормативно-правовых актов:

- подрыв легитимности восприятия государственной власти народонаселением;
- критически высокая, граничащая с анархией, вероятность возникновения проблемных, конфликтных и тупиковых ситуаций при разрешении судебных дел и гражданских споров;
- нестабильность в глазах ряда дружественных стран и экономический «упадок»;
- экономическая нестабильность внутри страны и колебания курса национальной валюты;

- уменьшение роли, влияния Российской Федерации в международных и региональных общественно-политических организациях;

- волны социального возмущения и недовольства.

Для решения данных проблем в первую очередь будет необходимо:

- повысить правовую культуру и уровень правосознания народонаселения всех возрастных категорий и социальных групп;

- изменить сущность отношений относительно субъектов «социум» и «личность»;

- принять все необходимые меры в процессе законотворчества для создания эффективных в действии, необходимых для благополучной жизни граждан законы (расширенная практика референдумов, социологических опросов и исследований как конкретных групп испытуемых, так и любых желающих, например, посредством интернет-сети);

- выполнять с максимальной долей производительности запланированные меры по осуществлению социальной поддержки граждан в реальные сроки и в соизмеримых с действительными потребностям размерах.

Если первые два пункта могут быть решены путем изменения психологического компонента сущности человека и путем корректирования образовательных программ школ и вузов, то оставшиеся пункты возможно претворить в жизнь лишь с использованием колоссальных затрат из средств государственного бюджета.

Отдельно хотелось бы сказать о принципе объективного применения правовых норм.

Правовые нормы как объективное явление означает по своей сути «независимость их от отдельного субъекта» — будь то члены суда, нотариальные или правоохранительные органы, члены Кабинета Министров, иностранные граждане либо обыкновенный среднестатистический гражданин Российской Федерации.

С такой точки зрения понятие «объективность» становится равнозначным понятию «нерушимость», «непоколебимость», которые применяются

к правовым нормам с учетом временных рамок: от официального вступления в силу до самой их отмены [1]. Таким образом, осознание вышеизложенного субъектами права приведет к балансу разрыв между теорией и практикой законодательной деятельности, а именно: к реальному и идеальному осуществлению будут приведены конституционные принципы равенства всех перед законом, приоритета прав и свобод человека и гражданина, а так же принцип взаимной ответственности государства и личности.

В заключение хотелось бы сказать о состоянии уровня правосознания. Наиболее важным на данный момент является воспитание подрастающего поколения, молодежи. В сложившейся ситуации наиболее актуальным выступает патриотическое, нравственное, правовое воспитание.

Ранее нами было проведено исследование уровня развития правосознания студенческой молодежи, одной из задач которого было выявление факторов, негативно влияющих на правосознание личности либо искажающее его [3, с. 8—9]. Результаты исследования показали, что большинство испытуемых имеет удовлетворительный уровень развития правосознания. Но весьма огорчает то факт, что 4 % студентов, участвовавших в исследовании, имеют критически низкий уровень развития правосознания, подтверждаемый незнанием банальных понятий и терминов правового характера. Видимо, именно этот факт и выступает «тревожным звонком» для работников системы образования и родителей, так как представляет собой склонность современной молодежи к морально-этической и правовой деградации сознания.

Таким образом, преодоление правовых противоречий, существенных правовых коллизий и казусов в системе права конкретного государства тесно связано с борьбой за обновление личного и общественного правосознания.

Для этого необходимо три компонента:

- осознание объективности права;
- формирование адекватных, актуальных, соответствующих потребностям общества правовых идей (инновационных и обыденных, глобальных и локальных по характеру);

- обоснование и осознание несоответствия действующей правовой системы реальным потребностям государства, общества и личности.

Таковы основные положения данной работы. В заключение же хотелось бы сказать, что без правовых конфликтов в процессе законотворчества не обойтись. Но в нашем случае, всегда необходимо стараться обойтись «меньшей кровью».

Список литературы:

1. Ильин И.А. Общее учение о праве и государстве // И.А. Ильин, Собрание сочинений, М., 1994 г.
2. Наука и образование в жизни современного общества // Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции в 12 частях. Часть 5. Тамбов: ТРОО «Бизнес-Наука-Общество» — 163 с.
3. Теория и практика мониторинга правового пространства и правоприменительной практики: итоги и перспективы. — [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://mironov.ru/main/articles/85> (дата обращения 11.03.2013).

КОНДИКЦИОННЫЙ ИСК: ПРАВОВАЯ ПРИРОДА И ЕГО МЕСТО В СИСТЕМЕ ЗАЩИТЫ ГРАЖДАНСКИХ ПРАВ

Балберина Мария Сергеевна

*студент 4 курса, кафедра гражданско-правовых дисциплин ПИ ФСИН России,
г. Пермь*

E-mail: ika-perm@yandex.ru

Клецев Сергей Евгеньевич

*научный руководитель, канд. юрид. наук, старший преподаватель
кафедры гражданско-правовых дисциплин ПИ ФСИН России, г. Пермь*

Кондикционный иск возникает как один из «законных исков» (legis actiones) древнего римского гражданского процесса (конец III века — начало II века до н. э., эпоха легисакционного процесса) [3, с. 89] и представляется абстрактным гражданским иском строгого права, направленным на истребование определённой денежной суммы (определённой вещи, определённого множества заменимых вещей), которая дается из строго определённых контрактов,

не защищенных иными гражданскими исками. Когда был введен формулярный процесс область применения кондикции значительно расширилась, и в эпоху классического римского права категорией «condictio» охватились все личные иски, которые основаны на гражданском праве. В постклассической эпохе развития римское право (IV—V вв.) дифференцировали отдельные случаи применения кондикции на самостоятельные виды исков, которые поименованы в книгах 12 и 13 Дигест Юстиниана.

Римское право не имело общего понятия иска о возврате неосновательного обогащения, которое могло бы включать все юридические факты, которые порождают право на кондикцию. Так же в учение о кондикции в римском праве оставило свой след в развитии исследуемой категории в правовых системах различных государств. Конструкции исков о возврате неосновательного обогащения, которые разработали римские ученые стали основой в формировании современного правового института указанного вида обязательств в законодательстве большинства стран мира.

Тождественными являются объект иска и предмет обязательства вследствие неосновательного обогащения. Они образуются неосновательно полученным имуществом (то же самое имущество или имущество того же рода, качества и в том же количестве) либо денежной суммой, которая подлежит выплате в качестве компенсации стоимости данного имущества. Основание иска составляет юридический факт неосновательного обогащения, то есть основание возникновения кондикционного обязательства. Стороны в иске те же, что и в обязательстве вследствие неосновательного обогащения (кредитором и должником).

Ранее действовавшим российским гражданским законодательством не регламентировалось соотношение обязательства вследствие неосновательного обогащения с иными гражданско-правовыми обязательствами, которые предусматривают защиту имущественных прав. Кондикционный иск рассматривали как самостоятельное требование, и он подлежал применению лишь при отсутствии основания для предъявления других притязаний

(виндикационных, договорных, деликтных). Современное гражданское право закрепляет правило, согласно которому кондикция имеет характер общей защитной меры, способной к применению не только самостоятельно, но и совместно с иными требованиями о защите гражданских прав.

Ю.К. Толстой считает, что наиболее правильно разграничивать кондикционный и деликтный иски в зависимости от того, образуется ли на стороне ответчика имущественная выгода [4, с. 139]. При этом, по мнению Ю.Х. Калмыкова, признак имущественной выгоды относителен, поскольку в обязательствах по ст. 1102 ГК на стороне должника всегда должна быть имущественная выгода, тогда как в деликтных обязательствах имущественная выгода на стороне должника может быть (хищение имущества) или не быть (вред причинен столкновением автомобилей). А.А. Шамшов в свое время сделал принципиально важный вывод о том, что когда в законе говорится об ущербе, то имеется в виду имущественная сфера потерпевшего; когда же говорится о неосновательном приобретении, то здесь идет речь об имущественной сфере приобретателя. [5, с. 27]

Ю.К. Толстой также выделяет процессуальные преимущества кондикционного иска перед деликтным:

1. деликтный иск по общему правилу подлежит удовлетворению лишь при наличии вины причинителя вреда, кондикционный — независимо от чьей-либо вины;

2. для удовлетворения кондикционного иска достаточно доказать, что на стороне ответчика образовалась неосновательная имущественная выгода.

