



**СибАК**  
www.sibac.info

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

**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО  
СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ**



**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

г. НОВОСИБИРСК, 2012 г.



МАТЕРИАЛЫ VI СТУДЕНЧЕСКОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ ЗАОЧНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ  
XXI СТОЛЕТИЯ**

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

Новосибирск, 2012 г.

УДК 009  
ББК 6\8  
Н 34

**Н 34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»:** материалы VI студенческой международной заочной научно-практической конференции. (6 декабря 2012 г.) — Новосибирск: Изд. «СибАК», 2012. — 898 с.

ISBN 978-5-4379-0179-3

Сборник трудов VI 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.

ББК 6\8

ISBN 978-5-4379-0179-3

Редакционная коллегия:

Председатель редколлегии:

- канд. мед. наук Дмитриева Наталья Витальевна

Члены редколлегии:

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

© НП «СибАК», 2012 г.

## Оглавление

<b>Секция 1. Краеведение</b>	<b>17</b>
<b>ФОРМИРОВАНИЕ ИНСТИТУТА САМОУПРАВЛЕНИЯ     В ЯКУТИИ. ЗЕМСТВА</b>	<b>17</b>
Гоголев Павел Николаевич Радченко Наталья Николаевна	
<b>РУССКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ     ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (НА ПРИМЕРЕ ЦЕРКВИ     ПРЕПОДОБНОЙ КСЕНИИ, ГОРОД МАМАДЫШ)</b>	<b>25</b>
Закирова Резеда Расимовна Крапоткина Ирина Евгеньевна	
<b>РАЗВИТИЕ МОЛОДЕЖНОГО СПОРТА     В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН ВНАЧАЛЕ XXI В.</b>	<b>32</b>
Кондратьева Кристина Евгеньевна Маслова Инга Владимировна	
<b>РАЗВИТИЕ ТУРИЗМА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАНА     И ГОРОДА КУМЕРТАУ</b>	<b>42</b>
Кузнецова Елена Владимировна Багрова Марина Александровна	
<b>ВЯТСКО-КАМСКОЕ МЕЖДУРЕЧЬЕ В ЗОЛОТООРДЫНСКИЙ     И КАЗАНСКИЙ ПЕРИОДЫ</b>	<b>49</b>
Маркова Анна Сергеевна Нигамаев Альберт Зуфарович	
<b>РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ     НАСЕЛЕНИЯ ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ В XIX ВЕКЕ</b>	<b>58</b>
Михеичева Валентина Леонидовна Крапоткина Ирина Евгеньевна	
<b>КОМИНТЕРН</b>	<b>67</b>
Мустафина Алина Ильфатовна Семенова Ленара Маузатовна	
<b>О ВРАЧЕ И ПЕДАГОГЕ</b>	<b>72</b>
Нагаева Наталья Николаевна Толстихина Татьяна Петровна	
<b>СТАВРОПОЛЬСКИЕ ПЕРЕВОДЧИКИ, КОТОРЫЕ ОТКРЫЛИ     РОССИИ КНИГИ, ИЗМЕНИВШИЕ ХОД ИСТОРИИ</b>	<b>79</b>
Савченко Станислав Петрович Нутрихин Роман Владимирович	

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ ПРИКАМЬЯ В XIX — НАЧАЛЕ XX ВВ. НА ПРИМЕРЕ ГОРОДОВ ЕЛАБУГИ И МЕНДЕЛЕЕВСКА Сайфуллова Разиля Рауиловна Крапоткина Ирина Евгеньевна	86
ПОЛОЖЕНИЕ РАБОЧИХ В ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ НА ПРИМЕРЕ БОНДЮЖСКОГО ХИМИЧЕСКОГО ЗАВОДА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX — НАЧАЛА XX ВЕКА Шагидуллина Гулия Илтузаровна Маслова Инга Владимировна	93
<b>Секция 2. Культурология</b>	<b>98</b>
ОБЫЧАИ КАЗАХСКОГО НАРОДА Юлдашева Шахсанам Радиковна Тлеулиева Сабира Мусретуллаевна	98
<b>Секция 3. Лингвистика</b>	<b>106</b>
ЯВЛЕНИЕ ИНТЕРКАЛЯЦИИ В РЕЧИ РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ Васильевых Ирина Игоревна Березина Юлия Валерьевна	106
АНГЛО-НЕМЕЦКО-РУССКИЙ ХИМИЧЕСКИЙ ТЕЗАУРУС: ПЕРВЫЙ ОПЫТ СОСТАВЛЕНИЯ Воронин Александр Павлович Милеева Марина Николаевна	112
МОДАЛЬНЫЕ МОДИФИКАТОРЫ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ ДИСТАНЦИРОВАНИЯ Гражданинова Наталья Константиновна Панченко Надежда Николаевна	117
МАТЕРИАЛ К ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ СОСТОЯНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СФЕРЕ ЛЕКСИКИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ Губанова Ольга Владимировна Маслова Наталия Петровна	123
БРИТАНСКИЙ И АМЕРИКАНСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ Ибадуллаева Газиза Маратовна Садыкова Гульнара Алимджановна	129

СОПОСТАВЛЕНИЕ РУССКИХ И АРАБСКИХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ И МЕСТОИМЕННИЙ	134
Лаири Юнес Якубова Лилия Сяитовна	
НЕСПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ КОНСТРУКЦИИ С СОЮЗОМ ЧТОБЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ	140
Орлова Виктория Владимировна Данилова Елена Александровна	
КОММУНИКАТИВНЫЕ НАМЕРЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ДИСКУССИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»)	145
Пестрецова Анастасия Сергеевна Крюкова Ирина Васильевна	
ЗАИМСТВОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ	152
Слюсаренко Анастасия Евгеньевна Матушкина Диана Васильевна	
<b>Секция 4. Литературоведение</b>	<b>159</b>
ОБРАЗ КОТА В ФОЛЬКЛОРЕ И ЛИТЕРАТУРЕ	159
Ахмедзянова Альмира Рашидовна Плотникова Екатерина Андреевна	
КАЛАМБУР КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА НА ПРИМЕРЕ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ БРЭМА СТОКЕРА «КАК ЧИСЛО 7 СОШЛО С УМА»	164
Мельник Елена Николаевна Лаштабова Наталья Владимировна	
ЦВЕТООБЗНАЧЕНИЕ КОСМИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ М. ВОЛОШИНА	170
Семеняк Ольга Николаевна Ольховская Юлия Ивановна	
ТЕМА ПАМЯТИ В «КРОХОТКАХ» А.И. СОЛЖЕНИЦЫНА	178
Титаева Евгения Владимировна Мартынова Татьяна Ивановна	

<b>Секция 5. Педагогика</b>	<b>185</b>
ПРОФИЛАКТИКА ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ, КАК ПРАВОВАЯ, СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Андреева Людмила Сергеевна Попов Виктор Алексеевич	185
РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ТЕАТРАЛЬНОГО КРУЖКА В ДЕТСКОМ САДУ Анашкина Елена Ивановна Янковская Ольга Викторовна	191
ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Анохин Дмитрий Геннадьевич Белогорцева Ирина Евгеньевна	199
РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ КОММУНИКАЦИЙ У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В УЧРЕЖДЕНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ Афанасьева Елена Григорьевна Руденко Ирина Викторовна	205
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ Афониная Мария Сергеевна Милеева Марина Николаевна	211
ВОЗМОЖНОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБЛАСТИ ПЛАНИМЕТРИИ Бородина Марина Сергеевна Александрова Зоя Алексеевна	215
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ Булатова Надежда Дмитриевна Якушева Светлана Дмитриевна	223
СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА НА РЫНКЕ ТРУДА В УСЛОВИЯХ КОНКУРЕНЦИИ Горбунова Надежда Валерьевна Сорокина Ирина Радиславовна	237

РОЛЬ ШКОЛЬНЫХ КРУЖКОВ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Данилова Мария Романовна	242
ИДЕЯ К.Д. УШИНСКОГО О НАРОДНОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Закирова Резеда Расимовна Ахтариева Разия Файзиевна	246
ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Киселева Александра Юрьевна Веревкин Игорь Александрович	253
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК В ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ Кондрашина Кира Сергеевна Сорокина Ирина Радиславовна	260
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА и ИКТ» Лёвина Анна Сергеевна Савина Наталья Викторовна	265
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ТРАДИЦИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Мурзина Валентина Юрьевна Озерец Ирина Георгиевна	272
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ Нагорная Ирина Владимировна Овчаренко Жанна Владимировна Сажина Наталья Михайловна	283
ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Пащенко Татьяна Викторовна Яковлева Татьяна Викторовна	288
ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ E-LEARNING ПЛАТФОРМЫ MOODLE ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЭУМК ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА И ИКТ» Петрова Анна Сергеевна Савина Наталья Викторовна	297

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОН-ЛАЙН ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МАСТЕРА Раченкова Анна Александровна Якушева Светлана Дмитриевна	304
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА Рудобелец Юлия Сергеевна Александрова Зоя Алексеевна	312
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-АГРОНОМОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В ВУЗЕ Рудых Надежда Юрьевна Голышева Светлана Павловна	322
ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ Смирнова Оксана Валерьевна Попов Виктор Алексеевич	332
ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ Суринов Сергей Дмитриевич Бурькина Виктория Геннадиевна	339
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ПРИЁМНЫХ ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ Суслина Татьяна Васильевна Попов Виктор Алексеевич	344
ПРЕИМУЩЕСТВА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИСТОЧНИКОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: В ПОИСКАХ ЭФФЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ Тимин Александр Сергеевич Милеева Марина Николаевна	356
НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ Ткаченко Кристина Сергеевна Ильинская Ирина Петровна	363

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Файзырова Фарида Фатхулловна Сабилова Руфия Наилевна Шакирова Лилия Тагировна	364
ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВТОРЕНИЯ ПЛАНИМЕТРИИ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ Фатхулина Галия Рафиковна Александрова Зоя Алексеевна	375
ТРУДНЫЕ ЖИЗНЕННЫЕ СИТУАЦИИ СТУДЕНТОВ: ТИПИЗАЦИЯ, ДИАГНОСТИКА, СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ Филиппенко Ольга Геннадьевна Бурдуковская Елена Анатольевна	380
ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ОТНОШЕНИЯ К КАРЬЕРНОМУ РОСТУ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «МАШИНОСТРОЕНИЕ» Шилова Татьяна Геннадиевна Чепурная Виктория Александровна	387
К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ УСЛОВИЙ ОВЛАДЕНИЯ СОДЕРЖАНИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ Шиловская Наталья Александровна Михайленко Елена Валерьевна	397
ХРАМОВАЯ АРХИТЕКТУРА СВЯТОГО БЕЛОГОРЬЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ Ярцева Марина Леонидовна Киреева Нина Васильевна	403
<b>Секция 6. Психология</b>	<b>410</b>
АНАЛИЗ КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ В «ГБУ РС (Я) ЯГБ № 4 ХУБ» Андреева Аисена Борисовна Попова Людмила Николаевна	410
СТЕРЕОТИП БАЙКЕРА Апполонова Екатерина Сергеевна Шигабетдинова Гузель Мирхайзановна	417

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРАВОСОЗНАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ Армянинова Кристина Аркадьевна Штерц Ольга Михайловна	423
ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ КОНФЛИКТЫ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕДАКЦИИ НОВОСТЕЙ СВФУ ИМ.М.К. АММОСОВА) Барашкова Надежда Алексеевна Попова Людмила Николаевна	428
ОСОБЕННОСТИ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА Вильданова Румия Зуфаровна Кошенова Марина Ивановна	436
ОБРАЗ МИРА У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ Газизова Ульяна Валерьевна Хабибрахманова Рания Фирдаусевна Штерц Ольга Михайловна	443
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК АРТ-ТЕРАПИИ В ФОРМИРОВАНИИ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У УЧАЩИХСЯ Гребнева Ирина Валерьевна Данилова Марина Владимировна	449
ГЕНДЕРНЫЕ ПРЕДПИСАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОБЛЕМ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МУЖЧИН Грузинова Анастасия Геннадьевна Кошенова Марина Ивановна	455
ДИНАМИКА СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СТУДЕНТОВ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ) Зайцева Мария Андреевна Мартыненко Светлана Викторовна Курденко Анна Николаевна	462
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ Ильдарханова Гулина Рафисовна Шагивалеева Гузалия Расиховна	473
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В КОЛЛЕКТИВЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ Истомина Ольга Владимировна Скоробогатова Наталья Владимировна	478

<p>КОНФЛИКТЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ВСЛЕДСТВИЕ НЕДОСТАТКОВ В СИСТЕМЕ КОММУНИКАЦИЙ Колесова Варвара Петровна Попова Людмила Николаевна</p>	485
<p>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ Косова Анастасия Владимировна Потапова Наталья Альбертовна</p>	491
<p>НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ Лоханева Дария Игоревна Истомина Ольга Владимировна Пяшкур Юлия Сергеевна</p>	497
<p>НАСИЛИЕ НАД ДЕТЬМИ Лоханева Дария Игоревна Скоробогатова Наталья Владимировна</p>	502
<p>СРАВНЕНИЕ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОГО И КОГНИТИВНОГО ПОДХОДОВ В ОБЪЯСНЕНИИ ФЕНОМЕНА ОШИБОЧНОГО ДЕЙСТВИЯ Ляхова Анастасия Валерьевна Агафонов Андрей Юрьевич</p>	507
<p>ПОЛОВЫЕ, ВОЗРАСТНЫЕ И ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ МОЛОДЁЖИ Мерзлякова Валерия Алексеевна</p>	516
<p>ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СПОСОБСТВУЮЩИЙ РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ АУ «КОНСУЛЬТАЦИОННО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ЦЕНТР АГРОПРОМЫШЛЕННОГО КОМПЛЕКСА РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ) Ноговицына Светлана Васильевна Попова Людмила Николаевна</p>	521
<p>ПРОБЛЕМЫ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ- АДДИКЦИИ И СОЗАВИСИМЫХ ОТНОШЕНИЙ) Панова Екатерина Вячеславовна Мирзоян Лилит Кароевна Черникова Надежда Васильевна</p>	536

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К БРАКУ ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА Редозубова Светлана Викторовна Петровская Вера Геннадьевна	538
РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ И ПОСЛЕ ВЫХОДА ИХ ИЗ МЕСТ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ Сайфутдинова Виктория Евгеньевна	546
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕУСПЕВАЮЩИХ УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Симонова Алёна Игоревна Попов Виктор Алексеевич	550
ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРА НА РАЗЛИЧИЯ В КРАТКОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ Филин Никита Васильевич Хохлова Елена Васильевна	556
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ЛИЧНОСТИ «СПАСАТЕЛЯ» Хлюкина Анастасия Александровна Кошенова Марина Ивановна	562
РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ КАК СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ Цыганова Маргарита Михайловна Ушева Татьяна Федоровна	570
ПОСРЕДНИЧЕСТВО В УРЕГУЛИРОВАНИИ КОНФЛИКТОВ (НА ПРИМЕРЕ «ОБЩЕЖИТИЯ № 2(17) СВФУ ИМ. М.К. АММОСОВА») Чирикова Ольга Иосифовна Попова Людмила Николаевна	576
ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ, СОЧЕТАЮЩИМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ Шутова Яна Дмитриевна Матанцева Татьяна Николаевна	584
ТИПЫ СЕМЕЙНОЙ СПЛОЧЕННОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГРАНИЦ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА Шитова Кристина Викторовна Петровская Вера Геннадьевна	599

ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ Ярышева Ярославна Александровна Бурганова Роза Ильдаровна	608
<b>Секция 7. Физическая культура</b>	<b>615</b>
ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОВЕНЬ САХАРА В КРОВИ ПРИ САХАРНОМ ДИАБЕТЕ 1 ТИПА Башкурова Ксения Васильевна Григорьева Светлана Аркадьевна	615
ЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ О МЕРАХ ПРОФИЛАКТИКИ НЕГАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗДОРОВЬЕ Контеева Татьяна Константиновна Григорьева Светлана Аркадьевна	623
ЗНАНИЯ СТУДЕНТОК ВУЗА О РАЦИОНАЛЬНОМ ПИТАНИИ И ВЛИЯНИИ ДИЕТ НА ЗДОРОВЬЕ Мазур Дарья Владимировна Григорьева Светлана Аркадьевна	629
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СПОРТА И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕГИОНАХ РФ Сапогин Максим Владимирович	635
ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА Субботина Анастасия Александровна Баширова Динара Шамилевна Азовцева Олина Владиславовна	640
<b>Секция 8. Филология</b>	<b>645</b>
ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА В АНЕКДОТАХ Ахмеджанова Дарья Рафаилевна Запорожец Марина Николаевна	645
ТИПОЛОГИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ СОСТЯЗАНИЙ Иванова Елена Геннадьевна Пыхтина Юлиана Григорьевна	650
МОРДОВСКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ О ЯЗЫКЕ, КУЛЬТУРЕ РЕЧИ И ПРАВИЛАХ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ Краснощекова Татьяна Яковлевна Уланова Светлана Александровна	656

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭВФЕМИЗМОВ ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ ПРИ ОСВЕЩЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ КОНФЛИКТОВ ВОСТОКА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ) Решетняк Ирина Александровна Белкина Ирина Валерьевна	664
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЮЖЕТОВ И СТИЛИСТИКИ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И МАРИЙСКОГО ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА Семенова Елена Юрьевна Астанкова Татьяна Петровна	670
<b>Секция 9. Юриспруденция</b>	<b>682</b>
ЭВОЛЮЦИЯ УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ НОРМЫ О ПРИЧИНЕНИИ СМЕРТИ ПО НЕОСТОРОЖНОСТИ Агапова Елена Александровна Живодрова Надежда Анатольевна	682
ПРОБЛЕМА «КОНФЛИКТА КВАЛИФИКАЦИЙ» В МЕЖДУНАРОДНОМ ЧАСТНОМ ПРАВЕ Агуцкова Оксана Геннадьевна Симатова Елена Львовна	689
ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В ОБЛАСТИ ПРАВ РЕБЕНКА В РОССИИ Арутюнян Анжелика Эдуардовна Каракашьян Орнела Арновна Голубкина Ксения Вячеславовна	696
ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОБЪЕКТА ПОХИЩЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА Брилёва Елена Игоревна Пунько Анна Олеговна	705
ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗАДЕРЖАНИЯ ПОДОЗРЕВАЕМОГО В СООТВЕТСТВИИ С УПК РФ Бродская Людмила Владимировна Плашевская Анастасия Анатольевна	711
ЭТИКО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТВОЛОВЫХ КЛЕТОК ЧЕЛОВЕКА В РОССИИ Вишневецкая Виктория Георгиевна Матвейко Алла Аркадьевна Абрамян Сюзанна Кароевна	717

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ВВЕДЕНИЯ В РОССИИ ЕДИНОГО ДНЯ ГОЛОСОВАНИЯ Гриценко Наталья Андреевна Клюева Ксения Игоревна Голубкина Ксения Вячеславовна	723
ТРАНСПОРТНОЕ ПРАВО В СИСТЕМЕ ПРАВА Джумагазиева Бахытгуль Канатовна Ильясова Гульжазира Актуреевна	731
ПРАВОВАЯ ЗАЩИТА ЧУВСТВ ВЕРУЮЩИХ Домбровская Оксана Аркадьевна Абрамян Сюзанна Кароевна	740
К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ ПОЛОЖЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН Калыкова Гульнур Канатқызы Желдикова Лариса Валерьевна	751
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА, КРИТЕРИИ РАЗГРАНИЧЕНИЯ И ПУТИ НОРМАТИВНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ УСЛОВНЫХ И БЕЗУСЛОВНЫХ ВИДОВ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ Князьков Александр Александрович Кругликов Лев Леонидович	760
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ПРОТИВ ОСНОВ КОНСТИТУЦИОННОГО СТОЯ И БЕЗОПАСНОСТИ ГОСУДАРСТВА Козина Анастасия Владимировна Живодрова Надежда Анатольевна	770
ЗАЩИТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ В РАМКАХ ТРИПС Колесникова Юлия Павловна Карпов Эдуард Сергеевич	777
ИСТОРИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО УГОЛОВНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА, РЕГУЛИРУЮЩЕГО ОХРАНУ ЖИЗНИ Кондратюк Полина Александровна Живодрова Надежда Анатольевна	783
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА ТАБАКОКУРЕНИЕ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ Копп Елизавета Сергеевна Голубкина Ксения Вячеславовна	790

О ПЕРСПЕКТИВАХ РАЗВИТИЯ ПАТРОНАТА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Короткова Мария Станиславовна Мухаметханова Феридэ Тахировна Рафикова Энже Наилевна Шайбакова Камила Даниловна Низамиева Ольга Николаевна	798
ВОЗОБНОВЛЕНИЕ ПРОИЗВОДСТВА ПО УГОЛОВНОМУ ДЕЛУ ВВИДУ НОВЫХ ИЛИ ВНОВЬ ОТКРЫВШИХСЯ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ В СИСТЕМЕ ПЕРЕСМОТРА СУДЕБНЫХ РЕШЕНИЙ Косилова Мария Юрьевна Плашевская Анастасия Анатольевна	804
ТЕХНИКА ПОДГОТОВКИ И ИЗЛОЖЕНИЯ ТЕКСТОВ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ АКТОВ Кудаева Ксения Геннадьевна Усманова Елена Фанильевна	811
ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В УГОЛОВНО- ПРОЦЕССУАЛЬНОМ ДОКАЗЫВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ПОЛИГРАФОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ Медведева Анастасия Андреевна Юрина Лариса Григорьевна	819
ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН ПО ТРУДОВОМУ КОДЕКСУ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Мухаметшина Динара Джамилловна Султанов Абдулкерим Амирасламович	828
ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА УБИЙСТВО МАТЕРЬЮ НОВОРОЖДЕННОГО РЕБЕНКА Никишина Анастасия Вячеславовна Живодрова Надежда Анатольевна	833
НАИБОЛЕЕ РАСПРОСТРАНЕННЫЕ НАРУШЕНИЯ ТРУДОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА УКРАИНЫ ЧАСТНЫМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯМИ Покуль Анна Борисовна Шлычек Александра Юрьевна	838
ПОМОЩНИК ПРОКУРОРА КАК УЧАСТНИК УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА Порсев Андрей Геннадьевич Лонь Сергей Леонтьевич	843

ПРОБЛЕМА ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Тарзян Хазар Рафаелович Абрамян Сюзанна Кароевна	849
«ВЗЯТОЧНИЧЕСТВО» КАК ОСОБЕННОСТЬ РОССИЙСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ Ульянова Анна Анатольевна Андреева Любовь Александровна	856
ПРОЦЕССУАЛЬНО-ДОЛЖНОСТНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ГАРАНТИЯ РАЗУМНОСТИ СРОКОВ УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА Харабуркина Елизавета Сергеевна Куряков Иван Викторович	862
ЭЛЕКТРОННАЯ ПОДПИСЬ: ЗАМЕТКИ СТУДЕНТА Чернышева Мария Александровна Черкашина Ольга Николаевна	867
К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ «ДЕЛОВАЯ РЕПУТАЦИЯ» И «РЕПУТАЦИОННЫЙ ВРЕД» ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ Шилина Евгения Борисовна Ярмонова Елена Николаевна	873
ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ Шувайникова Екатерина Михайловна Живодрова Надежда Анатольевна	879
ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЮВЕНАЛЬНОЙ ЮСТИЦИИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ Якушева Валерия Сергеевна Ковалева Вероника Александровна Голубкина Ксения Вячеславовна	884
ПОРЯДОК ИЗЪЯТИЯ ЗЕМЕЛЬНЫХ УЧАСТКОВ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ НУЖД. ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ Якшимбетова Эльмира Салаватовна Алтыншин Алик Гаязович	893

# СЕКЦИЯ 1.

## КРАЕВЕДЕНИЕ

### ФОРМИРОВАНИЕ ИНСТИТУТА САМОУПРАВЛЕНИЯ В ЯКУТИИ. ЗЕМСТВА

*Гоголев Павел Николаевич*

*студент 3 курса, исторический факультет СВФУ им. М.К. Аммосова,  
г. Якутск  
E-mail: [bagog92@mail.ru](mailto:bagog92@mail.ru)*

*Радченко Наталья Николаевна*

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент кафедры истории России  
СВФУ им. М.К. Аммосова, г. Якутск*

Начало XX века считается переломным периодом в истории России и всего мира. В это время в России произошли три революции и три войны. Якутия как одна из главных составляющих частей Российской империи прямо или косвенно испытала на себе все те переломные события. В этот сложный период нашей истории Якутия предпринимала попытку самоуправляться. В данной работе я рассмотрю предпосылки, причины, и ход формирования института самоуправления и попытаюсь выделить особенности введения земства в Якутской области.

В начале прошлого столетия Якутия продолжала развиваться на основе той социально-экономической базы, которая сформировалась в области во второй половине XIX в. Являясь колониальной окраиной Российской империи, Якутия испытывала на себе основные особенности развития страны этого периода. Форма административного управления Якутской области не претерпела существенных изменений. Областью по-прежнему управлял губернатор, назначаемый царем. Область делилась на 5 округов. Округа, в свою очередь, на улусы, которые состояли из наслегов. А первичной единицей административного деления был род. Преимущественно, во главе всех инородных

институтов власти стояли представители тойоната. Тойоны продолжали пользоваться большим почетом и авторитетом [3, с. 143].

На основе вышесказанного, можно отметить, что либеральные реформы 1860-х гг. не коснулись Якутии в плане отношений управления областью. Самодержавные черты администрирования стали выделяться еще более четко. Не было никаких зачатков формирования институтов самоуправления.

Тему данного исследования можно встретить в трудах докторов исторических наук Е.Е. Алексеева (монография «История национального вопроса в Республике Саха (Якутия) (февраль 1917—1941 гг.)»), В.И. Федорова (монография «Якутия в эпоху войн и революций» в двух книгах), в работах известного историка советского периода Г.Г. Макарова (монографии «Образование Якутской АССР», «Северо-Восток РСФСР в 1918—1921 гг.») также в публикациях в.н.с. НА РС(Я) Э.М. Яковлева.

В работах историков советского периода, в частности в монографии Г.Г. Макарова «Образование Якутской АССР» (1957), положение Якутской области накануне Февральской революции трактуется как «национальный гнет якутского народа в условиях политики царизма» [4, с. 21]. Все научные труды в это время проходили строжайшую цензуру и вся историческая правда рассматривалась через Сталинскую призму.

Основным признаком демократического государственного устройства является самоуправление административно-территориальных единиц и национально-территориальных регионов страны.

После отмены крепостного права возникла идея о необходимости образования особых органов местного самоуправления в рамках законов самодержавного царского правительства. Введение основ самоуправления в России получило силу закона 1 января 1864 г., т. е. со дня подписания царем Положения о земских учреждениях. В течение 1865—1876 гг. земские учреждения в форме губернских и уездных земских собраний и земской управы были введены в 34 губерниях Европейской России. Во многих, в т. ч. И национальных регионах, а также в Архангельской, Астраханской

и Оренбургской губерниях, не имевших помещичьего землевладения, земское самоуправление традиционно не вводилось. В Польше, Прибалтике, на Кавказе, в Средней Азии, Казахстане, Сибири, в преобладающей части Украины и Белоруссии местное самоуправление также не было введено [1, с. 94].

Какие основные права имело земство, в чем состояло преимущество земского самоуправления? Свое несогласие с решением правительственной власти в лице губернаторов и министра внутренних дел земское собрание выражало вторичным постановлением, которое считалось окончательным. Приостановление этого решения под личную ответственность производил сам губернатор или министр. Правительство не имело права распускать земское собрание.

Земство обеспечивало управление губерниями, уездами, городами, волостями, селами через людей, избранных населением, проживающим на данной административно-хозяйственной территории. Таким образом, достигалось земское самоуправление. Для территорий без земского самоуправления губернаторы назначались непосредственно царем. В свою очередь они назначали чиновников, полицейских, казаков для государственной службы.

Земство было заинтересовано в развитии местной промышленности и торговли, кооперации, в ведении в сельское хозяйство прогрессивных технологий, в строительстве больших государственных дорог и их содержании, открытии и эксплуатации крупных месторождений полезных ископаемых, имеющих общегосударственное значение, так как развитая экономика в условия самообложения была основным источником доходов местного самоуправления. Самым главным направлением деятельности оно считало развитие народного образования, культуры, медицины, ветеринарного дела, статистики, научного изучения данной территории. После введения земства, в частности бурными темпами начали развиваться сеть школ, бесплатные библиотеки, народные дома, открывались музеи, ветеринарные и медицинские учреждения, начало осуществляться научное изучение территорий. Многие деятели земства стали известными патриотами своего края.

Образованные люди Сибири долго и упорно боролись за введение земского самоуправления, что привело их сторонников к противоборству с правительством. Из обыкновенного студенческого кружка сибирских студентов в Петербурге выросла политическая организация под названием «Общество независимости Сибири», начиная с 60-х гг. вплоть до свержения царизма, боровшаяся за широкую автономию Сибири по типу штатов США и даже полное отделение Сибири от России [1, с. 95].

В Якутии признанными сторонниками сибирского областничества были В.В. Никифоров, Г.В. Ксенофонтов, А.Д. Широких, Л.Г. Синявин, А.А. Семенов, В.В. Попов, С.П. Барашков, Н.Е. Афанасьев, Ф.П. Лепчиков, И.Ф. Афанасьев, С.А. Новгородов, З.А. Яковлев, Н.А. Ожигов, Р.П. Оросин, С.А. Корякин, Г.Г. Колесов и др. Ксенофонтов, Новгородов, и Яковлев участвовали в работе съезда сибирских областников в Томске в 1917 г.

Официальную позицию царского правительства о земском самоуправлении Сибири в оскорбительной для сибиряков форме выразил член III Государственной думы Новицкий: «Кого вы там поставите на земскую службу? Разве председателями земских управ — белых медведей, членами — красных лисиц, а гласными — черных белок» [2, с. 71].

В Якутии зарождающуюся интеллигенцию, прогрессивно мыслящую часть чиновничества и глав улусных администраций в начале XX века всегда интересовали вопросы самоуправления в форме земства. Они не находились в пассивном ожидании их решения, а старались побудить областную администрацию поставить эти вопросы перед центральной властью.

В конце 1905 г. стали создаваться различные союзы как форма проявления организованной защиты корпоративных интересов различных слоев общества. Они сразу заявили о себе. Это, в частности выступления союзов учащихся, приказчиков, почтово-телеграфных работников, о которых сказано выше.

Одно из ведущих мест среди различных обществ и союзов занимало Якутское сельскохозяйственное общество (ЯСХО), созданное в 1899 г. По инициативе интеллигентов, в т. ч. национальных. Учредителями этого

общества были В.В. Никифоров, С.Я. Дмитриев, бывший участник Сибиряковской экспедиции М.А. Афанасьев, политссылный С.Ф. Михалевич, В.Я. Слепцов, якутский интеллигент С.А. Климовский и др. На первом собрании общества присутствовало 15 человек, они образовали совет общества, избрали председателем его С.Я. Дмитриева, казначеем — В.В. Никифорова [5, с. 108].

Темнота масс и незнание элементарных приемов ведения хозяйства, полное отсутствие примитивных агрономических знаний, беспомощность перед часто повторяющимися стихийными бедствиями и эпидемиями сделали местное население заложником нищенского существования. Большие налоги, невозможность своевременной их выплаты, классовая система распределения наделов земли, неорганизованный и нерентабельный сбыт продукции по цене ниже ее себестоимости обрекли подавляющее большинство населения на бедственное положение. Озабоченная таким положением своих сородичей, патриотически настроенная часть элиты общества задалась целью помочь им и создала ЯСХО для разработки адаптированной к северным условиям технологии производства и распространения ее среди населения; установления деловых связей с производителями сельскохозяйственной техники в центре России и организации завоза ее в область. В реализации этих задач общество сделало немало.

Под влиянием Первой русской революции Совет ЯСХО в 1905—1906 гг. стал оказывать существенное влияние на общественно-политическую жизнь края. В архиве РС(Я) сохранился ряд документов, свидетельствующий о работе общества, в частности его отчет за 1905 г. По признанию Совета общества новое направление его деятельности началось в конце марта после получения постановления Московского сельскохозяйственного общества от 14 января 1905 г., осудившего «Кровавое воскресенье» 9 января 1905 г., выразившего свое глубокое негодование по этому поводу и признавшего единственным выходом из создавшегося положения созыв учредительного собрания на основе всеобщего, равного, прямого и тайного избирательного права. На своем общем

собрании 31 марта 1905 г. ЯСХО большинством голосов (за — 11, против — 1) выразило полную солидарность с постановлением Московского сельскохозяйственного общества. Это была первая организованная акция по отношению к царскому произволу со стороны столь авторитетного и легитимного объединения, каким являлось ЯСХО.

Предчувствуя надвигающиеся революционные события в стране, император Николай II 12 декабря 1904 г. издал указ о введении земских учреждений в Сибири и дал соответствующие указания о направлениях их будущей деятельности. Казалось, почти сорокалетняя борьба сибиряков, в т. ч. демократически настроенной якутской интеллигенции, принесет плоды. 5 апреля 1905 г. иркутский генерал-губернатор Кутайсов из Петербурга отбил телеграмму якутскому губернатору с поручением приступить к разработке вопросов, связанных с введением земства в Якутской области [6, с. 160].

11 апреля 1905 г. городская дума, заслушав Всеподданнейший адрес, выразила «верноподданнические» чувства царю за «новую милость», дарованную им Сибирскому краю.

Иркутский генерал-губернатор письмом от 23 мая 1905 г. за № 3403, адресованным якутскому губернатору В.Н. Булатову, определил основные принципиальные рамки разрабатываемого положения о земских учреждениях в Якутской области, где предлагалось, что за основу «реформ должно быть поставлено положение 1864 г.»

Началась разработка проектов. Но проект, подготовленный ЯСХО был отвергнут губернатором В.Н. Булатовым как разработанный не на основе Положения 1864 г.

Тогда обществом был подготовлен доклад «Задачи земства в Якутской области», подписанный председателем Совета ЯСХО В.В. Никифоровым. Доклад этот встретил негативное отношение со стороны администрации области. Далее губернатор со своей стороны признал дальнейшее функционирование ЯСХО вредным для общественного спокойствия [6, с. 165].

Тем не менее, процесс разработки проектов продолжался. В октябре 1905 г. губернатор В.Н. Булатов созвал областное совещание по вопросу о введении в Якутской области земского самоуправления, которое продолжалось до ноября. ЯСХО подготовило отдельно собственный проект. Не сумев, подготовить единый проект, якутский губернатор отправил на рассмотрение иркутскому генерал-губернатору 3 проекта. Новый генерал-губернатор Алексеев не считал нужным поставить вопрос о земстве перед центром ввиду «неутихающихся революционных событий» и в марте 1906 г. В МВД получил одобрение в этом [8, с. 27]. Таким образом, вопросы земства откладывались на неопределенное время, хотя интерес к ним проявлялся постоянно.

После свершения Февральской революции власть в области перешла в руки нового органа — Якутского комитета общественной безопасности (ЯКОБ). Этот комитет с первых же дней своего существования объявил себя сторонником введения земства.

В январе 1918 гг. состоялся созыв Областного земского собрания, которое избрало верховенствующий свой орган — Областную земскую управу. Председателем управы был избран В.В. Никифоров.

По отдельным отраслям народного хозяйства были созданы комиссии: по почтовой, дорожной и подводной повинности, пожарному делу; народному образованию; медицинскому и ветеринарному делу; бюджету, кооперации и мелкому кредиту; сельскому хозяйству, агрономической помощи. В конце 1918 г. земская управа состояла из следующих отделов (комиссии стали именоваться отделами): административно-хозяйственный; народного просвещения; земельный, межевой, лесной и агрономический; финансовый и дорожный; медицинский; ветеринарный; юрисконсультский; продовольственный. Все пять округов имели уездные управления, в которые входили улусные, волостные и сельские земства. Уездные города и Якутск имели свои земства [2, с. 72—73].

С небольшим перерывом (летом 1918 г, в связи с установлением советской власти в Якутии на 35 дней) земское управление в Якутии просуществовало до начала 1920 года.

Якутское земство быстро завоевало авторитет у местного населения. Однако среди некоторой части богачей-якутов были противники земства. Таким являлся тойон, бывший голова Батурусского улуса М.С. Шеломов, известный как «истинно русский якут». На одном из заседаний был специально обсужден вопрос об антиземской борьбе Шеломова [2, с. 75]. Но сам Шеломов после временного заключения в якутскую тюрьму (март — июнь 1918 г.) становится сторонником земства и даже был избран гласным земского собрания своего улуса [8, с. 24].

Таким образом, на основании всего вышесказанного можно выделить следующие особенности формирования института самоуправления (земства) в Якутии:

1. весь процесс формирования института самоуправления проходил в условиях революционного раскола в обществе;

2. якутская общественность, в т.ч. созревшая к тому времени национальная интеллигенция, в основном, была демократически настроена, поэтому процесс начался сразу и без кровопролития;

3. помимо национальной интеллигенции, так или иначе, определенную роль сыграли и представители тойоната;

Подводя итоги, можно смело сказать, что введение земства послужило огромной и очень важной предпосылкой для формирования национальной государственности Якутии и создало благоприятную почву и крепкий фундамент для нового государства — Якутской АССР.

### **Список литературы:**

1. Алексеев Е.Е. История национального вопроса в Республике Саха (Якутия) (1917—1941 гг.). Якутск: Национальное книжное издательство «Бичик», 1998. — с. 94.

2. Алексеев Е.Е. Национальный вопрос в Якутии. Якутск: Национальное книжное издательство «Бичик», 2007. — с. 71.
3. Гоголев А.И. История Якутии: учебное пособие для вузов. Якутск: Издательство ЯГУ, 2006. — с. 143.
4. Макаров Г.Г. Образование Якутской АССР. Якутск: кн. изд-во ЯАССР, 1957. — с. 21.
5. Малькова А. Василий Никифоров. Якутск: Национальное книжное издательство «Бичик», 1994. — с. 28.
6. Федоров В.И. Якутия в эпоху войн и революций (1900—1919 гг.). Книга первая. М.: Academia, 2002. — с. 165.
7. Яковлев Э.М. Боотурускай улууһугар земство тэриллиитэ// Якутский Архив. — 2004. — № 5. — с. 24.
8. Яковлев Э.М., В.В. Никифоров и вопросы введения земства в Якутии// В.В. Никифоров (Кулумнуур). — 1997. — № 2 — с. 24.

**РУССКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ  
В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ  
(НА ПРИМЕРЕ ЦЕРКВИ ПРЕПОДОБНОЙ КСЕНИИ,  
ГОРОД МАМАДЫШ)**

***Закирова Резеда Расимовна***

*студент 3 курса, кафедра всеобщей и отечественной истории филиала КФУ*

*в г. Елабуга*

*E-mail: [tomaska-01@mail.ru](mailto:tomaska-01@mail.ru)*

***Крапоткина Ирина Евгеньевна***

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент, кафедра всеобщей  
и отечественной истории филиала КФУ в г. Елабуга*

Вера, религия — это основные элементы продвижения человечества. Чтобы ни случилось, практически каждый человек обращается к Богу, прося терпения, помощи, здоровья, благословения. Взаимодействие религии и человечества прошло долгий и противоречивый путь: приближения и отдаления.

В настоящее время вера и церковь занимают одно из важных мест в нашей жизни [7, с. 8]. В начале XX столетия мы даже не могли представить такую ситуацию, потому что с приходом к власти большевиков отношение к церкви и к религии изменилось. Политика большевиков стала опираться на безрелигиозные принципы. Все религиозные организации закрывались, шла серьезная

борьба со священнослужителями. В.И. Ленин в секретной инструкции от 19 августа 1922 г. писал: «Чем большее число представителей реакционного духовенства и реакционной буржуазии удастся нам по этому поводу расстрелять, тем лучше» [5, с. 15]. Создание нового могло быть успешным только в том случае, когда будет разрушена духовная основа, уничтожены все ее носители. Большевики считали, что духовная вера является пережитком царизма и от нее следует немедленно избавиться.

Так, в 1926 г. был создан «Союз безбожников СССР для борьбы с религией», который затем был переименован в «Союз воинствующих безбожников» [8, с. 180]. Число его членов росло: 1926 г. — примерно 87 тыс. человек; 1929 г. — более 465 тыс.; 1930 г. — 3,5 млн. человек; 1931 г. — примерно 51 млн. Рост числа активных борцов с религией показывает, как стремительно разрушалась духовная сфера. Однако совсем ликвидировать религию не удалось.

Полузадушенные религиозные конфессии были огосударствлены, подчинены партийно-государственному контролю и пропагандировали лишь то, что не противоречило социалистической идеологии. Таким образом, практика показала, что произошло не отделение от государства, как предусматривал Декрет 1918 г., а подчинение церкви государству. Иными словами, произошло доминирование марксистского учения над догмами православной церкви.

Состояние церковных дел к концу 1938 г. было критическим. Русскую Церковь обескровили предыдущие годы жестоких репрессий, особенно свирепствовавшие в период так называемого «большого террора» (1937—1938 гг.) [8, с. 475]. До сих пор историки спорят о точных цифрах пострадавших в тот период. Принято ссылаться на данные правительственной Комиссии по реабилитации жертв политических репрессий, которая установила, что в 1937 г. было арестовано 136900 православных священно- и церковнослужителей, из них расстреляно 85300; в 1938 г. арестовано 28 300, расстреляно 21 500 [3, с. 187]. В эти же годы был истреблен почти весь

российский православный епископат. Обожествление вождей придавало «святость» режиму [1, с. 190]. В массовом сознании это означало принятие новых ценностей и новых жизненных ориентиров. Система, которая в значительной мере держалась на насилии, обретала духовную основу.

Перемены наступили с началом Великой Отечественной войны (1941—1945 гг.), когда политика правительства в отношении церкви менялась. В начале ноября 1942 года Указом Президиума Верховного Совета СССР было положено начало официальному сотрудничеству Советского правительства и Русской православной церкви, 2 ноября 1942 года можно считать днем установления официального сотрудничества и взаимопомощи. Введение митрополита Николая (Ярушевича) в состав Чрезвычайной государственной комиссии по установлению и расследованию злодеяний фашистов на советской территории явилось свидетельством того, что Советское государство признало патриотическую деятельность церкви юридически. Таким образом, Советское правительство пошло на нормализацию отношений с церковью.

Коренной перелом в отношениях между Церковью и Советским правительством наблюдается после встречи митрополита Сергия и Сталина, произошедшей 4 сентября 1943 года в Кремле. «На этой встрече присутствовали Сталин, митрополит Сергий, а также еще митрополиты Алексей, Николай, Карпов и Молотов» [8, с. 188]. «Во время беседы митрополит Сергий довел до сведения председателя Совнаркома о том, что в руководящих кругах Православной Церкви имеется намерение в ближайшее время созвать Собор епископов для избрания Московского и всея Руси и образования при патриархе Священного Синода. Глава правительства И.В. Сталин сочувственно отнёсся к этим предложениям и заявил, что со стороны правительства не будет к этому препятствий» [2, с. 2]. На этой встрече было сделано ряд уступок Церкви со стороны Советского правительства: дано разрешение созвать Поместный собор для избрания патриарха, открыть епархиальные курсы для подготовки кадров священнослужителей, издавать ежемесячный церковный журнал. И, действительно,

в сентябре 1943 года стал издаваться журнал Московской Патриархии. Также Сталиным были рассмотрены вопросы об открытии новых приходов, освобождении из ссылок, лагерей и тюрем представителей духовенства, о предоставлении свободного передвижения священнослужителям по территории страны. Кроме того, Сталин не возражал против открытия в епархиях свечных заводов, мастерских по изготовлению церковной утвари. Также он поставил митрополитов в известность, что будет создаваться Совет по делам Русской Православной Церкви под председательством Г.Г. Карпова, который бы являлся посредником между правительством и Церковью [4, с. 193].

В 1943 году главным содержанием государственно-церковных отношений явились договорённости, достигнутые на встрече советского руководства и руководства Русской православной церкви в начале сентября 1943 года.

Третий период в войне — полное изгнание вражеских войск с советской территории, полный крах фашистской Германии, одержание Великой Победы — характеризуется дальнейшим конструктивным развитием государственно-церковных отношений. Это диктовалось как необходимостью психологически подготовить народ и армию к новому восприятию церкви, будущего союза с ней, так и тем, что патриотическая позиция церкви вполне устраивала государство. Завершился же этот период в государственно-церковных отношениях юридическим признанием со стороны Советского государства факта патриотической деятельности церкви и других религиозных организаций страны. Официальное приглашение крупного церковного иерарха к сотрудничеству с государством имело не только нравственное значение, но и политическое — Советское правительство признало существование церкви как общественного института.

Такая последовательность лежит в основе исследования проблемы новой политики Советского государства в отношении церкви и в военные годы.

Советское правительство понимало, что поражения в первые годы войны уничтожают дух русского народа. Им нужно было действовать, и действовать быстро, решительно. В этом случае можно сказать, что большевистское

правительство было вынуждено найти своего союзника, посредника между властью и народом. И правительство решилось пойти на сотрудничество и взаимопомощь с церковью.

Хотелось бы рассмотреть деятельность русской православной церкви во время Великой Отечественной войны не только в центральной части России, но и в Татарстане.

Нас заинтересовала именно церковь Преподобной Ксении в городе Мамадыш в годы Великой Отечественной войны потому, что эта тема носит краеведческий характер, а соответственно она мало изучена. Мы провели беседу с нынешним настоятелем церкви Преподобной Ксении отцом Дмитрием. Он рассказал много интересного.

Церковь Преподобной Ксении никогда не переставала действовать. Но зачастую она функционировала негласно, а юридический статус получила лишь в 1940-е годы. В тяжелые годы войны политика государства была направлена на выработку воинского духа путем приведения в пример славных воинов в истории нашей страны: Невского, Донского, Суворова, Кутузова. Этот выбор сделан не случайно, потому что этих воинов благословили на победу священнослужители (архиепископ Спиридон, игумен Сергей Радонежский). С этого момента идет возрождение веры в Бога. Люди стали приходить в церковь, они молились, ставили свечки, совершали обряды. Государство больше не препятствовало закрыванию священных обителей. Население всячески пыталось поддержать церковь, как и она население. Отец Дмитрий сообщил, что жители Мамадыша приносили в церковь продукты питания, кто что мог: муку, картофель, морковь, свеклу, капусту. В ту пору ни о каких крупных денежных пожертвованиях и речи быть не могло, тем более в провинции. Но были случаи, когда население жертвовало последние деньги, драгоценности. Чтобы хоть как-то поддержать благосостояние церкви и народа, священнослужители подрабатывали в различных сферах: кто-то работал в поле, а кто-то на заводе. Отец Дмитрий акцентировал внимание на то, что население плюс ко всему, вместе со священнослужителями своим трудом делали ремонт

в церкви. Посильную помощь оказывали и дети. Они мыли полы, убирались, подготавливали комнаты для моления, отпевания, крещения. Обряды совершались зачастую бесплатно. Годы войны, как никогда, сблизили народ и церковь. Люди приходили в церковь для нахождения сил, уверенности в Победе. В военные годы церковь Преподобной Ксении служила домом не только священнослужителям, но и простым людям. В ней жило от пяти до восьми семей, приют нашли и осиротевшие дети. Также церковь служила госпиталем, где лечили больных.

Священнослужители делали все, что было в их силах. Они каждый день проводили такие мероприятия, как: отпевание за упокой души, моление Иисусу Христу и всем святым за здоровье наших воинов, крестили новорожденных, в церквях присутствовали иконы Богоматери, Сергия Радонежского, Василия Блаженного и многих других. Также там находились и портреты великих полководцев, одержавших немало побед на поле боя. Эти все мероприятия были направлены на выработку у народа веры в победу, веры в силу Бога. И чтобы показать народу истинность русского духа многие священнослужители уходили на фронт, многие из которых не вернулись. В годы войны увеличилось количество осиротевших и бездомных детей. Церковь преподобной Ксении всячески им помогала устроить судьбу.

Русская православная церковь внесла огромный вклад в победу над фашизмом [3, с. 203]. Она сделала главное — вселила веру в победу. После окончания войны церковь вернула себе юридический статус, но что является более важным — она вернула народу веру в Божественную силу.

Известны и такие факты, что после окончания войны простой народ приходил в церковь с множествами благодарностями, почестями и хвалами. Так, например, в церковь Преподобной Ксении 9 мая 1945 года пришло около полутора тысяч мамадышцев. Люди искренне говорили: «Бог есть! Он спас нас и нашу великую и сильную страну!». Священнослужителей же они называли братьями, друзьями, наставниками. Отец Дмитрий отметил, что в этот день было устроено пышное празднество и массовое причащение прихожан.

Таким образом, Советская идеология — обожествление вождя — явилась объединяющей силой для нашей большой и многонациональной страны в борьбе с врагом, а религия дала народу вдохновение, силу и выдержку. Данная идеология за двадцать лет не успела полностью окрепнуть и заменить сложившиеся за тысячу лет православные традиции, и именно поэтому вера в Бога стала вновь возрождаться в переломный момент нашего государства.

### **Список литературы:**

1. Бессонов М.Н. Православие в наши дни. — М., 1990. — 303 с.
2. Встреча Сталина с митрополитами Сергием, Алексием и Николаем // Известия. — 1943. — 5 сентября. — с. 2.
3. Карташев А.В. Очерки по истории Русской Церкви. — М., 1993. — 250 с.
4. Корзун М.С. Русская Православная Церковь 1917—1945 гг. — Минск, 1980. — 230 с.
5. Лбов А. Советская власть и Русская Православная Церковь в годы войны — было ли коренное изменение политики? // Коммунистический журнал. — 2007. — № 3. — С. 13—17.
6. Одинцов М.И. Религиозные организации в СССР в годы войны // Отечественные архивы. — 1995. — № 3. — с. 62—63.
7. Одинцов М.И. Российское государство на пути к свободе совести: потери, приобретения, проблемы (1986—1996 гг.) // Религия и политика в современной России. — 1997. — № 7. — с. 18—22.
8. Поспеловский Д.В. Русская православная церковь. — М., Республика, 1995. — 511 с.
9. Регельсон Л.Л. Трагедия русской церкви. 1917—1953. — М.: Крутицкое Подворье, 1996. — 209 с.
10. Цыпин В. История русской церкви: В 9 кн. — Кн. 9. — М.: Изд-во Спасо-Преображенского Валаамского монастыря, 1997. — 690 с.
11. Якунин В.Н. Укрепление положения РПЦ и структура её управления в 1941—45 гг. // Отечественная история. — 2003. — № 4. — с. 83—93.

## **РАЗВИТИЕ МОЛОДЕЖНОГО СПОРТА В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН ВНАЧАЛЕ XXI В.**

***Кондратьева Кристина Евгеньевна***

*студент 4 курса, кафедра всеобщей и отечественной истории К(П)ФУ,  
г. Елабуга*

*E-mail: [kristina.kondrateva.1991@mail.ru](mailto:kristina.kondrateva.1991@mail.ru)*

***Маслова Инга Владимировна***

*научный руководитель, д-р ист. наук, профессор, кафедра всеобщей  
и отечественной истории К(П)ФУ, г. Елабуга*

В настоящее время все большее количество молодежи республики, начиная от школьников и заканчивая студентами, активно занимаются спортом и участвуют в различных соревнованиях, видя в этом не только пользу для здоровья, но и огромную перспективу в будущем.

Тема развития молодежного спорта в регионах является очень актуальной, так как данное направление в Республике Татарстан, в последние несколько десятилетий, занимает значимое место в жизни современного общества. Вначале XXI в. можно проследить активную динамику поддержки молодежного спорта правительством республики. Этой теме уделяется большое внимание и оказывается огромная поддержка. Так, например, 2009 год был объявлен годом спорта и здорового образа жизни в Республике Татарстан. Было проведено свыше 40 мероприятий, направленных на продвижение физической культуры и спорта в молодежные массы.

Общую картину развития молодежного спорта можно проследить по развитию данной сферы в г. Менделеевске Менделеевского района.

Спорт в городе представлен достаточно широко — в Менделеевске находится несколько спортивных сооружений: спорткомплекс «Химик», Детская спортивно-юношеская школа «Батыр», спортивно оздоровительный комплекс «Нептун» (крытый бассейн), спортивные клубы «Сатори», «Мастер», городской стадион «Химик», Хоккейные корты, функционирует крытый ледовый дворец «Айсберг».

До 2000 года в г. Менделеевске не существовало единой детско-юношеской спортивной школы. Все секции образовывались на базе среднеобразовательных школ, но, тем не менее развитие молодежного спорта было на высоком уровне.

И лишь только 1 марта 2000 года в г. Менделеевске было основано Муниципальное учреждение дополнительного образования детей — Детско-юношеская спортивная школа «Батыр». Директором спортивной школы с 2007 г. является Фаттахов Ринат Касимович.

Детско-юношеская спортивная школа «Батыр» — муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей физкультурно-спортивной направленности, основой деятельности которого, является организация учебно-тренировочного и воспитательного процесса, направленного на осуществление разносторонней физической подготовки, укрепление здоровья и личностное развитие учащихся, воспитание у них трудовых и нравственных качеств.

Приоритетом деятельности ДЮСШ являлась установка на разностороннее развитие личности, здоровьесберегающие технологии, достижение высоких результатов в спорте.

В работе отделений школы предполагалось овладение обучающимися, с одной стороны, основами физической культуры, слагаемыми которой являются крепкое здоровье, хорошее физическое развитие, оптимальный уровень двигательных способностей, знания и навыки в области физической культуры, мотивы и освоенные способы (умения) осуществлять физкультурно-оздоровительную и спортивную деятельность, а с другой — формирование интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер обучающегося, его представлений и потребностей в области профессионального самоопределения.

В ДЮСШ «Батыр» функционирует 13 секций по различным видам спорта, таких как: спортивные игры — волейбол, футбол, баскетбол, хоккей с шайбой; единоборства — национальная борьба, борьба на поясах, вольная борьба; бокс; шахматы, лыжные гонки, конный спорт, спортивная аэробика, картинг [7].

Изначально в спортивной школе занималось небольшое количество спортсменов. Так, например, в 2000 году секции посещало всего 350 подростков [1].

На сегодняшний день Детско-юношеская спортивная школа «Батыр» расширяет свои ряды, в 2010—2011 учебном году функционировало 14 отделений, 63 учебные группы — это 1020 воспитанников, которые только начинают заниматься или уже совершенствуют свое мастерство в данных видах спорта [2].

Лучшие из воспитанников спортивной школы являются победителями и призерами не только городских и районных соревнований, но и республиканских, всероссийских, международных турниров, чемпионатов и первенств.

Основной целью работы школы является развитие мотивации личности обучающихся к познанию и творчеству, реализация дополнительных образовательных программ и услуг физкультурно-спортивной направленности; ориентирование воспитанников на ведение здорового образа жизни, тренеры спортивной школы работают над укреплением здоровья воспитанников и достижением высоких спортивных результатов; определение дальнейших стратегических и инновационных направлений развития школы как учреждения физкультурно-спортивной направленности.

К задачам ДЮСШ «Батыр» относятся:

- «совершенствование организационно-управленческих, нормативных правовых, материально-технических, социально-педагогических условий жизнедеятельности школы;
- активизация работы по вовлечению детей и юношества в регулярные занятия физической культурой и спортом;
- развитие массового спорта и пропаганда здорового образа жизни;
- расширение сферы дополнительных и платных образовательных услуг с целью укрепления материально-технической базы школы;

- повышение уровня физической подготовленности и достижение высоких спортивных результатов с учетом индивидуальных особенностей занимающихся, подготовка спортивного резерва и спортсменов высокого класса;
- проведение и участие в городских, республиканских, всероссийских и международных спортивных соревнованиях, первенствах, кубках с целью демонстрации и совершенствования спортивного мастерства воспитанников школы;
- научно-методическое, информационное обеспечение учебно-воспитательного процесса» [8].

В течение каждого года своего функционирования спортивная школа усердно работала над решением поставленных задач. На данный момент можно с уверенностью констатировать их реализацию.

За летний период 2011 г. 25 лучших воспитанников ДЮСШ отдыхали и повышали спортивное мастерство в ДОЛ «Юниор», расположенный на базе отдыха ООО Хим. завода им. Л.Я. Карпова «Икское Устье». На протяжении всего лета тренерами–преподавателями ДЮСШ «Батыр» велась работа на дворовых площадках с 18.00 до 21.00. В течение всего учебного года воспитанники ДЮСШ «Батыр» участвовали и побеждали в Республиканских и Российских соревнованиях и турнирах.

Во время ежегодной аттестации педагоги спортивной школы проходили курсовую подготовку, способствующую профессиональному развитию педагога, его деятельности, становлению его новых профессиональных компетенций, т. е. освоение каждым педагогом культуры исследовательской, моделирующей, проектной и управленческой деятельности. «Прохождение тренерами-преподавателями курсов повышения квалификации составляет 56 %» [2, с. 7].

В успешности и результативности работы тренеров-преподавателей и воспитанников огромное значение имеет отношение родителей. Нужно отметить, что во многих отделениях родители активно принимают участие в организации и проведении школьных мероприятий, оказывают спонсорскую

помощь для поездок на соревнования и развития определенного вида спорта. Тренеры-преподаватели систематически проводят родительские собрания, беседы, открытые занятия.

К сожалению, финансирование школы не удовлетворяет ее потребностям и не способствует улучшению работы школы. Недостаточное количество участия в соревнованиях сказывается на приобретении и совершенствовании необходимого соревновательного опыта и соответственно сказывается на результатах официальных соревнований и подготовке спортсменов-разрядников.

«С 2009 года ДЮСШ «Батыр» был профинансирован в количестве 424 тыс. руб. (2009—2010 гг. — 227 тыс. руб.; 2010—2011 гг. — 196 тыс. руб.)» [2, с. 9].

В Менделеевске с 24 ноября 2007 года вступил в эксплуатацию и успешно функционирует оздоровительный комплекс «Нептун», основой которого является крытый бассейн. Крытый бассейн представляет собой четыре дорожки для плавания по 25 метров длиной, трибуны, сауны, раздевалки, помещения для занятия спортом, фитнесом.

К основным целям оздоровительного комплекса относят: популяризацию и развитие плавания в городе и районе, повышение спортивного мастерства, пропаганду физической культуры, спорта и здорового образа жизни.

Также в комплексе работают: тренажерные залы, бильярдный зал, теннисный зал, ведутся дополнительные занятия по аэробике и аквааэробике.

В целях эффективной организации отдыха, оздоровления, занятости детей и молодежи, в комплексе проводятся спортивно-культурные мероприятия, т. е такие мероприятия как: внутренние соревнования по плаванию, среди детей, посещающих группы оздоровительного плавания; соревнования по плаванию среди учащихся школ города и района.

За период работы ОК «Нептун», традиционными стали проведение таких мероприятий, как: соревнования по плаванию на приз Главы района, приуроченные ко Дню Победы в ВОВ, с целью ознакомления и привлечения ребят и их родителей в оздоровительные секции и занятия ежегодно в начале

сезона работы в ОК « Нептун» проводится «День открытых дверей» в театрализованной форме; «День Нептуна» (театрализованное представление, показательные выступления по плаванию ребят, посещающих комплекс, чествование родителей детей, которые занимаются в комплексе со дня его открытия).

Физкультурно-оздоровительный комплекс «Айсберг» построен по программе Партии «Единая Россия», первый камень был заложен в 2008 году, а официальное открытие ледового дворца состоялось уже весной 2011 года.

На данный момент в ФОКе функционируют секции по хоккею и фигурному катанию, которые активно посещают 220 юных менделеевцев.

Изучив весь имеющийся материал мы пришли к выводу, что спорт в г. Менделеевске на данный момент находится на высокой стадии развития и имеет большие перспективы в будущем. В городе имеются все условия для занятия спортом и физической культурой. Развиваются такие виды спорта как: хоккей, баскетбол, футбол, фигурное катание, бокс, виды единоборств, плавание. Спортсмены, занимающиеся в различных секциях, добиваются высоких результатов. Их достижения ежегодно в День защиты детей поощряются денежными вознаграждениями.

В городе функционирует большое количество различных секций, поэтому каждый может выбрать тот вид спорта, который ему более близок. Наиболее распространенными и развитыми являются: баскетбол, футбол, хоккей, бокс, различные единоборства, настольный теннис, шахматы и др.

Спортсмены и команды города ежегодно принимают участие в городских мероприятиях, а так же регулярно выезжают на соревнования республиканского и всероссийского уровней.

Ежегодно жители города активно принимают участие в таких масштабных мероприятиях как традиционные соревнования по лыжным гонкам «Лыжня Татарстана», во Всероссийском дне бега «Кросс Нации». Так например, в 2011 году участниками гонок «Лыжня России» стали 350 человек [10].

В конце XX в. наиболее распространенным видом спорта был баскетбол. Сборная школьников города под руководством заслуженного тренера РТ

Медведева Н.И. не раз становилась победителем первенства Республики Татарстан, начиная с 1979 по 1981 г. Их победы стали стимулом и для современной молодежи. «Воспитанники ДЮСШ «Батыр» в составе сборной школы № 3 стали участниками зональных соревнований Чемпионата Школьной Баскетбольной Лиги, которые проходили с 21 по 22 января 2012 года в городе Заинск. Уступив в финальной игре лишь сборной Набережных Челнов, заняла почетное 2 место» [9].

«В период с 1 сентября 2010 г. по 1 сентября 2011 г. в ДЮСШ «Батыр» было проведено 30 районных и внутришкольных мероприятий и соревнований, а также организован 41 выезд на соревнования республиканского и всероссийского уровня. Открытые первенства ДЮСШ, турниры, товарищеские встречи по развитым видам спорта. Традиционные соревнования на призы «Деда Мороза», где участвовало 300» [2, с. 5].

В течение учебного года традиционно проводятся соревнования на призы «Главы района» по хоккею, по легкой атлетике, лыжным гонкам, футболу, боксу, национальной борьбе настольному теннису и т. д., где учащиеся ДЮСШ принимают активное участие и занимают призовые места.

Последние месяцы 2011 года были насыщены различными соревнованиями различного уровня, в которых успешно выступали воспитанники МБОУ ДОД ДЮСШ «Батыр». В этот раз, учащиеся школы, отличились в следующих дисциплинах: акробатика, бокс, национальная борьба, спортивная борьба.

Так, на Чемпионате и Первенстве Республики Татарстан по прыжкам на акробатической дорожке, проходившем в г. Альметьевске в период с 28.09 по 01.10.2011 г., воспитанники тренера-преподавателя Кабировой Светланы Николаевны, заняли следующие места: Колбина Снежана — 1 место, Хабиров Азат — 1 место, 2 место, Климов Вадим — 1 место, Камалетдинов Фаиль — 2 место [6].

Традиционно, славятся на различных соревнованиях боксеры города Менделеевска, под руководством тренеров-преподавателей Шафикова Марселя Раисовича, Шакирова Эдуарда Фаритовича.

На IX Всероссийском турнире по боксу на призы Главы Елабужского муниципального района среди юношей 1999—2000 г. р, проводившемся в г. Елабуге, с 28 по 30 октября 2011 г., ребята заняли следующие места: Валиев Ислам — 1 место, Малинов Александр — 2 место, Иванов Данил — 3 место [14].

На традиционном турнире по боксу на призы центра бокса «Али», проводившемся с 4 по 6 ноября 2011 г. в г. Казань, боксеры отличились еще раз: Валиев Ислам — 1 место, Долганов Максим — 3 место, Шагабутдинов Денис — 3 место [13].

Еще один конек «Батыра» — это национальная борьба, под руководством тренера-преподавателя Шаймухаметова Рузаль Рафаэлевича. Его воспитанники, на открытом турнире по национальной борьбе среди юношей 1994 г. р. И младше, проходившем 4 ноября 2011 г. в городе Елабуге, пополнили копилку побед новыми успехами: Калимуллин Ренас — 2 место, Ахметгареев Нияз — 4 место [11].

И совсем недавно, на соревнованиях в г. Октябрьский, где 17—20 ноября проходил Кубок Мира, Международный турнир «Гран-При» памяти Р. Гайнанова по спортивной борьбе на поясах классический стиль, под руководством тренера Гильманова Минхалита Гареевича, зарекомендовал себя с хорошей стороны: Гудовский Владислав — 1 место в составе сборной России на Кубке Мира [12].

Благодаря своему упорству и старанию многие спортсмены города добиваются высоких результатов. Одним из таких спортсменов является Шаймухаметов Рузаль Рафаэлевич, 1988 года рождения. Ведет секцию национальной борьбы. Стаж тренерской работы 3 года. В 2011 году закончил негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Академия управления «ТИСБИ» г. Казань [5].

Его воспитанники призеры городских и республиканских соревнований. Рузаль Рафаэлевич является действующим спортсменом по национальной татаро–башкирской спортивной борьбе «Куреш», имеет I взрослый разряд, а также является судьей по национальной татаро-башкирской спортивной борьбе «Куреш». Активно принимает участие в проведении всех районных и городских соревнований и мероприятиях, занимает призовые места.

Минхазов Руслан Рафаэлевич 1987 года рождения. Ведет секцию вольной борьбы, а также является студентом 5 курса очной формы обучения Камской Государственной Академии Физической Культуры, Спорта и Туризма [4].

Его воспитанники призеры городских республиканских соревнований. Руслан Рафаэлевич является действующим спортсменом по спортивной борьбе на поясах. Имеет спортивный разряд кандидата в мастера спорта. Член сборной команды Республики Татарстан. Активно принимает участие в районных, городских, республиканских и всероссийских соревнованиях, занимает призовые места.

Более юным спортсменом города является Кондратьев Руслан Евгеньевич, 1995 года рождения, неоднократный призер и победитель соревнований различного уровня по боксу. Призер Первенств РТ 2010, 2011 гг., победитель VIII летней Спартакиады учащихся РТ, призер турнира по боксу на призы Центра бокса «Али». Имеет I взрослый разряд по боксу [3].

Изучив весь имеющийся материал, мы пришли к выводу, что спорт в городе Менделеевске на данный момент находится на высокой стадии развития и имеет большие перспективы в будущем. В городе имеются все условия для занятия спортом и физической культурой. Развиваются такие виды спорта как: хоккей, баскетбол, футбол, фигурное катание, бокс, виды единоборств, плавание. Спортсмены, занимающиеся в различных секциях, добиваются высоких результатов. Их достижения ежегодно в День защиты детей поощряются денежными вознаграждениями.

## Список литературы:

1. Елизарова И.Д. Анализ работы МБОУ ДОД ДЮСШ «Батыр» Менделеевского муниципального района за 2000—2001 учебный год // Архив ДЮСШ «Батыр». — 2001. — С. 6.
2. Елизарова И.Д. Анализ работы МБОУ ДОД ДЮСШ «Батыр» Менделеевского муниципального района за 2010—2011 учебный год // Архив ДЮСШ «Батыр». — 2011. — 15 с.
3. Елизарова И.Д. Характеристика на воспитанника МУ ДОД ДЮСШ «Батыр» Менделеевского муниципального района Кондратьева Руслана Евгеньевича // Архив ДЮСШ «Батыр». — 2011. — С. 1
4. Елизарова И.Д. Характеристика на тренера-преподавателя МУ ДОД ДЮСШ «Батыр» Менделеевского муниципального района Минхазова Руслана Рафаэлевича // Архив ДЮСШ «Батыр». — 2010. — С. 1
5. Елизарова И. Д. Характеристика на тренера — преподавателя МУ ДОД ДЮСШ «Батыр» Менделеевского муниципального района Шаймухаметова Рузалья Рафаэлевича // Архив ДЮСШ «Батыр». — 2010. — С. 1
6. Матвеева Ю.М. Акробаты из ДЮСШ «Батыр» на пьедестале// Менделеевские новости. — 2011. — № 84 (6624). — С. 3.
7. Матвеева Ю.М. Информация по МУ ДОД ДЮСШ «Батыр» //Архив ДЮСШ «Батыр». — 2010. — С. 1.
8. Матвеева Ю.М. Информация по МУ ДОД ДЮСШ «Батыр» на 19.10.2011 г. // Архив ДЮСШ «Батыр». — 2011. — С. 1.
9. Попова Л.В. Наши баскетболисты — в призерах // Менделеевские новости. — 2011. — № 8 (6651). — С. 4.
10. Федорова Н. Даешь лыжню // Менделеевские новости. — 2011. — № 11 (6556). — С. 2.
11. Федорова Н. Из Елабуги с победой // Менделеевские новости. — 2011. — № 89 (6629). — С. 3.
12. Харитоновна Л.В. Спорт в городе // Менделеевские новости. — 2011. — № 93 (6633). — С. 3.
13. Шафиков М.Р. Боксеры — наша гордость // Менделеевские новости. — 2011. — № 89 (6629). — С. 2.
14. Шафиков М.Р. Воспитанники «Батыра» на пьедестале почета // Менделеевские новости. — 2011. — № 88 (6628). — С. 3.

## РАЗВИТИЕ ТУРИЗМА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАНА И ГОРОДА КУМЕРТАУ

**Кузнецова Елена Владимировна**

*студент 5 курса, Строительного Факультета, Кумертауский филиал  
Оренбургского Государственного Университета, г. Кумертау  
E-mail: [elena-dream@bk.ru](mailto:elena-dream@bk.ru)*

**Багрова Марина Александровна**

*научный руководитель, ассистент кафедры городского строительства  
и хозяйства, Кумертауский филиал Оренбургского Государственного  
Университета, г. Кумертау*

Башкортостан справедливо называют жемчужиной Южного Урала. На туристическом рынке республика ассоциируется с Южным Уралом и возможностью увлекательного и благоприятного во всех отношениях отдыха, связанного с местным колоритом и особенностями природно-климатических условий.

Башкортостан — это край с многонациональным населением, многовековыми культурными традициями, особенным природным ландшафтом, историческими памятниками. Здесь имеются единственные в России уникальные палеолитические наскальные рисунки в пещере Шульган-Таш, которым более 12 тысяч лет, а неповторимой «Стране городов», объединяющей Аркаим и другие поселения, около четырех тысяч лет. Эпосу башкирского народа «Урал-Батыр» тысяча лет [1].

Башкирский край впечатляет количеством туристских ресурсов. Здесь расположено примерно 300 карстовых пещер, 600 рек, 800 озер, множество горных хребтов, национальный природный парк, три государственных заповедника, обширные водохранилища. Привлекают в республике и возможности культурно-познавательного туризма — на территории края расположено более трех тысяч недвижимых памятников истории, искусства, культуры, археологии [1].

Спорт, здоровье, приключения — базисы, на которые должна основываться концепция развития туризма в Башкортостане.

Поэтому были определены следующие цели и задачи исследовательской работы:

1. Изучение туристических возможностей Башкортостана и его регионов.
2. Выявление проблем сдерживающих развитие туризма, в регионе.
3. Определение основных и источников влияния на сдерживающее развитие въездного туризма в Республику Башкортостан [2].
4. Определение ориентированности потоков туристов в Башкортостане, выбираемых ими районов и видов туристического отдыха.
5. Определение условий и факторов создания в Башкортостане туристических привлекательных зон.
6. Разработать инновационный вариант туризма для города Кумертау.