В свою очередь, А.А. Шамшов правильно замечает, что, во-первых, как в иске из причинения вреда, так и в иске по ст. 1102 ГК РФ истец не обязан доказывать наличие или отсутствие вины причинителя. Следовательно, в этом отношении нельзя говорить о преимуществах или недостатках того или иного иска. Во-вторых, интересно сравнить объективные стороны деликта и неосновательного обогащения. В кондикционном обязательстве

приобретение ответчика нельзя считать причиной ущерба истца; равным образом ущерб истца не является следствием приобретения ответчика. И то и другое является следствием, причины же следствия — действия или ответчика, или истца, или третьих лиц, или события [1, п. 2 ст. 1102]. Поэтому потерпевший, предъявляя к приобретателю иск из неосновательного обогащения, должен легитимировать себя в качестве истца путем доказывания факта, что между приобретением ответчика и его ущербом существует взаимная связь: ведь и то и другое является нераздельным результатом какой-то общей причины. В деликтном же обязательстве истец обязан доказать тот факт, что ущерб причинен ему действиями ответчика. Таким образом, в данном аспекте трудно говорить о каких-то процессуальных преимуществах (проще доказывать) истца по кондикционному иску перед истцом по деликтному иску.

Далее, несмотря на то, что в деликте правонарушитель обязан возместить все убытки, а при неосновательном обогащении приобретатель может отвечать только в объеме обогащения, Ю.К. Толстой высказывал мысль, что в некоторых случаях кондикционный иск имеет и материальное преимущество (больше возмещение) перед деликтным иском: кондикционный иск подлежит удовлетворению в полном объеме, хотя бы неосновательное обогащение произошло по вине самого потерпевшего [1, п. 2 ст. 1102]; между тем в удовлетворении деликтного иска при наличии умысла или грубой неосторожности самого потерпевшего может быть либо вовсе отказано, либо размер возмещения должен быть уменьшен [1, ст. 1183]. Подобные взгляды цивилистов, связанные с материальным преимуществом одного иска перед другим, как раз и порождают такое правовое явление, как конкуренция исков, когда, с одной стороны, истец может выбрать внешне адекватное правопритязание, максимально восстанавливающее его права и охраняемые законом интересы, но, с другой стороны, истец может обойти установленные нормой права ограничения относительно удовлетворения другого иска, который, собственно говоря, и может оказаться единственно правильным средством защиты в данной конкретной ситуации. В связи с этим и существует

актуальная проблема безошибочной юридической квалификации различных исковых требований. Поэтому перед нами и стоит задача найти тот критерий, по которому можно будет отличать деликт от кондикции, чтобы не получалась такая ситуация, когда в действительности возникло правоотношение из причинения вреда в связи с обогащением делинквента, вызванным неразумным, виновным поведением потерпевшего, но истец сможет обойти установленные законом [1, ст. 1083] в зависимости от формы или вида его вины ограничения по объему возмещения вреда посредством использования кондикционного притязания [2, с. 52].

Можно сделать вывод о том, что иск из неосновательного обогащения имеет универсальный характер. Это свойство кондикционного требования является основным критерием недопустимости его конкуренции с другими требованиями о защите гражданских прав.

Таким образом, выявленные критерии разграничения кондикционных и деликтных требований позволяют определить юридическую природу указанных притязаний, что, безусловно, представляет научный интерес, а также имеет важное практическое значение, т. к. наличие четких признаков охранительных обязательств окажет помощь в устранении ошибок при квалификации тех или иных правоотношений и обеспечит грамотное применение законодательства. Конкуренция исков может оказать только пагубное влияние на устойчивость гражданского оборота, так как, если допустить необоснованное применение одних притязаний вместо других при наличии лишь внешне схожих фактов, то это повлечет преодоление ограничений, установленных для защиты интересов добросовестных участников гражданского оборота. В связи с этим в целях точного отражения юридической природы кондикции в системе охранительных институтов гражданского права в ст. 1102 ГК РФ необходимо внести дополнения относительно «добросовестности» приобретателя. В частности, можно предложить следующую редакцию п. 1 ст. 1102 ГК РФ: «Лицо, которое не знало и не должно было знать, что без установленных законом, иными

правовыми актами или сделкой оснований приобрело или сберегло имущество (добросовестный приобретатель) за счет другого лица (потерпевшего), обязано возвратить последнему неосновательно приобретенное или сбереженное имущество (неосновательное обогащение), за исключением случаев, предусмотренных статьей 1109 настоящего Кодекса».

Список литературы:

1. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая)» от 26.01.1996 № 14-ФЗ (ред. от 14.06.2012)//СПС КонсультантПлюс.
2. Поваров Ю.С. Вопросы соотношения реституционного и кондикционного требований // Журнал российского права. — 2010. — № 7. — С. 52. С. 55—67.
3. Соломина Н.Г. Обязательство из неосновательного обогащения: понятие, виды, механизм возмещения. М.: Юстицинформ, 2009. 286 с.
4. Толстой Ю.К. Обязательства из неосновательного приобретения или сбережения имущества (юридическая природа и сфера действия) // Вестник ЛГУ. 1993. Вып. I. № 5. Сер. «Экономика, философия, право». — С. 135—143.
5. Шамшов А.А. Обязательства из неосновательного приобретения или сбережения имущества. Саратов, 1995. — С. 27—29.

**«РАЗВИТИЕ АВТОРСКОГО ПРАВА
В РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ»**

Жаксылыков Бауыржан Нуртаевич

*студент 4 курса юридического факультета, Актюбинского государственного университета им. К. Жубанова, Казахстан г. Актюбе
E-mail: baur.kz9@mail.ru*

Нурлин Акылбек Клышниязович

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент,
декан юридического факультета, Актюбинского государственного университета им. К. Жубанова, Казахстан г. Актюбе*

*«Человеческий гений является источником
всех произведений искусства и изобретений.*

*Эти произведения являются гарантией
жизни достойной человека.*

*Долг государства — обеспечить надежную
охрану всех видов искусства и изобретений» [1].*

С древних времен человечество стремится защитить и сохранить то, что является необычным, оригинальным и исключительным. Поэтому понятие интеллектуальной собственности появилось достаточно давно. Более 200 лет назад в европейских странах возникло право на нематериальные результаты интеллектуальной деятельности (произведения литературы, искусства, изобретения и др.). Оно было сконструировано по аналогии с правом собственности на материальные объекты [10].

Одним из таких законодательных актов является «Статут королевы Анны», принятый в 1710 году в Англии. Законом был закреплен один из важнейших принципов авторского права – принцип «копирайт», предоставлявший автору право на охрану опубликованного произведения, и запрещающий тиражирование произведения без его согласия. Закон устанавливал право издателя на опубликованное произведение в течение 14 лет с момента

его опубликования, а также давал возможность продлить этот срок еще на 14 лет при жизни автора [9].

В эти же годы появились первые феодальные законы Североамериканских Соединенных Штатов на охрану книг, карт, спектаклей и других форм творчества [10].

Во Франции в Декрете Учредительного собрания 1789 г. было провозглашено: «Все, что автор открывает для публики, становится общественной собственностью». Однако чуть позже были приняты два закона (1791 и 1793 гг.), которые впервые в истории гарантировали защиту всех форм творчества (литературного, драматического, музыкального, изобразительного) при воспроизведении всеми известными тогда методами [10]. Вслед за Англией и Францией положения авторского права были восприняты и другими европейскими странами [10]. В 1886 г. была принята Бернская конвенция об охране литературных и художественных произведений, а затем и другие международные договоры (конвенции), регулирующие сферу интеллектуальной собственности [10]. В XIX в. французский опыт правового регулирования авторских отношений стал основой для Всеобщей декларации прав человека (принята на третьей сессии Генеральной Ассамблеи ООН Резолюцией 217 А (III) от 10 декабря 1948 г.), ст. 27 которой гласит: «Каждый имеет право на защиту его моральных прав и материальных интересов, являющихся результатом научных, литературных или художественных трудов, автором которых он является» [10].

Развитие советского авторского законодательства предусматривало лишь несколько основных прав авторов, которые в основном сводились к праву на получение гонорара за использование произведений авторов. Размеры гонораров и порядок их оплаты устанавливались государством. Выплата гонораров производилась в основном через полугосударственную организацию — Всесоюзное Агентство по авторским правам (ВААП) и его филиалы в союзных республиках. Срок охраны авторских прав по общему

правилу составлял срок всей жизни автора и 25 лет после его смерти. Таким образом, в советское время права авторов были усеченными и не полными [7].