В результате проведенного анализа региональных проблем было определено следующее:

1. В Республике Башкортостан, туризм развивается и регулируется со стороны государства крайне слабо, а именно:

- не создана единая система регулирования туристского потока;
- отсутствует единая программа по развитию экотуризма и механизм его государственной поддержки;
- инфраструктура туристских маршрутов развивается частично и незначительными темпами лишь за счет инициативы нескольких коммерческих фирм;
- за немногими исключениями не организовано должное взаимодействие турфирм с администрациями ООПТ — особо охраняемые природные территории и органами местного самоуправления.

2. В республиканском законодательстве не отработан порядок отведения или использования земельных участков под туристские маршруты.

3. Недостаточно развита информационно-рекламная деятельность.
4. Необходимо создать в республике туристско-информационную службу.
5. Необходимо констатировать факты стагнации республиканского рынка услуг по внутреннему туризму.
6. Существует проблема малого привлечения инвестиций в данную сферу.

7. Усиление антропогенного воздействия неорганизованного туризма на природные комплексы особо охраняемых и других природных территорий, что пагубно влияет на создание новых рабочих мест и не позволяет развивать экономику районов, располагающих рекреационными ресурсами [2].

Так же в ходе проведенного нами анализа туристической инфраструктуры, было выявлены основные и источники влияния на сдерживающее развитие въездного туризма в Республику Башкортостан:

- неразвитость транспортной сети, по которой туристам доступны регионы Башкортостана (автомобильный транспорт использовать трудно из-за плохого качества дорог);

- низкие темпы развития гостиничного комплекса для размещения въездных туристов (большинство построек относится к советскому периоду, гостиницы проектировались без учета требований рынка и международных стандартов, степень развития отельного менеджмента в Башкортостане остается довольно низкой, по сравнению с международной);

- медленный прирост гибких туристических пакетов, возможностей для туристов сочетания различных видов туров (рост туристического потока в Башкортостан возможен за счет выявления новых туристических достопримечательностей, расположенных за пределами существующих туристических центров и ориентированных на трендовые виды туризма) [3];

- потенциальный туристический поток в Башкортостан ограничен экономическими и административными рамками, вызванными наличием сложной схемы организации турпотока в Россию в целом.

Исходя из анализа, было принято решение провести оценку туристической привлекательности Башкортостана для местного населения и въездных туристов.

В ходе исследования был проведен опрос населения Республики Башкортостан в возрасте от 18 до 35 лет.

В первую очередь, предлагалось оценить, в какой мере респонденты (147 человека) ознакомлены с природными и культурными достоприме-

чательностями Башкортостана. Опрос показал, что 42,9 % — уже ознакомлены, 12,7 % — не ознакомлены, 38,1 % — хотели бы ознакомиться, и 6,3 % — не интересуются достопримечательностями республики.

Участникам следующего опроса было предложено оценить привлекательность своего региона для туризма по пятибалльной шкале, где 1 — «полное отсутствие условий для туризма», 5 — «максимально комфортное, привлекательное место для туризма». 17 % опрошиваемых определило Башкортостан как «максимально комфортное, привлекательное место для туризма»; 18,3 % — поставило оценку в 7 баллов и 9,5 % высказало мнение о «полном отсутствии условий для туризма».

Факторами, оказывающими влияние на привлекательность того или иного региона для въездного туризма по оценке респондентов являются:

1. выдающиеся природные объекты — 61,9 %;
2. места для активного отдыха и спорта — 20,6 %;
3. оздоровительные ресурсы — 15,9 %;
4. архитектурные и культурные достопримечательности — 1,6 %;
5. активная бизнес деятельность — 0 %.

В результате оценки туристической привлекательности Башкортостана для местного населения и въездных туристов были сделаны следующие выводы и предложения:

1. Считать необходимым разработку новых маршрутов на базе Федеральных заповедников и Национального парка «Башкирия» в качестве нового турпродукта образцового экологического тура с показом максимального количества уникальных природных объектов и достопримечательностей края.

2. Провести инвентаризацию всех рекреационных ресурсов Республики Башкортостан. («Геоинформационные системы и особо охраняемые природные территории»)

3. Провести работу по установлению границ всех ООПТ и их охранных зон, используя методы GPS и ГИС ООПТ РБ [4].

4. Переиздать дополненный и исправленный Реестр особо охраняемых природных территорий Республики Башкортостан, в том числе в электронном виде на DVD-диске.

5. Нужен мощный PR туризма со стороны высшего руководства региона.

Важную роль в развитии туризма и в решении выявленных проблем призвано решить Агентство по туризму Республики Башкортостан, созданное путем преобразования Государственного комитета Республики Башкортостан по предпринимательству и туризму в сфере туризма.

Проанализировав туристический рынок в республике Башкортостане и результаты соцопроса, предлагается несколько вариантов инновационного туризма для города Кумертау:

а. за счет имеющегося в городе авиационного предприятия и парашютного клуба организовать, достаточно популярный на данный момент, воздушный туризм, который будет включать в себя:

- парапланеризм;
- дельтапланеризм;
- баллонинг;
- парашютинг;
- экскурсии на сверхлегких самолетах — Самолет Птенец-2.
- экскурсии на 2-местных и 4-местных вертолетах.

Подобранный маршрут экскурсий будет включать в себя полет над городом и ознакомление с его достопримечательностями.

б. в области экскурсионного, познавательного, а также экологического туризма предлагается отдыхающим «Дом на колесах» или караванинг. Местом отправления служит город Кумертау, что привлечет больше туристов и будет способствовать развитию местного предпринимательства.

Разработан автомобильный маршрут «Туристско-познавательное путешествие по Башкортостану» с ознакомлением большинства достопримечательностей региона. Маршрут разработан на 5 дней и 4 ночи.

В первый день предусматривается отправка из города Кумертау, остановка в Природном парке «Мурадымовское ущелье» (75 км), экскурсия по ущелью, отдых на Нугушском Водохранилище, территория которого входит в состав Национального парка «Башкирия»

Во второй день планируется посетить горы Шиханы и горы Иремель

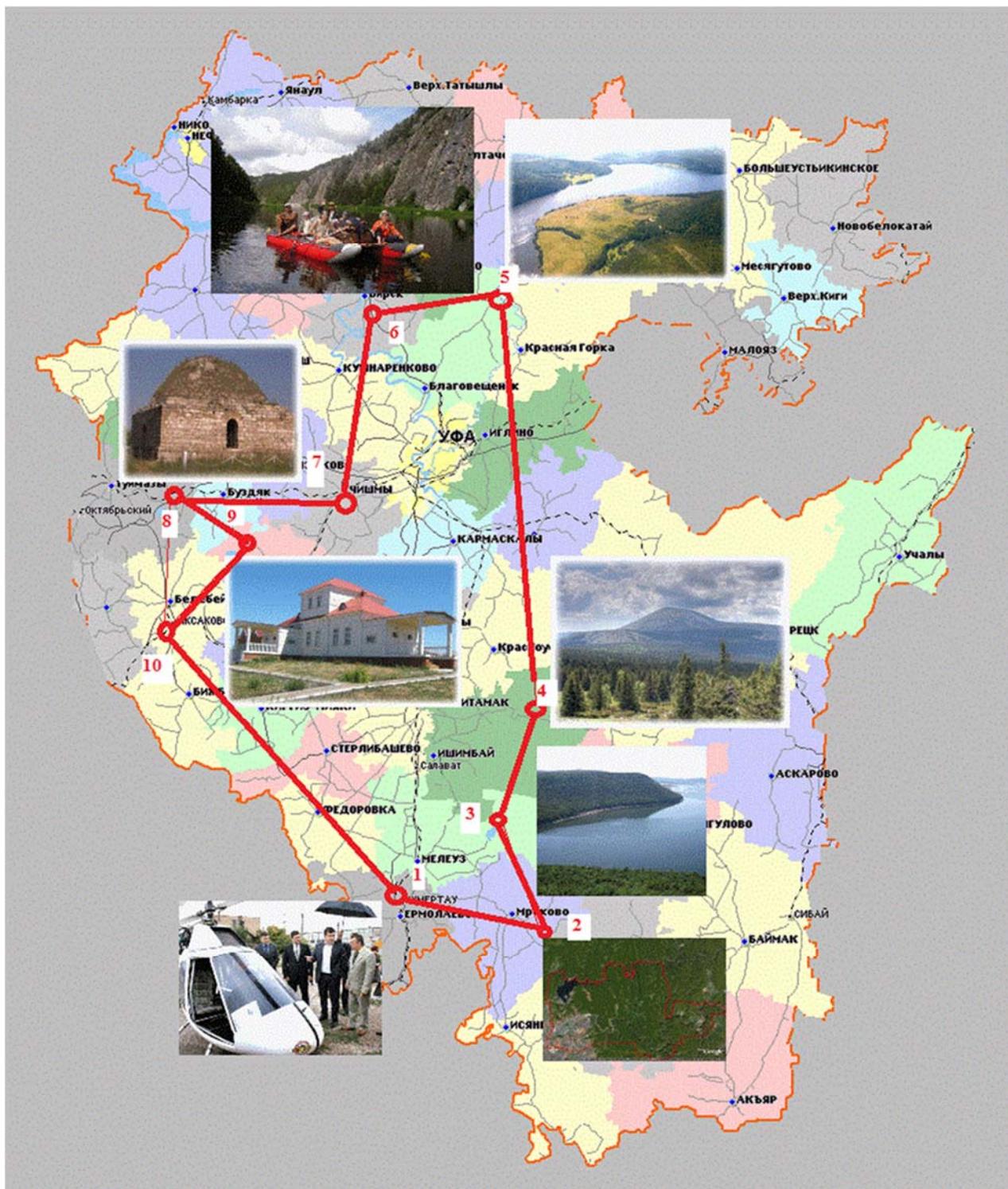
В третий день отдыхающие смогут отправиться на реку Инзер и Павловское Водохранилище.

В четвертый день туристы ознакомятся с достопримечательностями города Бирска и города Чишмы. В г. Чишмы находится Мавзолей Хусейн Бека. Затем путешествие продолжится к озеру Кандыркуль и озеру Аслы.

В последний день предусматривается экскурсия в селе Ахуново и в селе Аксаково.

с. развитие зимнего вида туризма и спорта в городе Кумертау может основываться природно-рекреационных возможностях, которые создают перспективу для развития горнолыжного туризма, а в летнее время возможность занятий маунтбайкингом.

Разработанный маршрут с достопримечательностями Республики Башкортостан изображен на рисунке 1.



*Рисунок 1. Автомобильный маршрут «Туристско-познавательное путешествие по Башкортостану»*

- 1. отправная точка путешествия, г. Кумертау; 2. Природный парк «Мурадымовское ущелье»; 3. Нугушское водохранилище; 4. горы Шиханы, горы Иремель; 5. река Инзер и Павловское Водохранилище; 6. г. Бирск; 7. Мавзолей Хусейн Бека; 8 озеро Кандыркуль; 9. озеро Аслы; 10. село Аксаково*

## Список литературы:

1. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://otherreferats.allbest.ru/sport/00100510\\_0.html](http://otherreferats.allbest.ru/sport/00100510_0.html) (дата обращения: 29.01.2012).
2. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.rpnr.ru/?part\\_id=46,279,318&print=1](http://www.rpnr.ru/?part_id=46,279,318&print=1) (дата обращения: 2.02.2012)
3. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://analytical-report.ru/2010/> (дата обращения: 1.02.2012).
4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pda.bashinform.ru/podrob/159247/> (дата обращения: 2.02.2012).

## ВЯТСКО-КАМСКОЕ МЕЖДУРЕЧЬЕ В ЗОЛОТООРДЫНСКИЙ И КАЗАНСКИЙ ПЕРИОДЫ

*Маркова Анна Сергеевна*

*студент 4 курса, кафедра всеобщей и отечественной истории филиала*

*К(П)ФУ, в г. Елабуга*

*E-mail: [markova-annet@yandex.ru](mailto:markova-annet@yandex.ru)*

*Низамаев Альберт Зуфарович*

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент филиала К(П)ФУ, в г. Елабуга*

Слабый интерес к краеведению является серьезной проблемой современности. Надо признать тот факт, что в современном обществе очень мало людей, которые занимаются изучением истории родного края. Углубляясь в эту проблему необходимо изучить историю Удмуртии, т. к. ее история в предшествующее время у исследователей вызывал меньший интерес и поэтому их история, культура не всегда были предметом исследования.

Таким образом, проблема изучения родного края — Удмуртии, а именно история Вятско-Камского междуречья в золотоордынский и казанский периоды является весьма актуальной темой для исследования.

Началом тяжелых испытаний для удмуртов, как и для многих народов Поволжья, было связано с разгромом Волжской Болгарии войсками монгольского хана Бату 1236 г, который основал новое государство — Золотую Орду. В 1243 г. Волжская Болгария окончательно вошла в состав Золотой

Орды. Южные удмурты, как и другие поработанные народы Среднего Поволжья, были подчинены власти монгольских наместников — баскаков. Монголы беспощадно взыскивали ясак и другие налоги, а также заставляли выполнять натуральные повинности, т. е. строить мосты и дороги, ремонтировать и возводить различные укрепления [2, с. 25]. Если же неповиновались, то их немедленно и жестоко карали: «... и если люди какого-нибудь города или земли не делают того, что они хотят, то эти баскаки... разрушают их город или землю, а людей, которые в них находятся, убивают при помощи сильного отряда татар, которые приходят без ведома жителей... и внезапно бросаются на них» [2, с. 26].

В этих жестоких условиях военно-феодалного террора часть оставшегося в живых населения Арской земли начали уходить подальше от Камы, в лесные дебри Прикамья. К сожалению, более подробная информация об этом событии до нас не дошла, но мы можем рассказать о населении Арской земли.

Под арским население, многие исследователи считают удмуртов, т. к. их раньше называли — ары, аряне, арские люди, отяки, вотяки, т. е. народ, который издревле жил в Прикамье. Кроме этого татары, также называли удмуртов ар (от тюрк. — человек, мужчина, муж). По всей вероятности, этот этноним получил распространение в VIII веке, когда на Среднюю Волгу пришло тюркоязычное население, и за тем вступила в тесные контакты с северными соседями.

Арская земля согласно письменным источникам и преданиям, предстает перед нами как один из двух исторических центров расселения удмуртов в эпоху Средневековья. С XIII века город Арск, становится известным. В XIV веке, кроме упоминания об Арской земле еще говорится об арянах и арских людей. В XV — в первой половине XVI в. сведения об Арском городе, Арской земле и арских князях уже встречаются не так редко, как раньше [3, с. 250].

В 1971 г. советский археолог А.Л. Монгайт высказал гипотезу о том, что «Земля Арса — это Арская земля русских летописей», т. е. территория

расселения южных (под южными удмуртами автор имеет в виду часть этноса, расселившуюся южнее водораздела Чепцы и Вятки (выше впадения в нее р. Кильмези)) удмуртов [4, с. 20]. Первое упоминание об этих землях описаны в работе арабского путешественника Абу Хамида ал-Гарнати 1136 г. «А у него (Булгара) есть область, жители которой платят харадж, между ними и Булгаром месяц пути, называют ее Вису. И есть другая область, которую называют Ару, в ней охотятся на бобров, и горностаев, и превосходных белок. А день там летом двадцать два часа. И идут от них чрезвычайно хорошие шкурки бобров» [5, с. 31].

Таким образом, мы можем лишь предположить, что в X—XI вв. южные удмурты стали данниками Волжской Болгарии, которая пыталась распространить свое влияние на север. Однако удмурты продолжительное время сохраняли относительную самостоятельность.

В 1361 г. город Болгар (столица Болгарии) подверглась разгрому со стороны Булат-Тимура, и в связи с этим значительная часть ушла в лесную полосу на правый берег р. Камы. В связи с разрушением Болгар и в виду надвигавшейся русской колонизации часть болгарских промышленников решила переселиться в Вотский край, для того чтобы быть ближе к лесным богатствам [8, с. 176].

В 1374 г. произошел поход новгородских ушкуйников на Вятку. В результате этого похода ушкуйники нанесли колоссальный ущерб Вятке, но при этом вятчане же оказывали им сопротивление, а иногда даже отвечали контрударами. В 1397 г. в Арской земле они сумели разгромить отряд новгородских ушкуйников во главе, которого стоял Рязанов.

В 1380 г. к власти в Золотой Орде приходит Тохтамыш. Свою власть он начал с того, что Орду подчинил себе, а на Русь наложил прежние узы, кроме этого он также хотел подчинить вятчан к своей власти. Царь Тохтамыш посылает на Вятку Бектута, который в свою очередь многих жителей побил, а иных взял в плен, отпустив на свободу только тех, кто в состоянии были заплатить за себя выкуп, а также большую часть вятских селений и городов

пограбил. Таким образом, после этих событий, которые случились с вятчанами, они еще несколько лет оставались свободными от татарской власти. Большое количество своего времени вятчане уделяли на строительство городов и селений, которые были разорены, когда татары, нашли себе новый путь к устюжским землям, то не стали часто беспокоить вятчан. Спустя год после разгрома Вятки, которая нанесла Золотая Орда, вятчане в свою очередь в 1392 г. собрали вятскую рать и совершили поход на Жукотин и Казань, и разгромили их.

В 1393 г. великий московский князь Василий I (сын Дмитрия Донского) добился от золотоордынского хана Тохтамыша ярлык на владение Нижегородско-Суздальским княжеством, а сыновьям Дмитрия Константиновича в удел осталась только лишь Вятская земля. По предположениям исследователей, вятские владения Семена Дмитриевича и Василия Кирдяпы располагались в округе древнего села Никульчино (с. Никулицыно) и включали в свой состав села Кстинтно, Кирдяпино и будущий центр удмуртского населения — Карино. В селе Никульчино (с. Никулицыне) неподалеку от погоста Николаевского, где впадала р. Чепца в Вятку, проживала жена Семена Дмитриевича — княгиня Александра. А.С. Верещагин и П.Н. Луппов предполагали, что в 15 верстах от села Никульчино (с. Никулицына), в с. Карино, проживали арские князья, на которых возлагалась обязанность охранять княгиню [4, с. 25].

Время появления арских князей на Вятке по сохранившимся источникам установить довольно трудно. Одна из самых распространенных гипотез об этом событии является участия болгарских князей правобережья Камы в походе золотоордынского царевича Бектута на Вятку в 1391 г. и об основании ими здесь погоста Карино и Каринского стана. В.Е. Владыкин и М.В. Гришкина предполагают, что арские князья (ары, аряне — болгаро-татарское наименование удмуртов) были по своему происхождению южными удмуртами, в золотоордынское, а возможно, и в болгарское время в качестве выделившейся патриархально-родовой верхушки, где они усвоили язык господствующего

татарского этноса. В силу исторических обстоятельств часть из них вместе с подвластными южными удмуртами-арянами и родственной им группой населения левобережья Волги, которую источники называют «чувашой», а позднее — «бесермянами», оказались на Вятке [1, с. 25—27].

Таким образом, мы не можем с уверенностью сказать, что арские князья были татарами, т. к. есть различные точки зрения и мнения по этому вопросу.

Спустя десять лет после нашествия Бектута, в 1401 г. на Вятку приезжает князь Семен Дмитриевич (сын Дмитрия Константиновича) со своей семьей, но, к сожалению, он прожил там лишь 5 месяцев, т. к. был тяжело болен и 15 декабря скончался на Вяткой земле. После чего эта земля должна была перейти брату Василию Кирдяпе, но он тоже умирает. Поэтому Вятская земля между 1409—1417 гг. попала под влияния Великого княжества Московского и была вынуждена признать верховную власть князя Василия I. Между 1417—1428 гг. Василий I передал Вятскую землю в удел своему брату Юрию Галицкому.

В 1425 г. Василий I умер и на престол взошел малолетний сын Василий II, но кроме этого параллельно на престол претендовал его дядя — князь Юрий Дмитриевич Галицкий, у которого во владении были такие города как: Звенигород, Галич и Вятка. У князя к тому времени было четверо сыновей, и они враждовали с Юрием Галицким и поэтому великий московский князь Василий II заключили договор с Юрием Галицким о принадлежности Вятки.

Зимой 1430 г. князь Юрий Дмитриевич расторгнул договор с Василием Васильевичем, а попытки решить вопрос о великокняжеском престоле в Орде закончились тем, что Василий II был признан великим князем, а князь Юрий благодаря этому расширил свой удел за счет подмосковного г. Дмитрова.

В 1433 г. началась борьба за великокняжеский престол. Сражение происходило на р. Клязьме, где Василий II проиграл сражение и был вынужден бежать. Таким образом, великокняжеский престол достался Юрию Галицкому. Однако этим были не довольны бояре, и другие князья дома Калиты и это привело к тому, что Юрий Галицкий отказался от престола и покинул

Москву, отсюда следует, то, что престол перешел к великому княжению Василию II.

В 1456 г. великий князь Василий Дмитриевич отправил войско людей под предводительством князя Семена Ряполовского на вятскую землю во время весны, но ничего ему не удалось сделать, и он возвратился обратно [6, с. 24—25].

В 1457 г. или 1458 г. великий князь Василий Васильевич посылал свою рать на Вятку под командованием полководцев князя И.И. Ряполовского, князя И.В. Горбатого и воеводы Григория Перхушкова. Московская рать стояли под городом Хлыновым долго, а город не взяли.

В 1459 году произошел поход москвичей против Вятки, который возглавил князь Иван Юрьевич Патрикеев. Московское войско взяли города Котельнич, Орлов, а также осадили город Хлынов. Москвичи не решились штурмовать город, но когда стало не хватать продовольствия, жители региона «целовали крест» на верность великому князю. Вятская земля была обложена данью и во внешних сношениях утратила самостоятельность. С начала 60-х годов XV века московский великий князь стал именовать себя и «государем вятским» [7, с. 63].

Таким образом, вятчане в конце концов приняли условия Москвы и она стала управляться наместниками московского князя. При этом вятчане должны были платить великому князю дань, а также окончательно передали Москве одно из важнейших своих прав — право самостоятельного решения вопросов о взаимоотношениях с соседними землями.

Однако эти события для Вятки были временными и номинальными, т. к. феодальная верхушка Вятской земли продолжала вести независимую политику, постоянно лавируя между Московским государством и Казанским ханством.

В 1468 г. великим князем Василием II вятчане были привлечены к участию в походе на Казанское ханство. В московском войске так же были: галичане, устюжане, вологжане и другие бывшие соратники Дмитрия Шемяки. Однако

по пути к Казани вятчане узнали плохую новость о том, что казанский хан Ибрагим со своим войском направился к Вятке. Вятчане же в свою очередь спешно покинули московскую рать и вернулись назад, но отразить нашествие не смогли. Вятка покорилась воле казанского хана.

Таким образом, вятчане заключили с казанским ханом Ибрагимом договор, дав обязательство не участвовать в войне Москвы против Казани. В качестве гарантии вятчане отдали татарам заложников.

В 1469 году к Казани подступили московские войска. Они взяли посад и освободили русских пленников, в том числе и вятчан, но захватить Казань не смогли из-за нехватки сил. Великий князь прислал на Вятку гонцов, требуя помощи, но население Вятки, ссылаясь на свой вынужденный нейтралитет, воевать, отказались [7, с. 63].

В дальнейшем, когда в 1478 году казанский хан Ибрагим напал на Вятскую землю и осадил Котельнич, Орлов, Хлынов, вятские жители не сдали ни одного города, но села и волости были завоеваны. В результате казанский хан Ибрагим перебил и взял в плен множество жителей, в их числе были и удмурты.

Чем больше Москва пыталась подчинить себе Вятку, тем сильнее была напряженность в отношениях. В 1485 году вятчане наотрез отказались участвовать в новом походе на Казань. Иван III послал на Вятскую землю отряд московского войска во главе с воеводой Юрием Шестаком Кутузовым. Однако москвичи не смогли взять ни одного вятского города.

Это событие послужило последним толчком для жителей Вятки. Они изгнали из своей земли великокняжеского наместника, а также разорвали отношение с Москвой. Чтобы обезопасить себя, вятчане заключили договор с Казанью. В 1486 (1487) году и в 1488 году вятские люди организовали несколько успешных набегов на Устюжскую землю и ряд других волостей Московского государства.

К концу 80-х годов XV века положение Вятской земли стало очень трудным, это было связано с тем, что Москва захватила почти все соседние

самостоятельные княжества, а в 1487 году 9 июля Казанское ханство было разгромлено.

Иван III после этих событий прибегнул к последней, наиболее радикальной мере. Летом 1489 году на Вятку было отправлено огромное московское войско в количестве около 64—70 тысяч человек из пеших и судовой рати. В состав этой рати вошли представители многих русских земель, а также коми и казанские татары. Этот поход возглавляли опытные и талантливые полководцы, пользовавшиеся особым доверием у Ивана III — Данила Васильевич Щеня и Григорий Васильевич Морозов.

Без особых усилий московские войска взяли несколько вятских городов: Орлов и Котельнич и в середине августа был осажден г. Хлынов. Осажденные вятчане в свою очередь пытались вступить в переговоры и даже подкупить, воевод Ивана III. Однако подкупить их не удалось. Воеводы же в свою очередь потребовали от жителей Вятки выдать им предводителей — Ивана Анекиива, Пахомья Лазарева, Павла Богодайщикова, а также признать власть Москвы. В свою очередь осажденные горожане попросили два дня на обсуждение условий, которые происходили на вечевом собрании. 19 августа они отказались выполнять эти требования. Тогда московская рать начала готовиться к штурму. Они хотели поджечь крепостные стены Хлынова и поэтому стали заготовливать бересту, воины начали строить — осадные сооружения. Однако когда горожане увидели серьезное намерение воевод, готовившихся уничтожить укрепления и деревянные строения города в пламени, горожане 20 августа сдались. Они выдали руководителей обороны, которые позже были схвачены и вывезены в Москву, где были казнены [4, с. 30—31].

Таким образом, после этих событий все русские жители целовали крест на верность московскому государю Ивану III. Коренное население — удмурты и другие язычники — были приведены к присяге на верность. Тем самым завершилось окончательное присоединение Вятской земли и северных удмуртов вместе жившей на ее территории группой южных удмуртов и арских

князей к Московскому государству, но оно имела как положительное, так и отрицательное значение.

К положительным значениям можно отнести то, что жизнь на Вятке стала более спокойной, население уже не так страдало от набегов врагов, в том числе и от набегов казанских ханов. Создавалась более благоприятная обстановка для земледельческих и ремесленных работ, а также для дальнейшего развития производительных сил. А к отрицательным значениям относится то, что после присоединения Вятской земли к Московскому государству ее управление сменилось. Из Москвы стали присылаться наместники, которые располагались в городе Хлынов, Слободской и Котельнич. У этих людей была полная власть, как в городе, так и в его окрестностях. Они собирали налоги, командовали войсками, находящимися здесь, а также могли судить. Все это делали, конечно, они не одни им помогали многочисленные помощники: тиуны, доводчики, приставы, дьяки и другие. Наместники не получали жалования, а жили лишь за счет местного населения с которых собирали определенный налог — «корм». «Корм» был очень большой, его собирали со всего населения, даже с духовенства [7, с. 68]. Кроме этого были прерваны многие демократические традиции управления и жизни.

Таким образом, после присоединения Вятской земли к Московскому государству, на ее территорию стали переселяться русское население из различных районов, прежде всего из Поморья, в увеличении которого была заинтересована великокняжеская власть, которая вытесняла коренное население — удмуртов с их освоенных и обжитых земель.

### **Список литературы:**

1. Атаманов М.Г. Материалы по этногенезу удмуртов. Сборник статей // Гришкина М.В., Владыкин В.Е. Письменные источники по истории удмуртов IX—XVII вв. — Ижевск, 1982. — 176 с.
2. Гришкина М.В. Удмурты. Этюды из истории IX—XIX вв. — Ижевск: Удмуртия, 1994. — 168 с.
3. Иванова М.Г. История Удмуртии: С древнейших времен до XV в. — Ижевск: УрО РАН, 2007. — 304 с.

4. Куликова К.И. История Удмуртии: Конец XV — начало XX века. — Ижевск: УИИЯЛ УрО РАН, 2004. — 552 с.
5. Первое упоминание о земле удмуртов под именем «Ару» в описании арабского путешественника // Путешествие Абу Хамида ал-Гарнати в Восточную и Центральную Европу (1131—1153 гг.). — М.: Наука, 1971. — 136 с.
6. Спицын А. Свод летописных известий о Вятском крае. — Вятка: В Губернской Типографии, 1883. — 44 с.
7. Трушкова И.Ю. История и культура Вятского края. — М.: Академический Проект; Киров: Константа, 2005. — 592 с.
8. Худяков М.Г. История Камско-Вятского края: Избранные труды. — Ижевск: Удмуртия, 2008. — 416 с.

## **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ В XIX ВЕКЕ**

***Михеичева Валентина Леонидовна***

*студент 4 курса, кафедра всеобщей и отечественной истории филиала  
К(П)ФУ, г. Елабуга  
E-mail: [valkinbox@mail.ru](mailto:valkinbox@mail.ru)*

***Крапоткина Ирина Евгеньевна***

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент К(П)ФУ, г. Елабуга*

Занятость населения и его профессионализация имеют особое значение в истории — они оказывают влияние на развитие общества и государства. Профессиональная деятельность закрепляет за лицами определенные статусы в обществе, смена которых позволяла и до сих пор позволяет повысить или понизить социальный статус. Степень занятости населения позволяет проследить изменения в профессиональной структуре, темпы развития общества, урбанизацию населения, отражает экономические особенности общества в тот или иной период времени.

В связи с этим получила развитие новая отрасль исторической науки. Она затронула вопросы профессиональной структуры, размещения населения, социальной мобильности, моделирования, создания баз данных, сведения о которых находятся в пределах ведения разных научных дисциплин: истории,

психологии, социологии, экономики, математики, информатики и пр. Однако при рассмотрении перечисленных аспектов необходимо учитывать исторические особенности их развития. Таким образом, в результате междисциплинарного обогащения исторической науки сложилось историческое профессиоведение — исследование профессиональной структуры населения, ее изменения и зарождения новых видов занятости.

Профессии, в современном понимании этого слова, начинают складываться лишь в XX веке, но им предшествовала профессиональная деятельность. Этот процесс был рассмотрен нами на примере городов и уездов Вятской губернии XIX века.

В ходе исследования нами были изучены следующие источники: статьи периодического издания «Вятские губернские ведомости», данные Первой всеобщей переписи населения Российской империи, Календаря Вятской губернии и Записок императорского Русского Географического общества, позволившие собрать статистические сведения о занятости населения городов и уездов Вятской губернии в XIX века.

По данным Первой всеобщей переписи населения 1897 г., в конце XIX века в Вятской губернии проживало 3030831 душ обоего пола, из которых: 10007 — дворяне потомственные и личные, 2889 — купцы, 52913 — мещане. Перепись регистрировала также и некоторые сведения о занятиях, свод которых представляет следующую картину экономического быта местных жителей: большинство населения было занято земледелием торговлей, добывающей и обрабатывающей промышленностью (См.: Таблицу 1) [9, с. 11—12]:

Таблица 1.

## Распределение населения по группам занятий [9, с. 11]

Группы занятий	% лиц, самостоятельно трудящихся		% семейного состава		% населения, получающего средства существования от занятия или промысла
	м.	ж.	взрослого об. п.	малолетнего об. п.	
Непромысловые	33,4	30,5	16,4	19,7	3,5
Земледелие и добывающая промышленность	15,6	1,7	43,4	39,3	89,8
Обрабатывающая промышленность	39,4	4,7	25,0	30,9	4,7
Торговля и средства передвижения	36,1	6,3	26,8	30,8	1,5
Остальные	38,1	44,8	6,0	11,1	0,5
Все	17,7	3,2	41,2	37,9	100,0

На протяжении всего XIX века можно наблюдать переплетение различных форм занятий населения: крестьянские промыслы, ремесла, мелкотоварное производство, мануфактуры, фабрики и заводы. Профессиональная деятельность зародилась из крестьянских промысловых хозяйств, затем проникла в рабочую среду, а в период модернизации экономики сконцентрировалась на крупном фабрично-заводском производстве.

По-прежнему, ведущими занятиями крестьян оставались земледелие и скотоводство. Особенно уделялось внимание разведению тяглого скота, а именно, вятской породы лошадей, которое способствовало укреплению земледелия, а так же позволяло крестьянам иметь дополнительный доход: подрабатывая возчиками на заводах и фабриках, занимаясь перевозом купеческих товаров [10, с. 2—10]. Популярными промыслами были: ткачество, бортничество, вязание, шитье, лапотничество, токарное производство — такое мелкое производство было налажено в каждом крестьянском дворе. На более сложном производстве специализировались отдельные деревни, уезды. Например, среди деревень Трехсвятской волости функционировали: овчинный, чеботный, сапожный промыслы (с. Гари); ведерный, посудный, санный

промыслы (с. Введеское). Деревни Кураковской волости специализировались на производстве рыболовных снастей [6, с. 18—19].

С дарованием Жалованной грамоты городам в 1785 году открылись двери для благоустройства городов Вяткой губернии: численность населения росла за счет притока сил из окраин, повышение уровня жизни горожан способствовало росту потребностей населения. Согласно переписи населения в г. Вятке, данные которой были приведены в Вятских губернских ведомостях, еще «в 1785 году в городе Вятке проживало крестьян разных округов, имевших собственный дом, 302 человека; из того числа занимались: отдачею квартир под построй — 9, деланием и продажей льняного масла — 1, шитьем подчепешников — 1, медников было 6, портных — 23, сидельцев — 1, гранильщиков разных камней — 1, штукатуров — 1, занимавшихся разными работами по найму 93 муж. и 21 женщ. крупеников — 3, пирожников — 2, оконных мастеров — 5, маляров — 2, оловянщиков — 4, кузнецов — 10, скорняков — 1, писцов вольнонаемных — 1, плотников — 9, каменщиков — 14, рыбников — 6, серебряников — 4, столяров — 3, квасников — 1, шорников — 2, калашников — 3, гробовщиков — 1, содержателей вольных лошадей — 1, хлебников — 1, крашенинников — 6, делание топоров — 1, деланием кирпича — 6, шитьем рукавиц — 1, кожевенных мастеров — 3, гребенщиков — 3, жестяников — 1, прядением ниток — 2, , деланием ложек — 4, приготовлением табаку — 2, хлебопашцев — 1, нищих 2 и портных — 1. В 1797 году в Вятском мещанстве душ состояло 1614, с них следовало государственных податей 3299 р. 5 коп. Мещане по занятиям распределились так: 260 мастеровых ..., 213 торговали разными мелочными товарами и перекупали хлеб на рынках и домах, 141 жили в услужении, 37 находились в разных присутственных местах при письменных делах в наемниках, 822 состояли в чернорабочих, 30 были отданы за долги в «зажит», остальные не имели определенных занятий» [2, с. 3—4]. Описанная профессиональная деятельность жителей города в конце XVIII века сохранилась вплоть до конца XIX века, приобретая со временем системный характер. Для налаживания производства, улучшения

качества работы и условий труда ремесленники объединялись в цеха. За 15 лет, с 1864—1879 гг. количество цеховых ремесленников увеличилось в 2 раза (См.: Таблицу 2):

**Таблица 2.**

**Статистика цеховых ремесленников в г. Вятка**

Названия цехов	1864 г.	1870 г.	1879 г.
Сапожный	155	164	207
Серебряно-медный	59	69	129
Булочный	52	53	57
Столярный	50	58	76
Трубно-печный	39	48	87
Портной	99	128	260
Сложный	112	115	267
Итого	566	725	1073

Так к 1879 году в г. Вятке существовало 7 цехов, в которых числилось 1073 промышленника (См.: Таблицу 3):

**Таблица 3.**

**Цеховая занятость населения г. Вятка в 1879 г.**

Наименования цехов	Хозяев	Подмаст.	Ученик	Итого
1. Портной и фуражный	57	152	51	260 — с производством изделий на 37700 р. Работники: модисты, белошвейки и пр.
2. Серебряно-медный, кузнечный, кареточный	39	53	37	129 — с производством изделий на 30200 р. Работники: часовщики, экипажи, слесаря и пр.
3. Сапожный	101	55	51	207 — с производством изделий на 20300 р.
4. Булочно-хлебный и крендельный	16	22	19	57 — с производством изделий на 14800 р.
5. Столярный и стекольный	29	37	10	76 — с производством изделий на 14400 р. Работники: резчики, столяры, стекольщики и пр.
6. Трубно-печный	16	45	16	77 — с производством изделий на 92000 р.