Если же рассмотреть казахстанское законодательство об авторских правах, то регулируется он Гражданским кодексом РК, а также Законом РК «Об авторском праве и смежных правах» принятый 10 июня 1996 года. Данный закон был признан лучшим в Содружестве независимых государств Законом об авторском праве.

Закон РК «Об авторских и смежных правах» был разработан в соответствии с положениями международных договоров в сфере авторских и смежных прав, а именно:

- Бернской конвенции «Об охране литературных и художественных произведений»;
- Женевской конвенции «Об охране интересов производителей фонограмм от незаконного воспроизводства их фонограмм»;
- Женевской (Всемирной) конвенции «Об авторском праве». Закон был признан лучшим в СНГ Законом об авторском праве.

Термин «авторское право» понимается в двух значениях:

- в объективном смысле авторское право — это совокупность правовых норм, регулирующих отношения, возникающие в связи с созданием и использованием произведений литературы, науки и искусства [2];
- в субъективном смысле под авторским правом понимается совокупность субъективных прав, возникающих у автора в связи с созданием конкретного произведения литературы, науки и искусства [2].

Объектом авторского права в субъективном смысле являются произведения литературы и искусства. Под произведением обычно понимают определенный комплекс мыслей, чувств, эмоций или понятий, получивших в результате творческой деятельности автора выражение в определенной объективной форме. В теории гражданского права принято выделять следующие критерии, которым должно соответствовать произведение для того, чтобы признаваться объектом авторского права [3]:

- произведение должно являться результатом творческой деятельности, т. е. интеллектуальной деятельности, в результате которой появляется качественно новый, не существовавший объект [3];

- произведение должно быть выражено в какой-либо объективной форме, допускающей восприятие его третьими лицами [3].

Также необходимо иметь в виду, что для того, чтобы определенный результат интеллектуальной деятельности признавался произведением, необходимо, чтобы это была определенная совокупность или система мыслей или образов, объединенная единым художественным или научным замыслом. Другими словами, не может считаться произведением отдельная нота или одно слово, даже если это какое-либо выдуманное слово [3].

Согласно статье 7 Закона РК «Об авторских и смежных правах» объектами авторского права являются [5]:

1. литературные произведения;
2. драматические и музыкально-драматические произведения;
3. сценарные произведения;
4. произведения хореографии и пантомимы;
5. музыкальные произведения с текстом или без текста;
6. аудиовизуальные произведения;
7. произведения живописи, скульптуры, графики и другие произведения изобразительного искусства;
8. произведения прикладного искусства;
9. произведения архитектуры, градостроительства и садово-паркового искусства;
10. фотографические произведения и произведения, полученные способами, аналогичными фотографии;
11. карты, планы, эскизы, иллюстрации и трехмерные произведения, относящиеся к географии, топографии и к другим наукам;
12. программы для ЭВМ;
13. иные произведения.

К объектам авторского права также относятся [5]:

1. производные произведения (переводы, обработки, аннотации, рефераты, резюме, обзоры, инсценировки, музыкальные аранжировки и другие переработки произведений науки, литературы и искусства);

2. сборники (энциклопедии, антологии, базы данных) и другие составные произведения, представляющие собой по подбору и (или) расположению материалов результат творческого труда.

Производные и составные произведения охраняются авторским правом независимо от того, являются ли объектами авторского права произведения, на которых они основаны или которые они включают.

Не являются объектами авторского права [5]:

1. официальные документы (законы, судебные решения, иные тексты законодательного, административного, судебного и дипломатического характера), а также их официальные переводы;

2. государственные символы и знаки (флаги, гербы, ордена, денежные знаки и иные государственные символы и знаки);

3. произведения народного творчества;

4. сообщения о событиях и фактах, имеющие информационный характер.

На данный момент субъектами авторского права являются лица, которым принадлежит авторские права в отношении произведений науки, литературы и искусства.

Обладателями субъективных авторских прав являются:

1. авторы (граждане Республики Казахстан, иностранные граждане, лица без гражданства);

2. наследники авторов (физические лица, юридические лица, Правительство Республики Казахстан, иностранные государства, международные организации);

3. иные правопреемники [6].

Соавторство возникает при одновременном наличии двух условий:

1. участие соавторов носит творческий характер;

2. произведение в результате, которого итогом явилось единство формы и содержания (песня — текст и мелодия) [6].

Не признаются соавторами лица, которые оказывали автору организационную, техническую, финансовую или иную помощь.

В теории выделяются несколько концепций соавторства:

1. «Ограничительная концепция соавторства» — заключается в том, что соавторство возможно только в том случае, когда соавторы, работая вместе над единым произведением, создали такой объект, в котором невозможно выделить части, созданные конкретным автором (нераздельное соавторство) [4, С. 144—179].

2. «Расширительная концепция соавторства» — созданным в соавторстве будет считаться любое совместное произведение, если авторы, сплотив свои усилия, внесли каждый свою лепту в единое произведение, объединив свои части общим замыслом (раздельное соавторство) [4, С. 144—179].

3. «Сборное соавторство» — авторы аудиовизуального произведения не являются соавторами, а являются «сборными авторами» — некий противовес соавторству [4, С. 144—179].

В настоящее время в Казахстане авторское законодательство, отвечает требованиям положений международных договоров в сфере авторского права и современным вызовам, связанным с появлением и развитием новых технологий [7].

В заключении хотелось бы предложить, создать специализированный суд по интеллектуальной собственности в Казахстане.

Преимущества и необходимость создания специализированного суда по интеллектуальным правам в РК заключается:

Во-первых: государство необходимо должным образом оберегать и приумножать национальный интеллектуальный потенциал страны;

Во-вторых: увеличением числа судебных споров, связанных непосредственно с интеллектуальной собственностью;

В-третьих: отсутствие единой практики в применении законодательства об интеллектуальной собственности.

Говоря о создании нового органа правосудия, необходимо обратиться к зарубежному опыту в этой сфере. Подобные суды эффективно действуют в Германии (Федеральный патентный суд), Японии (Суд по защите интеллектуальной собственности), Тайване, Филиппинах и других странах мира. В Германии с 1961 года функционирует Федеральный патентный, являющийся специальным судом по охране промышленной собственности. Юрисдикция этого суда распространяется не только на споры по изобретениям, но и на споры по товарным знакам, полезным моделям, промышленным образцам, топологиям интегральных микросхем, а также на споры, касающиеся охраны сортов растений [8].

Создание специализированного суда по интеллектуальным правам должно будет повысить эффективность действующей системы судебной защиты интеллектуальных прав в Казахстане, что особенно актуально в настоящее время, в частности, накануне вступления Казахстана в ВТО.

Список литературы:

1. Всемирная организация интеллектуальной собственности. Официальный сайт — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.wipo.int>
2. Гришаев С.П. Интеллектуальная собственность: учебное пособие. — М.: Юристъ, 2004.
3. Диденко А.Г. Гражданское право. Общая часть. Курс лекций. «Нур пресс» — Алматы, 2006. — 722 с.
4. Дозорцев В.А. Интеллектуальные права: понятие, система, задачи кодификации. Сборник статей. / Исследовательский центр частного права. — М.: Статут. 2003.
5. Закон Республики Казахстан «Об авторском праве и смежных правах» от 10 июня 1996 года № 6-1 (с изменениями, внесенными Законом РК от 09.07.2004 г. № 586-ІІ) // Ведомости Парламента Республики Казахстан. — 1996. — № 14. — 18 ст. 256.

6. Канатов Т.К. Субъекты авторского права // Действующее право Республики Казахстан: проблемы, тенденции и перспективы: Мат-лы I респ. науч.-теор. конф. магистрантов и докторантов PhD, Астана, 23 апр. 2010 г./ Отв. ред. Б.Ж. Әбдірайым. — Астана: Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва, 2010. 433 с.
7. Официальный сайт «Авторское общество «Абырой» [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.aburoy.kz> (дата обращения: 10.03.13).
8. Елена А. Суд по интеллектуальным правам [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://zakon.ru> (дата обращения: 17.04.13).
9. Риверс Т. Справочник для вещателей о владении, приобретении, освобождении, взыскании и административном управлении прав. Лондон, 1998. С. 22.
10. Свечникова И.В. Авторское право: учебное пособие. — Москва, 2010. — 222 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://news-zakon.com/avtorskoe-pravo/52-iv-svechnikova-avtorskoe-pravo/1005-glava-1-obschie-polozhenija-avtorskogo-prava.html> (дата обращения: 17.04.13).