7. Сложный (белильщики, маляры, красильщики, шорники, переплетчики, шубники)	37	156	60	267 — с производством изделий на 32900 р. Работники: парикмахеры, касильщики сукон, маляры, шорники, скорняки, колбасники, переплетчики, мастера и штукатуры
--	----	-----	----	--

В городе еще оставалось около тысячи рабочих промышленников, которые не вошли в цеховую систему. Например: до 300 извозчиков, занимающихся изготовлением кукол 45 человек, 30 мясников, 47 пряничников, 22 обойщика и другие [2, с. 3—4].

Другая часть населения Вятской губернии постепенно втягивалась в работу на крупных промышленных объектах. Промышленные предприятия открывались на средства государства, купцов, дворян, мещан и даже крестьян.

Так, в г. Вятке, в 1818—1879 гг. с численностью населения от 7985 до 21000 душ обоего пола, наиболее развитыми предприятиями были: мыловаренный завод мещанина Ивана Репина, открытый в 1818 году; 1831 г. — воскосвечный завод купца Овечкина; 1854 г. — мыловаренный и сально-свечный заводы купца Хлебникова; 1855 г. — клееварный и воскосвечный купца Казенина и пр. В 1856 году в Вятке состояло 11 заводов, с производством 72300 руб., а в 1879 году всего в Вятке насчитывалось 13 заводов, с производством 886250 руб. при 396 рабочих [3, с.3]. А в г. Котельниче фабрично-заводская промышленность стала появляться лишь 50-х гг. XIX века. К 1858 г. насчитывалось 2760 жителей в городе. Наиболее крупными предприятиями можно считать: кожевенный завод купца 1-й гильдии М.И. Кардашева, основанный в 1854 г., который занимался выделыванием юфти для армии и содержал до 100 рабочих. Позже им же открыты сальнотопленный и свечный заводы. В 1859 г. купцом 3-й гильдии Климентом Князевым основана сигарная и папиросная табачная фабрика. Известность в других губерниях приобрел сургучный завод мещанина Александра Вершина, товары которого уходили в Нижний Новгород, Симбирск, Пензу и Саратов [1, с. 31—63].

Как мы видим, ведущая роль в налаживании производственной и торговой базы в XIX веке принадлежала купечеству. Так в 1871 г. купцы владели 60,5 % промышленных предприятий Вятской губернии, 37,5 % — дворяне. Уже в 1881 г.: 64,7 % — купечество, 28,5 % — мещане и лишь 2,9 % — дворяне. Так к 1881 г. из 10 промышленных предприятий Глазовского уезда все 10 принадлежали купцам; из 20 в Елабужском уезде — 15; из 47 в Сарапульском уезде — 29 [5, с. 78—79]. Всего по данным Календаря Вятской губернии за 1884 г. в губернии насчитывалось 552 предприятия с общим числом рабочих 17535, наибольшее число которых приходилось на кожевенную, шкурно-овчинную, винокуренную, ткацкую отрасли производства [8, с. 130—131].

В конце XIX века широкое развитие получила металлургическая и металлообрабатывающая промышленность. Наиболее известными были Ижевский и Воткинский заводы, которые занимались производством техники и оружия. Большое внимание уделялось химическому производству, на котором производители, определенно, имели успех. Подъем пришелся на 50-е гг. XIX века, который связан с династией купцов Ушковых, основателей Кокшанского и Бондюжского химических заводов, где к 1909 гг. насчитывалось 782 рабочих, которые выполняли объем производства на 704600 руб. [5, с. 86—88].

Не смотря на это, по-прежнему большинство продолжало заниматься земледелием, промыслами, а так же торговлей.

Вятское население активно занималось торговлей на ярмарках, базарах, торжках и лавках. Например, в г. Вятка в 1803 г. был построен каменный гостиный двор, в котором помещалось 113 лавок. Уже к 1879 г. разных товарных заведений составляло 294, в том числе 20 магазинов, в которых продавалась обувь, кожевенные изделия, шелковые, шерстяные и бумажные товары, чай, сахар, игольный, золотой, серебряный и галантерейный товары, а так же книги и канцелярские принадлежности и пр. [4, с. 3—4]. В г. Елабуга к 1850 г. размещалось 57 купеческих лавок. Алексеевская ярмарка — самая значительная во всей губернии, продолжительностью более трех недель (с 1 по 23 марта), на нее съезжались торговцы со всей губернии, фабриканты

с красным товаром, так же из Владимирской, Костромской, Ярославской, Нижегородской, Тульской губерний.

Мелкие производители могли самостоятельно продавать свою продукцию, но лишь на мелком уровне (в лавках, на базарах и торжках). «Глобальной» торговлей занималось лишь купечество. В перечень реализационной продукции входили продукты фабрично-заводского производства, сельского хозяйства и мелких промыслов. Для этого купцы занимались скупкой на базарах, торжках и ярмарках. Наиболее крупные фирмы оптово-розничной торговли принадлежали елабужским купцам Стахеевым, которые скупали зерно у населения губернии и распространяли импортируемые товары в собственных магазинах и лавках [7, с. 103].

Выгодное географическое положение губернии способствовало налаживанию как торговой, так и промышленной деятельности. Близкая расположенность к рудникам позволила наладить химическую и металлообрабатывающую промышленность, а пересечение торговых магистралей позволило переправлять готовую продукцию и сырье. Наиболее важными трактами всероссийского значения были: Симбирский, Казанский. Пермский, Вятско-Уфимский. «От ведущих путей сообщения были проложены небольшие уездные тракты и проселочные дороги, соединившие между собой города, заводские поселки, пристани, деревни. Наибольшую нагрузку несли Елабужско-Воткинская, Сарапульско-Ижевская, Сарапульско-Каракулинская, Воткинско-Глазовская и др. грунтовые дороги» [5, с. 22—23].

Таким образом, экономическое развитие Вятской губернии в XIX веке связано с привлечением населения в сферу промышленного производства, реализацией продукции внутри и за пределами губернии, чему способствовала активная деятельность купечества и мещанства, которая позволила расширить базу занятости населения, и уже в конце века сложились два новых класса — пролетарии и буржуазия.

Для создания полноценной системы общероссийской классификации профессий необходимо дальнейшее изучение данного вопроса в каждом отдельно взятом Российском регионе.

### Список литературы:

1. Глушков И.Е. Топографическо-статистическое и этнографическое описание города Котельнича // Записки императорского Русского Географического общества. — СПб: в типографии В. Безобразова и комп., 1862. — книга 1 — 182 с.
2. Историко-статистическая сведения о населении г. Вятка и его занятиях // Вятские губернские ведомости. — 1881. — № 18. — С. 3—4.
3. Историко-статистическая сведения о населении г. Вятка и его занятиях // Вятские губернские ведомости. — 1881. — № 20. — С. 3.
4. Историко-статистическая сведения о населении г. Вятка и его занятиях // Вятские губернские ведомости. — 1881. — № 25. — С. 3—4.
5. Лигенко Н.П. Купечество Удмуртии. Вторая половина XIX — начало XX века: Монография. — Ижевск: Удмуртский институт истории, языка и литературы УрО РАН, 2001. — 432 с.
6. Лигенко Н.П. Торгово-промышленная деятельность населения Менделеевского края второй половины XIX — начала XX века // VII Всероссийская конференция «Ушковские чтения»: материалы научной конференции. — Казань: ООО «Омега», 2012. — с. 17—22.
7. Михеичева В.Л. Занятость населения Вятской губернии в промышленном производстве и торговле в XIX веке // Инновационный потенциал молодежной науки: Материалы Всероссийской научной конференции 19 октября мая 2012 г. / Под ред. А.Ф. Мустаева. — Т 1. — Уфа: Фабритек, 2012. — с. 100—104.
8. Сведения о фабриках и заводах за 1884 год // Календарь Вятской губернии на 1886 год. — Вятка: Губернская типография, 1885. — 336 с.
9. Первая всеобщая перепись населения Российской Империи, 1897 г. — С-П. изб. центр. стат. Комитета Министерства внутренних дел, Типография кн. В.П. Мещарского., 1904 — X. Вятская губерния. — 267 с.
10. Хозяйственное описание местностей Северного и Верховятского края, Слободского округа // Записки Императорского Казанского экономического общества. — Казань: в губернской типографии, 1859. — № 9.

## КОМИНТЕРН

*Мустафина Алина Ильфатовна*

*студент 1 курса экономического факультета БГАУ, г. Уфа*

*E-mail: [mustafinaalina94@gmail.com](mailto:mustafinaalina94@gmail.com)*

*Семенова Ленара Маузатовна*

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент БГАУ, г. Уфа*

*E-mail: [sufia2003@rambler.ru](mailto:sufia2003@rambler.ru)*

Когда фашисты рвались к Москве, многие основные учреждения, наркоматы перемещаются на восток страны. На дворе был октябрь 1941 года. Президиум Исполнительного Комитета Коминтерна и его учреждения были эвакуированы в БАССР (Башкирская Автономная Советская Социалистическая Республика), в село Кушнаренково. С 1941 по 1943 год здесь располагалась школа Коминтерна. Коммунистический интернационал — международная организация, сплотившая коммунистические партии различных государств. Коминтерну предоставили место в Уфе, в здании авиационного техникума. В октябре 1941 г. в столицу республики прибыли сотрудники Коминтерна. Столица Башкортостана стала периферией мирового коммунистического движения. До мая 1943 г. здесь работали Г. Димитров, Д. Ибаррури, М. Торез, П. Тольятти и остальные видные деятели Коминтерна. Исполком Коминтерна во главе Генерального секретаря Георгия Димитрова проводит всестороннюю антифашистскую работу. Уфа в годы войны приняла более ста тысяч эвакуированных из западных районов государства. Возникли трудности с размещением, организацией питания и т. д. В связи с этим часть сотрудников и семьи коминтерновцев перевели в наше село. В здании лаборатории опытного сада разместили семьи членов Исполкома Коминтерна Долорес Ибаррури и Вальтера Ульбрихта. Остальные поселялись в общежитиях сельскохозяйственного техникума.

Кушнаренково — село в 60 км к северо-западу от Уфы. Железнодорожного сообщения не было, летом его заменяла паромная линия, а зимой санный путь. Это было, несомненно, безукоризненное место для политической школы,

которая не должна была привлекать интерес, и ученики которой не обязаны были иметь никакой связи с военным миром.

Коминтерновцы прибыли в Кушнареново вечером 26 октября 1941 года на нескольких большегрузных автомобилях. Для расквартирования разведшколы было выделено здание Кушнареновского сельскохозяйственного техникума на Девичьей горе. Встречал и размещал коминтерновцев Салий Александр Емильевич, который работал заместителем председателя исполкома райсовета.

Автор мемуаров германский профессор-советолог Вольфранг Леонхард пишет: «Школа Коминтерна была разделена на национальные секции. В 1942 году там находились партработники из тех стран, с кем Советский Союз находился в состоянии войны, это были: немцы, австрийцы, судетские немцы, испанцы, чехи, поляки, венгры, румыны, французы. Только через несколько недель я узнал, что, кроме упомянутых 12 групп, есть еще одна. Несколько в стороне от домов, в которых размещалась школа, находилось небольшое строение, которое было ограждено высоким забором, куда мы не смели заходить. Постепенно просочилась лишь одна информация: в этом здании учатся корейские коммунисты. Они жили там совсем изолированно и никогда не принимали участия в каких-либо общих начинаниях. Причину таких особых мер предосторожности нетрудно объяснить. В школе Коминтерна обучались лишь партработники из тех стран, с которыми Советский Союз находился в состоянии войны, из районов, оккупированных фашистами»... Как известно, с Японией СССР до 1945 года не находился в состоянии войны. Между нашими странами был заключен акт о нейтралитете, и они поддерживали нормальные дипломатические отношения. Таким образом, обучение корейцев, которые, готовились для борьбы с японскими оккупантами, должны держаться в строжайшем секрете.

Автор упоминает:

«Не только студенты, но и учителя имели выдуманные имена, так что я во время пребывания в школе и еще много лет спустя не знал

их подлинных фамилий. На третий день пребывания в школе Коминтерна я увидел испанскую девушку исключительной красоты, лицо которой мне показалось знакомым. Оказалось, что и она меня знала. Это была Амайя Ибаррури, дочь Долорес Ибарурри, Генерального секретаря испанской компартии, которая из незаметного партийного работника стала самой известной женщиной республиканской Испании. После поражения испанских республиканцев она приехала с сыном и дочерью в Советский Союз. Ее сын Рубин служил в Красной Армии и погиб в ноябре 1942 года под Сталинградом. Дочь уже училась у нас в школе Коминтерна. Ее здесь звали Майя Руис. Дочь Д. Ибаррури была не единственной видной личностью среди курсантов. В нашей комнате мое внимание привлек товарищ с одной рукой. Он хорошо говорил по-русски и однажды рассказал нам в спальне, невзирая на предписание, что уже сражался на фронте в 1941 году и там потерял руку. Я с ним тоже познакомился: вскоре он мне прямо сказал, что он сын И.Б. Тито. Иосиф Броз Тито — руководитель Югославской освободительной армии, будущий президент страны» — пишет В. Леонхард [1, с. 6]. Другим нашим источником по истории разведшколы является Маркус Вольф. Он сын известного немецкого драматурга Фридриха Вольфа. В 1934 году, спасаясь от фашистов, вместе с родителями перебрался в Москву, окончил школу и авиационный институт. Работал журналистом и в этом качестве участвовал в Нюрнбергском процессе. На протяжении трех десятилетий, вплоть до 1986 года, Маркус Вольф возглавлял одну из самых действенных агентурных служб мира — разведку Германской Демократической республики. Он — автор целого ряда книг, занял достойное место в международной и политической литературе. После объединения Германии М. Вольфа трижды судили. В 2004 году он побывал в с. Кушнаренково, где когда-то начал самостоятельную жизнь, учился, дружил и любил.

Маркус Вольф пишет, что летом 1942 года они встретились в Кушнаренково. В числе более ста других курсантов были призваны на курсы Коминтерна для участия в бойком деле против гитлеровского фашизма.

В немецкой группе обучались: Рудольф Гиптлер, Гельмут Генниз, Теодор Винтер, Вольфанг Лонхард, Кэте Нидеркирхнер, Марианна Вейнерт, Эмми и Эльза Шпинзер, Альфред Кенен и другие. В этой же группе проходили подготовку Пауль Вандель — министр образования, Герман Матерн — секретарь ЦК СЕПГ. М.В. Вольф вспоминает, что в их группе учился Альфред Кёнен — сын одного из активных членов ЦК Германской компартии, который в Кушнареноквоской школе работал преподавателем. Альфред был направлен в сердце Германии — в Берлин — для выполнения боевой задачи. Он должен был решить двойную задачу. Основное — это наладить связь с коммунистическим подпольем в Берлине. Затем выполнить задание советской разведки, установить связь с «Красной капеллой», с представителями подпольной организации «Красная капелла» — это кодовое название сети антигитлеровского движения. Название было присвоено разведгруппам в Германии, Бельгии, Франции, Швейцарии.

Альфред Кёнен — один из немногих парашютистов, кому удалось добраться до Берлина. Но ему уже не с кем было выходить на связь. Немецкая контрразведка работала неплохо и фактически все нити, которые должны были привести его к подпольщикам, были уже оборваны. Он оказался в поле зрения нацистской контрразведки, был арестован и замучен в гитлеровских застенках.

В школе Коминтерна наравне с мужчинами подготовку проходили и женщины. Например. Кэте Нидеркирхнер — дочь члена ЦК Коммунистической партии Германии. В 1942 году ее переправили в Германию, она хотела добраться до Берлина, потому что это был центр коммунистического сопротивления. Но на пути были очень тщательные проверки, она угодила в руки гестапо. В лагере Ревенсбрюк К. Нидеркирхнер нацистские палачи расстреляли.

Руководство разведки осознало, что нет значения направлять курсантов в глубокий тыл врага в Германию. Их стали распределять по-другому: часть была направлена для политической, пропагандистской работы с военнопленными, часть для радиопропаганды, кто-то направлен к партизанам в качестве

переводчика. Для организации радиопропаганды на государства фашистского блока и оккупированные страны в Уфе была организована радиостанция Коминтерна. К этому времени Уфа являлась одним из главных центров связи всей страны. Радиовещательный узел размещался на улице Ленина в Доме связи. В этом здании были установлены коротковолновые передатчики Коминтерна различной мощности. В 1943 году передачи велись на 18 языках, из двух студий, находившихся на пятом этаже Дома связи. Между ними следовали информационные сообщения на русском языке, начавшиеся словами: «Говорит Москва». Радиостанцией Коминтерна руководил Пальмира Тольятти. Но не всегда в эфир шли отредактированные тексты. Сотрудники радиостанции не пренебрегали и откровенным хулиганством. Узнав заранее о говорящемся выступлении Гитлера, самый мощный передатчик настраивали на частоту, по которой немецкое радио транслировало его речь. Немецкий сотрудник радио Коминтерна одевал наушники и внимательно слушал выступление. Как только между предложениями возникла пауза, нажатием кнопки включал передатчик Коминтерна, посылал в эфир издевательские, оскорбительные, а иногда просто неприличные реплики в адрес Гитлера. После этого отключался до следующей паузы. «Радиохулигана» из Уфы слушала вся Германия. Психологический эффект, по данным советской разведки, был очень сильным. Все студии были загружены работой до предела — шли передачи Коминтерна, башкирского радио. Действовал строгий график: как только один диктор завершал передачу, студию тут же занимал другой. Особенно критическими были ночные часы. Радиоканалы «Христа Ботев» вещали на Болгарию, «Тадеуш Костюшко» — на Польшу, «Лайош Кошут» — на Венгрию, работали также «Свободная Югославия», «Германский народный передатчик» и другие. Руководство Коминтерна в Уфе стремилось превратить каждую радиостанцию в организованный центр, который объединял бы все антифашистские силы внутри соответствующей страны. 1943 год — это одновременно расцвет, и закат деятельности школы, поскольку Сталин пошел на уступки союзникам и распустил Коминтерн. Но школа не исчезла совсем. Среди курсантов была

такая известная личность — Даян Мурзин. Он — уроженец Бакалинского района, выпускник Кушнаренковского педагогического училища. Д. Мурзин был командиром партизанской бригады им. Яна Жижки, наводил ужас на фашистов. Его называли «черным генералом» [2, с. 7]

Подводя итоги, можно сказать, что школа Коминтерна — это история, в которой охватывается история судьбы нашего народа, его достижений и подвигов. Школа научила проявлять и вырабатывать сущность самых важных человеческих качеств.

### **Список литературы:**

1. Ирек Тагиров — Бойцы невидимого фронта // Авангард. — 2010 — № 92 — 9602 с.
2. Руслан Байгундин — Коминтерн вещал из Кушнаренково // Неделя. — 2003 — № 8 — 135 с.

### **О ВРАЧЕ И ПЕДАГОГЕ**

*Нагаева Наталья Николаевна*

*студент 4 курса ГОУ СПО ПЗМУ г. Петровск-Забайкальский*

*E-mail: [pzmuru@mail.ru](mailto:pzmuru@mail.ru)*

*Толстихина Татьяна Петровна*

*руководитель, преподаватель ГОУ СПО ПЗМУ г. Петровск-Забайкальский*

Государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Петровск-Забайкальское медицинское училище (техникум)» расположено в Петровск-Забайкальском — городе краевого подчинения, который является «западными воротами» Забайкальского края. В 1789 году был открыт железоделательный завод и начал свое существование сначала поселок, а с 1926 года город Петровск-Забайкальский, которому уже 223 года. С развитием города были открыты ряд учебных заведений, одним из которых является наше училище, отмечающее в этом году свой 50-летний юбилей.

За 50 лет училище прочно закрепило за собой репутацию заведения, готовящего высококвалифицированных специалистов.

В далеком 1962 году, прежде чем сесть за парты, студенты и преподаватели ремонтировали здания под учебный корпус и общежитие, создав студенческие бригады штукатуров и маляров. В связи с этим занятия начались не как обычно — с 1 сентября, а с 1 октября. С этого времени оно становится кузницей кадров для фельдшерско-акушерских пунктов, участковых и районных больниц Читинской области, а в дальнейшем и всего Забайкальского края. Первым директором училища становится выпускник Читинского медицинского института Коннов Анатолий Иванович [6, с. 225].

Анатолий Иванович родился 2 апреля 1939 года в г. Улан-Удэ в семье рабочего стеклозавода. В девятом классе решил стать врачом и, хорошо подготовившись к выпускным экзаменам, успешно сдал школьные, а затем вступительные экзамены в медицинский институт. Поступил в 1956 году в Читинский медицинский институт на лечебный факультет. Учился хорошо. На последних курсах увлекся акушерством и гинекологией. Этот раздел медицины был ему наиболее интересен и давался легко. Поэтому в 1962 г. после окончания института Анатолий Иванович был направлен в г. Петровск-Забайкальский на организацию открытия медицинского училища. Тогда оно имело профиль акушерского. Приходилось все начинать с нуля, и здесь молодой врач проявил большие организаторские способности.

Когда мы приехали с женой в Петровск-Забайкальский, то поняли, что начинать придётся буквально с чистого листа, — вспоминает Анатолий Иванович. — Медицинское училище было лишь на бумаге. В авральном порядке под здание училища пришлось обустроить бывшую больницу, а вот с общежитием для студентов были проблемы. И здесь навстречу молодому руководителю пришла администрация Петровск-Забайкальского металлургического завода. Металлурги отдали в ведение училища двухэтажное деревянное здание, где и разместилось общежитие.

Рассказывая о первых годах своего руководства, Анатолий Иванович говорит, что бедность была страшная. «Как дети радовались каждому новому стулу, столу. Классные доски директор ходил просить у школьных педагогов» [4, с. 4].

Благодаря его стараниям училище быстро становилось ногой, был создан дружный работоспособный коллектив, оборудована учебная база. Трудолюбивый, ответственный человек, Анатолий Иванович много сделал для оснащения учебных кабинетов необходимым оборудованием, инструментарием и методическими пособиями, внимательно следил за качеством подготовки учащихся. Несмотря на молодость Анатолий Иванович проявил незаурядные организаторские способности, был проведен первый набор студентов в Петровск-Забайкальское училище. Открытие этого средне-специального учебного заведения позволило решать остро стоящую проблему кадров средних медработников не только в нашем районе, но и во всей Читинской области. Медицинское училище и сейчас выпускает высококвалифицированных средних медработников, многие из которых составляют костяк лечебных учреждений города и района. А.И. Коннов, как директор училища, неустанно работал над решением проблемы формирования педагогических кадров, привлекая наиболее грамотных высококвалифицированных специалистов, постоянно занимался вопросами расширения материально-технической базы с целью качественного улучшения подготовки учащихся. Бывшая завуч училища Т.А. Щукина вспоминает: «Анатолий Иванович сумел быстро сплотить вокруг себя коллектив и зажечь в каждом работнике любовь к своему труду, обеспечить качественную подготовку воспитанников училища, интересовался каждым педагогом, подробно вникал о учебный процесс, стремился и создавал достойные условия не только учебы своих воспитанников, но и быта.» За большие заслуги в деле подготовки кадров среднего медицинского звена Анатолий Иванович в 1968 году был удостоен звания «Отличник здравоохранения».

Какой преподаватель Анатолий Иванович знают все его выпускники. Он великолепно владел литературным русским языком, его речь на лекциях всегда ярка, образна, усвоить материал помогали примеры из его личной практики. После знакомства с хирургом Конновым, после посещения его лекций и практических занятий будущие медицинские сестры влюблялись в хирургию и мечтали работать только в хирургическом отделении. Многие из ныне работающих сестер в хирургическом отделении — бывшие его ученики, его любовь к хирургии передавалась его ученикам на всю жизнь [1, с. 4].

Несмотря на большую занятость в медицинском училище, А.И. Коннов оставался верным своему призванию, с первого года совмещая работу директора с практикой хирурга в ЦРБ.

Надо отметить большую работоспособность этого человека. Работая директором, преподавателем училища, он, совмещал работу хирурга городской больницы в хирургическом отделении больницы № 1, прошел первичную специализацию по хирургии, много часов проводил в операционной и перевязочной, много самостоятельно оперируя и выхаживая больных. Тогда хирургия взяла верх над акушерством. Как считает сам Анатолий Иванович, просто рейтинг хирургической больницы был в те годы так высок, а имена хирургов, создававших эту школу, так знамениты, что удержаться от соблазна научиться работать так же хорошо, молодому доктору было невозможно.

В разные годы в Петровск-Забайкальской хирургической больнице работали такие доктора, как Герой Социалистического Труда академик А.А. Шалимов, в годы войны возглавлявший больницу, М.Г. Старосельский — бывший главный хирург области, Н.Ф. Видриевский и многие другие. Эти хирурги выполняли сложные хирургические операции под жесткой анестезией, обладали высокой техникой. В пятидесятые годы хирургическая больница стала базой для первичной специализации врачей-хирургов. Анатолий Иванович начинал работать под руководством А.П. Воронянской, которая в те годы была врачом хирургической больницы. В 1973 году Анатолий

Иванович решает окончательно уйти из медицинского училища и полностью отдать себя хирургии.

За многие годы работы Анатолий Иванович оперирует тысячи больных. Тысячам возвращает здоровье и жизнь. Все эти годы с ним рядом трудились талантливые доктора и прекрасные люди. У кого-то учился он, кто-то учился у него. Очень интересно было работать с Г.Ц. Дамбаевым и Г.К. Жерловым, которые стали докторами медицинских наук и позднее работали в Томске. С Вениамином Ивановичем Коноваловым они сделали вместе не одну сотню сложных операций. Не один раз выезжали в соседние районы для оказания хирургической помощи. За всю жизнь приходилось оперировать в разных условиях, порой совсем не приспособленных для проведения операций. Часто Анатолий Иванович вспоминает своего коллегу и друга, анестезиолога высшей категории Ю.Н. Котова. Раньше не было отделений реанимации, и всех тяжелобольных приходилось выхаживать хирургу и анестезиологу, пришлось им вместе не одну ночь провести у постели больных [3, с. 5].

В 1983 году при ЦРБ построили новый корпус и перевели туда хирургическую службу. Анатолий Иванович постоянно повышал свою квалификацию на базах усовершенствования врачей в Москве, Казани, Иркутске. Систематически расширял круг оперативных вмешательств при различных заболеваниях. Под его руководством в больнице создана хорошая анестезиологическая служба, открыто отделение реанимации.

С февраля 1984 года по 2005 год Анатолий Иванович возглавлял хирургическое отделение больницы, проявляя талант организатора здравоохранения. Все это время постоянно росло личное мастерство А.И. Коннова, как хирурга (выполняет ряд сложных операций, получает высшую, квалификационную категорию), много сил, внимания он отдавал воспитанию и обучению молодых хирургов, поэтому руководимое Анатолием Ивановичем хирургическое отделение имело хорошие, качественные показатели работы.

Его талант хирурга и организатора, всегда находящегося в поиске и внедрении новых методик оперативного вмешательства, лечения профи-

лактики, умения своевременно и четко поставить диагноз, особенно проявились на посту заведующего отделением, За пятнадцать лет заведования Анатолию Ивановичу удалось создать работоспособный, творческий, высокопрофессиональный коллектив, способный решать самые сложные задачи. За многие годы работы Анатолий Иванович подготовил не один десяток молодых хирургов, которые трудятся в разных уголках России и ближнего зарубежья. Свой колоссальный опыт, человечность, мудрость и милосердие передавал он им, своим молодым коллегам [2, с. 3].

Отдельно нужно сказать о сестрах, которые работали с Анатолием Ивановичем в операционном блоке. Все они имели солидный стаж, опыт, умение, которые им помог приобрести Анатолий Иванович, они стали настоящими помощниками во время всех операций. Все сестры отмечали, как спокойно, быстро, уверенно и очень интересно работалось с Анатолием Ивановичем. А ведь именно дежурным сестрам приходилось первым оказывать медицинскую помощь, принимать решения до прихода врача. Спокойствию, правильным действиям научил их А.И. Коннов.

Анатолий Иванович стоял у истоков открытия отделения анестезиологии — реаниматологии, которое возглавлял его талантливый ученик В.В. Пришляк. Являясь межрайонным хирургом, Анатолий Иванович принимал активное участие в открытии отделения санитарной авиации, которое обслуживало Красночикийский и Хилокский районы.

В 1992 г. Анатолию Ивановичу присвоена высшая категория врача-хирурга, которая снова подтверждена в 1998 году.

За свой труд Анатолий Иванович неоднократно награждался правительственными и ведомственными наградами. 21 декабря 1999 года ему присвоено звание «Заслуженный врач Российской Федерации» [7, с. 139].

Как врач А.И. Конов пользуется большим авторитетом среди медицинских работников, с большой благодарностью отзываются о нем жители Петровск-Забайкальского района.

Анатолий Иванович является главой семейной династии. Его жена Тамара Владимировна долгие годы работала терапевтом, заместителем главного врача. Двое их сыновей, Юрий и Валерий, получили высшее медицинское образование и работают врачами в городе Чите. Их жены тоже врачи. Старший сын Юрий Анатольевич учился у своего отца здесь, в Петровске-Забайкальском, овладел профессией хирурга. Вот только младший сын избрал другую профессию. В 1998 году Роман успешно закончил высшую школу милиции в г. Иркутске.

В своих сыновьях Тамара Владимировна и Анатолий Иванович сумели воспитать доброту, любовь к знаниям, уважение к людям [5, с. 6].

В нашем обществе традиционно игнорируется вопрос о правильном применении человеком своих способностей. Люди часто занимаются не своим делом, что в итоге отражается негативно как на них, так и на результатах их деятельности. Оказавшись на работе, специфика которой не соответствует сильным сторонам его характера, человек рискует превратиться в неудачника или обрести репутацию дилетанта.

Главное — усвоить такую истину: добиться желаемого от себя и от других можно только при условии, что ты окажешься в жизни на своем месте, а не на чужом. В «чужой колее» человек не может состояться как личность и как профессионал. Как замечательно, что Почётный гражданин города Петровска-Забайкальского Коннов Анатолий Иванович оказался на своём месте и наш город, наша больница, наше училище приобрели прекрасного человека и врача-хирурга.

### **Список литературы:**

1. Городецкая Т. Всего 50! Уже — 50! // Петровск-Забайкальская новь.2012. № 42.
2. Дианова Е.. Не так просто уйти от любимого дела // Петровск-Забайкальский вестник 17 марта 2006.
3. Дианова Е. Тогда мы были молодыми // Петровск-Забайкальский вестник. 3 апреля 2009.

4. Квасов А. Полвека на страже здоровья //Забайкальский рабочий. 2012. № 208.
5. Любовь на всю жизнь // Петровск-Забайкальские огни. 6 апреля 1999.
6. Медицинская энциклопедия Читинской области. Новосибирск: Наука, 2000. 302 с.
7. Цуприк Р.И. Календарь знаменательных и памятных дат истории здравоохранения Читинской области Чита. 2006. 224 с.

**СТАВРОПОЛЬСКИЕ ПЕРЕВОДЧИКИ,  
КОТОРЫЕ ОТКРЫЛИ РОССИИ КНИГИ,  
ИЗМЕНИВШИЕ ХОД ИСТОРИИ**

***Савченко Станислав Петрович***

*студент 4 курса Гуманитарного института Северо-Кавказского  
федерального университета, г. Ставрополь  
E-mail: [stas\\_8692@mail.ru](mailto:stas_8692@mail.ru)*

***Нутрихин Роман Владимирович***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент Юридического института  
Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь*

Ставропольская земля была не только житницей всей России, но и на протяжении многих лет рождала незаурядных, изумительно образованных людей, некоторые из которых внесли уникальный вклад не только в отечественную, но и в мировую культуру. В этой статье мне хочется рассказать о двух известных уроженцах города Ставрополя. Оба они остались в памяти грядущих поколений как профессиональные переводчики, чьими устами в России заговорили авторы одних из самых знаковых книг в истории человечества — «Капитала» Карла Маркса и Талмуда, созданного много веков назад еврейскими мудрецами. Обе эти книги, каждая из которых в свое время изменила ход мировой истории, впервые перевели на русский язык мои земляки-ставропольцы — Герман Лопатин и Наум Переферкович.

Герман Александрович Лопатин родился в 1845 г. в Нижнем Новгороде. Его отец, Александр Никонович Лопатин, был потомственным дворянином, действительным статским советником и управляющим Ставропольской Казенной Палатой. Будучи лицом, приближенным к ставропольскому

губернатору, он был награжден за безупречную службу орденами Святого Владимира и Святого Станислава. Александр Никонович являлся одним из создателей первого в губернии Союза потребителей. Во время Русско-турецкой войны 1878—1879 гг. он стал заместителем председателя Ставропольского отделения Красного Креста [4, с. 43—44].

Детство и юность Германа Лопатина прошли в Ставрополе. В 1861 г. Он окончил Ставропольскую мужскую гимназию и поступил на физико-математический факультет Петербургского университета, где сблизился с революционно настроенными студентами. В студенческие годы активного участия в революционной деятельности он не принимал, хотя и был впервые арестован в мае 1866 г. и привлечен к следствию по делу Д.В. Каракозова, покушавшегося на жизнь Александра II. Лопатина заключили на два месяца в Петропавловскую крепость, однако освободили за отсутствием улик. В 1866 г. он окончил университет, а в 1867 г. получил степень кандидата наук и остался жить в Петербурге, но от дальнейшей научной карьеры отказался [4, с. 44].

В Санкт-Петербурге он создал революционное «Рублевое общество», получившее свое название из-за того, что размер членского взноса равнялся одному рублю. Его цель заключалась в изучении способности восприятия идей социализма в народе и в распространении революционной литературы. Как высказывался по поводу этого общества сам его создатель, оно планировалось как просветительская организация студентов, собиравшихся идти в деревню для просвещения крестьян [3, с. 174—175].

За это Лопатин был арестован в 1868 г. и заключен в Петропавловскую крепость, где просидел 8 месяцев, после чего его сослали под надзор родителей в Ставрополь [10, с. 205—206]. С 1869 г. под влиянием отца он стал чиновником особых поручений при губернаторе [8, с. 206]. Здесь ему удалось преобразовать местную библиотеку и добиться замены общинно-захватного крестьянского землевладения в губернии общинно-передельным, по постановлению сельских сходов. В свободное от работы время Герман Лопатин

занимался общественно-просветительской деятельностью и изучал труды Карла Маркса.

В 1870 г. Лопатин помог бежать из вологодской ссылки крупному революционному деятелю и идеологу народнического движения П.Л. Лаврову. Потом и сам бежал со ставропольской гауптвахты, уехав в Париж, где близко сошелся с марксистами и включился в работу I-го Интернационала.