САМОУПРАВСТВО ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ИСТОРИИ ПОЛИТИЧЕСКИХ И ПРАВОВЫХ УЧЕНИЙ

Зайцев Василий Сергеевич

*магистрант 1 курса, кафедра истории государства и права ЮИ СФУ
г. Красноярск
E-mail: Vasiliy-Sergeevich-Z@yandex.ru*

Пономарева Валерия Владимировна

*научный руководитель, д-р юрид. наук, профессор кафедры истории
государства и права ЮИ СФУ г. Красноярск*

Распад СССР повлек за собой множество последствий. Одними из таких последствий явились существенные изменения в экономической, социальной и правовой сферах российского общества. Увеличение имущественных благ в жизни людей, возрастание количества договорных отношений в обществе, рост имущества, которое закреплено на праве частной собственности или ином вещном праве привели к тому, что увеличилось количество совершаемых самоуправств, подпадающих под статью 330 Уголовного кодекса Российской Федерации и ст. 9.1 КоАП РФ. В настоящее время количество самоуправств, подпадающих под ст. 330 УК РФ по-прежнему остается на достаточно высоком

уровне. Согласно данным, опубликованным на официальном сайте Судебного департамента при Верховном суде РФ, количество осужденных по ч. 1 ст. 330 УК РФ в 2010 году составило 1060 человек, по ч. 2 ст. 330 УК РФ — 1075 человек, в 2011 году количество осужденных по ч. 1 ст. 330 УК РФ составило 917 человек, по ч. 2 ст. 330 — 841 человек [2].

Как ранее упоминалось, в настоящее время в российском законодательстве самоуправство является правонарушением, за которое ответственность предусмотрена как административным (ст. 9.1 КоАП РФ), так и уголовным законодательствами (ст. 330 УК РФ). Согласно ч. 1 ст. 330 УК РФ самоуправством является самовольное, вопреки установленному законом или иным нормативным правовым актом порядку совершение каких-либо действий, правомерность которых оспаривается организацией или гражданином, если такими действиями причинен существенный вред [4]. Однако, наряду с самоуправством существует самозащита права, которая закреплена в ст. 12 ГК РФ в качестве одного из способов защиты гражданских прав.

В литературе одни из авторов, отвечая на вопрос: чем отличается самозащита права от самоуправства, отмечают, что «при самоуправстве происходит самовольное совершение действий **вопреки установленному законом или иным нормативным актом порядку** (выделено мной — В.С.). Речь идет исключительно о законах или нормативно-правовых актах, расширительного толкования тут быть не может» [3, с. 27]. К сожалению, указанные авторы не продолжают свою мысль относительно самозащиты права, но думается, что, по их мнению, при самозащите права не происходит действий вопреки установленному законом или иным нормативным актом порядку.

Считаем, что с данным критерием разграничения следует согласиться. В толковом словаре Д.Н. Ушакова «порядок» — это последовательность, ход [1, с. 252]. В этом же словаре разъясняется, что последовательность предполагает последовательность каких-нибудь явлений [1, с. 253]. В случае с законом или иным нормативно-правовым актом такая последовательность

предполагает конкретно-установленную череду каких-либо явлений, то есть деяний. Таким образом, самоуправство может иметь место лишь тогда, когда лицо не желает и «не проходит» через конкретно-установленную последовательность деяний.

Самозащита же не закрепляет какого-либо порядка, она лишь устанавливает определенные рамки, так, в статье 14 ГК РФ закреплено: «Допускается самозащита гражданских прав. Способы самозащиты должны быть соразмерны нарушению и не выходить за пределы действий, необходимых для его пресечения».

Однако, в истории порядок не всегда являлся критерием разграничения самозащиты права и самоуправства. Более того зачастую эти понятия использовались как тождественные. Так, в Древнем Риме под самозащитой понималось «самоуправное отражение недозволенного вторжения, направленного на изменение существующих фактических отношений, которое было дозволено в любом случае» [5, с. 230].

Понятие «самоуправства» при употреблении его различными мыслителями имеет множество других метаморфоз.

Так, при употреблении понятия «самоуправство» Ж. Боден подразумевают произвол, самоволие в отношении публичной власти, а именно князя. «Позволительно ли убивать законного князя, злоупотребляющего своею властью? Это Ж. Боден решительно отвергает: если князю действительно принадлежит верховная власть, говорит он, то не только отдельные граждане, но и все в совокупности не имеют над ним права суда; а если над ним нет суда, то еще менее позволительно прибегать к самоуправству» [6, с. 320]. Несомненно, то, как представляет самоуправство Ж. Боден, отличается от представления уголовного законодательства РФ. Если проводить аналогию с российским УК РФ, то деяние, описанное Ж. Боденом, будет подпадать под главу 29 УК РФ — «Преступления против основ конституционного строя и безопасности государства». Глава 29 УК РФ находится в том же разделе, где и глава с преступлениями против порядка управления (глава 32 УК РФ).

Таким образом, у деяния, описанного Ж. Боденом и уголовно-правового самоуправства один и тот же родовой объект, но отличаются видовой и тем более непосредственный объекты посягательства.

Рассмотрим другие метаморфозы применения понятия самоуправства в истории политических и правовых учений.

Б.Н. Чичерин, рассматривая точку зрения Локка на один из вопросов, употребляет понятие «самоуправства» (а точнее отказ от него), так, он пишет: «Кто пользуется покровительством гражданских законов, тот тем самым отказывается от самоуправления и предоставляет употребление силы общественной власти, следовательно, тем самым, следуя теории Локка, становится членом государства» [7, с. 223]. Таким образом, Б.Н. Чичерин в данном контексте рассматривает отказ от самоуправления как гарант того, что лицо признало покровительство гражданских законов. То есть, думается, что под самоуправством, в понимании Б.Н. Чичерина, является совершение каких-либо деяний вопреки гражданским законам. Очевидно, что при таком понимании самоуправством будет считаться любое нарушение закона. В таком случае, можно утверждать, что в данном контексте у Б.Н. Чичерина понятие «самоуправства» тождественно понятию «правонарушение». Такое понимание кардинально отличается от понимания Ж. Бодена и уголовного законодательства. Понятие «самоуправства» у Б.Н. Чичерина трактуется предельно широко по сравнению с УК РФ, в котором «самоуправство» — это конкретное правонарушение, а не вся совокупность правонарушений. Единственное сходство можно заметить в том, что и в УК РФ, и у Б.Н. Чичерина, самоуправство — это всегда нарушение каких-либо норм, установленных законом. Однако, в УК РФ конкретизировано, что эти законы носят процессуальный (процедурный) характер, у Чичерина же такое уточнение отсутствует.

Таким образом, нами было показано то, насколько неоднозначен взгляд на такое понятие как «самоуправство». И такое понимание разнится не только при соотношении различного законодательства (сравнение УК РФ и права

Древнего Рима), но и при соотношении понимания представителей истории политических и правовых учений (сравнение понимания Ж. Бодена и Б.Н. Чичерина). Естественно, такая разница существует при сравнении того, как самоуправство понимается в законодательстве, с представлениями мыслителей об этом деянии.

Список литературы:

1. Винокур Г.О., Ларин Б.А., Ожегов С.И., Томашевский Б.В. Толковый словарь русского языка 4 т., 3 т. М.: Государственный институт «Советская энциклопедия», 1935 — 672 с.
2. Официальный сайт Судебного департамента при Верховном Суде Российской Федерации. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cdep.ru> (дата обращения 15.04.2013).
3. Специалисты фирмы «Лига Права». Вопрос: Чем отличается самозащита права от самоуправства? // «Практический бухгалтерский учет», 2012. — № 8. — С. 25—28.
4. Уголовный кодекс РФ 1996 года // «Российская газета», 1996 — № 113.
5. Хвостов В.М. Система римского права: Учебник. М.: Спарк, 1996. — 522 с.
6. Чичерин Б.Н. История политических учений. Ч. 1: Древность и средние века. М.: Тип. Грачева и Ко, 1869 — 444 с.
7. Чичерин Б.Н. История политических учений. Ч. 2: Новое время. М.: Тип. Грачева и Ко, 1872. — 401 с.

**ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЖИЛИЩНЫХ ПРАВ
ДЕТЬМИ-СИРОТАМИ И ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМИСЯ
БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ:
РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ
(НА ПРИМЕРЕ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ)**

Казакова Татьяна Александровна

студент 5 курса юридического факультета ВятГГУ, г. Киров

E-mail: zolataya3006@mail.ru

Редикульцева Елена Николаевна

*научный руководитель, канд. юрид. наук, заведующая кафедрой
гражданско-правовых дисциплин ВятГГУ, г. Киров*

С 1 января 2013 года вступил в силу Закон Кировской области от 04.12.2012 года № 222-ЗО «О социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц, из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей, попавших в сложную жизненную ситуацию» (далее — Закон № 222-ЗО).

В соответствие со ст. 16 Закона № 222-ЗО [1], детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в установленных случаях, однократно предоставляются благоустроенные жилые помещения специализированного жилищного фонда по договорам найма специализированных жилых помещений.

Для того чтобы реализовать данное право, указанные выше лица должны обратиться в орган опеки и попечительства по месту выявления и первичного учета в качестве ребенка, оставшегося без попечения родителей с заявлением о включении в список детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее — сводный список).

У большинства граждан этой категории уже на данном этапе возникают проблемы. Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, как правило, слабо социально адаптированы, многие из них не знают о существовании у них права на обеспечение жилым помещением. В связи

с этим представляется необходимым осуществлять информирование данной категории граждан о наличии у них права на обеспечение жилым помещением, а также, о порядке обращения с заявлением о включении в сводный список, в том числе о перечне необходимых документов для того чтобы они могли реализовать это право. Возложить данную функцию представляется возможным на администрацию образовательного учреждения, учреждения социального обслуживания населения, учреждения системы здравоохранения и иные учреждения, создаваемые в установленном законом порядке для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воинской части, исправительного учреждения, в зависимости от места пребывания данного гражданина. Данную обязанность следует прямо закрепить в Законе № 222-ЗО.

Процедура включения в сводный список также требует уточнения. В п. 4 ст. 19 Закона № 222-ЗО указан перечень документов, прилагаемых к заявлению. К их числу относятся документы, подтверждающие право на обеспечение жилым помещением, в том числе выписка из Единого государственного реестра прав на недвижимое имущество и сделок с ним об отсутствии у гражданина — заявителя жилых помещений, принадлежащих ему на праве собственности.

В п. 6 ст. 19 Закона № 222-ЗО указано, что в случае, если выписка не представлена заявителем, то она запрашивается по межведомственному запросу органа опеки и попечительства в уполномоченных органах государственной власти, органах местного самоуправления. Представляется необходимым изначально возложить на органы опеки и попечительства данную функцию, в связи с тем, что за предоставление выписки взимается существенная плата, что может усложнить для гражданина процедуру сбора документов, необходимых для включения в сводный список.

В п. 3 ст. 16 Закона № 222-ЗО указано, что жилое помещение предоставляется по окончании срока пребывания в образовательных учреждениях, учреждениях социального обслуживания населения, учреждениях системы здравоохранения и иных учреждениях, создаваемых

в установленном законом порядке для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также по завершении обучения в образовательных организациях профессионального образования, либо окончании прохождения военной службы по призыву, либо окончании отбывания наказания в исправительных учреждениях.

На практике же встречаются ситуации, когда данная норма не соблюдается, срок окончания пребывания в указанных выше учреждениях завершается, а жилое помещение не предоставлено и в ближайшем будущем его не представляется возможным предоставить. Такая ситуация недопустима, гражданин оказывается фактически «на улице». В связи с этим необходимо законодательно закрепить положение, которое предусматривало бы в случае возникновения такой ситуации, временное предоставление жилого помещения, соответствующего всем санитарным и техническим нормам после окончания пребывания в указанных выше учреждениях, на период до предоставления жилого помещения из специализированного жилого фонда, данное положение прямо закрепить в Законе № 222-ЗО.

Жилое помещение данной категории граждан предоставляется по месту выявления и первичного учета в качестве ребенка, оставшегося без попечения родителей. Местом выявления является место жительства ребенка и в последствие местом регистрации. Если ребенок был выявлен в малозаселенном населенном пункте, удаленном от районного центра, ему в нем и предоставляется благоустроенный применительно к условиям населенного пункта жилой дом. Проблема в том, что данный гражданин может никогда там не проживать, так как место его обучения, работы может находиться в другом населенном пункте, в котором есть соответствующие учебные заведения и рабочие места. В связи с этим представляется необходимым предоставлять жилое помещение по месту получения профессионального образования и спроса на данную профессию на рынке труда, с учетом желания самого ребенка или в районном центре района, на территории которого данный ребенок был выявлен.

Еще одной немаловажной проблемой является взыскание с детей данной категории оплаты коммунальных услуг за закрепленное за ними жилое помещение. После окончания пребывания в учреждении социального обслуживания населения, учреждении здравоохранения, созданных для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, ребенок возвращается в закрепленное за ним жилье, а там его ожидает долг за неоплату коммунальных услуг. Даже если ребенок встает на учет в качестве нуждающегося в жилом помещении, до момента пока ему не предоставят его, он будет оплачивать скопившийся долг и сами услуги.

Возникают эти ситуации в результате того, что родители, лишенные в отношении данного ребенка родительских прав, продолжая проживать в данном жилом помещении, не оплачивают коммунальные услуги. Бывают ситуации, когда родители (одиноким родителем) умерли, и оплачивать эти услуги некому. Ребенок, находящийся на полном государственном обеспечении, обучающийся в учебном заведении профессионального образования, вынужден оплачивать долг за коммунальные услуги, а в последствие его выплаты продолжать оплачивать сами услуги. Во время получения профессионального образования дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, ежемесячно получают денежные средства на питание, проезд, социальную стипендию, один раз в год пособие на приобретение учебной литературы и письменных принадлежностей, два раза в год на приобретение одежды. Согласно Федеральному закону от 21.12.1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» данные денежные средства, кроме академической стипендии, которую ребенок может получать за хорошую учебу, являются социальной поддержкой и имеют целевой характер.

Также в п. 1 ст. 101 Федерального закона от 02.10.2007 года № 229-ФЗ «Об исполнительном производстве» указан перечень доходов, на которые не может быть обращено взыскание, в том числе к ним относятся ежемесячные

денежные выплаты и (или) ежегодные денежные выплаты, начисляемые в соответствии с законодательством Российской Федерации отдельным категориям граждан (компенсация проезда, приобретения лекарств и другое) [2].

Судебные приставы-исполнители зачастую занимают позицию наименьшего сопротивления, годами они не могли исполнить судебные акты, выданные за неоплату коммунальных услуг, а тут ребенок поступает в учебное заведение и начинает получать денежные средства от государства, на них и начинают обращать взыскание в первую очередь, а не пытаться добиться оплаты с нерадивых родителей. То, что на данные денежные средства не может быть обращено взыскание, к сожалению, знают не все приставы-исполнители, и в случае взыскания долга с ребенка настаивают, что данные денежные средства являются стипендией, соответственно они имеют право каждый месяц до окончания исполнения судебного акта по оплате суммы долга, обращать взыскание на эти денежные средства в размере 50 процентов.

В соответствии с действующим законодательством в данный момент представляется возможным решить проблему с оплатой коммунальных услуг только в случае разделения лицевого счета на оплату коммунальных услуг. Возникает вопрос, кто этим будет заниматься, сам ребенок? Управляющие компании не желают в досудебном порядке, при наличии всех оснований, делить лицевые счета. Кто же будет отстаивать интересы детей-сирот в суде в таком случае?

Решить данную проблему представляется возможным, если законодательно закрепить обязанность органа опеки и попечительства или органов прокуратуры обращаться в суд в защиту интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в части оплаты коммунальных услуг и разделения лицевого счета на их оплату.