Затем он переехал в Лондон, где уже лично познакомился с Марксом. До какой степени его поразило это знакомство, свидетельствует его письмо к Н.П. Синельникову от 15 февраля 1873 г.: «Во время пребывания моего в Лондоне я сошелся там с неким Карлом Марксом, одним из замечательнейших писателей по части политической экономии и одним из наиболее разносторонне образованных людей в целой Европе». Далее, по данным этого же письма, можно проследить отношения Маркса и Лопатина. Последний намеревался организовать побег Н.Г. Чернышевского из ссылки: «Я не сказал о своей затее даже Марксу, несмотря на всю мою близость с ним и на всю мою любовь и уважение к этому человеку, так как я был уверен, что он сочтет ее сумасшествием и будет отговаривать меня от нее» [2, с. 125].

Именно в Лондоне, он осуществил труд, который навсегда прославил его имя в истории: перевел на русский 1-й том «Капитала» Карла Маркса. Еще в 1868 г. Брюссельский конгресс I Интернационала рекомендовал перевод этой книги с немецкого на другие языки. «Капитал» был опубликован на немецком в 1867 г. и еще до выхода русского перевода был известен у нас на языке оригинала. Россия стала первой страной, где появился перевод этой книги. Переводить ее вначале взялся Бакунин, но осилил лишь несколько страниц, ибо просто не справился со сложной терминологией. Затем за этот труд Маркса принялся Лопатин, ставший фактически первым переводчиком «Капитала».

Он приступил к переводу в 1870 г., часто встречался с Марксом. Тот очень ценил Лопатина и помогал ему своими советами. Маркс говорил, что никто так глубоко не понимает его трудов и замыслов, как Лопатин.

По его предложению Маркс внес в «Капитал» некоторые изменения и дополнения [9, с. 16—17]. Но Лопатин не смог завершить перевода из-за того, что уехал в Сибирь помогать Чернышевскому с побегом из ссылки. Побег не удался. Лопатин был снова арестован, и к работе над переводом более не возвращался. Завершил его уже Н. Даниельсон. Первый русский перевод «Капитала» вышел в свет в 1872 г. тиражом в 3 тыс. экземпляров [6, с. 3]. Царская цензура разрешила его легальное издание, не видя в нем революционной направленности и посчитав, что такая книга никогда не будет популярна в России. Однако, как показало время, этот просчет цензуры дорого стоил всей стране. Опубликованный на русском языке «Капитал» был отправлен Карлу Марксу, который оценил его перевод как «превосходный» [5, с. 395], выполненный «мастерски» [5, с. 402]. Книга сыграла большую роль в распространении идей марксизма в России. Сам Лопатин несколько раз нелегально возвращался в страну для участия в революционной борьбе, за что часто арестовывался, а потом вновь возвращался за границу. Так можно охарактеризовать его дальнейшую судьбу...

Так, в марте 1884 г. он приехал в Россию, и уже в октябре того же года был арестован. Причиной послужила его тесная связь с народовольцами. Он занимался восстановлением их партии, вошел в состав исполкома «Народной воли». Лопатин стремился собрать разрозненные остатки народовольцев после их разгрома. В ходе ареста и обыска у него нашли документы и записи, которые позволили раскрыть всю сеть этой революционной организации. Следствие против народовольцев, названное «Лопатинским делом», окончилось в 1887 г. Герман Лопатин был приговорен к смертной казни. Позднее суровое наказание было заменено пожизненным заключением в Шлиссельбургской крепости. В стенах тюрьмы он провел около двадцати лет, после чего в октябре 1905 г. его освободили по амнистии без восстановления в правах состояния, в результате чего Лопатин потерял дворянский титул. За годы пребывания в заключении его здоровье сильно расстроилось, и потому он отошел от революционной деятельности. После

освобождения поселился в Вильно, где прожил 1905—1913 гг. в качестве мещанина [4, с. 56—61]. После 1913 г. Лопатин вернулся в Россию, где и умер в 1918 г. Он скончался от рака в Петрограде и был похоронен на Волковском кладбище.

Ставропольцы чтут память своего выдающегося земляка. В центре города, напротив здания бывшей Ставропольской мужской гимназии, в которой учился Герман Лопатин, ему установлен памятник. На ул. Лопатинской есть мемориальная доска с краткими сведениями о нем. В доме Лопатиных был открыт музей «Русская старина». С 1969 г. в Ставрополе вручается краевая премия Союза журналистов России имени Германа Лопатина. В августе 1999 г. Ставропольская городская дума присвоила Г.А. Лопатину звание «Почетный гражданин Ставрополя».

Еще одним коренным ставропольцем, сыгравшим заметную роль не только в истории своего родного региона, но и России в целом, стал Наум Абрамович Переферкович. Он родился в 1871 г. в городе Ставрополе, в семье отставного солдата-кантониста. Первоначальное образование Переферкович получил здесь же. Впоследствии окончив восточный факультет Петербургского университета, он стал выдающимся переводчиком и лексикографом. Ему предлагали остаться на кафедре, но он отказался. Некоторые свои работы он подписывал литературными псевдонимами — Н. Абрамов, Аль-Гаввас, Восточник.

Переферкович публиковал свои статьи в журнале «Восход», был одним из инициаторов создания «Еврейской энциклопедии» Брокгауза и Ефрона и сам ее редактировал. Он издал трехтомный «Учебник еврейской религии для средних учебных заведений», «Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений». И это лишь малые вехи его творчества [7, с. 395].

Главная его заслуга перед наукой заключалась в переводе на русский язык Талмуда. Это событие стало одним из самых знаковых в масштабах всей культуры Российской империи того времени. В 1898 г. в Петербурге началась публикация переведенных Переферковичем первых томов

Талмуда, о чем не преминула сообщить горожанам ставропольская газета «Северный Кавказ»:

«К капитальнейшим изданиям, предпринятым в последнее время в Санкт-Петербурге, принадлежит перевод Талмуда, первый том которого уже отпечатан и выйдет в свет в самом непродолжительном времени. Всякий слышал про Талмуд, но мало кто действительно знает, что содержится в этой таинственной еврейской книге, написанной крайне темным и не всем доступным языком, и составлявшей целое тысячелетие тысячами лиц. Одни говорят, что это самая безнравственная книга в мире, а другие называют ее не иначе, как «наш святой Талмуд». Перевод Талмуда дает возможность судить, какое из этих мнений правильнее. Перевод сделан ориенталистом Н. Переферковичем и издается П.П. Сойкиным. Переводчик стоит на строго научной почве, вне всяких полемических или религиозных влияний. Пока издаются древнейшие части Талмуда, составляющие текст его в узком смысле слова. Особенность перевода заключается в том, что весь материал расположен в порядке Мишны, основного ядра Талмуда, так что каждый вопрос, затронутый в книге, проходит перед глазами читателя всесторонне рассмотренным талмудическими авторитетами. Легкий язык, обильные примечания, и разъяснения переводчика, наглядные чертежи, наконец, различные шрифты для более или менее важного, — все это облегчает понимание текста, способствуя быстрому проникновению даже совсем неподготовленного читателя в чуждый строй восточной мысли. Все издание «Мишны и Тосефты» будет состоять из шести томов, от десяти до двенадцати трактатов в каждом. Цена каждому тому (приблизительно в 25 листов большого формата в 8 д.л.) будет 2 руб. 50 коп. в отдельной продаже» [1, с. 3].

Выход в свет русского перевода Талмуда облегчил его понимание. Он стал, наконец, общедоступным. Это событие оставило глубокий след в истории Ставрополя и всей культурной России.

Герман Лопатин и Наум Переферкович — люди совершенно разные. И все же их объединяет то, что они оба родились в городе Ставрополе

и перевели на русский язык одни из самых фундаментальных книг в истории человечества.

### Список литературы:

1. Библиографическая заметка // Северный Кавказ. — 1898. — 13 октября, вторник. — № 121 (1366). — С. 3;
2. Герман Александрович Лопатин. Автобиография. Показания и письма. Статьи и стихотворения. — Петроград: Государственное издательство, 1922. — 218 с.;
3. Гнеушев В. Уроки Германа Лопатина // Земля Ставропольская: Альманах «Памятники Отечества». — М.: Всероссийское общество охраны памятников истории и культуры, 2001. — С. 174—175;
4. Коршунов М.С. Мыслитель, революционер, романтик [к 160-летию со дня рождения Германа Александровича Лопатина] // Ставроп. хронограф на 2005 год: краеведческий сборник. — Ставрополь, 2005. — С. 43—61;
5. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 33. — М.: Прогресс, 1991. — 539 с.;
6. Орлова Е. Главный труд Маркса в России // Ставроп. правда. — 1972. — 8 апр. — № 83 (12042). — С. 3;
7. Переферкович Наум Абрамович // Еврейская энциклопедия. Свод знаний о еврействе и его культуре в прошлом и настоящем. Под общей редакцией д-ра Коценельсона. Т. XII. — С-Пб.: Издание Общества для Научных Еврейских Изданий и Издательства Брокгауз-Ефрон, 1913. — С. 395;
8. Прощение Г.А. Лопатина ставропольскому губернатору о принятии его на гражданскую службу // Наш край: документы, материалы (1777—1917 гг.). — Ставрополь: Ставропольское книжное издательство, 1977. — С. 206;
9. Сайкин О. ...До безумия смелый Лопатин // Знание и сила. — 1978. — № 5. — С. 16—17;
10. Уведомление начальника главного управления наместника Кавказского Ставропольскому губернатору о высылке Германа Лопатина в г. Ставрополь под надзор родителей и полиции // Наш край: документы, материалы (1777—1917 гг.). — Ставрополь: Ставропольское книжное издательство, 1977. — С. 205—206.

**СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ ПРИКАМЬЯ  
В XIX — НАЧАЛЕ XX ВВ.  
НА ПРИМЕРЕ ГОРОДОВ ЕЛАБУГИ И МЕНДЕЛЕЕВСКА**

***Сайфуллова Разиля Рауиловна***

*студент 4 курса, факультет истории и юриспруденции филиала КФУ  
в г. Елабуга*

*E-mail: [Rasilya91@yandex.ru](mailto:Rasilya91@yandex.ru)*

***Краноткина Ирина Евгеньевна***

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент филиала КФУ в г. Елабуга*

Как известно, 2012 год объявлен в Российской Федерации годом истории, а в Республике Татарстан годом сохранения историко-культурного наследия, поэтому в нашем регионе, в частности, в нашем ВУЗе, большой интерес уделяется краеведению, в особенности истории малых провинциальных городов, в числе которых можно выделить города Елабуга и Менделеевск, расположенные в Республике Татарстан.

*Менделеевск.* В 2012 году с кафедры всеобщей и отечественной истории филиала Казанского (Приволжского) федерального университета в г. Елабуга была направлена команда студентов и преподавателей в Государственный архив Кировской области и библиотеку им. А.И. Герцена (г. Киров), откуда привезен ценнейший материал по Елабужскому уезду Вятской губернии в XIX веке, в частности, по селу Тихие Горы, поселку Камашево, деревне Бондюга, — населенные пункты, составившие впоследствии город Менделеевск. Большое внимание было уделено источникам второй половины XIX — начала XX вв., которые помогли нам составить картину социально-экономической жизни этого региона в данный период.

В губернских газетах преобладает материал по Бондюжскому химическому заводу (современный Химзавод им. Л.Я. Карпова), старейшему в России предприятию, который и заложил основы градостроительства в этом регионе. Специфика складывавшегося населенного пункта состояла в том, что он был задуман как рабочий поселок.

В газете «Вятская речь» в колонке «по губернии» часто встречаются статьи относительно Бондюжского химического завода отнюдь не лестного содержания. К примеру, сообщается о тяжелейших условиях работы, о низкой заработной плате и о неразвитом медицинском обеспечении. Ядовитые вещества, выбрасываемые в окружающую среду, «ничем не прикрытые распространяют по окрестностям тяжелые смрадные зловония» [5, с. 4] и стекают в речку Тойму, воду из которой местное население использует в хозяйственных целях. Также корреспондент сообщает о несчастных случаях на заводе. «В то время, когда хлорная известь была готова, камеры, в которых она готовится, отворились и рабочие как угорелые бросались в самую гущу зеленого газа, на работу и верное отравление» [2, с. 4]. Задыхалось от этих газов и местное население. Женщина, проходившая мимо завода, задохнулась до смерти, оставив мужа с тремя детьми, однако никакой материальной и духовной поддержки вдовец не получил от администрации завода.

В серной камере сгнила площадка, находящаяся высоко от пола. Рабочий, не зная об этом, поднялся выполнять привычную работу, а площадка под ним провалилась, после чего он остался калекой, а администрация не выплатила «ни гроша» за нанесенное увечье. Другой рабочий, также упав, разбился насмерть. «Там, где должен был находиться прочный потолок — были кое-как накиданы доски и эта-то халатность повлекла за собой преждевременную смерть» [2, с. 4].

Газета «Вятская речь» за 18 сентября 1908 г. сообщает, что в «слесарной, кузнечной, кровельной и литейной мастерских, стали вводиться нововведения, которые сводятся к следующему:

1. для многих рабочих механических цехов отменена выдача хозяйских рукавиц и фартуков;
2. рабочих заставили носить на своих горбах 5-ти пудовые пачки железа. Эта мера, ставя рабочих на место вьючного животного, вместе с тем отнимает у них добрую часть их скудного заработка, т. к. работают сдельно;

3. обращение с рабочими со стороны механика стало прямо невыносимым: площадная матерная брань ни за что ни про что, попреки в дармоедстве, в лодырничании, угрозы расчетом без всяких причин;

4. понижена заработная плата за сверхурочные и ночные работы почти вдвое» [4, с. 3—4].

Для лечения недугов, заработанных на химическом производстве, рабочих отправляли в заводскую больницу, «больничные порядки которой оставляют желать лучшего» [1, с. 3]. Больные были вынуждены лечиться в антисанитарных условиях больницы, лежать на рваных сыпящихся соломой матрацах, уживаться с больничными клопами. От всех недугов врач прописывал «неизменные лихорадочные порошки» [1, с. 3].

В конце XIX — начале XX вв. в Вятской губернии существовали различные общества трезвости. Понятно, что их общая направленность заключалась в борьбе с пьянством. Особую актуальность приобрел «пьяный вопрос» в селе Тихие Горы Елабужского уезда, о котором «в шутку» говорили, что его следовало бы назвать Пьяными Горами [7, с. 4]. Пьянство в рабочей среде было обычным делом, однако корреспондент газеты «Вятская речь» встревожен тем, что это пагубное увлечение начинает распространяться и на маленьких детей. Вследствие этого создается Тихогорское общество трезвости.

В целом, Общество трезвости было призвано бороться с пьянством, однако борьба эта должна проводиться не открытым противостоянием, а усиленным прививанием рабочему населению культурных ценностей. К примеру, вместо того чтобы идти в трактир в выходной день можно пойти на постановку спектакля или на всенародное чтение полезных книг.

Главным противоречием относительно Тихогорского Общества трезвости, согласно статьям «Вятской речи», является то, что оно не выполняло своей функции в полной мере, а то и вовсе не выполняло. К примеру, автор статьи рассказывает, что в целях отвлечения рабочего сословия от беспробудного пьянства, на средства Общества трезвости устраивались самодеятельные

театральные представления. Но парадокс заключался в том, что цены на такие представления для рабочих были слишком высоки, да и оставшиеся для них места по чуткому определению корреспондента напоминают «телятник»: «Представьте себе самый задний и самый грязный уголок зала, отгороженный со всех сторон деревянной решеткой. Никакого возвышения. Когда во время действия задние ряды поднимутся на скамейки и на стулья, на галерке совершенно ничего не видно и не слышно» [3, с. 3]. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что данное мероприятие не было рассчитано на самих рабочих.

В этой же статье автор критикует бездействие Тихогорского Общества трезвости в отношении своей непосредственной обязанности. Приведем цитаты из статьи: «С самого дня своего основания и до последнего времени «общество» не проявляло решительно никакой деятельности, кроме содержания двух чайных — в Бондюжском заводе и с. Тихих Горах. Ни газет, ни журналов, ни библиотеки... Но с нынешней осени «общество» начало поднимать голову от многолетней спячки. Устраивались танцевальные вечера с картежной и бильярдной игрой совокупно, а вот теперь спектакль. И для кого же? Оказывается — почти исключительно для местной интеллигенции, решительно не нуждающейся в заботах и попечении общества. А рабочие, на долю которых, кроме пьянства, не достается никаких «разумных развлечений», остаются в стороне от забот и попечений общества. На спектакле это обнаружилось особенно ярко» [3, с. 3]. Корреспондент наглядно показывает, что «Общество трезвости» не боролось за повышение культурного облика рабочего сословия, а выступало лишь как развлечение для скучающей интеллигенции, которое организовывали купцы, почетные граждане, входившие в это Общество. Среди них мы можем назвать: Ушкова Т.М., Ушков И.П., Земсков И.Г., Якобсон Г.М., Головин П.Н., Долецкий П.П., Ташкин П.И., Ташкина М.А. [6, с. 44] и др. В отчете о деятельности Тихогорского общества трезвости наблюдается резкий сословный характер, поскольку членство предполагало определенные денежные взносы, естественно

непосильные простому рабочему. Данный факт дает нам возможность предположить, что это «Общество трезвости» изначально не выполняло основной своей задачи — а именно, бороться с пьянством в рабочей среде, т. к. сложно представить, что почетные граждане, купцы как состоятельные люди будут повышать уровень культуры и образованности в рабочей среде. Судя по всему, члены Общества собирались для ведения светских бесед, устраивать развлекательные мероприятия для себя.

В таком случае перед нами встает ряд вопросов. К примеру, почему Общество трезвости, в составе которого были состоятельные люди, не выполняло своей основной задачи. И если оно изначально не выполняло этой самой задачи, для чего оно вообще было создано. Ответить на эти вопросы будет возможно только при дальнейшем изучении этой темы и поднятии других источников.

Исходя из вышесказанного, в социально-экономической жизни сел Елабужского уезда, будущих исторических городов Прикамья, было много нерешенных проблем. В частности, проблемы эти касались условий труда, заработной платы, рабочего дня, медицинского обеспечения, то есть всех необходимых элементов цивилизованного мира, о которых рабочему тогда приходилось только мечтать. И только по прошествии долгого времени правовое и социальное положение рабочих станет достойным.

*Елабуга.* Во второй половине XIX в. Елабуга была одним из процветающих городов Вятской губернии. Большой вклад в социально-экономическую и культурную жизнь Елабуги внесли благотворители. В основном, это были купцы, которые выделяли средства из своих личных сбережений для развития своего родного города. Одним из основных результатов этих капиталовложений было строительство. Иван Васильевич Шишкин в «Истории города Елабуги» описывает построенные на средства жертвователей соборы, церкви, монастыри, раскрывает читателю их внутреннее и внешнее великолепие: «Спасский собор — огромное и великолепное по уездному городу здание о пяти главах, с двухэтажной пристройкой для духовного правления.

Принадлежности для богослужения: Евангелия, дарохранильница, сосуды, кресты — все очень ценные, и большею частью пожертвованы гражданами. Особенно драгоценную, главную святыню собора составляет чудотворная Икона Нерукотворного образа Спасителя» [8, с. 37].

Особую ценность имели различные богоугодные и благотворительные заведения: детский приют, уездные мужское и женское училища, духовное училище, казармы для инвалидов, городская больница.

«23 апреля 1859 г. в городе Елабуга был открыт Александринский детский девичий приют для сирот, устроенный на средства потомственного почетного гражданина Елабужского 1-й гильдии купца Федора Григорьевича Чернова, пожертвовавшего капитал в 37.249 рублей» [9, с. 120]. «Это истинно благотворительное заведение, принимая на воспитание бедных сирот всех классов, обучает их грамоте, закону Божию и разным рукоделиям и выпускает уже, можно сказать, хозяйками, кои, получив награждение, составляют приличную себе партию» [8, с. 40].

Большое значение уделялось повышению уровня образованности населения. Уездные мужское и женское училища по своей архитектуре ничем не уступали губернским.

В 1833 г. в Елабуге был построен водопровод, удобствами которого пользовались не многие города России. Он устроен старанием одного уважаемого гражданина, не касаясь общественных сумм; из бассейнов, стоящих на всех площадях, довольствуется приятной и здоровой водой большая часть города [8, с. 43].

В городе большое развитие получили различные заводы — колокольный, чугунолитейный, гончарный, снастной, три салосвечных, два восковых, мыловаренный, пивоваренный, пряничные, химический завод К.Я. Ушкова, продукция которого направлялась на Запад и в Азию. Существование крупных промышленных предприятий, а также расположение города на р. Каме, усиливало его значение в развитии внутренней и внешней торговли страны. Во второй половине XIX века елабужские купцы установили торговые связи

с такими крупными городами Российской империи, как: Иркутск, Красноярск, Томск, Петропавловск, Троицк, Златоуст, Екатеринбург, Оренбург, Рыбинск, Саратов [8, с. 45]. По словам И.В. Шишкина, общий годовой оборот торговли елабужского купечества составлял свыше десяти миллионов рублей серебром, при том, что, согласно переписи елабужского населения, в 1868 г. в городе проживало 5701 человек, среди которых почетных граждан — 2, купцов первой гильдии — 12, второй гильдии — 104, мещан — 1600.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что Елабуга, будучи небольшим провинциальным городком, ничем не уступала по своему развитию городам более крупным. Более того, благодаря своему удобному географическому положению город имел важнейшее значение во внутренней торговле Российской империи, связывая европейскую и азиатскую часть страны.

Елабуга второй половины XIX века представляет собой экономически и духовно развитый город. Наличие развитой инфраструктуры говорит о том, что город по праву можно назвать экономическим и культурным центром Прикамья второй половины XIX века.

Использование газетных статей при изучении социально-экономической жизни малых провинциальных городов позволяет отойти от применения только лишь сухого фактического материала в виде статистики и дат, а также взглянуть на события с точки зрения их очевидцев.

На примере рассмотрения этих двух городов следует учитывать, что в рассматриваемый период Елабуга являлась городом, а Менделеевска как города еще не существовало. Менделеевск оформился в город лишь в 1967 году, а до этого времени он носил статус села. Елабуга второй половины XIX — начала XX века представлял собой развитый культурный центр Прикамья благодаря своему статусу и благородным жителям. Будущий город Менделеевск, в свою очередь, в тот же период начал оформляться как промышленный центр Прикамья вследствие открытия Бондюжского химического завода П.К. Ушковым. Рост и укрепление этих городов говорит

о высоком уровне экономического и культурного развития малых городов Вятской губернии, что положительно сказывается на жизни всей губернии.

### **Список литературы:**

1. Бондюжский завод Елабужского уезда (наша больница) // Вятская речь. — 1913. — 29 мая. — С. 3.
2. Бондюжский завод Елабужского уезда // Вятская речь. — 1908. — 2 июля. — С. 4.
3. Бондюжский завод Елабужского уезда // Вятская речь. — 1909. — 9 января. — С. 3.
4. Бондюжский химический завод (Елабужского уезда) // Вятская речь. — 1908. — 18 сентября. — С. 3—4.
5. Бондюжский химический завод (Елабужского уезда) // Вятская речь. — 1908. — 20 мая. — С. 4.
6. Отчет о деятельности Тихогорского общества трезвости с 1 января 1914 г. По 1 января 1915 г. — Елабуга: Типография И.Н. Кибардина, 1915. — с. 44.
7. Село Тихие Горы Елабужского уезда (пьяный вопрос) // Вятская речь. — 1909. — 20 июня. — С. 4.
8. Шишкин И.В. История города Елабуги. — М., 1871. — 53 с.
9. Шишкин Н.И. История города Елабуги с древнейших времен. Исторический очерк. — Елабуга, 2007. — 208 с.

## **ПОЛОЖЕНИЕ РАБОЧИХ В ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ НА ПРИМЕРЕ БОНДЮЖСКОГО ХИМИЧЕСКОГО ЗАВОДА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX — НАЧАЛА XX ВЕКА**

*Шагидуллина Гулия Илтужаровна*

*студент факультета истории и юриспруденции, Казанский (Приволжский)  
Федеральный Университет филиал в г. Елабуга  
E-mail: [guliya.shagidullina@mail.ru](mailto:guliya.shagidullina@mail.ru)*

*Маслова Инга Владимировна*

*д-р ист. наук, профессор факультета истории и юриспруденции, Казанский  
(Приволжский) Федеральный Университет филиал в г. Елабуга*

Процесс развития и укрепление капиталистического уклада в экономике России во второй половине XIX века наиболее отчетливо проявился в промышленной сфере. Развитие промышленного капитализма в XIX веке

прошло три стадии: мелкое товарное производство — капиталистическая мануфактура — фабрика. В связи с длительными и холодными зимами, неурожаями в сельском хозяйстве основное место в Вятской губернии занимало производство промышленных товаров. В неурожайные годы промышленность являлась важным доходом крестьянским хозяйствам, которые работали на крупных заводах, например Бондюжский химический завод. Целью данного исследования является выявления положение рабочих Вятской губернии на примере Бондюжского химического завода во второй половине XIX — начала XX века, как результат современной деятельности человека. Исходя из цели ставятся следующие задачи:

- изучить условия проживания рабочей семьи во второй половине XIX — начала XX века;
- проанализировать права и обязанности рабочих на Бондюжском заводе;
- исследовать условия организации труда в Вятской губернии во второй половине XIX — начала XX века;

В Вятской губернии в XIX века в связи с длительными и холодными зимами, неурожаями в сельском хозяйстве основное место занимало мелкое товарное производство. В неурожайные годы мелкая промышленность являлась важным доходом крестьянским хозяйствам. Короткий сельскохозяйственный сезон оставлял крестьянам зимой массу свободного времени, которое использовалось для занятия промыслами и продажи изделий на рынке и большое количество людей уходило работать на заводы. Благодаря этим занятиям сократилось число бедных и нищающих крестьян.

Проблемы нехватки сырья не существовала благодаря обилию лесов в губернии. Вятская губерния по численности составляла 2717,8 тыс. человек и занимала в России десятое место, а по количеству занятых в мелкотоварном производстве — первое 210,2 тыс. человек. По количеству промышленников на 10 тыс. сельского населения 774,1 человек, губерния шла на втором месте. По числу производителей изделий из дерева Вятская губерния была первой в России 77282 человека, изделий из волокна — второй после Московской

63102 человека, изделий из рога — третьей, изделий из кожи — второй после Тверской, изделий из минералов — первой 9464 человека, изделий из металлов — третьей после Московской и Нижегородской [5].

Одним из передовых заводов химической промышленности России являлся Бондюжский химический завод. Завод был построен в 1868 году. Его строительство было результатом расширения дела династии Ушковых, владевших уже Кокшайским химическим заводом, построенным в 1850 году. В конце XIX века на заводе трудился великий русский ученый химик Д.И. Менделеев. Завод специализировался на производстве чистых химических веществ: неорганической химии, технической, пищевой, лекарственных средств, а также и строительных материалов.

На заводе трудилось большое количество работников, которые жили в деревнях или в бараках, предоставляемых заводом. Работали целыми семьями: женщины и дети. В газете XIX — начала XX века большое внимание уделяется рабочему вопросу, где описываются жалобы и недовольства рабочих на начальников и руководителей предприятия.

В 1910 года в первых числах декабря по заводу прошел слух, что в нынешнем году в праздники всем рабочим будет выдана награда. У рабочих было столько радости, надежд и ожиданий. После рабочего дня все выстроились в очередь и ждали награды, награду действительно выдали, но не рабочим, а служащим предприятия. Недовольные они пошли к управляющему, но управляющий просто пообещал в следующий раз наградить их тоже [1].

Февральский номер газеты сообщал, что к Рождеству хозяева завода расщедрились и отпустили несколько тысяч рублей, но управляющие и директора распорядились так чтобы они получили более или менее порядочное содержание, а рабочим, получающим гроши и теряющие свое здоровье при химическом производстве, не дали ни гроша. Конечно рабочие были недовольны: «И теперь страшно возмущены, тем более, что для конторских служащих, к слугам все: и удобные квартиры, и лошади, рабочие

же ютятся в каких то грязных и полуразвалившихся казармах, как например, на берегу Камы. Казармы эти не имеют даже двойных рам, а про грязь нечего и говорить» [2]. Ко всему этому рабочие нередко даже бывали лишены бесплатной медицинской помощи, когда доктор куда-нибудь отлучался. По данным известно, что старший фельдшер Сергей Лукич Тихонов отказывался лечить на дому бесплатно. «Хорошо, если больной может еще дойти до приемного покоя, там он получит помощь, а на дом — пожалуйста денежки! Если же к этому надо будет дорогой лекарство, то опять ему надо хоть немного сунуть. А ведь он, С.Л. Тихонов, получает 80 рублей жалования, да награды получать полностью к Рождеству. Лошадь у него безотлучно стоит у его крыльца, даже и во время присутствия доктора, якобы для того, чтобы ездить по больным, а на самом деле, то прокатить его служанку Дуню (служит в больнице экономкой), то сам Тихонов ездит к своим приятелям, а летом — то на охоту, то покататься по полям. Рабочие ропщут и подумывают как-нибудь его отучить от любостяжания» [2].

«Экономия, экономия и экономия... вот девиз администрации нашего завода», как говорилось в газете [3]. В погоне за экономией администрация завода отказывала в дровах рабочим, живущим на хозяйских квартирах. На настоятельные требования рабочих о дровах им разрешалось пользоваться старыми, полусгнившими корзинами от кислотных бутылей, сложенных в бунтах на площади, не далеко от номеров [3].

Между заводом и деревней Бондюга, расположенной в 1-ой версте от Бондюжского завода, был заключен договор о ключевой воде для завода. Заключалось условие на 12 лет, по которому товарищество обязалось вымостить от завода до деревни камнем дорогу и исправлять обществу пожарные инструменты. Но эти обещания спустя время не были исполнены и мужики деревни заблокировали водопровод. И поставили условие: «не дадим воды! Пусть выполнять условия! Сказано — сделано» [4]. Администрация завода посылает урядника, но мужики отвечают отказом. Второй раз урядник приезжал с сопровождением четырех стражников с винтовками в руках.

С угрозой на жестокое наказание и упичением за решетку, им пришлось отдать ключи от часовни. Страх о том, что их накажут приводило людей к бездействию и нахального обращения начальство предприятия, которое пользовалось безграмотностью и беспомощностью рабочих.

На сегодняшний день, рабочий вопрос так же остается актуальным, по прежнему рабочие отстаивают свои права, прибегая к помощи судебных органов и социальных организаций, которые защищают их от самовольного отношения работодателя.

### **Список литературы:**

1. Бондюжский завод // Вятская речь. — 1910. — 13 февраля.
2. Бондюжский завод // Вятская речь. — 1910. — 21 февраля.
3. Бондюжский завод // Вятская речь. — 1910. — 24 февраля.
4. Бондюжский завод // Вятская речь. — 1910. — 11 апреля.
5. Вятская земля и актуальные проблемы отечественной истории XIX—XX вв.: Сборник научных статей. — Киров: Изд-во ВГПУ, 1999. С. 27.

## СЕКЦИЯ 2.

### КУЛЬТУРОЛОГИЯ

#### ОБЫЧАИ КАЗАХСКОГО НАРОДА

*Юлдашева Шахсанам Радиковна*

*учащийся 2 курса, специальность правоведения, колледжа КазНПУ имени Абая,  
г. Алматы*

*E-mail: [21shahsanam@mail.ru](mailto:21shahsanam@mail.ru)*

*Тлеулиева Сабира Мусретуллаевна*

*научный руководитель, преподаватель казахского языка, колледжа КазНПУ  
имени Абая, г. Алматы*

Составной частью культуры каждого народа является сохранение своих обычаев, традиций и обрядов, передаваемых из поколения в поколение. Обычаи, традиции и обряды казахского народа формировались на протяжении нескольких столетий. На казахские традиции и обычаи оказали влияние и кочевой образ жизни и мусульманская религия. В настоящее время возродился интерес к прошлому у молодого поколения. И это естественно, ведь люди должны знать историю того места, где они живут, помнить и передавать обычаи, традиции и обряды будущим поколениям. Время неумолимо бежит, и каждый прожитый день становится частичкой истории. И чем дольше, тем меньше у нас возможности узнать о прошлом наших предков. Поэтому сохранение, изучение культурного наследия, традиций и обычаев казахского народа является одной из актуальных задач.

Наречение ребенка. Когда в молодой семье появляется малыш бабушка, дедушка или самый старший из родственников дает ему имя. Он наклоняется к уху малыша и говорит три раза: — Твое имя!

Колыбель. Когда малышу исполнится несколько дней, его укладывают в колыбель, которую для него дарит родственница мамы. Ей доверяют в первый раз уложить ребенка. Сначала она изгоняет злых духов над кроваткой с помощью зажженной палочки. Стелит маленькие подушки и одеяла.

Потом пеленает малыша и специально сшитыми лентами перевязывает его в двух местах. Накрывает шапаном (головной убор), шубкой, чтобы малыш был сыном народа, вешает уздечку и плетку, чтобы стал хорошим наездником, прикрепляет тумар (талисман), чтобы не сглазили, привязывает когти беркута, чтобы имел зоркий глаз.

Ребенку 40 дней. В этот день ребенка купают в воде с серебряными монетами и кольцами. Самая старшая женщина выливает на ребенка 40 ложек воды и говорит: «Пусть твои позвонки будут крепкими, пусть быстрее окрепнут твои ребра». Кольца и монеты разбирают женщины, которые купают малыша. Состриженные в этот день волосы кладут в тряпочку и пришивают к плечу его одежды. А ногти закапывают в укромное место, где никто не ходит. В рубашку, которую малыш носил до сорока дней, заворачивают сладости, привязывают на шею собаки и отпускают. Дети догоняют собаку, отвязывают рубашку и делят между собой сладости.

Резание пут. Как только ребенок начинает делать свои первые неуверенные шажки, родители зовут гостей на «Тұсаукесер тойы». Право разрезать путы на ногах ребенка дается не каждому. Тұсау кесуші (разрезающий путы) должен быть человеком положительным во всех отношениях — основательным, мудрым, честным; таким, чей жизненный путь достоин подражания, ибо, по поверью, судьба ребенка будет похожа на судьбу этого человека. Кроме того, он должен быть еще и легким на подъем, то есть ловким и быстрым. Тогда ребенок во взрослой жизни не будет спотыкаться. Путы для обряда изготавливают из трех видов различных материалов. Одни используют для плетения пут длинные стебли растений. Считается, что в этом случае ребенок будет иметь многочисленное потомство, расти и множиться, как растение. Те же, кто желает, чтобы их ребенок вырос богатым, в качестве пут используют бараньи кишки (символ сытости). Но большинство людей мечтают видеть своего ребенка человеком честным, благородным, любящим Отечество и радеющим за счастье своего народа. В этом случае путы плетут из шерстяных ниток трех цветов. В наше время тоже

отдают предпочтение «ала жіп» — пестрым ниткам. Каждый цвет имеет свое предназначение. Белый — чтобы ребенок вырос благородным, зеленый — чтобы жил долго, красный — чтобы был богатым.

Пестрота пут имеет еще одно значение. У казахов есть выражение «ала жіптен аттау» (перешагивать через пестрые нити, символизирующие обман и присвоение чужого добра). Принято считать, что ребенок, перешагнувший через настоящие пестрые нити во время обряда «Тұсаукесер», в жизни не будет совершать дурных поступков, вырастет человеком порядочным и честным. После окончания обряда родители преподносят дорогой подарок разрезавшему путы и устраивают веселый той.

Посвящение в наездники. Когда мальчику исполняется 4—5 лет, его посвящают в наездники. Для него делают ашамай-ер (специальное седло из дерева). Выбирают самого спокойного жеребенка-трехлетку и сажают на него ребенка. Отец водит коня по всему аулу для того, чтобы малыш поприветствовал всех людей. Женщины бросают шашу (подарки и сладости). Оседлав своего первого коня, мальчик по праву может считать себя мужчиной.