Представляется возможным вообще освободить детей-сирот от платы за пользование жилой площадью и коммунальными услугами на период их обучения в учебных заведениях по очной форме в силу того,

что они не имеют в данный период такой финансовой возможности. Также необходимо освободить детей-сирот, вселившихся в ранее закрепленное за ними жилое помещение, от уплаты долгов по оплате за пользование жилой площадью и коммунальными услугами, образовавшихся в период их нахождения в образовательных, лечебных учреждениях, учреждениях социальной защиты населения, у опекунов (попечителей), в период службы в рядах Вооруженных Сил Российской Федерации, нахождения в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы. Такая практика давно существует в ряде субъектов Российской Федерации.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что принятие Закона Кировской области от 04.12.2012 года № 222-ЗО «О социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц, из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей, попавших в сложную жизненную ситуацию» является важным этапом в улучшении обеспеченности детей-сирот жилыми помещениями. Тем не менее, законодательство Кировской области о социальной защите и поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в области реализации жилищных прав, не совершенно и требует доработки. Такие проблемы в законодательстве существуют не только в Кировской области. Недопустима ситуация, когда в одном субъекте Российской Федерации дети-сироты обеспечены жильем, не сталкиваются с проблемой оплаты коммунальных услуг, а в другом годами ждут своей очереди и получения жилого помещения. Все дети-сироты должны быть своевременно обеспечены жильем соответствующим всем санитарным и техническим нормативам, независимо от того, в каком субъекте Российской Федерации они выявлены. Соблюдение прав детей-сирот является самым весомым показателем социального государства. Дети-сироты одна из категорий граждан, которая нуждается в заботе и поддержке, что конечно должно быть закреплено законодательно и реализоваться на практике. В докладе были предложены способы совершенствования законодательства в этой сфере и пути решения проблем,

возникающих у детей данной категории в процессе реализации жилищных прав.

Список литературы:

1. Закон Кировской области от 04.12.2012 г. № 222-ЗО «О социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц, из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей, попавших в сложную жизненную ситуацию» [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.kirovreg.ru/publ/AkOUP.nsf/096118110777e246c4257ac9003ede1a/a4c98577a6312d5344257ad000285bab?OpenDocument> (дата обращения: 03.04.13).
2. Об исполнительном производстве [Электронный ресурс]: [федер. закон: принят Гос. Думой РФ 14 сентября 2007 г. ред. от 01.01.2013] // СЗ РФ. — 2007. — № 41. — Ст. 4849. — Режим доступа: [Консультант Плюс]. — Загл. С экрана.

ПРЕСТУПНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Никонова Дарья Владимировна

*студент 5 курса, кафедра социальной педагогики и психологии ВлГУ,
г. Владимир*

E-mail: mitra010@yandex.ru

Онуфриева Вера Васильевна

научный руководитель, доцент ВлГУ, г. Владимир

В последние годы одной из основных проблем российского общества стала преступность. Происходит увеличение числа тяжких преступлений, наблюдается «омоложение» преступности, возрастает ее корыстная направленность и профессионализм, а так же алкоголизация и наркотизация населения, которые обуславливают преступное поведение. Расширение преступности отрицательно сказывается на состоянии общественного порядка, моральных и духовных устоях.

Согласно статистическим показателям Министерства Внутренних Дел в январе-феврале 2013 года вследствие преступных деяний погибло

6,3 тыс. человек, здоровью 8,7 тыс. человек причинен тяжкий вред. Ущерб от преступлений составил 65,24 млн. руб., что на 89,0 % больше подобного показателя 2012 года [4].

Проблема преступности является актуальной и нашла свое отражение в работах В.Н. Кудрявцева, В.Е. Эминова, М.И. Еникеева, Н.В. Васильчиковой, В.В. Кухарука и многих других авторов. Большинство из них определяют преступность как «исторически изменчивое, социальное и уголовно-правовое явление, представляющее собой систему преступлений, совершенных в соответствующем государстве (регионе) в определенный период времени» [1].

В.Н. Кудрявцев и В.Е. Эминов утверждают, что «преступность — это явление, существующее в обществе, связанное с другими социальными явлениями, имеющее свои закономерности возникновения, существования и развития, требующее специфических и многообразных форм борьбы с ним» [3].

К причинам преступности С.А. Степанчикова относит те негативные социальные явления и процессы, обусловленные закономерностями функционирования общества, которые порождают преступность как свое следствие [5]. С данной точкой зрения относительно причин преступности согласны Н.В. Васильчикова и В.В. Кухарук, которые относят к причинам, порождающим преступления, социально-негативные, экономические, демографические, идеологические, социально-психологические, политические и организационно-управленческие явления [1].

Причиной отдельного преступления, как отмечает М.И. Еникеев, является «взаимодействие негативных нравственно-психологических свойств личности, которые сложились под влиянием неблагоприятных условий нравственного формирования индивида и внешних объективных обстоятельств, то есть конкретной ситуации, в которой возникло намерение и решимость совершить данное преступление» [2].

В общем виде, по мнению М.И. Еникеева, преступность образуется множеством отдельных индивидуальных и групповых преступлений, при этом,

в целом преступность отличается от тех элементов, которые ее составляют. Индивидуальное преступление в большей степени субъективно детерминировано. Преступность же обусловлена объективными факторами, к которым можно отнести социально-экономические и социокультурные особенности данного общества. К довершению чего, М.И. Еникеев отмечает, что на преступность влияет успешность общей и правовой социализации личности в обществе [2].

Кроме причин преступности значительную роль в ее существовании играют условия, способствующие ее возникновению. С точки зрения С.А. Степанчиковой, условия преступности — это всевозможные явления жизни общества, которые не порождают преступность, но содействуют ее появлению и существованию [5].

В.Н. Кудрявцев и В.Е. Эминов под условиями понимают факты, которые напрямую преступления не вызывают, но влияют на формирование у человека намерения совершить преступление. Такие факты, по мнению авторов, могут быть заложены в различных сферах общественных отношений и особенностях деятельности общественного и государственного механизмов» [3].

В современном научном мире сложилось мнение о том, что негативные социальные условия и есть причина преступности, ведь именно эти условия и порождают ее (причину). Существует и противоположная позиция, которая оспаривает эту точку зрения. Например, С.А. Степанчикова считает, что такие условия только формируют причину или способствуют совершению преступлений, но сами по себе внешние обстоятельства не порождают преступность. По мнению автора, преступление не может быть совершено без волеизъявления самого человека. Это утверждение подтверждает тот факт, что при одних и тех же социальных условиях далеко не каждый человек становится на преступный путь [5].

Выявлять условия преступности легче, чем вскрывать причины преступлений. Кроме того, в тех или иных вариантах, они могут повторяться в различных сферах деятельности людей, а потому их легче предупреждать.

Устранение условий, которые способствуют совершению преступлений, не требует больших материальных затрат. По мнению В.Н. Кудрявцева и В.Е. Эминова, это должна быть, прежде всего, такая мера, которая бы восстанавливала нарушенный порядок в обществе и была нацелена не только в настоящее, но и в будущее [3].

Итак, изучение причин и условий возникновения преступлений — важная не только теоретическая, но и практическая задача, так как борьба с преступностью, в этом случае, станет более качественно организованной. Такая борьба должна осуществляться не только силами одной правоохранительной системы и закона, но и с помощью экономических, социальных и других рычагов, которыми функционируют государство и общество [3].

Существует весьма распространенное, но ложное суждение о том, будто преступное начало заложено в самом человеке, в каких-то определенных категориях людей, выделенных по расовым, физиологическим и иным признакам [6]. Однако, преступность детерминируется особенностями того общества, в котором развивается и функционирует человек, а не его врожденными индивидуальными свойствами. На поведение индивида, с точки зрения М.И. Еникеева, может влиять его неповторимое личностное своеобразие. Но такое личностное своеобразие преступника неизбежно вызвано и особенностью протекания общественных процессов [2]. Преступность представляет собой продукт общества, состоящий из актов поведения людей. Следует отметить, что социальна не только сама преступность, социальные и ее корни, истоки, а также последствия. «Изменения преступности находятся в тесной зависимости от состояния общества и происходящих в нем процессов» [6].

Социальные последствия преступности имеют большое значение для общества, негативно сказываясь на нем, они нарушают те или иные сферы жизни и деятельности людей. Последствия могут быть моральные, психологические, физические, экономические, политические, организационные

и многие другие, нежелательные для общества. Их очень трудно выразить количественно и практически невозможно свести к единому знаменателю. Нет знания и понимания социальных последствий преступности, ее истинной цены.

Ввиду вышесказанного на первый план выходит необходимость эффективного противодействия преступности, которое заключается, с точки зрения С.А. Степначиковой, в комплексном воздействии на причины, вызывающие такое отрицательное социальное явление [5].

Таким образом, в связи с возрастанием количества совершенных преступлений, упадка нравственности и морали изучение причин и условий возникновения преступности является актуальной проблемой современности. «Омоложение» преступности, усиление ее профессионализма и целевой направленности, увеличение числа тяжких преступлений, приводит к возникновению необходимости создавать меры по предупреждению преступности. Эффективность таких мер увеличится, если они будут многофункциональными и осуществляться различными государственными и общественными институтами, которые бы тесно взаимодействовали между собой.

Список литературы:

1. Васильчикова Н.В., Кухарук В.В. Криминология. М.: Юрайт-Издат, 2010. — 144 с.
2. Еникеев М.И. Социальная психология преступности // Юридическая библиотека ЮРИСТЛИБ. — 2009. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.juristlib.ru/book_5893.html (дата обращения 19.03.2013).
3. Кудрявцев В.Н., Эминов В.Е. Криминология — 4-е изд. М.: Норма, 2009. — 800 с.
4. Официальный сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации. — 2013. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://mvd.ru/presscenter/statistics/reports/item/880322/> (дата обращения 20.03.2013).
5. Степанчинкова С.А. Криминология. М.: МИЭМП, 2010. — 190 с.
6. Юридический словарь. — 2007-2013. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://sell-express.ru/p628.html> (дата обращения 21.03.2013).

ВЛИЯНИЕ КОНЦЕПЦИИ ЗАЩИТЫ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА И ОСНОВНЫХ СВОБОД НА НАЦИОНАЛЬНОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОИЗВОДСТВО

Чистякова Мария Олеговна

*студент 3 курса, юридический факультет, Курский Государственный
Университет, г. Курск*

E-mail: mariachistyakova@mail.ru

Афанасьев Анатолий Николаевич

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, завед. кафедрой
уголовного права и процесса, юридический факультет, КГУ, г. Курск*

На сегодняшний день многие исследователи признают, что присоединение Российской Федерации к Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод оказывает колоссальное влияние на национальное законодательство, а также на практику его применения, в частности в области исполнительного производства. Сегодня права и свободы, провозглашенные Конвенцией, интегрированы в российское законодательство, а юрисдикция Европейского Суда является обязательной по вопросам толкования и применения Конвенции, Протоколов к ней в случаях нарушения (имевшего место после вступления в действие указанных договорных актов в отношении Российской Федерации) их положений Российской Федерацией [3, с. 23].

Смысл ст. 6 Европейской Конвенции учитывает 2 аспекта «права на суд»: право доступа к правосудию и право к исполнительному производству (как возможность начать процедуру принудительного исполнения судебного решения). Практика Европейского Суда указывает, что нарушение права на суд может представлять задержку исполнения решения [6]. Отсюда следует, что в национальном законодательстве необходимо применять принципы, заложенные в ст. 6 Конвенции, которые являются гарантиями справедливого судебного разбирательства и исполнительного производства.

С 1997 г. такое понимание стало частью прецедентного права Европейского суда по правам человека. В деле Хорнсби против Греции Европейский Суд установил, что гарантии права на справедливое судебное

разбирательство из ст. 6 Конвенции также распространяются на исполнительное производство, так как «было бы немыслимо то, что ст. 6 параграф 1 Конвенции детально описывала бы процессуальные гарантии, предоставляемые сторонам в судебном процессе, которые были бы справедливыми, публичными и оперативными, — без защиты процесса в рамках исполнения судебных решений». Как следствие суд подчеркнул, что «исполнение решения, вынесенного любым судом... должно рассматриваться как неотъемлемая часть «суда» для целей ст. 6» [14].

В 1998 г. значимость исполнительного производства снова была обозначена в деле Эстима Хорхе против Португалии [13]. Суд признал, что исполнение обладает самостоятельной ценностью независимо от характера исполнения приказа и независимо от существования этого права до судебного разбирательства. Суд постановил, что «статья 6 параграф 1 Конвенции требует, чтобы все стадии судопроизводства соблюдали «определения... гражданских прав и обязанностей», не исключая этап «после» решения по существу дела, в течение разумного периода времени». Суд установил, что «в соответствии с духом Конвенции требуется, чтобы слово «оспаривание» не рассматривалось технически, и чтобы ему было уделено особое внимание, а не приписано формальное значение».

Из указанных положений логично следует, что существуют органы, которые осуществляют принудительное исполнение судебных актов и которые отвечают принципам беспристрастности, независимости и другим. У государства возникает обязанность, возложенная Конвенцией, обязать такие органы следить за использованием международных гарантий ст. 6 участниками исполнительного производства.

Кредитор вправе требовать эффективного осуществления исполнения решения суда в разумные сроки, что подразумевается ст. 6 Конвенции.

Требование разумных сроков осуществления исполнения решения суда является императивным, для сторон продолжительность процедуры исполнительного производства имеет важное значение. Длительная задержка

даже с соблюдением иных гарантий может сделать указанное право недействующим. Бесспорно, разумность сроков важна для субъектов-предпринимателей, юридических лиц, т. к. задержка может повлиять на текущие деловые отношения и всю деятельность компании.

Цель национального законодательства, как и международного — обеспечить совершение принудительного исполнения в разумный срок. У государства возникает обязанность принять все меры, способствующие этому. Гарантией в Российской Федерации является Федеральный закон «О компенсации за нарушение права на судопроизводство в разумный срок или права на исполнение судебного акта в разумный срок» [11]. Положения Закона гарантируют обеспечение гражданам Российской Федерации, иностранным гражданам, лицам без гражданства, российским, иностранным и международным организациям права на судопроизводство в разумный срок и права на исполнение судебного акта в разумный срок, нарушение которых является основанием для присуждения справедливой компенсации.

Принятие указанного Закона содействует созданию эффективного средства правовой защиты в связи с выявленными нарушениями разумности сроков, чего и требует Европейский Суд. Следует понимать под эффективным средством правовой защиты комплекс определенных мер, направленных на предотвращение нарушения права на судопроизводство в разумный срок и права на исполнение судебного акта в разумный срок [4].

Что касается эффективности принудительного исполнения, то она состоит из многих элементов: статус, уровень подготовки и деятельность служащих, осуществляющих данную деятельность, контроль за их деятельностью, сроки совершения исполнительных действий и применение мер принудительного исполнения и других.

Статья 8 Европейской Конвенции защищает человеческое достоинство и неприкосновенность частной жизни. Важным руководящим принципом, присущим исполнительному производству, является соразмерность мер принудительного исполнения и проступка должника обеспечивает баланс прав

и интересов сторон. В соответствии с этим недопустимо применение несоразмерных и недобросовестных мер.

Также в Конвенции содержатся другие важные принципы, такие как законности, независимости и беспристрастности служащих. Действия служащего, осуществляющего принудительное исполнение, должны быть основаны на действующем законодательстве и установленных принципах. Все влияние, которое может быть оказано с внешнего мира должно быть исключено. Процедура исполнительного исполнения должна быть регламентирована законодательством четко, во избежание неэффективного ее осуществления. Европейский Суд требует: «...все законы были сформулированы с достаточной четкостью, которая позволила бы лицу — с помощью совета, если это необходимо, — предвидеть в степени, разумной в обстоятельствах, последствия, которые может повлечь то или иное действие» [5].

Рекомендация № 17 Комитета министров Совета Европы государствам-членам о принудительном исполнении (вместе с «Руководящими принципами...») как один из ярких примеров, который содержит в себе принципы и правила в области принудительного исполнения и представляет собой основу для современной организации исполнения, направленную не только на повышение эффективности, но и повышение рациональности исполнительного производства в странах, входящих в Совет Европы [12, с. 33]. Рекомендация не носит обязательный характер, но Европейский Суд полагается на нее при рассмотрении дел. На подготовку Федерального Закона от 2 октября 2007 г. № 229-ФЗ «Об исполнительном производстве» повлияли результаты конференции министров юстиции стран Европы «Общий подход и средства повышения эффективности исполнения судебных решений», и сегодня, как отмечают исследователи, Закон в целом учитывает Рекомендацию № 17 [8]. Хотелось бы рассмотреть некоторые положения Рекомендаций и проанализировать их реализацию в национальном законодательстве.

1. Имущественный иммунитет должника.