Тоқым қағу. Когда ребенок научится самостоятельно ездить верхом, он впервые выезжает из дома. В этот день приглашают уважаемых людей почтенного возраста. Гости играют на домбре, поют песни, играют в разные игры.

Қозы жасы (возраст ягненка 10—13 лет). В 10 лет мальчики пасут ягнят. Поэтому этот возраст считали «возрастом ягненка». Қой жасы (возраст овцы 13—20 лет). После 13 лет мальчикам доверяли пасти овец. Жылқы жасы (возраст лошади 25—40 лет). В 25—40 лет джигиты пасли лошадей. Патша жасы (царский возраст 40 лет). В это время человеку можно доверить управлять народом, считают казахи [4, с. 13].

### **Народные обычаи**

Сүйінші — сообщение радостной вести. Когда произносят «Сүйінші», все сразу понимают, что человек пришел с хорошей новостью. А тому, кто приносит известие, надо обязательно подарить подарок.

Сәлемде — знак приветствия и уважения. Давно не встречавшиеся люди дарят друг другу драгоценности, сувениры, угощение. Не обязательно, чтобы вещь была дорогая, но памятная.

«Көрімдік» от слова «көру» — смотреть, видеть. Подарок, который дают за увиденное впервые (молодую невестку, новорожденного и т. д.). Значение обычая не в том, чтобы взять или дать подарок, а для выражения добрых намерений смотрящих.

Базарлық — не очень дорогие вещи или памятные сувениры. Обычно привозит человек, который вернулся из дальней поездки для своих близких и знакомых.

Жеті ата — семь поколений. Все потомки одного деда до седьмого колена считаются близкими родственниками. Древний обычай требует знать семь поколений предков и запрещает браки внутри рода.

Тыйым — запрет. У казахов, как и у многих других народов, существуют запреты. Например, нельзя наступать на порог, дарить близким людям нож или собаку — это может привести к вражде. Свистеть в доме — прогонять счастье и деньги. Но есть и другие запреты — этнические. Например, нельзя переходить дорогу старшему.

Араша — возглас, чтобы остановить тех, кто спорит или дерется. Если кто-то решает свой спор кулаками и услышит: «Араша!», «Араша!», они должны немедленно прекратить скандал. Ослушание строго наказывалось штрафом.

Құтты болсын айту — поздравление. Этот древний обычай говорит «құтты болсын!» при значительном событии, например, рождении ребенка. Традиционное пожелание достатка и благополучия, знак добрых чувств и умение вместе радоваться.

Тоқымқағар — обряд для уезжающих в дальнюю дорогу. Нужно зарезать барана, накрыть дастархан (праздничный стол), позвать гостей. Во время этого обряда поют песни и говорят пожелание тому, кто уезжает.

Тізе бұғу — преклонить колени, присесть. Знак почета дому. Если человек пришел в чей-то дом, он обязательно должен присесть или преклонить колени, иначе он может нанести неизгладимую обиду хозяину дома, изложив цель своего посещения стоя.

Шашу — осыпание. Во время радостного события (свадьба, сватовство и т. д.) на виновников торжества бросают конфеты или деньги. Дети с радостью собирают разбросанные конфеты. Казахи верят, что сладости, подобранные во время «Шашу» приносят удачу [2, с. 125].

Бесік той. «Әлди-әлди ақ бөпем, ақ бесікке жат, бөпем» (Баю-баю, мой малыш, в колыбельку ты ложись). Эти строки из «Бесік жыры» (колыбельной песенки) знакомы почти всем казахам.

Бесік (колыбель) считается священной реликвией каждой семьи. Ее в большинстве случаев дарят внуку родственники по линии матери «нағашы». Бесік бережно хранится в доме и передается из поколения в поколение. Иногда сыну может посчастливиться спать в колыбельке, в которой некогда спал его отец. Когда ребенка впервые укладывают в колыбель, проводится обряд «бесікке салу» (укладывание в колыбель). Право осуществить такую ответственную миссию поручается, как правило, специально приглашенной мудрой и уважаемой бабушке, имеющей многочисленное потомство. К изголовью колыбели привязывают тұмар — амулет, который, согласно поверью, будет защищать ребенка от злых духов. Затем в отверстие, расположенное в середине колыбели, где установлен специальный горшочек, обеспечивающий сухость и чистоту ребенка (далекий предок нынешних памперсов!), бросают конфеты и другие сласти. Их тут же, подставив ладони, разбирают женщины, не имеющие детей.

После того, как уложили ребенка, колыбельку накрывают семью различными вещами, каждая из которых имеет определенный смысл и окажет свое влияние на судьбу ребенка. Например, шуба или дорогой чапан являются символами богатства и высокого положения в обществе. Уздечка означает пожелание родителей видеть сына сильным и ловким, умеющим обуздать

любого коня, а кебенек (походная одежда) символизирует героизм и храбрость и обеспечивает ребенку славу батыра, защитника Отечества. Девочкам под подушку кладут зеркало и расческу, чтобы выросла красавицей!

Сүндет той. Этот праздник входит в число тех, которые по сей день (в последние годы особенно) отмечаются с большим размахом и даже с некоторой помпезностью. Особенно в южных регионах. Значение слова «той» известно каждому казахстанцу, а «сүндет» (от арабского сонат) означает обычай, практику и подразумевает совершение обязательного мусульманского ритуала обрезания мальчиков. По-казахски этот обряд называется сүндеттеу или сүндетке отырғызу и проводится, когда ребенку исполняется, пять, семь или девять лет. Данную медицинскую операцию желательно проводить именно в нечетные годы возраста. В старину обрезание совершали муллы, нынче эту миссию все чаще выполняют хирурги, зачастую непосредственно в медицинских учреждениях. За свои услуги и те, и другие получают предусмотренные традицией щедрые вознаграждения. Через несколько дней после совершения ритуала мальчики в длинных женских платьях или просторных отцовских рубашках в сопровождении свиты обходят родственников и соседей и приглашают их на «сүндет той». Этот той по масштабам не уступает свадьбе. Приезжают родственники из других городов; привозят и дарят виновнику торжества дорогие подарки. Обряд «сүндеттеу» означает не только факт приобщения к исламу, он прежде всего оказывает морально-психологическое воздействие на мальчиков, которые с этого момента начинают чувствовать себя взрослыми, настоящими мужчинами, от которых ждут достойных поступков.

Не раз приходилось слышать, как пацаны, мужественно и с достоинством выдержав обряд обрезания, с гордостью заявляли: «Я стал мужчиной!».

Беташар. Обычай женитьбы, замужества у казахов имеет несколько этапов — один интереснее другого. Предварительные переговоры, смотрины невесты, официальное сватовство (Кұда түсу), досвадебные визиты жениха в аул невесты (ұрын бару), сама свадьба, состоящая из множества ритуалов,

брачные церемонии в ауле невесты и в ауле жениха. Все это сохранилось и сегодня, может быть, не в столь первозданном виде, но суть осталась прежней. Более того, в последнее время стало модным в среде казахской элиты проводить свадьбы, строго соблюдая все тонкости старинного этикета. Невеста — обязательно в казахском национальном костюме, и гости — тоже. Хотя обряд открывания лица невесты и представления ее родственникам жениха остался в неизменности. Как и прежде, по обе стороны невесты, взяв ее под руки, становятся самые учтивые в роду, благовоспитанные снохи. «Беташар» — это своеобразное наставление молодой снохе. Исполняет этот обряд самый лучший акын-импровизатор. Сначала он превозносит до небес ослепительную красоту невесты, ее добрый нрав, другие непревзойденные качества, затем представляет всю родню жениха, самых влиятельных людей рода, и каждому из названных в песне, невеста должна отвесить глубокий поклон. Лицо ее в это время закрыто вуалью. За каждый поклон родственники платят звонкой монетой, стараясь перещеголять друг друга в щедрости. В конце обряда златоустый певец кончиком домбры откидывает вуаль с лица невесты [5].

Издrevле образ жизни казахов был кочевым. Народ создал и передал через поколения богатейшее духовное наследие. Кочевники любили свою землю, ее реки, озера, горы, скалы, леса, они воспевали их в своих песнях, давали родным местам самые поэтические названия, строили памятники, покоряющие своей красотой и величием. Понять сакральный смысл этих вековых традиций и жить в гармонии с ними важно для наших современников.

Почитание старших, поддержка младших, оказание гостеприимства незнакомому путнику, способность без суда и тюрем находить справедливое решение в спорах свидетельствует о том, что взаимоотношения казахов были основаны на принципах нравственности и гуманизма. Основа такого мировоззрения изначально была заложена в традициях, культуре и повседневном быту степняков.

Традиции играют важную роль в воспитании казахской молодежи. Пройдя через испытания временем, они служат основой формирования национального самосознания. Примечательно, казахи всегда придерживались мнения, что традиции не являются чем-то незыблемым и претерпевают изменения в ходе истории. Об этом свидетельствует народная мудрость: «У каждой эпохи свои законы, как и в горах — свои животные». Каждое новое поколение стремится поддерживать лучшие традиции, что дает возможность помнить о своих корнях, истоках, чтить память своих предков.

Казахский народ имеет богатое духовное наследие, уходящее корнями в глубь веков, от орхоно-енисейских древних письменных памятников VI—VIII вв. до наших дней.

Казахстан — край орлиных крыльев. И действительно, он занимает территорию от седого Каспия до Алтайских гор, от Уральского хребта до высокогорного Алатау. Казахи говорят: коль богата земля, то богат и народ. Где земля просторна, там жизнь привольна. Конечно, не всегда так было в действительности, но казахи — жители Великой степи — испокон веков имели и громадную единую территорию, и единый язык, и единую национальную культуру [1, с. 95].

### **Список литературы:**

1. Абилев Е Кузембайулы А., История Казахстана. Алматы, 2000.
2. Алтынсарин И. Избранные произведения. Алма-Ата: Наука, 1955.
3. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.civilsociety.kz/article/22/> (дата обращения 25.11.12).
4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://goo.kz/content/view/38/2667> (дата обращения 01.12.12).
5. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.kazakhstan.orexca.com/rus/kazakhstan\\_independence.shtml](http://www.kazakhstan.orexca.com/rus/kazakhstan_independence.shtml) (дата обращения 02.12.12).

## СЕКЦИЯ 3. ЛИНГВИСТИКА

### ЯВЛЕНИЕ ИНТЕРКАЛЯЦИИ В РЕЧИ РОССИЙСКИХ НЕМЦЕВ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

*Васильевых Ирина Игоревна*

*студент 2 курса, кафедры лингвистики и перевода ВятГГУ, г. Киров  
E-mail: [etudiants@yandex.ru](mailto:etudiants@yandex.ru)*

*Березина Юлия Валерьевна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент ВятГГУ, г. Киров*

Немецкие говоры Кировской области, обнаруживают отчетливые следы смешения на межъязыковом уровне. Язык этнических немцев, рассеянных в иноязычной среде северных районов Кировской области, не может не испытывать на себе воздействие контактных языков. Определенно, самое мощное влияние в качестве контактного языка изучаемого района оказывает русский язык [2, с. 14].

Под интеркаляцией как следствием любых языковых контактов понимается отклонение от нормы, возникающее в речи билингва (российский немец) на его родном языке (идиолект немецкого языка) под влиянием второго языка, которым он владеет (русский язык) [3, с. 110—114].

Частые переселения и дисперсный характер проживания немцев, как в России, так и в Кировской области, стали прочной основой для контактов между русским и немецким языками, где русскому языку изначально отводилась ведущая роль. Помимо этого происходило междиалектное смешение немецких говоров, особенно в Поволжье. Речь двуязычных немцев Кировской области, использующих свои идиолекты и русский язык, подверглась сильному влиянию последнего. Явление интеркаляции представлено на фонетическом, грамматическом, лексическом уровнях.

### *Фонетический уровень:*

Один из существеннейших признаков немецких гласных — это их длительность. Данная особенность не является принципиальной для русского языка, где более или менее протяжное произношение гласного звука не влияет на изменение смысла в отличие от немецкого языка, в котором данный факт является смыслоразличительным признаком. Так, носитель немецкого языка в некоторых случаях утрачивает чувство долготы и краткости немецких гласных. Таким образом, происходит «недоразличение» (*under-differentiate*) [2, с. 33]. Обычно длительность немецкого гласного как краткого, так и долгого, возможно, под интеркалирующим влиянием русского языка в речи российских немцев увеличивается: *i:ç* — *ich* (я); *šla:ŋə* — *Schlange* (змея); *go:t* — *Gott* (Бог); *hau:s* — *Haus* (дом); *šla:gən* — *schlagen* (бить).

Как можно судить по результатам формантного анализа, средняя длительность краткого [a] в говорах составляет 153 мс [1, с. 111—112]. Фонетический анализ материала показал, что [a] в ряде лексем в говорах длится в среднем 220 мс: *ga:sə* — *Gasse* (улица), *ka:sə* — *Kasse* (касса), что приближает этот звук к долгому [a:], чья длительность в говорах равна 293 мс [9, с. 50].

### *Грамматический уровень:*

Рамочная конструкция, характерная черта немецкого синтаксиса, которая отличает структуру предложения в немецком языке от русского, где положение неспрягаемой части сказуемого совершенно свободно, нарушается: *iç bin gəborən im ja:rə naintsiçhundərtfünfunddraisiç in saratovskaja obl'ast'* (я родился в 1935-м году в Саратовской области); *da ha·p iç gəbo:rən / ha·p da gəvo:nt / bis tsum tsvaitən dətsembər nointse:nhundərttsvaiunddraisiç* (я тут родилась, тут жила до второго декабря 1932-го года); *untərve:gs ha·t er angəstəkt tifus* (в дороге он заразился тифом); *vi:r kontən uns kaofən kartofel* (мы могли покупать себе картофель). В изучаемых немецких идиолектах вспомогательный глагол и причастие второе (*bin geboren, hat angesteckt*) или модальный глагол и инфинитив (*konnten kaufen*) не образуют рамки, а располагаются в непосредственной близости друг от друга, представляя собой единую

словоформу, за которой закреплено одно (а не два) место в предложении, что характерно для русского порядка слов.

В главном повествовательном предложении в немецком языке глагол стоит на втором месте. Информанты — билингвы ставят изменяемую часть сказуемого в данном типе предложения на первое место: Такой порядок слов возможен в русском языке и не характерен для немецкого: *va:rən tsvai odr drai familij rusiř, no di·ham alə daitř gəřpro:xə* (были две или три русские семьи, но они все говорили по-немецки); *ha·t di: zonə aŋgəfaŋt tsu řainən* (стало светить солнце).

*Лексический уровень:*

На данном уровне очевидно достаточно сильное влияние русского языка на немецкую речь двуязычных немцев. В результате контактов языков в немецкой речи информантов стал использоваться большой массив слов из русского языка:

1. Лексические заимствования, связанные с жизнью в довоенных колониях: *kolxo:z / kolxo:zi* — колхоз / колхозы; *oblast'* — область, *raeon* — район.

2. Заимствование реалий, отражающих жизнь в депортации: *trudarme:* — трудармия (также *tudarmijə / arbeitsarmee*); *vojenijə* — военные; *vojeni zavod* — военный завод; *komssijə* — комиссия; *komendant* — комендант; *otmetka* — отметка; *opřezhitijə* — общежитие; *lapti* — лапти; *řtabjelja* — штабеля; *fε·zε·o:* — ФЗО (фабрично-заводское обучение); *zimovkə* — зимовка; *sabotazhniki* — саботажники; *unizhenijə* — унижение; *zavaru:xa* — заваруха.

3. Заимствования бытовых и общественных реалий послевоенного времени: *kolxo:znaja kontora* — колхозная контора; *nagra:di* — награды; *gra:moti* — грамоты; *banja* — баня; *paritsa* — париться; *spitschfabrika* — спичфабрика, *lezhnjovka* — лежневка, *otschered'* — очередь, *tal'oni* — талоны.

Появление целого комплекса русских слов в немецкой речи обусловлено тем, что в указанных сферах общения переселенцами используется русский язык [8, с. 17]. Данные слова прочно вошли в словарный запас, адаптировались грамматически и фонетически. Некоторые заимствования из русской лексики

используются в соответствии со всеми правилами морфологии: *ainmal in di·sutki* — раз в сутки; *in fünf vago:nən* — в пять вагонов; *unzər kolxo:z va:r milione:r* — наш колхоз был миллионером, *mit tschemodanən* — с чемоданами, *di·predprijatijə* — предприятия; *di·viveski* — вывески; *der tsvaitə posjolok* — Второй поселок; *drai sotki* — три сотки; *zi:bənunttsvantsiç sotok* — двадцать семь соток; *in den barakən* — в бараках. Перечисленные примеры перенесены в немецкий язык из русского с соблюдением форм артикля, притяжательных местоимений. Словоизменение здесь происходит соответственно законам, принятым в немецком языке.

К тому же, существуют примеры использования русских слов в речи этнических немцев без морфологической адаптации. Сюда относятся слова, обозначающие сугубо российские реалии. Чаще всего происходит включение в немецкую фразу русского слова, словосочетания и т. д. [6; с. 219], так называемое кодовое переключение внутри синтаксической конструкции, которое осуществляется как на «минимальном», так и на «максимальном» уровне. Кодовое переключение с «минимальным количеством составляющих» наблюдается в случае проникновения в языковую систему единичных лексических элементов (существительных, прилагательных, глаголов и т. д.): *ha:m alə štabela gəma:xt* (все укладывали штабеля); *damals va:r dox masovo etšosən* (тогда же массово расстреливали). Кодовое переключение с «максимальным количеством составляющих» наблюдается в случае проникновения из одного языка в другой целых словосочетаний, союзных конструкций, фразеологических единиц и т. д. [4, с. 53—59]: *grat va:r zavaruxa kak eto po ruski govoritsa, nu vot, kolxo:zi zint grat gəbilt gəvorn* (как раз была заваруха, как это по-русски говорится, ну вот, колхозы как раз возникли); *vir ha:bə gələrnt tchisto literaturno* (мы изучали чисто литературный язык).

Российские немцы систематически используют в немецкой речи в качестве соединительных элементов русские служебные слова *ну, вот, (ну) ладно, конечно, но факт то, что*: *unt spæ:tər konetchno var s šon besər* (и позже, конечно, стало лучше).

Примечательны случаи калькирования предложного управления с русского языка: *auf Pension sein, auf Weihnachten* (быть на пенсии, на Рождество). В немецком языке имеются свои точные эквиваленты перечисленным сочетаниям: *Rentner sein (in Pension sein), zu Weihnachten*.

Копией русской конструкции обозначения числа, встречающейся в языковом материале, является факт, когда информанты употребляют близкие к русским конструкции: *main fa:tər ist gštorbən in draiuntdraisiç* (отец умер в тридцать третьем) — информант добавляет предлог «в» (*in*), отсутствующий в немецком языке при передаче дат: *tauzənthundərtzi:benunttsvantsiç* (тысяча (девять)сот двадцать седьмой) — построение числительного близко к русской модели за отсутствием компонента "neun" (девять); *in zi:bənutdraisiçstə ja:t* (в примере употреблен предлог «в», а также порядковое числительное образовано по типу русской модели).

В речи немцев отмечены примеры, в которых немецкие слова меняют свое значение: *zusammenschreiben* обозначает в немецком языке «писать слитно», в устных рассказах информантов приобретает значение «расписаться, зарегистрировать брак». Глагол *vortragen* имеет значение «докладывать, излагать, читать вслух». Российские немцы употребляют его в значении «преподавать» — *Geschichte vortragen*.

Калькой с русского являются образованные по аналогии с русским языком сочетания слов: *Verstehung haben* — иметь понятие (по-немецки *Bescheid wissen, im Bilde sein*); *er hat gesetzt* — он сидел в тюрьме (по-немецки *er war eingesperrt*).

Изложенные факты языкового взаимодействия зафиксированы в индивидуальной речи российских немцев Кировской области и относятся к бытующим в регионе немецким идиолектам. Судя по ранее проведенным исследованиям речи российских немцев Таджикистана (Смирницкая, Баротов 2002), Сердловской области (Тренина 1999), Алтая (Москалюк 2002) случаи взаимодействия языков обладают известной универсальностью, отражая общие

тенденции влияния русского языка на идиолекты этнических немцев на уровне слова, словосочетания и предложения [7, с. 222—223].

Записанная немецкая и русская речь двуязычных немцев Кировской области, как показывает анализ, не является чистой. Преобладание ситуаций, в которых требуется использование русского языка, в немецкой речи информантов постепенно ведет к утрате немецкого языка под влиянием интеркалирующих процессов.

На протяжении всей жизни языковая компетенция обследуемых информантов-билингвов менялась: от монолингвизма к билингвизму с доминирующим немецким языком, затем к билингвизму с доминирующим русским языком. Это объясняется причинами экстралингвистического характера: депортация; смерть близких, родственников, или их отъезд в Германию. В Верхнекамском районе нет теле- и радиовещания на немецком языке, немецкоязычной прессы, культурных обществ и центров. Несмотря на объективно обусловленное забывание немецкого языка, опрошенные немцы осознают себя немцами и считают немецкий язык своим родным языком, языком родителей и родственников.

В отличие от согласных в представленных к анализу немецких говорах гласные демонстрируют высокую подвижность, вариабельность своей подсистемы, что, в принципе, является общегерманской особенностью [5, с. 38—40].

### **Список литературы:**

1. Байкова О.В. Немецкие говоры Кировской области и особенности их вокализма: дисс. на соиск. учен. степ. к. филол. н.: Киров: 2004. — с. 111—112.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты. — Киев: Вища школа, 1979. — с. 33.
3. Карлинский А.Е. Проблема теории языковых контактов // Языковые контакты и интерференция. — Алма-Ата, 1985. с. 110—114.
4. Небайкина А.В. К вопросу о двуязычном переключении кодов (на материале текстов газет поволжских немцев «Der Kolonist» 1917—1918 годов) // Язык и культура российских немцев: сб. науч. тр. Вып. 4. — Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2003. — с. 53—59.

5. Серых Ю.В. Об обособенностях реализации произносительной нормы в российских немецких диалектах «Язык и культура»: материалы междунар. науч. конф. — Барнаул: БГПУ, 1997. — с. 38—40.
6. Смирницкая С.В. Труды по германистике и истории языкознания. — СПб.: «Наука», 2002. — с. 219.
7. Смирницкая С.В. Труды по германистике и истории языкознания. — СПб.: «Наука», 2002. — с. 222—223.
8. Тренина О.С. Взаимодействие русского и немецкого языков. Внутрilingвистический аспект (на материале речи российских немцев Свердловской области) // Актуальные проблемы романо-германской филологии: сб. науч. тр. Вып. 1. — Екатеринбург, 1999. — с. 17.
9. Kohler, Klaus J. Einführung in die Phonetik des Deutschen. 2., neubearb. Aufl. — Berlin: Erich Schmidt, 1995. — P. 50.

## **АНГЛО-НЕМЕЦКО-РУССКИЙ ХИМИЧЕСКИЙ ТЕЗАУРУС: ПЕРВЫЙ ОПЫТ СОСТАВЛЕНИЯ**

***Воронин Александр Павлович***

*студент факультета фундаментальной и прикладной химии ИГХТУ,  
г. Иваново*

*E-mail: [flox-av@yandex.ru](mailto:flox-av@yandex.ru)*

***Милеева Марина Николаевна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц. ИГХТУ, г. Иваново*

Интеграция российской науки в мировое сообщество предусматривает использование в качестве источников информации статей со всего мира и представление своих результатов в виде, понятном для зарубежных учёных. И если для основных вопросов достаточно владения английским языком и знания профессиональных терминов, то в более узких специальных вопросах нередко возникает необходимость отсылки к оригинальным статьям, написанным на языке автора, не имеющим перевода на английский. В таком случае может помочь знание второго иностранного языка, однако среди учёных, занимающихся естественными науками, это является достаточно большой редкостью.

Целью данной исследовательской работы является составление трёхстороннего англо-немецко-русского тезауруса по химии. Данный выбор

объясняется тем, что, в то время как английский язык является признанным мировым языком науки, немецкий всё ещё остаётся одним из ведущих языков науки по значимости и распространённости [2]. Высока степень вовлечённости российских студентов, аспирантов и молодых учёных в программы немецкой службы академических обменов DAAD. Многими российскими учёными востребованы тексты диссертаций и научные статьи по естественным наукам, выкладываемые в свободный доступ в Интернет институтами-членами Общества Макса Планка. Так как единственным ограничением для использования данных информационных ресурсов является незнание языка, многие из них обращаются за помощью к профессиональным переводчикам, которые, в свою очередь, страдают от нехватки знания узкоспециальных терминов и сокращений, используемых в современных естественнонаучных немецкоязычных статьях. Оптимальным выходом в этих условиях может стать трёхсторонний тезаурус, предназначенный для оказания помощи переводчикам и учёным, владеющим немецким языком на базовом уровне. Выбор английского языка в качестве связующего не случаен, так как большинство терминов как в немецком, так и в русском языке представляют собой заимствования или кальки с английского, а для некоторых недавно возникших понятий ещё не существует общепринятого русского эквивалента.

В результате интеграции научного сообщества многие термины, используемые в научных статьях, являются интернациональными, и их перевод на большинство языков очевиден даже для неспециалистов. В первую очередь, это касается заимствований из греческого и латинского языков, бывших официальными языками науки на протяжении долгого времени. Также в настоящее время многими специалистами подробно изучается волна интернационализмов из английского языка, чему способствует процесс глобализации и современный статус английского языка как международного.

Согласно переводческой классификации Л.И. Борисовой, слова, наиболее часто вызывающие трудности при переводе научного и научно-популярного текста, можно условно разделить на пять групп:

1. неологизмы, ещё не зарегистрированные в словарях общей тематики;
2. «ложные друзья переводчика»;
3. слова широкой семантики;
4. низкочастотные слова с узкой семантикой;
5. стилистически окрашенные лексические средства [1, с. 14].

Данный перечень может быть сокращён, если исключить из него узкоспециальную интернациональную лексику, которая по определению должна быть известна специалисту в данной области (на которых в большей степени рассчитан данный глоссарий). Конкретизируя, можно уточнить, что трудность для перевода специалистом представляют либо общенаучные понятия, имевшие «жизнеспособные» эквиваленты в языке-реципиенте на момент лингвистического контакта (как, например, *der Schmelzpunkt* (нем.) — *melting point* (англ.) — *точка плавления* (рус.)), либо многозначные языковые единицы, имеющие как минимум одно значение, соответствующее научному стилю.

В связи с этим в качестве рабочего материала для тезауруса были использованы, с одной стороны, общехимические учебные тексты, содержащие основную, необходимую для перевода общенаучную лексику (названия веществ, состояний, процессов и манипуляций). С другой стороны, используются современные научные статьи узкоспециальной тематики, на основе которых были глубже проработаны отдельные низкочастотные, многозначные и стилистически окрашенные лексические единицы с учётом актуальных и перспективных направлений современной химии. Так, большое внимание было уделено лексике по таким разделам, как супрамолекулярная и вычислительная химия, названиям методик и техник физико-химического анализа. С целью сделать данный тезаурус более понятным для переводчиков

к большинству терминов даётся краткое определение на русском языке, раскрывающее его сущность.

В настоящий момент тезаурус включает в себя 174 лексические единицы. Большую часть из них составляют имена существительные, также представлены глаголы, прилагательные, причастия, наречия и устойчивые словосочетания.

Анализ соотношения заимствованных и оригинальных терминов в научных текстах, проведённый в процессе создания тезауруса, выявил ряд закономерностей при сопоставлении немецкого, английского и русского языков. Во-первых, несмотря на преобладание в научном стиле именных форм, общая доля оригинальных существительных по отношению к общему числу терминов оказывается значительно ниже, чем таковая у других частей речи. Это явление нетрудно объяснить, взяв за основу предыдущие рассуждения. В самом деле, большинство терминов, обозначающих предметы или явления, принадлежащие к научной картине мира (названия тел, веществ, математических объектов, физических величин и единиц измерения, методов и техник исследования, технических устройств и их компонентов), были введены в период интеграции мировой науки и вследствие этого представляют собой интернациональную лексику. Для многих терминов интернациональность закреплена документально научным сообществом (например, номенклатура химических соединений IUPAC, международная система единиц). Исключениями из этого правила являются тривиальные названия, уникальные для каждого языка, которые более подробно рассмотрены ниже.

Во-вторых, частое использование интернационализмов в языке современной науки зачастую приводит к калькированию английских терминов, особенно в тех случаях, когда оригинальный термин включает в себя многозначную компоненту. Так, английский термин *hot stage microscopy*, описывающий возникшую в 1880 г. методику, до сих пор не имеет общепризнанного русского эквивалента (варианты: высокотемпературная микроскопия, микроскопия фазового перехода) и в большинстве статей даётся

на английском языке. Особенно большое количество подобных примеров наблюдается в вычислительной химии (*natural bond orbital* (англ., нем., рус.), *frozen core* (англ., нем., рус.)).

Наряду с калькированием для перевода научных терминов также применяются заимствования, нередко с изменением слова, подчиненным грамматическим правилам языка-реципиента. Так, для отглагольных существительных, обозначающих неодушевлённый объект-актор, в немецком языке распространено словообразование с существительным *das Mittel* — средство, как, например, *das Oxidationsmittel* (нем.) — *oxidizer* (англ.) — *окислитель* (рус.). Ещё одним способом перевода является словообразование по аналогии с языком источника, причём в отдельных случаях полученный термин может не полностью совпадать с исходным (например, *das Nanoröhrchen* (нем., дословно «нанотрубочка») — *nanotube* (англ.) — *нанотрубка* (рус.)).

Одним из «камней преткновения» при переводе химических текстов являются тривиальные названия соединений, зачастую неизвестные даже носителям языка (*das Ätznatron* (нем.) — *caustic* (англ.) — *каустик* (рус.)). Поскольку открытие многих химических соединений, имеющих тривиальные названия, по времени совпадает с периодом господства в химии немецких учёных, зачастую возникают ситуации, в которых термины в немецком и русском языке, соответствуя друг другу, в то же время не эквивалентны английскому варианту (как напр., *die Weinsäure* (нем.) — *tartaric acid* (англ.) — *винная кислота* (рус.)).

Отдельно можно рассмотреть проблему перевода специальных аббревиатур, присутствующих в большом количестве в научных статьях и обозначающих в большинстве своём названия физико-химических методов анализа (напр. DSC — *Differentielle Scanning Kalorimetrie* (нем.) — *differential scanning calorimetry* (англ.) — *дифференциальная сканирующая калориметрия* (рус.)) либо часто используемых реагентов (*THF* — *das Tetrahydrofuran* (нем.) — *tetrahydrofurane* (англ.) — *тетрагидрофуран* (рус.)). Как правило,

в немецком и английском языках подобные аббревиатуры совпадают, хотя существует и ряд неприятных исключений (напр. *die Ionenaustauschchromatographie (IEX)* (нем.) — *ion exchange chromatography (IEC)* (англ.) — *ионообменная хроматография (ИОХ)* (рус.)).

Ожидается, что тезаурус будет использоваться как переводчиками, так и самими учёными, владеющими немецким языком на базовом уровне. Однако, как видно из вышеизложенного, минимальный необходимый для перевода объём лексики различен для переводчиков и для специалистов, знающих немецкий язык на базовом уровне. Вследствие этого можно говорить о двух возможных вариантах тезауруса: полном для переводчиков и «сокращённом» для специалистов. Предполагается, что вариант для переводчиков будет включать помимо уже имеющихся понятий, вызывающих трудности, отдельный раздел интернациональных терминов, также снабжённый краткими пояснениями для облегчения понимания материала.

В перспективе планируется дальнейшее расширение тезауруса, добавление клишированных фраз и выражений, а также каталогизация лексики по более узким отраслям химии, что позволит использовать его для создания собственных публикаций и выступлений на немецком языке.

### **Список литературы:**

1. Борисова Л.И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода. — М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2005. — 216 с.
2. van Leeuwen, Th. N., et al. Language biases in the coverage of the Science Citation Index and its consequences for international comparisons of national research performance//Scientometrics, Budapest. Vol. № 51. No. 1 (2001). — P. 335—346.

## **МОДАЛЬНЫЕ МОДИФИКАТОРЫ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ ДИСТАНЦИРОВАНИЯ**

*Гражданинова Наталья Константиновна*

*студент 3 курса, Институт Иностранных языков ВГСПУ, г. Волгоград*

*E-mail: [grazhdaninova.na@gmail.com](mailto:grazhdaninova.na@gmail.com)*

*Панченко Надежда Николаевна*

*научный руководитель, д-р филол. наук, профессор каф. языкознания ВГСПУ,  
г. Волгоград*

В последние годы появляется значительное количество работ, посвященных коммуникативной деятельности человека, и следует отметить, что внимание ученых притягивают самые разные коммуникативные феномены, характеризующие кооперативное и некооперативное общение. Кроме того, в фокус лингвистического интереса попадают и те явления, коммуникативный статус которых не является однозначно определяемым. Предметом нашего исследования является коммуникативная стратегия дистанцирования. При этом, под стратегией мы понимаем «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели» [1, с. 54].

Заметим, что исследователями выделяются различные группы стратегий, которые отражают характерные черты интересующей нас англоязычной коммуникации: высоко развитые возможности вербального маневрирования, уклонения от прямолинейности высказывания, дистанцирования [2, с. 11].

Стратегия дистанцирования в процессе коммуникации может рассматриваться как инструмент, позволяющий регулировать степень близости/удаленности коммуникантов. Подчеркнем, что под феноменом дистанцирования мы понимаем «отдаление», «отстраненность» от адресата и/или от объекта высказывания.

Очевидно, что стратегия дистанцирования может реализовываться в коммуникации с помощью различных приемов, вербальных и невербальных средств. Так, например, для реализации стратегии дистанцирования можно использовать коммуникативную категорию чуждости, основанную на противо-

поставлении «они» — «мы». На стратегию дистанцирования также может «работать» прием демонстративной вежливости и т. д. Кроме перечисленного, в реализации стратегии дистанцирования важную роль играет категория модальности и такие средства её выражения, как модальные глаголы, модальные модификаторы (единицы субъективной модальности), сослагательное наклонение, вопросительные конструкции, пассивный залог и т. д.

Целью настоящей статьи является рассмотрение одного из коммуникативных средств реализации стратегии дистанцирования — модальных модификаторов, к которым, в частности, относятся вводные единицы, играющие важную роль, как в процессе коммуникации в целом, так и в ситуации коммуникативного дистанцирования.

Известно, что маркеры модальности могут выполнять функцию смягчения или митигации, а также функцию усиления, что позволяет «уклониться» от прямолинейности, смягчая резкость высказывания [4, с. 115]. Кроме того, благодаря возможности варьировать степень обязательности, желательности, позволительности и т. п., маркеры модальности способны выступать в роли дистанцирующих средств.

Следует заметить, что лексико-синтаксические средства смягчения (модификаторы), отличаются разнообразием как с точки зрения синтаксической формы, так и семантики. Это могут быть единицы, ориентированные на говорящего (I think / I suppose/ I am wondering), либо на слушающего (Do you think/ Would you mind), минимизаторы (just a second, a spot, a little, a bit), маркеры вежливости (please, kindly, sweetly), лексические заполнители пауз (well, now well, so), конечные формативы, используемые для подтверждения согласия собеседника и взаимопонимания ( right, will you, would you) и т. д. [3, с. 192]. На прагматическом уровне все эти лексические средства выполняют одинаковую функцию — смягчают речевые акты, которые потенциально таят в себе угрозу вторжения в зону независимости собеседника в силу их импозитивного характера и тем самым угрожают лицу как собеседника, так и самого говорящего [3, с. 193].