Положения п. 4 ст. 4 ФЗ «Об исполнительном производстве» устанавливают «неприкосновенность минимума имущества, необходимого для существования должника-гражданина и членов его семьи». Конституционный Суд РФ отметил в своем Постановлении № 10-П [7], ст. 446 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации предоставляет гражданину-должнику имущественный (исполнительский) иммунитет с тем, чтобы исходя из общего предназначения данного правового института гарантировать должнику и лицам, находящимся на его иждивении, условия, необходимые для их нормального существования и деятельности, в том числе профессиональной. Также ст. 101 Федерального закона «Об исполнительном производстве» устанавливает исчерпывающий перечень доходов должника, которые могут быть взысканы.

2. Соразмерность процедуры принудительного исполнения искомому требованию, сумме иска и интересам ответчика.

Часть 5 статьи 4 Федерального закона «Об исполнительном производстве» устанавливает принцип соотносимости объема требований взыскателя и мер принудительного исполнения. Часть 2 статьи 69 указанного Закона устанавливает, что взыскание обращается в размере задолженности. В соответствии с названным принципом взыскание не может быть обращено на имущество, по стоимости во много раз превышающее долг. Но законодатель все же оставил на усмотрение судебного пристава-исполнителя степень соотносимости мер и долга [9].

3. Сбор информации в отношении имущества должника, отвечающий критериям эффективности и быстроты.

Комитет министров Совета Европы дал определенные рекомендации, касающихся вопроса сбора информации о должниках: сбор необходимой информации об имуществе ответчика должен осуществляться быстро и эффективно; должен быть обеспечен доступ к регистрам, иным источникам, у должника есть право подать декларацию о своем имуществе, также обыск

и конфискация имущества должны проводиться с учетом соответствующих прав человека и положений о защите информации.

В национальном законодательстве подробно регламентирован порядок сбора сведений об имуществе должника, но отсутствует обязанности у должника декларировать свое имущество. Также существуют технические проблемы: информационные базы данных не полностью сформированы и не всегда своевременно обновляются. В случае непоступления сведений от должника об имуществе, судебный пристав-исполнитель имеет право направить запросы в налоговые, иные органы и организации. В целом пока существует проблема раскрытия информации об имуществе должника.

4. Прозрачная процедура исполнительного производства для сторон.

Открытость исполнительного производства означает, что от сторон не скрывается стадия исполнительного производства. В обязанности органов входят информационное управление, а также уведомление сторон и других участников о ходе исполнительного производства. В Российской Федерации способами извещения являются телеграмма, информирование по телефону, использование коротких текстовых сообщений [2, с. 40]. В связи с увеличивающимся объемом работы службы судебных приставов, прогнозируется использование информационных технологий с учетом международных актов: Рекомендации министров Совета Европы № 14 «О возможности взаимодействия информационных систем в сфере правосудия», Рекомендации министров Совета Европы № 15 «Об архивировании электронных документов в правовой сфере».

5. Квалификационные требования к служащим, ответственным за принудительное исполнение.

В Рекомендации обращается внимание на особые квалификационные требования, такие как моральные качества, правовая подготовка, к кандидатам на должность служащих, осуществляющих принудительное исполнение. Кандидаты должны проходить подготовку, сдавать специальные экзамены.

Многие исследователи признают, что в России наблюдается невысокая квалификация судебных приставов-исполнителей, но, учитывая ситуацию в данной области, законодатель внес изменения в федеральное законодательство, которые предусматривают увеличение образовательного ценза к кандидатам на должность судебного пристава-исполнителя. Все судебные приставы-исполнители к концу 2014 г. должны иметь высшее экономическое или высшее юридическое образование. До этого времени в ФССП могут приниматься лица, не имеющие высшего образования, но к указанному ранее сроку они должны его получить [10].

Несомненно, что централизованная организация Федеральной службы судебных приставов исполнительного производства и надлежащий уровень квалификации судебных приставов-исполнителей позволит сделать более эффективной деятельность самих приставов.

6. Контроль над служащими, ответственными за принудительное исполнение.

Европейские требования включают в себя также контроль над деятельностью служащих органов исполнительного производства. На сегодняшний день, административный и судебный контроль существует в этой области. Административный контроль подразумевает подчиненность вышестоящему должностному лицу, судебный — оспаривание подачи заявления в суд общей юрисдикции либо в арбитражный суд. Лицо, выбравшее административный порядок обжалования постановлений, действий, бездействий приставов, вправе оспорить эти же решения в суде, что гарантирует ст. 46 Конституции РФ [1]. Но постановления, действия, бездействия главного судебного пристава РФ могут быть только оспорены в суде, а не обжалованы в порядке подчиненности за неимением вышестоящего должностного лица.

Исполнительное право Российской Федерации полагается, прежде всего, на общих правовых ценностях, которые отражены не только в Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод, которая является

частью правовой системы России, но и в Рекомендации № 17 Комитета министров Совета Европы.

Нужно признать, что надлежащая и эффективная система правосудия невозможна без эффективного исполнения актов, юридически признанных в качестве подлежащих исполнению. Прецедентное право Европейского суда по правам человека и деятельность Совета Европы внесли большой вклад в развитие и укрепление национальных систем исполнительного процесса в европейских странах. Тем не менее, проблемы качества, эффективности и скорости исполнения остаются не до конца разрешенными во многих государствах. Для нашего государства важно учитывать развитие организации и содержание принудительного исполнения в других государствах, поскольку наша страна является частью как мирового исполнительного, так и юридического пространства.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации от 25 декабря 1993 года (с учетом поправок, внесенных Законами Российской Федерации о поправках к Конституции Российской Федерации от 30.12.2008 № 6-ФКЗ и от 30.12.2008 № 7-ФКЗ) // Российская газета. 2009. 21 января.
2. Куликова М.А., Царегородцева Е.А. Некоторые вопросы извещения участников исполнительного производства // Российское право: образование, практика, наука. 2009. № 8 (61). С. 38—41.
3. Малюшин К.А. Влияние концепции защиты прав человека и основных свобод на исполнительное производство // Исполнительное право. 2012. № 4. С. 23—28.
4. Постановление Европейского суда от 15 января 2009 г. по делу «Бурдов против Российской Федерации» // Бюллетень Европейского суда по правам человека. Российское издание. 2009. № 2.
5. Постановление Европейского суда по правам человека от 24 мая 2007 по делу «Владимир Соловьев против Российской Федерации» // Бюллетень Европейского суда по правам человека. Российское издание. 2007. № 10.
6. Постановление Европейского суда по правам человека от 7 июля 2005 г. по делу «Малиновский против Российской Федерации» // Бюллетень Европейского суда по правам человека. Российское издание. 2005. № 11.
7. Постановление Конституционного Суда РФ от 12 июля 2007 г. № 10-П // Вестник Конституционного Суда РФ. 2007. № 5.

8. Рекомендация № Rec (2003) 17 Комитета министров Совета Европы «О принудительном исполнении» (Вместе с «Руководящими принципами...») (Принята 09.09.2003 на 851-ом заседании представителей министров)// СПС «Консультант плюс» — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=INT;n=27459> (дата обращения 30.03.2013).
9. Федеральный закон от 2 октября 2007 г. № 229-ФЗ «Об исполнительном производстве» (с изменениями и дополнениями)// СПС «Право.ру»- [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://docs.pravo.ru/document/view/793> (дата обращения 2.04.2013).
10. Федеральный закон от 6 декабря 2011 № 410-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О судебных приставах» и отдельные законодательные акты Российской Федерации» // СПС«Право.ру» — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://docs.pravo.ru/document/view/21118606> (дата обращения 2.04.2013).
11. Федеральный закон от 30 апреля 2010 г. № 68-ФЗ «О компенсации за нарушение права на судопроизводство в разумный срок или права на исполнение судебного акта в разумный срок»// Собрание законодательства Российской Федерации.2010. № 18. ст. 2144.
12. Ярков В.В. Исполнительное производство в государствах — членах Международного союза судебных исполнителей (отдельные тенденции) // Арбитражный и гражданский процесс. 2011. № 7, 8.С. 32—37.
13. Estima Jorge v. Portugal, 16/1997/800/1003, judgment of 21 April 1998.
14. Hornsby v. Greece, 107/1995/613/701, judgment of 19 March 1997.

**«НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ»**

Материалы X студенческой международной заочной
научно-практической конференции

16 апреля 2013 г.

В авторской редакции

Издательство «СибАК»
630075, г. Новосибирск, ул. Залесского, 5/1, оф. 605
E-mail: mail@sibac.info

СибАК
www.sibac.info



ISBN 978-5-4379-0264-6



9 785437 902646