Важно еще раз подчеркнуть, что феномен «дистанцирования» может использоваться для «отдаления», «отстранения» не только от партнера по коммуникации, но и от объекта высказывания (игнорирование содержательной части высказывания, уклонение от референта высказывания, темы беседы, ситуации общения и т. д.). Другими словами, используя лексико-синтаксические модификаторы (*I think/I suppose/I guess/I believe/I assume* и др.), говорящий имеет возможность выразить косвенно свои намерения, тем самым снизить степень прямолинейности, что в итоге призвано реализовать стратегию дистанцирования:

*You are making me very nervous. Do you think you could slow down?*  
*Ты заставляешь меня нервничать. Ты думаешь, ты мог бы снизить скорость?*  
В данном примере представлена просьба жены снизить скорость, произнесенная в состоянии раздражения. Говорящий смягчает свое высказывание с помощью конструкций (*Do you think*), что в итоге приводит к дистанцированию от возможного конфликта.

Использование вводных конструкций (*I think, I suppose, I assume, I'm afraid* и др.) позволяет смягчать высказывание, регулировать речевое взаимодействие, в том числе, использовать их как средство коммуникативного дистанцирования.

Среди модальных модификаторов выделяется группа единиц (*I beg, probably* и др.), которая может быть направлена на «уклонение» от предмета обсуждения и тем самым служить целям дистанцирования:

*I beg your pardon, I said, how strange meeting you here.*

В данном примере говорящий демонстрирует нежелание продолжать беседу, дистанцируясь от ситуации коммуникативного взаимодействия, используя вводную конструкцию *I beg your pardon*.

Для иллюстрации использования модальных модификаторов при реализации коммуникативной стратегии дистанцирования воспользуемся примером из книги «Of Human Bondage» Уильяма Сомерсета Моэма.

Филипп был раньше влюблен в Мисс Улкинсон, но вскоре его чувства остыли. Молодой человек использует модальные модификаторы, которые

помогают ему снизить степень воздействия высказывания, избежать «угрозы» конфликта и в итоге позволяют дистанцироваться от общения с Мисс Уилкинсон.

Однажды утром, мисс Уилкинсон обняла Филиппа и этот жест не понравился молодому человеку:

*It was slightly uncomfortable, for she held him in such a position that he felt rather choked.*

Начиная с этого момента, задается целеустановка на дистанцирование: об этом свидетельствует выбор таких языковых средств, как использование модальных модификаторов:

*I beg your pardon, but if it's struck you that the gardener's quite likely to pass the window any minute.*

Данная реплика молодого человека направлена на то, чтобы увеличить дистанцию. Кроме того, Филипп старается смягчить степень своего высказывания, используя вводную конструкцию *I beg your pardon*, тем самым прося прощение за то, что старается прервать действия мисс Уилкинсон, а также использует минимизатор *quite* для смягчения степени высказывания, что также помогает избежать конфликта между коммуникантами.

Далее Мисс Уилкинсон, не обращая внимания на поведение и реплики Филиппа, предлагает ему вместе с ней почитать книгу: *I suppose you will read the book with me*, но Филипп, явно не желая этого делать, старается «уклониться» от коммуникативного взаимодействия:

*I'm afraid I have to go to the uncle to help her.*

Заметим, что на самом деле Филиппу не нужно помогать дяде, он лишь старается избежать дальнейшего разговора и покинуть Мисс Уилкинсон. Она почувствовала, что Филипп исключает возможность сближения, заметив его шаги по отдалению (холодный взгляд, излишняя этикетность, отсутствие знаков заинтересованности в общении). Поэтому, увидев холодность Филиппа, Мисс Уилкинсон прибегает к колкостям:

*I suppose it is just like you to do everything what your uncle will tell you.*

В данном случае очевидно, что она считает Филиппа недостаточно самостоятельным и взрослым. Используемый в данном примере модальный модификатор *I suppose* смягчает степень воздействия на адресата. Кроме того, данная реплика ведет к ухудшению отношений. Именно поэтому Филипп не видит смысла в дальнейшем продолжении разговора и желает покинуть Мисс Уилкинсон, говоря:

*Let me just go to the uncle. Excuse me a moment, please.*

Высказывание демонстрирует намерение Филиппа закончить беседу и покинуть Мисс Уилкинсон, он говорит косвенно об этом, используя «*Excuse me a moment, please*».

Завершая рассмотрение одного из многочисленных вербальных средств реализации стратегии дистанцирования — использования модальных модификаторов, заметим, что данное средство самостоятельно или в сочетании с другими коммуникативными средствами позволяет говорящему «отдаляться» от адресата и/или от объекта высказывания. Применение подобных конструкций предоставляет адресанту, смягчать степень воздействия на адресата, предотвращать потенциальную «угрозу» конфликта и тем самым дистанцироваться от возможного развития некооперативного коммуникативного взаимодействия. В дальнейшем нам представляется небезынтересным проследить специфику реализации стратегии дистанцирования с помощью невербальных средств коммуникации.

### **Список литературы:**

1. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи: учеб. пособие. М.: Эдиториал УРСС, 2003. — 288 с.
2. Кузьменкова Ю.Б. Стратегии речевого поведения в англоязычной среде: учеб. пособие. М.: Первое Сентября, 2006. — 48 с.
3. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций: учеб. пособие. М.: Языки славянских культур, 2009. — 512 с.
4. Тахтарова С.С. Категория Коммуникативного смягчения: дис. ... докт. филол. наук. Волгоград, 2010. — 406 с.

**МАТЕРИАЛ К ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМУ  
ИССЛЕДОВАНИЮ СОСТОЯНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СФЕРЕ ЛЕКСИКИ  
ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

***Губанова Ольга Владимировна***

*студент 6 курса, факультет начального образования ПГСГА, г. Самара  
E-mail: [nikolai.guba@yandex.ru](mailto:nikolai.guba@yandex.ru)*

***Маслова Наталия Петровна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент ПГСГА, г. Самара*

В настоящее время под давлением происходящего в обществе процесса интенсивного обновления мировоззренческих позиций система начального школьного образования все больше ориентируется на создание условий оптимального интеллектуального, духовного и нравственного развития подрастающего поколения. На современном этапе модернизации российской школы Государственным стандартом начального образования предусмотрена реализация лично-ориентированной развивающей модели массовой начальной школы, что соответствует стратегии развития, лежащей в основе стандартов школьного образования в целом [14].

Развитие речи ребенка как один из показателей общего развития его личности наряду с развитием нравственным, духовным, интеллектуальным рассматривается как способ введения ученика в культуру, условие его саморазвития, его способности общаться, познавать новое, впитывать ценности культуры. Эта важнейшая дидактическая задача разрешима при условии сохранения личностного восприятия учебного материала, что достигается, в частности, привлечением лексики человеческих отношений, включающей наряду с другими тематическую группу слов морально-этической сферы.

Язык часто и не без оснований называют «языком слов», так как слова — его непосредственно воспринимаемые конкретные единицы. Нельзя не согласиться с утверждением о том, что «чем богаче словарь человека, тем шире у него возможности выбора более точного и выразительного оформления

мысли» [12, с. 165]. Усвоение лексики человеческих отношений имеет огромное значение в воспитании правильных норм поведения, так как формирует уважительное и заботливое отношение к старикам, близким людям, товарищам; играет важную роль для формирования навыков письма, для предупреждения орфографических ошибок в письменной речи детей, потому что она развивает у школьников разностороннее внимание к слову.

Педагоги-практики, методисты обращают внимание на то, что словарный запас младших школьников продолжает оставаться ограниченным, в частности по лексике человеческих отношений.

Так, М.А. Портнягина отмечает, что «речь их бедна словами со значением чувства, отношения, словами, обозначающими нравственные понятия, а это вредит осуществлению воспитательных задач школы» [9, с. 18]. М.И. Оморокова отмечает, что оценка, которую способны дать младшие школьники людям, носит самый общий характер и укладывается в рамки слов *хороший, плохой, добрый, злой* [8, с. 78]. Е.Г. Речицкая, Т.Ю. Кулигина предприняли исследование особенностей понимания и употребления эмоциональной лексики младшими школьниками и в результате анализа выяснили, что часты были ошибки, связанные с образованием слов нужной тематики по моделям, не соответствующим литературной норме; незначительно использовались синонимы [10]. Исследователи пришли к выводу о «необходимости специальной организации целенаправленной работы по обогащению эмоционального пласта лексики у учащихся младших классов» [10, с. 78].

Подобно другим единицам языка единицы лексики образуют некоторые системные отношения. Системность лексики проявляется, в частности, в том, что ее единицы могут быть распределены по категориальным классам (многозначные слова, синонимы, антонимы и др.), оппозициям типа исконное / заимствованное, активное / пассивное, общеупотребительное / ограниченное, нейтральное / стилистически маркированное и пр., семантическим полям, тематическим группам. Лексические единицы оказываются, таким образом,

достаточно упорядоченными системно, входя в целую сеть разнообразных и пересекающихся структурно-смысловых отношений. В науке существуют различные представления о возможностях группировки (деления) лексики в зависимости от её тематической принадлежности.

Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов даёт следующее определение тематических групп: «тематические группы слов — это совокупность семантической общности слов разных частей речи» [13, с. 478]. Основанием для объединения слов в тематические группы является связь единой темой и сходством обозначаемых понятий.

Т.И. Вендина считает, что основанием для выделения тематических групп является совокупность предметов или явлений внешнего мира, объединённых по определённому признаку и выраженных различными словами [1]. Одним из важнейших признаков тематических групп она признает разновидность языковых отношений между её членами или отсутствие таковых вообще, поэтому утрата того или иного слова тематической группы или изменение у него значения не отражается на значениях других слов этой группы. Отсутствие языковых связей между членами тематических групп не означает, однако, отсутствия у них внеязыковых связей. Благодаря именно этим внеязыковым связям слова и объединяются в тематические группы. Таким образом, тематические группы — это объединение слов, основывающееся не на языковых лексико-семантических связях, а на внеязыковых, т. е. на классификации самих предметов и явлений внешнего мира.

Обратимся к тематической группе слов, обслуживающих сферу «человеческие отношения». В данную группу априори включаются слова, обозначающие свойства человека как индивида и личности, внутренне присущие ему и проявляющиеся в отношении к окружающему миру, другим людям (*добрый, честный, лживый* и т. п.).

При отборе слов, включённых в исследуемую группу, мы следовали классификации, предложенной известным лингвистом В.В. Морковкиным в словаре «Система лексических минимумов современного русского

языка» [11]. Обратимся к краткой характеристике этой работы, воспользовавшись информацией, предложенной самим автором на страницах Предисловия к словарю.

Основная цель словаря — «предоставить в распоряжение пользователю хорошо структурированный и готовый к целесообразному использованию лексический и фразеологический материал, отражающий современное состояние русского языка» [11, с. 3].

Исследуемые нами слова, относящиеся к тематической группе «человеческие отношения», были выбраны из пятой части словаря «Тематический словарь-минимум современного русского языка». Данная часть представляет читателю совокупность важнейших тематически связанных русских слов, необходимых прежде всего для обеспечения продуктивных видов речевой деятельности — говорения и письма [11; 12].

Отобранные нами слова входят в раздел «Человек», соприкасаясь с тремя его подразделами:

1. «Черты характера, отражающие отношение человека к себе».
2. «Черты характера, отражающие отношение человека к другим людям».
3. «Черты характера, отражающие нравственную сущность человека».

Слова, входящие в подраздел «Черты характера, отражающие отношение человека к себе», следующие: *уверенный, неуверенный, гордый, самолюбивый, скромный, нескромный, высокомерный, хвастливый, тщеславный, эгоистичный.*

В подраздел «Черты характера, отражающие отношение человека к другим людям», входят такие слова, как: *добрый, сердечный, чуткий, внимательный, злой, бессердечный, коварный, жестокий, грозный, невнимательный, подозрительный.*

Подраздел «Черты характера, отражающие нравственную сущность человека» представлен такими словами, как: *порядочный, благородный, бескорыстный, бессовестный, подлый, справедливый, искренний, честный, лживый, нечестный, безнравственный.*

Все выбранные нами слова включены в «Систему градуальных лексических минимумов современного русского языка». Эту систему составляет коллекция алфавитных лексических списков-минимумов нарастающего объёма, охватывающая лексическое ядро русского языка начала XXI века. Важность включаемых в тот или иной список лексических единиц определялась их употребительностью и понятийным весом в пределах заранее отобранных методически существенных тем (эти темы образуют каркас тематического словаря-минимума).

Проанализировав словарный материал, мы выяснили, что в список 500 самых важных русских слов, которые предлагает В.В. Морковкин, входит только слово *добрый*. В список, состоящий из 1000 самых важных русских слов, входят слова *добрый, честный, уверенный, скромный*. Такие слова, как: *добрый, злой, честный, справедливый, жестокий, скромный, уверенный*, входят в 2000 самых важных русских слов. Слова *справедливый, уверенный, скромный, гордый* входят в 2500 слов. Далее появляются слова в таком порядке: в список из 3000 слов: *благородный, внимательный, искренний*; в список из 3500 слов: *порядочный, подозрительный*; в список из 4500 слов: *бескорыстный, бессовестный, лживый, подлый*; и, наконец, в 5000 самых важных русских слов входят: *грозный, безнравственный, сердечный, чуткий*.

Далее нами был проведён анализ учебников по русскому, входящих в учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века», созданный под руководством академика Н.Ф. Виноградовой и объединяющий на общей концептуальной основе средства обучения учащихся начальной школы, методические книги и пособия для учителей. Как известно, использование этого комплекта в массовой школе России даёт качественные результаты обучения; не случайно в 2002 году этот УМК получил Премию Президента РФ в области образования [2; 3; 4; 5; 6; 7].

На страницах учебников удалось обнаружить только следующие слова: *честный, добрый, злой*.

Таким образом, выделение тематической группы слов, обслуживающих сферу «человеческие отношения», в особую группу в процессе экспериментального обучения младших школьников в ходе выполнения дипломного исследования обусловлено рядом причин лингвистического, дидактического, а также психологического характера. Словарное наполнение этой тематической группы, в частности в отношении прилагательных соответствующей тематики, требует от автора проявления некоторой самостоятельности.

### **Список литературы:**

1. Вендина Т.И. Введение в языкознание: Учебное пособие. М.: Высшая школа, 2001. — 288 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа. — URL: <http://biblioteka.cc/index.php?newsid=118215>.
2. Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. Учебник для 2 класса четырехлетней начальной школы: В 2 ч. Ч. 1. М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2003. — 160 с.
3. Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. Учебник для 2 класса четырехлетней начальной школы. В 2 ч. Ч. 2. М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2003. — 160 с.
4. Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. Учебник для 3 класса четырехлетней начальной школы. В 2 ч. Ч. 1. М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2003. — 160 с.
5. Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. Учебник для 3 класса четырехлетней начальной школы. В 2 ч. Ч. 2. М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2003. — 160 с.
6. Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. Учебник для 4 класса четырехлетней начальной школы. В 2 ч. Ч. 1. М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2003. — 144 с.
7. Иванов С.В., Евдокимова А.О., Кузнецова М.И., Петленко Л.В., Романова В.Ю. Русский язык. Учебник для 4 класса четырехлетней начальной школы. В 2 ч. Ч. 2. М.: Издательский центр «Вентана-Граф», 2003. — 144 с.
8. Оморокова М.И. Оценочные элементы в словаре младших школьников // Речевое развитие школьников // Под ред. Н.С. Рождественского. М., 1970. — 160 с.

9. Портнягина М.А. Воспитывающее воздействие глаголов эмоционального состояния и отношения // Начальная школа. — 1990. — № 1. — с. 18—20.
10. Речицкая Е.Г., Кулигина Г.Ю. Обогащение словаря младших школьников эмоционально-оценочной лексикой // Начальная школа. — 2007. — № 11. — с. 76—80.
11. Система лексических минимумов современного русского языка: 10 лексических списков: от 500 до 5000 самых важных русских слов / Под ред. В.В. Морковкина. М.: Астрель, 2003. — 768 с.
12. Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. ун-тов / В.А. Белошапкова, Е.А. Брызгунова, Е.А. Земская и др. / Под ред. В.А. Белошапковой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1989. — 800 с.
13. Тихонов А.Н. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий. Русский язык: в 2 т. / А.Н. Тихонов, Р.И. Хашимов, Г.С. Журавлева и др. М.: Флинта, Наука, 2008. Т. 2. — 813 с.
14. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. Утвержден Приказом № 373 от 6 октября 2009 года (зарегистрирован Минюстом России 26 ноября 2010 г. № 1241) [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.kadis.ru/texts/index.phtml?id=53560&PrintVersion=1>.

## **БРИТАНСКИЙ И АМЕРИКАНСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ**

*Ибадуллаева Газиза Маратовна*

*студент 2курса, специальность переводческого дело колледжа КазНПУ,  
г. Алматы*

*Садыкова Гульнара Алимджановна*

*научный руководитель, преподаватель английского языка колледжа КазНПУ,  
г. Алматы*

Все мы знаем, что английский язык — международный язык. Каждый у английских говорящих стран есть собственный английский язык. Мы исследовали различия между британцами и американским вариантом английского языка в нашей статье. Британцам и американцам нравится говорить о различиях между британцами и американским вариантом английского языка. Есть несколько небольших различий в грамматике и несколько слов, которые отличаются по обе стороны от Атлантики, но большая разница — акцент. У некоторых британских фильмов

есть подзаголовки в Америке, потому что люди не могут понять то, что актеры говорят, и некоторый американский сериал, фильмы трудные для британцев понять. Мы думаем, что американский вариант английского языка ближе для того, чтобы послушать, потому что мы смотрим их фильмы и слушаем их музыку каждый день.

Что мы знаем, поскольку английский язык родился из иностранного вторжения и позже распространенный во всем мире вторжением.

Слова английского языка прибыли из многих различных источников. Английский язык начался с германских диалектов Углов, Саксов и Ютов, которые вторглись в Великобританию и обосновались там от 5-ого до 6-ых столетий. Есть также очень немного слов с латыни, которая использовалась в Великобритании тогда.

Много слов вошли в английский язык с классического греческого языка. Греческий и латынь вместе дали миру очень большое количество международных слов — особенно научные и политические слова [4, с. 18]. Эти слова используются на большинстве языков, хотя форма и произношение могут следовать за правилами родного языка.

Английский язык, как все языки, продолжает расти. Новые слова добавлены с диалектов и языков различных народов, и особенно от новых разработок в политике, науке / спортивные состязания и весь вид действий.

Почти 265 миллионов человек живут в США и говорят на английском языке. Есть больше носителей английского языка там, чем какая-либо другая страна. Американский вариант английского языка очень гибок и поглотил много слов с языков иммигрантов. Слова как связь и рандеву (с французского языка), и родео и торнадо (с испанского языка) вошли в язык, потому что Франция и Испания однажды управляли частями Северной Америки. Голландские и немецкие поселенцы дали слова, такие как вафля и печенье, и гамбургер и лапша на американский вариант английского языка.

У американского варианта английского языка есть различные диалекты. Люди в южных государствах говорят с протяжным произношением — они склонны говорить медленно и удлинять последний звук каждого слова.

Подросткам часто нравится говорить на большом количестве сленга, наряду с выражениями такой как "how" и "youknow", который может пробиться разговора, кажутся неопределенными. Слова, которые они выбирают, сильно под влиянием популярной музыки и моды.

Сегодня, есть некоторые различия в словаре, произношении, и записывающий между американцем и британским вариантом английского языка [1, с. 198]. Иногда различие в правописании — то, потому что американцы хотели сделать вещи более простыми, так, чтобы слово по буквам было произнесено путем, это объявлено. Еще 1780 гг. Ноа Вебстер, основатель одного из самых известных американских английских словарей, решил устранить из слова любые письма, которые не были объявлены. Конечно, есть некоторые различия между британцами и американским вариантом английского языка. Есть несколько различий в грамматике. Есть различия между британцами и американским вариантом английского языка в правописании и словаре. Эти различия в грамматике, произношении, правописании и словаре не важны, как бы то ни было. По большей части британцы и американский вариант английского языка — тот же самый язык.

Различие между британским вариантом английского языка (BrE) и американским вариантом английского языка (AmE) не заканчивается только в правописании. Все слова могут отличаться; у слова, используемого в BrE, могут быть полностью различное правописание и набор значений в AmE, и у некоторых слов с тем же самым правописанием могут быть полностью различные значения.

Здесь у нас есть стол с несколькими словами на британском варианте английского языка и их соответствующими американскими английскими словами.

**Таблица сравнения слов на Британском  
и Американском Английском языке**

<b>BritishEnglishWord</b>	<b>AmericanEnglishCounterpart</b>
anywhere	Anyplace
Autumn	Fall
Biscuit	cracker/cookie
cinema	themovies/movietheater
cotton	Thread
diversion	Detour
film	Movie
flat	Apartment
football	Soccer
garden	Yard
ill	Sick

В британских английских собирательных существительных, (т. е. существительные, относящиеся к особым группам людей или вещей), (например, штат, правительство, класс, команда), может сопровождаться исключительным или множественным глаголом в зависимости от того, считается ли группа одной идеей, или многими людьми.

В американских английских собирательных существительных всегда сопровождаются исключительным глаголом.

Принимая во внимание, что на британском варианте английского языка и множественное число и исключительные формы глагола возможны.

На британском варианте английского языка у глагола часто есть функции как, что технически упоминается как *delexical* глагол, то есть это используется в контекстах, где это имеет очень мало значения сам по себе, но происходит с существительным объекта, которое описывает действие [3, с. 29].

Два варианта английского языка, наиболее широко найденного в печати и, преподавали, во всем мире британские и американские — для учителей поэтому важно знать о существенных различиях между двумя. И в то время как

лексические различия — самые легкие, чтобы заметить, знание грамматических и фонологических различий может быть полезным не только для учителей, чтобы знать, но также и быть в состоянии иметь дело с должно они подходить в классе. Важный момент, чтобы сделать настолько отличается, не означает неправильно [2, с. 65]. Комментарии, такие как «американский вариант английского языка низшие по сравнению с британским вариантом английского языка», или «американский вариант английского языка лучше, чем у британского варианта английского языка» нет твердого основания кроме мнения спикера. Правда — то, что никакой язык или региональное разнообразие языка не неотъемлемо лучше или хуже, чем другой. Они просто отличаются. У студентов часто будут очень твердые убеждения, на котором английском языке они думают, лучше, легче, чтобы понять более ясными и т. д. В то время как это может быть верно для того особого человека, нет никаких доказательств, чтобы предположить, что одно разнообразие легче учиться или понять, чем другой.

Если Вы — американский английский спикер, преподающий с британским coursebook или наоборот, что Вы говорите, когда книга отличается от Вашего английского языка? Ответ здесь должен указать на различие. Различия не столь многочисленные, чтобы перегрузить студентов и часто могут легко иметься дело с [5, с. 90]. На большинстве международных экзаменов приняты оба варианта английского языка. Однако, сочиняя для международного экзамена (или сочиняя на английском языке вообще) студенты должны попытаться остаться последовательными. Это означает, одобряют ли они (или польза) американское правописание и грамматику, они должны придерживаться того соглашения для целой части письма.

### **Список литературы:**

1. Алгео Джон. Британский или американский вариант английского языка? Кембридж: Издательство Кембриджского университета.2006. — 198 с.
2. Макартур Том. Оксфордский справочник по мировому английскому языку. Оксфорд: Издательство Оксфордского университета.2002. — 65 с.

3. Петерс Пэм. Кембриджский справочник по английскому использованию. Кембридж: Издательство Кембриджского университета.2004. — 29 с.
4. Труджилл Питер и Джин Ханна. Международный английский язык: Справочник по Вариантам Стандартного английского, 4-ого редактора Лондон: Арнольд.2002 — 188 с.
5. Харгрейвс Орин. Могущественные красивые слова и разбивающиеся выражения. Оксфорд: Издательство Оксфордского университета.2003 — 90 с.

### **СОПОСТАВЛЕНИЕ РУССКИХ И АРАБСКИХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ И МЕСТОИМЕНИЙ**

*Лаури Юнес*

*студент 2 курса, лечебного факультета ГБОУ ВПО «Казанский ГМУ»,  
г. Казань  
E-mail: [nomer5ramiz@mail.ru](mailto:nomer5ramiz@mail.ru)*

*Якубова Лилия Сяитовна*

*научный руководитель, ст. препод. кафедры русского и татарского языков  
ГБОУ ВПО «Казанский ГМУ», г. Казань*

Целью данной работы является сопоставление существительных, прилагательных и местоимений в русском и арабском языках.

Имя существительное в арабском языке характеризуется категориями рода, числа и падежа, одушевленности-неодушевленности и определенности-неопределенности.

У существительных в арабском языке два рода — мужской и женский. Показателем отнесенности к женскому роду служит суффикс *-at-*. В разговорной речи конечное *-t-* отпадает: *тāлиб (студент) — тāлиба (студентка)*.

Необходимо помнить, что особую трудность для арабских студентов представляют существительные русского языка мужского и женского родов с *Ь* в конце слова. В русском и арабском языках одинаковый род имеют такие существительные, как:

1. Существительные мужского рода в обоих языках: *день, дождь, камень, кашель, корень, лагерь, ноль, полдень, путь (дорога), словарь* и др.

2. Существительные женского рода в обоих языках: *жизнь, мысль, область, память, степень* и др.

3. Существительные мужского рода в русском языке — женского рода в арабском: *корабль, огонь, портфель, путь, спектакль* и др.

4. Существительные женского рода в русском языке — мужского рода в арабском: *боль, болезнь, бровь, грудь, грязь, дверь, кость, кровать, кровь, любовь, мебель, обувь, осень, подпись, пыль, соль, тетрадь*, и др.

5. Существительные, имеющие в арабском языке синонимы другого рода: *площадь* — *сāха* (ж. р.) и *майдāн* (м. р.), *власть* — *султа* (ж. р.) и *хукм* (м. —р.).

В арабском языке, как и в русском, есть исключения из правила — наличие существительных женского рода, не имеющих суффикса -ат-: например, *'умм* — *мать*, *нāр* — *огонь*.

Арабскому языку не свойственны существительные, обозначающие профессию или род занятий и относящиеся в русском языке в равной степени как к лицам мужского, так и женского пола: *врач, директор, инженер, филолог* и т. п. В арабском языке такие существительные различаются по родам, например: *табйб* (врач-мужчина) — *табйба* (врач-женщина), *мударрис* (преподаватель-мужчина) — *мударриса* (преподаватель-женщина) и т. д.

Категория среднего рода в арабском языке отсутствует, поэтому в арабской аудитории нередки ошибки, когда вместо среднего рода употребляется мужской. Например: *«Выключите радио, потому что он мне мешает»*.

В отличие от русского языка в арабском языке существительные различаются по 3 числам: единственному, двойственному и множественному. Форма двойственного числа образуется с помощью окончания -ани. Числительное «два» при этом не употребляется: *две книги* — *китāбāни*. Множественное число образуется двумя способами:

а. с помощью внешней флексии — окончания — уна: *му'аллим* (преподаватель) — *му'аллимуна* (преподаватели);

в. с помощью внутренней флексии (изменения корневых гласных) по различным моделям: *китāб (книга)* — *кутуб (книги)*, *калам (карандаш)* — *‘аклām (карандаши)* и т. д. Второй способ используется чаще, чем первый.

Все неодушевленные существительные во множественном числе согласуются с прилагательными и глаголами как существительные женского рода. Так, существительное *китāб (книга)* в единственном числе является существительным мужского рода и согласуется с прилагательным мужского рода. Но во множественном числе существительное *кутуб (книги)* согласуется с прилагательным женского рода единственного числа, что дословно переводится как «книги хорошая» (в арабском языке прилагательные находятся в постпозиции по отношению к существительным) и провоцирует ошибки в русской речи студентов-арабов.

Необходимо также иметь в виду, что в отличие от русского языка в арабском все существительные, обозначающие животных, относятся к неодушевленным (т. е. немыслящим), и поэтому отвечают на вопрос «что?», а не «кто?». Отсюда у студентов-арабов появляются ошибки типа: «*В зоопарке я видел медведь*», «*Слон победил тигр*» и т. п. [1, с. 152].

Категория множественного числа в арабском языке в своем значении включает в себе оттенок собирательности. С этой особенностью арабского языка связан тот факт, что в нем отсутствуют существительные только множественного числа, имеющие значение единичного предмета или явления (в русском языке это группа таких существительных, как «брюки», «каникулы», «очки», «сутки»). В арабском языке есть собирательные существительные только единственного числа и собирательные существительные, от которых возможно образование множественного числа. (Для сравнения в русском языке существительное «молодежь» имеет только единственное число, а «народ» — «народы» — единственное и множественное число). Это способствует появлению в речи арабских учащихся ошибок типа: «*Сюда пришли многие молодежи*».

Русская падежная система также представляет значительные трудности для арабских студентов, что вызвано расхождением глагольного управления в русском и арабском языках и различием в распределении падежных значений. Так, в арабской грамматической системе только 3 падежа: именительный, родительный и винительный.

Именительный, как и в русском языке, это, прежде всего, падеж подлежащего. Однако арабские студенты часто не различают именительный и винительный падежи, употребляя подлежащее в винительном падеже. Это связано с тем, что в арабском языке, в отличие от русского, подлежащее может стоять в винительном падеже после определенных частиц (например, частицы *инна* — «поистине», «правда», «действительно». Ср.: Действительно, Россия — большая страна. Слово Россия в арабском языке имеет винительный падеж); после модального слова возможно (например: Возможно, погода холодная); в придаточных предложениях после союзов что, как будто (например: Она узнала, что ее отец будет в Москве); после глаголов-связок быть, становиться, являться, казаться.

Родительный падеж в арабском языке чрезвычайно ёмкий. Он включает в себя функции русских родительного, дательного, винительного, творительного и предложных падежей с предлогами в различных обстоятельственных и других значениях.

Родительный падеж без предлога в некоторых функциях (например, принадлежности — книга брата) совпадает в русском и арабском языках. В других же (например, в функции назначения предмета) арабскому родительному падежу соответствуют иные синтаксические контексты в русском (например, книжный шкаф, шкаф для книг — дословно по-арабски — «шкаф книг», а также «щетка зубов», «факультет медицины»).

Арабский родительный падеж с предлогами *фи (в)* и *ала (на)* соответствует русскому предложному падежу со значением места. Однако семантика этих предлогов в русском и арабском языках не идентична, ведет к частым

ошибкам арабских студентов, связанным со смешением этих предлогов (в моей родине, в факультете).

Предлог *ала* употребляется только в узком, специальном значении, буквально — на поверхности какого-либо предмета: на столе, на полу. В остальных случаях употребляется предлог *фи*.

Значительны и различия русского и арабского глагольного управления. Переходность глаголов в арабском языке развита гораздо шире, чем в русском. Часто русским глаголам, управляющим родительным, дательным, творительным падежами без предлогов, в арабском языке соответствуют переходные глаголы. Так, глаголы *отвечать*, *рассказывать*, *помогать*, *давать* и другие, управляющие в русском языке дательным падежом, в арабском языке являются переходными. Этим объясняется стремление арабских студентов употреблять после них винительный падеж имени существительного [2, с. 45].

В русском языке прилагательные имеют форму рода, числа и падежа. Они относятся к существительному и согласуются с ним в том же роде, числе и падеже. В отличие от арабского языка, в русском языке прилагательные ставятся обычно перед определяемым существительным. В арабском языке имя прилагательное обозначает внешний, видимый, внутренний, постигаемый чувством или умом признак предмета и делятся на качественные, относительные и усиленного качества. Качественные прилагательные имеют степени сравнения: сравнительную и превосходную.

Прилагательные в арабском языке изменяются по родам: в мужском роде — нулевое окончание, в женском роде — окончание (а), по числам: в единственном числе женского рода окончание (а), в единственном числе мужского рода — нулевое окончание, во множественном числе — нулевое окончание и новая форма слова. Имена прилагательные в сравнительной степени по родам и числам не изменяются.

В русском языке, как и в арабском, есть личные местоимения. Но в русском языке изменяются по родам только местоимения *он*, *она*, *оно*; местоимения *я*, *ты*, *вы*, *мы*, *они* могут относиться как к мужскому роду,

так и к женскому. В русском языке род притяжательных местоимений *мой, твой, наш, ваш* не зависит от рода владельца предмета, как в арабском языке, а зависит от рода существительного, к которому местоимение относится. Притяжательные местоимения *его, её, их*, как и в арабском языке, зависят от рода и числа слова, обозначающего владельца предмета. В отличие от арабского языка они обычно стоят перед существительными.

Местоимения в арабском языке употребляются слитно с именем существительным, соответствуют в русском языке притяжательному местоимению «*свой*» и находятся в определенном состоянии. Слитные местоимения не меняются с изменением грамматического рода существительного, род их определяется по роду обладателя предмета.

Местоименное определение ставится перед определяемым словом и согласуется с ним в роде и числе. В качестве согласуемых определений слитные местоимения могут употребляться с именами, имеющими артикль. Согласование в падеже не находит своего выражения в определениях — местоимениях в виду их несклоняемости в арабском языке.

Надеемся, что результаты этих сопоставлений помогут арабским студентам преодолеть интерферирующее влияние родного языка при употреблении в речи русских существительных, прилагательных и местоимений.

### **Список литературы:**

1. Ибрагимов И.Д. Арабский язык — СПб: АСТ, 2007 — 256 с.
2. Фролова О.Б. Мы говорим по-арабски: Учебник / О.Б. Фролова. — М.: Филология, 2002 — 286 с.

## НЕСПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ КОНСТРУКЦИИ С СОЮЗОМ ЧТОБЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**Орлова Виктория Владимировна**

*студент физико-математического факультета ФГБОУ ВПО «Чувашский  
государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»,  
г. Чебоксары  
E-mail: [122992@mail.ru](mailto:122992@mail.ru)*

**Данилова Елена Александровна**

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка  
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет  
им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары*

В современной лингвистике давно стало общепризнанным, что целевые слова всегда включают представление о целесообразном субъекте. По определению Ю.Д. Апресяна, «цель — это то, что некто хочет (содержание чьего-либо желания) и считает, что может каузировать (результат каузации) с помощью имеющихся в его распоряжении ресурсов» [1, с. 129]. Нельзя не согласиться с этим определением, однако эти толкования естественным образом ориентированы на прототипические для смысла «цель» контексты. И.Б. Левонтина в своих работах, посвященных этой проблеме, говорит о том, что «при описании конкретных целевых слов лингвисты довольно часто сталкиваются с такими употреблениями, которые недостаточно даже назвать просто несобственно-целевыми, и важно, что имеется круг смыслов, отличных от смысла «цель», но который систематически обслуживается в естественном языке целевыми словами» [5, с. 42]. То есть в естественном, живом, разговорном языке можно наблюдать отход от прототипического понимания цели. Такой отход объясняется тем, что идея целеполагания как бы заключается в сложную модальную рамку, которая несколько видоизменяет и сам смысл «цель». Еще в Русской грамматике-80 было отмечено, что «нейтрализация или утрата собственно целевого значения целиком может быть обусловлена контекстом».

Традиционно в русском языке союз *чтобы* в сложноподчиненных предложениях способствует передаче целевых отношений, например:

Он пришел, **чтобы** во всем разобраться; Докладчик говорил громко, **чтобы** всем было слышно. В **собственно целевых предложениях** выражается прямая непосредственная обусловленность явления его желательным следствием. **Несобственно-целевые** предложения сохраняют некоторые основные признаки целевого предложения, в частности, наличие целевого союза; однако целевое значение в них деформируется. Предложения со значением необходимого основания при определенных условиях могут развивать в себе результирующее значение (следствия). Это происходит в том случае, если в контексте главная часть обозначает не только необходимость, но и реальное наличие необходимого действия, признака или предмета; придаточная часть при этом утрачивает гипотетичность и получает значение реального факта. Так, в предложении *Нужна была вчерашняя катастрофа, чтобы для всех стала ясна опасность малейшей небрежности в подготовке опыта* главная часть выражает не столько то, что катастрофа была нужна, сколько то, что она произошла [7, с. 713]. Значение необходимого основания и вытекающего из него следствия составляет основу значения сложных предложений фразеологического типа, в главную часть которых входит слово с количественным значением: *довольно, достаточно, недостаточно, слишком, хватает* и под. Конструкции такого рода осложнены частными значениями:

1. достаточного основания (*достаточно, довольно, хватает, хватит + чтобы*);

2. недостаточного основания (*недостаточно, не так, не до такой степени + чтобы*);

3. избыточного основания (*слишком, много* и т. п. + *чтобы*)[4, с. 19].

Например: *Слишком красивая история, чтобы она могла быть правдой* (Овечкин В.В. Районные будни); *Я не настолько глупа, чтобы поверить в то, что ты мой отец* (Бородин Л.И. Третья правда); *Это не такие большие деньги, чтобы за них бороться* (Космополитан. — 2008. — № 7); *Впрочем, я не такой уж специалист, чтобы утверждать это наверняка* (Мои любимые цветы. — 2007. — № 5); *А я не так болен, чтобы умереть* (Горький М. Егор

Булычев и другие). Такие предложения представляют собой синтаксически связанные структуры: их значения не вытекают непосредственно из значений компонентов, а выводятся из структурной схемы в целом. Соотносительное слово соотнесено со всей придаточной частью в целом; при этом соотнесенность придаточной части с главной не имеет характера прямого включения содержания придаточной части в содержание главной. В таких высказываниях всегда заключено представление о нецелесообразности действия. Главная часть конструкции содержит указание на те или иные условия, препятствующие осуществлению действия, названного в придаточной части. То есть вторая часть конструкции, содержащая союз *чтобы*, всегда называет неосуществляемое (в силу причин, названных в главной части) действие [4, с. 15]. Нельзя не согласиться с И.Б. Левонтиной в том, что недостаточно назвать такое употребление союза *чтобы* просто несобственно-целевым, и мы считаем уместным говорить здесь о выражении целевым союзом семантики «антицели» (термин, предложенный Белошапковой В.А. [Грамматика СРЛЯ — 70]), понимая под этим проекцию на контрфактическое предъявление ситуации [4, с. 15].

Для объяснения понятия «контрфактичность» достаточно сравнить высказывания с семантикой антицели с высказываниями с целевыми отношениями. Например: *Он пришел, чтобы объяснить сложившуюся ситуацию; Я был вынужден сделать это, чтобы обезопасить вас.* В этих предложениях между главной и придаточной частями устанавливаются отношения цели, в придаточной части содержится указание на действие, которое осуществится (осуществляется); между частями высказываний также можно усмотреть причинно-следственные отношения, причина заключена в придаточной части высказывания, причем в этом случае причина подразумевает цель (причина = цель), а следствие — в главной части, то есть «*чтобы объяснить сложившуюся ситуацию*» — это есть причина того, что «*он пришел*» (следствие); «*чтобы обезопасить вас*» — есть причина того, что «*я был вынужден это сделать*» (следствие). А теперь сравним

эти высказывания с высказываниями, содержащими семантику антицели, например: *Ты слишком молод, чтобы это понимать* (Алексеев М. Ивушка неплакучая); *Я не настолько любопытен, чтобы искать объяснения* (ТВ-передача «Понять. Простить»); *Не такой случай, чтоб он мог заблудиться* (Можаев Б. Мужики и бабы). В этих предложениях в придаточной части называется действие, которое не может осуществиться в силу определенных причин, названных главной частью; между частями высказывания также устанавливаются причинно-следственные отношения, но причина уже заключена в главной части, а следствие — в придаточной, то есть: «*Ты слишком молод*» (причина), и поэтому «*не можешь это понимать*» (следствие); «*Я не настолько любопытен*» (причина), и поэтому «*не ищу объяснений*» (следствие); «*Не такой случай*» (причина), и поэтому «*он не мог заблудиться*» (следствие). Следовательно, придаточная часть всегда предполагает отрицание действия, это действие со знаком «минус», то есть содержит указание на контрфактичность.

Нельзя не заметить, что между частями рассматриваемых высказываний устанавливаются причинно-следственные отношения. В понятие цели, по мнению Левонтиной И.Б., «идея причины входит дважды: при целенаправленной деятельности, с одной стороны, человек готов совершить определенные действия, **потому что** считает, что они приведут к желаемому результату, с другой стороны, желаемый результат достигается, **потому что** совершаются определенные действия» [5, с. 43]. То есть цель толкуется через понятие причины, но и при описании причинной лексики в целом ряде случаев не обойтись без обращения к ситуации целеполагания. В высказываниях с семантикой антицели можно рассуждать не столько о понятии «цель» как существительном со своим значением, сколько о союзе **чтобы**, который выступает в нетипичном для него употреблении. Здесь можно провести параллель между словом *цель* и целевым союзом *чтобы*, которые различаются по признаку активности [2, с. 72]. О цели говорят тогда, когда человек что-то делает, потому что хочет, чтобы какое-то положение дел начало

иметь место. Но в жизни едва ли не чаще встречаются случаи, когда мы не делаем чего-то, что могли бы сделать, потому что не хотим, чтобы какое-то положение дел начало иметь место [2, с. 72]. По словам Г.Х. фон Вригта, «У действия есть «пассивный» аналог, который обычно называют *воздержанием*. Поскольку воздержание — это интенциональная пассивность, его можно отличать от простой пассивности, не-действия. Путем воздержания нельзя непосредственно что-то произвести или помешать чему-то произойти, но можно допустить изменение или оставить нечто неизменным... Воздержание от действия является не-действием, и тем не менее оно в то же время является «образом действия и поведения» [3, с. 123]. Само слово *цель* плохо совместимо с идеей пассивности, а союз *чтобы* абсолютно безразличен к активности или пассивности субъекта. Например, неправильно **\*В чем цель** вашего молчания (бездействия, невмешательства)?; **\*С какой целью** ты избегаешь полемики? И вполне нормальные фразы **\*Я избегаю полемики, чтобы** сохранить нормальные отношения [2, с. 73].

Таким образом, можно утверждать, что союз *чтобы* имеет широкое значение и потому способствует реализации не только типичного для него собственно целевого значения, но и семантики антицели; а существительное *цель*, имеющее более узкое значение, описывает прототипический случай целеполагания, а именно ситуацию активных действий субъекта.

### Список литературы:

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика / Ю.Д. Апресян. — М., 1974. — 230 с.
2. Богуславская О.Ю. Смыслы причина и цель в естественном языке / О.Ю. Богуславская, И.Б. Левонтина // Вопросы языкознания. — 2004. — № 2. — с. 68—88.
3. Г.Х. фон Вригт. Логико-философские исследования. Избр. труды. — М.: Прогресс, 1986. — 600 с.
4. Данилова Е.А. Высказывания с семантикой антицели в современном русском языке: опыт комплексного анализа / Е.А. Данилова. — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2011. — 104 с.
5. Левонтина И.Б. Целесообразность без цели / И.Б. Левонтина // Вопросы языкознания. — 1996. — № 1. — с. 42—57.

6. Оркина Л.Н. Выражение семантики обусловленности в неспециализированных структурах мотивационного типа, следствия и целеполагания (опыт композиционного анализа) / Л.Н. Оркина. — Чебоксары: Чувашгоспедуниверситет им. И.Я. Яковлева, 2005. — 94 с.
7. Русская грамматика: в 2 т. Т 2 / Н.Ю. Шведова и др.; отв. ред. Н.Ю. Шведова. — М.: Изд-во АН СССР, 1982. — 832 с.

**КОММУНИКАТИВНЫЕ НАМЕРЕНИЯ  
УЧАСТНИКОВ ДИСКУССИИ  
(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА  
«ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»)**

*Пестрецова Анастасия Сергеевна*

*магистрант 1 курса, кафедра языкознания ВГСПУ, г. Волгоград  
E-mail: [deletedmind@mail.ru](mailto:deletedmind@mail.ru)*

*Крюкова Ирина Васильевна*

*научный руководитель, д-р филол. наук, профессор ВГСПУ, г. Волгоград*

Коммуникация во все века являлась неотъемлемой частью жизни любого человека, так как через нее и с помощью нее мы познаем окружающую действительность. Если человек, который вступает в спор, рассчитывает быть воспринятым именно так, как он того желает, он должен действовать, основываясь исключительно на логике и мышлении, а не на чувствах и эмоциях. Ибо спор — это не просто словесная перепалка, а аргументированное доказательство своей точки зрения, которое имеет структуру и некий свод правил. Важно также отметить, что в споре главным является даже не столько сохранение самообладания рамок общепринятых канонов и законов, сколько знание человеческой психологии и владение ораторским искусством. Таким образом, в споре не всегда побеждает тот, кто прав, а чаще всего именно тот, у кого больше прав. А вообще, лучше всего не вступать в спор, и лучшим средством для этого является компромисс [4, с. 16].

В связи с все больше возрастающей необходимостью владения ораторским искусством, в последние годы в современной отечественной риторике активно

разрабатываются практические рекомендации по ведению дискуссии. Однако многие из них строятся на современных образцах, без учета опыта прошлых поколений, отраженного в классических художественных произведениях.

В данной статье мы хотели бы доказать, что классическая литература содержит немалое количество образцов дискуссий и видов спора, выделяемых исследователями дискуссионной речи.

Прежде чем мы подробно остановимся на видах спора по коммуникативным намерениям участников, рассмотрим непосредственно определение спора. Наиболее точным представляется определение, данное Е.Н. Горбачевой: «Спор понимается как коммуникативное действие, в рамках которого происходит сопоставление точек зрения, позиций участвующих в нем сторон, при этом каждая из них стремится аргументировано утвердить свое понимание обсуждаемых вопросов и опровергнуть доводы другой стороны» [1, с. 7].

С данных позиций исследование спора предполагает анализ коммуникативной ситуации: условий ведения спора, характеристики его участников, а также причин, по которым они вступают в спор.

Несмотря на то, что в большинстве своем споры не завершаются абсолютной победой какой-либо из сторон, это нисколько не обесценивает данный коммуникативный акт. Немаловажным является тот факт, что в споре соревнуются идеи, а, следовательно, его участники обогащаются идейно, так как обмен идеями является гораздо более эффективным, чем вещами, к примеру. Б. Шоу так обосновывал этот тезис: *«Если у вас есть одно яблоко и у меня одно, то при обмене ими и у вас, и у меня останется по одному яблоку; но если у вас есть одна идея, а у меня другая и мы обмениваемся ими, то в результате у каждого из нас будет по две идеи»* [3, с. 29]. Помимо этого, дискуссия, оппоненты вместе приходят к глубоким, интересным, а порой даже очень неожиданным выводам, которые впоследствии могут даже оказать влияние на позицию спорящих, так как приносят в их мировоззрение нечто новое, пополняют багаж знаний и расширяют кругозор.

Известный русский философ и логик, профессор С.И. Поварнин, активно разрабатывавший в начале XX века теорию спора, подчеркивал, что споры классифицируются по определенным целям, в зависимости от задачи, которую они выполняют. Таким образом, по цели выделяются: спор из-за истины, для убеждения кого-либо, для победы, спор ради спора; по количеству участников бывает спор-монолог (человек спорит сам с собой, это так называемый внутренний спор), спор-диалог (полемизируют два лица), спор-полилог (ведется несколькими или многими лицами); по форме ведения споры делятся на устный и письменный [5, с. 7]. В нашей статье мы остановимся на подробном анализе видов спора, выделяемых по цели. Данная классификация позволяет определить коммуникативные намерения участников дискуссии.

Одним из ярчайших примеров русской классической литературы является произведение Михаила Юрьевича Лермонтова «Герой нашего времени», которое, как показал проведенный нами риторический анализ, содержит образцы всех видов спора по цели, выделенных С.И. Поварниным. В романе мы отметили 23 фрагмента, построенные на дискуссии.

Проанализированные фрагменты различаются по коммуникативным намерениям участников дискуссии: по целям, которые ставят перед собой спорщики, и по мотивам, по которым вступают в спор. С этих позиций мы выделили пять наиболее важных типов спора по коммуникативным намерениям, основанных на классификации споров С.И. Поварнина.

Во-первых, спор для разъяснения истины, для проверки какой-либо мысли, для испытания ее обоснованности. К примеру, спорящие защищают свои мысли от опровержения друг друга, в первую очередь, желая пронаблюдать, могут ли возникнуть у оппонента какие-либо возражения, и если могут, то какова сила его аргументации. Или обратная ситуация, если спорящие «прощупывают» друг друга в поиске «точек соприкосновения» во взглядах. В данном виде спора истинность или ложность суждения не столь важна [5, с. 13].

В романе «Герой нашего времени» примерами данного спора по праву можно считать внутренние споры-монологи Печорина со своим подсознанием. По натуре своей, он человек глубоко сомневающийся, он пишет в дневнике: *Я люблю сомневаться во всем: это расположение ума не мешает решительности характера — напротив, что до меня касается, то я всегда смелее иду вперед, когда не знаю, что меня ожидает. Ведь хуже смерти ничего не случится — а смерти не минуешь* [2, с. 133]! По этой причине рассуждения Печорина с самим собой всегда имеют две стороны, за и против. Иначе говоря, внутри него идет вечная борьба между рассудком и эмоциями. Как пример подобного внутреннего спора, можно взять его монолог о смысле жизни в главе «Княжна Мери», в котором главный герой, с одной стороны, убежден в том, что его жизнь всегда была бесцельна, он задает себе вопрос, зачем жить дальше. *Что ж? умереть так умереть! потеря для мира небольшая; да и мне самому порядочно уж скучно. Я — как человек, зевающий на бале, который не едет спать только потому, что еще нет его кареты. Но карета готова... прощайте!..* Но, вместе с тем, его не покидает уверенность, что живет для какой-то высокой цели, ибо *я чувствую в душе моей силы необъятные, ибо и с той поры сколько раз уже я играл роль топора в руках судьбы! Как орудие казни, я упал на голову обреченных жертв, часто без злобы, всегда без сожаления* [2, с. 110].

Во-вторых, «проверочные споры». Это такой вид спора, который применяется теми, кто видит необходимость в проверке той мысли, которая пришла им на ум. И тогда эта мысль проверяется в дискуссии. По мнению С.И. Поварнина, это вполне целесообразный прием, ибо в данном случае мысль подвергается предварительному обсуждению, спорам, дискуссиям, проходит проверку, иначе говоря. И лишь располагая результатами, принимается решение в пользу или против этой мысли [5, с. 14].

В романе М.Ю. Лермонтова такой вид спора встречается в заключительной главе «Фаталист», где главный герой берется спорить с поручиком Вуличем о предначертанности судьбы. И прежде чем подкрепить спор экспери-

ментальным мероприятием, Печорин вместе с компанией не только на протяжении долгого времени оживленно спорят в устной форме, но и даже делают денежные ставки: *Держу пятьдесят рублей против пяти, что пистолет не заряжен* [2, с. 127]!

В-третьих, спор может иметь задачей не проверку истины (истина уже нам известна), а убеждение в ней противника. Такого рода спор является, по определению С.И. Поварнина, уже сравнительно низшей формой спора. В данном случае существует два подтипа в зависимости от цели:

а. спорящий убеждает оппонента в той мысли, в которой сам ни сколько не сомневается (тут задача иногда самая бескорыстная: только сделать другого «соучастником истины»);

б. убеждение происходит по необходимости, «всем во благо», потому что так нужно для какой-либо цели. И цель эта всегда «посторонняя», хоть и может быть в равной степени как хорошей, так и глубоко эгоистичной [5, с. 15].

В главе романа «Герой нашего времени» «Бэла» есть пример данного вида спора. Спор происходит между главным героем и Максимом Максимычем на почве кражи Печориным Бэлы, юной прекрасной черкешенки. Со стороны Печорина нет искренней уверенности в том, что в скором времени эта девушка ему не наскучит, несмотря на то, что на ее жизни таким образом будет поставлена жирная и твердая точка. Зная правду об истинности своих намерений (ему всего лишь вздумалось развлечься, а дальнейшая судьба девушки его мало интересует), он убеждает Максима Максимыча в противоположном, дабы оградить себя от его занудных нравоучений. *Послушайте, Максим Максимыч! — сказал Печорин, приподнявшись, — ведь вы добрый человек, — а если отдадим дочь этому дикарю, он ее зарежет или продаст. Дело сделано, не надо только охотою портить; оставьте ее у меня, а у себя мою шпагу...* [2, с. 21].

Еще ниже четвертый тип спора, когда цель — не исследование, не убеждение, а просто победа. Здесь могут быть различные подходы к поиску

побед, так как некоторые жаждут побед по причине высокомерности и большой любви к славе и лаврам победителя ораторских состязаний. А некоторые же предпочитают побеждать по принципу, просто потому что иначе нельзя [5, с. 15].

Спор между Печориным и Грушницким в романе «Герой нашего времени» в главе «Княжна Мери», который впоследствии выливается в дуэль со смертельным исходом, является тому прекрасным примером. С одной стороны — Печорин, который является главным действующим лицом в инциденте связанном с проникновением в дом княгини, с целью побеседовать с Верой. Он знает, что обвинения в его сторону ложны лишь в том смысле, что его обвиняют в тайной связи с Мери, тогда как целью его визита было объяснение с Верой. Но, несмотря на это, главный герой идет на все меры, дабы убедить окружающих в невинности своей и не замешанности дома Лиговских. С другой же стороны — Грушницкий со своей компанией во главе с драгунским капитаном: *Я вам расскажу всю историю, — отвечал Грушницкий, — только, пожалуйста, не выдавайте меня; вот как это было: вчерась один человек, которого я вам не назову, приходит ко мне и рассказывает, что видел в десятом часу вечера, как кто-то прокрался в дом к Лиговским. Надо вам заметить, что княгиня была здесь, а княжна дома. Вот мы с ним и отправились под окна, чтоб подстеречь счастливица. Потерявшись на долю секунды, Печорин вовремя взял себя в руки: В эту минуту он поднял глаза — я стоял в дверях против него; он ужасно покраснел. Я подошел к нему и сказал медленно и внятно: — Мне очень жаль, что я вошел после того, как вы уж дали честное слово в подтверждение самой отвратительной клеветы. Мое присутствие избавило бы вас от лишней подлости.* И обе стороны не имеют никакой иной цели в споре, как, например, борьба за честное лицо или же за свое достоинство и честь, кроме как доказательство своей правоты и, непременно, победа над соперником [2, с. 107].

Пятый, не столь яркий и определенный тип спора, но встречающийся довольно часто — спор ради спора. Своего рода искусство для искусства, спор-спорт [5, с. 16].

Примером данного вида спора в романе «Герой нашего времени» может послужить разговор между Грушницким и Печориным в главе «Княжна Мери», когда беседа заходит о Лиговских, и герои спорят, сможет ли Печорин быть приглашенным в их дом, несмотря на их негативное к нему отношение. Печорин: *Если я захочу, то завтра же буду вечером у княгини...* Грушницкий парирует: — *Посмотрим...* — *Даже, чтоб тебе сделать удовольствие, стану волочиться за княжной...* — *Да, если она захочет говорить с тобой...* [2, с. 78].

Рассмотренный в данной статье материал позволяет определить роман М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» как классическое произведение, актуальное для анализа дискуссионной речи, потому что в нем можно выделить примеры различных видов спора по коммуникативным намерениям и определить речевую манеру ведения спора.

В сравнительном небольшом по объему романе М.Ю. Лермонтова мы выделили фрагменты, построенные на дискуссии, эти фрагменты являются спорами разных типов: спор из-за истины, для убеждения кого-либо, для победы, спор ради спора, спор-монолог и спор-диалог. Тип спора определяется темой и коммуникативной ситуацией. Полученные данные также дают основание утверждать, что все виды спора, выделенные исследователем дискуссионной речи С.И. Поварниным, отражены в речи героев классических произведений, отражают их коммуникативные намерения.

Рассмотренный материал имеет практическое значение и может использоваться в курсах по риторике в разделе «Дискуссионная речь». Анализ мотивов, по которым участники дискуссии вступают в спор, способствует формированию навыков эффективного ведения дискуссии.

## Список литературы:

1. Горбачева Е.Н. Лингвокультурный коммуникативный концепт «спор» // Жанры речи: сб. науч. тр. Саратов: Издательский центр «Наука», 2007. — Вып. 5. Жанр и культура. — 240 с.
2. Лермонтов М.Ю. Герой нашего времени. Собрание сочинений, том четвертый. Под ред. Е. Жезлова и Ч. Залилова. Москва: Художественная литература, 1965. — 517 с.
3. Павлова Л.Г. Обучение полемическому мастерству. — М.: Знание, 1988. — 433 с.
4. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. — М.: Просвещение, 1991. — 320 с.
5. Поварнин С.И., Спор: о теории и практике спора. — Санкт-Петербург: Лань, 1996. — 149 с.

## ЗАИМСТВОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

*Слюсаренко Анастасия Евгеньевна*

*студент 1 курса, факультет социально-культурной и информационно-библиотечной деятельности, ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», г. Белгород  
E-mail: [viktoria050882@mail.ru](mailto:viktoria050882@mail.ru)*

*Матушкина Диана Васильевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», г. Белгород*

В японском языке есть особый термин для обозначения заимствованных слов — гайрайго, «слова, пришедшие извне». Он относится ко всем заимствованиям, кроме тех, что пришли из китайского (их называют термином канго). Гайрайго приходили в японский язык из разных языков. В XVI веке появились заимствования из португальского и нидерландского, позднее, когда во второй половине XIX века Япония отказалась от политики изоляции появились слова из других европейских языков. С послевоенного времени и до наших дней среди гайрайго стало все больше слов из английского языка (точнее — из американского английского). По подсчетам, сделанным

в 1970-е годы слова английского происхождения составляли 94,1 % всех гайрайго, а за прошедшее с тех пор время их доля еще увеличилась [2]. Сегодня мы не будем рассматривать слова, пришедшие в японский из других языков, сосредоточившись только на английских гайрайго.

При заимствовании английские слова подвергаются адаптации согласно фонетическим законам японского языка.

Сочетания согласных в них разбиваются гласными, гласный также добавляется к согласному звуку на конце слова: guramu «грамм» (англ. gram), besuto «лучший» (англ. best).

Звук l заменяется на r: aruminiumu «алюминий» (англ. aluminium), doriru «сверло» (англ. drill).

Английские сочетания букв ar, er, ir, ur передаются как -aa: gaaru — girl, afutaa — after, intaabu — interview и т. д.

— Дифтонг [ei] передаётся как долгое [e]: teeburu «стол» (англ. table).

— Дифтонг [ou] передается долгим [o].

Английский th передаются японскими звуками [s] и [dz]: rizumu «ритм» (англ. rhythm), aasu «земля» (англ. earth), arugorizumu «алгоритм» (англ. algorithm).

Если английское слово при заимствовании сокращается, то обычно от него остается первый слог или два слога (anime из animation, puro из puroguramu от англ. programm). Однако есть и исключения. Гайрайго neru образовано из английского flannel «фланель», а ketto из blanket «одеяло». В данном случае взяты последние слоги английских слов.

Сокращения и фонетические изменения часто так изменяют английские слова, что узнать их в гайрайго становится сложно. General strike «всеобщая забастовка» превратилась в zenesuto (первоначально zeneraru sutoraiku), second hand — в sekohan, mass communication — в masukomi.

Из-за фонетических изменений среди гайрайго возникают омонимы, имеющие разный источник, но совпавшие по своему звучанию. Слово kugosu

может означать и ткань (англ. cloth), и крест (англ. cross), слово boruto — и болт (англ. bolt), и единицу электрического напряжения вольт (англ. volt).

Записываются гайрайго одной из двух японских слоговых азбук, а именно катаканой. Поэтому японец, взглянув на написанное слово, сразу может определить его иноязычное происхождение. Если оно записано не иероглифами или азбукой хираганой, а катаканой — перед ним заимствование. Иногда слова-гайрайго даже называют катаканаго, то есть «слова, пишущиеся катаканой». Изредка, впрочем, заимствованные слова записывают иероглифами, подбирая их так, чтобы иероглифы имели такое же звучание и сходный смысл. Например, слово bokі (из англ. book keeping, booking «бухгалтерия») записывается иероглифами bo «учётный журнал» и ki «записывать».

Гайрайго живут в японском языке своей жизнью, иногда получая новые значения, которых не было у их английских источников. Слово mai из английского местоимения my «мой» употребляется порой в значении «собственный, частный»: mai-kaa «личный автомобиль», mai-hoomi «частный дом». Слово feminisuto означает чаще не «феминистка», а «галантный мужчина» или «предприниматель, специализирующийся на выпуске товаров для женщин». Интересно, что слово baikingu (из англ. viking) означает в Японии «шведский стол» [2, с. 56—57].

Многие гайрайго созданы уже в Японии из английских компонентов. Они получили специальное название васэй-эйго (буквально «английский, сделанный в Японии»). К таким словам относятся, например, naitaa «спортивный матч (обычно — бейсбольный) при искусственном освещении» (night + суффикс -er), wan-man-basu или просто wan-man «автобус без кондуктора» (one + man + bus), noo-airon «изделие, которое нельзя гладить» (no + iron), noo-mai-kaa-dee «день, когда рекомендуется пользоваться общественным транспортом, а не личными автомобилями» (no + my + car + day). Amerikandogu это не американская собака (american dog), а хот-дог. Зеркало заднего вида называют bakkumira (из англ. back mirror), хотя в самом английском оно называется rear-view mirror. Малолитражный

автомобиль по-английски могут назвать *baby car*, однако японское слово *bebika* (из *baby car*) значит «детская коляска». (Спальные районы) по-английски чаще всего назовут *uptown*, но в японском они называются *beddotaun* из *bed town* «кровать» + «город»). Если врачи советуют вам снизить темп жизни, жить более спокойно, японцы назовут такую рекомендацию *dokutaa sutoppu* (*doctor + stop*). Напольные весы по-английски — *bathroom scales*, а по-японски *herusu meetaa* (*health meter* «измеритель здоровья»). То, что на англоязычном телевидении называется *prime time*, на японском называют *goruden awaa* (из *golden hour* «золотой час»). Центр занятости, биржу труда называют *haroo waaku* (из *hello work* «здравствуй, работа!»). Слово *raibu hausu* (из *live house*) обозначает бар, где играет живая музыка. Обычную отвертку называют не *screwdriver*, а *mainasu doraibaa* (*minus driver*), так как прорезь в винтах, которые она заворачивает, похожа на минус. Крестовая отвертка называется *purasu doraibaa* (*plus driver*) [2, с. 37—38].

Следует рассказать о тех гайрайго, которые вышли за пределы японского языка. Самым известным из таких слов стало *anime*. Возникло оно из английского *animation* «мультипликация», но потом из японского проникло в английский (да и в русский) в значении «мультипликация в японском стиле». В английский язык попало также японское слово *purouresu*, образованное из *puroufesshonaru resuringu* (англ. *professional wrestling* «рестлинг, театрализованная профессиональная борьба»). В английском языке слово *purouresu* стало обозначать разновидность подобного шоу, возникшую в Японии.

Такое известное японское слово, как *караоке*, тоже содержит в себе элемент японского происхождения. *Karaoke* — это сокращение из *kara okesutora* буквально «пустой оркестр», то есть исполнение музыки без слов.

В последние годы в русский язык проникло слово *косплей*, в американском английском языке слово *cosplay* зафиксировано еще в 1980-х годах. Это слово создано из английских элементов *costume + play*, но образцом для него послужило созданное в Японии слово *kosupure* (из того же словосочетания *costume play*). Оно обозначает особый вид хобби —

изготовление костюмов персонажей любимых фильмов или видеоигр, а также ношение таких костюмов. Возникло это занятие среди японских фанатов аниме, а потом распространилось в других странах. Если вы видите на показе очередного фильма по Гарри Поттеру группу зрителей в костюмах магов, то перед вами любители косплея.

Какова доля гайрайго в японском языке? По подсчетам 1970-х годов, в японском словаре гайрайго составляли до 10 %, а доля их в японских текстах — 3,9 %. Правда, число гайрайго среди самых употребительных слов доходило до 13 %. По данным, опубликованным в 2005 году, в языке японских журналов гайрайго составляли 34,8 % слов, а в текстах этих журналов доля гайрайго доходила до 12,4 %.

Но, рассуждая о степени проникновения английских слов в японский язык, следует иметь в виду, что их количество очень сильно зависит от жанра, к которому относится текст. Есть области, в которых гайрайго составляют большую часть используемых слов. По подсчетам разных исследователей, к гайрайго относятся 53 % терминов менеджмента, 75 % терминов маркетинга, 80 % торговых терминов, 99 % компьютерной терминологии, 97 % слов в названиях парфюмерных и косметических товаров. К темам, где активно используются такие слова, относятся спорт, туризм, современная музыка, кулинария, бытовая техника, мода. Велико количество гайрайго в молодежных и женских журналах, в рекламе. В языке рекламных объявлений употребление гайрайго ассоциируется с современностью и прогрессом. Например, реклама автомобилей, где противопоставлялись старые и новые модели, сопровождалась надписями, в которых слово вчера было написано по-японски (kinoo), а слово завтра передано с помощью гайрайго toomogo (tomorrow). Поскольку для записи таких слов в японском чаще всего применяется слоговая азбука катакана, то профессии, связанные с употреблением многочисленных гайрайго, стали называть «катаканскими профессиями». Это, например, дизайнер интерьера, модельер высокой моды и тому подобные.

В текстах на другие темы гайрайго используется куда меньше. Как пишет японовед В.М. Алпатов: «За пределами сфер потребления или высоких технологий американизмов не так уж много. Страницы газет, посвященные спорту или шоу-бизнесу пестрят катаканой, а их же первые страницы, где речь идет об экономике, политике, происшествиях, катакану или латинский алфавит почти не содержат» [1, с. 46].

В так называемую базисную лексику гайрайго проникают куда реже. Как правило, их использование связано с ситуациями, нетипичными для японской культуры. В.М. Алпатов привел такой пример. Один японец, рассказывая о том, что сам он в СССР не был, а вот жена его туда ездила, употребил слово *waifu* (англ. *wife*). Казалось бы, тут нет никакой необходимости использовать гайрайго. Однако этот случай — путешествие жены без мужа — не вписывается в стереотип традиционной японской культуры, поэтому употребить в нем японское слово жена *kanai*, говорящий не решился. Ведь даже буквальный смысл этого слова, как говорят лингвисты, его внутренняя форма, означает «внутри дома». Другой исследователь японского языка Дж. Стенлоу пишет, что японское местоимение «ты», используемое в обращениях жены к мужу, современные японки не могут употребить по отношению к бойфренду, поэтому ему говорят *уи* (англ. *you*).

Интересно, что активность в использовании современными японцами гайрайго, вопреки опасениям Китта Икки, не приводит к вытеснению японского языка английским. Более того, японцы могут и не знать, как привычное им слово-гайрайго произносится или пишется по-английски. Они удивляются, узнав, что фамилия человека, известного им как *Sumiisu*, на самом деле *Smith*. Знание большого числа гайрайго облегчает японцам освоение английского языка, но оно же имеет и обратную сторону. Иногда японцы могут считать свои гайрайго обычными английскими словами и пытаться использовать их, говоря по-английски. Например, они могут употребить слово *rimokon* «пульт дистанционного управления», не подозревая, что это слово создано из *remote control* в Японии, а в США и Великобритании неизвестно. Словом *sutoobu*

(из англ. stove «печь») японцы могут назвать электрический обогреватель, чего американцы не сделают.

### **Список литературы:**

1. Алпатов В.М. Грамматика японского языка: Введение. Фонология. Супрафонология. Морфонология. — М.: Восточная литература, 2000. — 149 с.
2. Ерофеева Н. Увлекательный японский: Japanese for fun. — М.: Япония сегодня. — 1998. — 132 с.

## СЕКЦИЯ 4. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

### ОБРАЗ КОТА В ФОЛЬКЛОРЕ И ЛИТЕРАТУРЕ

*Ахмедзянова Альмира Рашидовна*  
*студент 1 курса, кафедра русской и зарубежной литературы МарГУ,*  
*г. Йошкар-Ола*  
*E-mail: [kati\\_miracle@mail.ru](mailto:kati_miracle@mail.ru)*

*Плотникова Екатерина Андреевна*  
*научный руководитель, канд. филол. наук, ст. преп. МарГУ, г. Йошкар-Ола*

Кот — часто встречающийся персонаж фольклорных и литературных произведений. В народных и литературных сказках, повестях, романах, народных поверьях он имеет антропоморфный образ, наделен разными человеческими качествами, особенностями. Однако для более глубокого понимания его многогранной жизни в литературе необходимо обратиться к мифологическим корням этого образа.

Как известно, культ кошки как демонического (или сверхъестественного) существа был распространен во многих древних культурах. Так, например, в Древнем Египте богиня красоты и плодородия Баст (Бастет) изображалась в виде черной кошки [10]. Древние славяне считали черного кота (кошку) символом подземного царства, постоянным спутником ведьм [2], которому приписывались мистические свойства. Этот мифологический образ мог быть связан с языческими представлениями об иномирии. Возможно, черная кошка ассоциировалась с бесовским царством именно из-за того, что была духом-божеством язычества.

Часто в народных верованиях и представлениях кошка воспринималась как черт или его помощник. Вот почему в одной из украинских народных сказок сатану в образе кошки охотник застрелил освященной оловянной пуговицей. Известен обычай больного ребенка купать в одной купели с живой кошкой, дабы перенести болезнь на животное.

Эта грань образа получила широкое воплощение в литературе разных народов и эпох. Особенно ярко она отразилась в искусстве романтизма, когда писатели обратились к мистической стороне жизни. Одним из наиболее известных представителей этого домашнего животного является кот Мурр Э.Т.А. Гофмана из повести «Житейские воззрения кота Мурра». У немецкого романтика он существо глубокомыслящее, своеобразный пушистый философ.

А вот у русского писателя Антония Погорельского черный четырехлапый любимец Маковницы превращается в титулярного советника Аристарха Фалалеича Мурлыкина: «На скамье, подле Онуфрича, сидел мужчина небольшого роста, в зеленом мундирном сюртуке; то самое лицо устремило на нее взор, которое некогда видела она у черного кота» [4]. Кот в повести «Лафертовская Маковница» представлен как проводник в иной мир: он мяукает 12 раз в полночь в вечер колдовства, «мяукает унылым голосом» [4] возле колодца в момент разрушения чар, ходит по пятам за Маковницей во время проведения ею бесовского обряда. Важен еще и тот факт, что соседи прозвали кота нечистым духом.

Особо выделяется образ Кота-Бегемота в романе «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова. Он, во-первых, является в романе спутником Воланда, который, как известно, есть воплощение силы зла а, во-вторых, и сам представляет собой весьма фантастическое образование. Чего стоит хотя бы его портрет: «кот, громадный, как боров, черный, как сажа или грач, и с отчаянными кавалерийскими усами» [1]. А чуть далее в романе находим описание Бегемота, который в одной лапе держит стопку водки, а в другой — маринованный гриб. Очевидно, перед читателем предстает образ греха, которым издавна считалось пьянство.

Нельзя не вспомнить среди таких мистическим существ и говорящего кота Василия из романа братьев Стругацких «Понедельник начинается в субботу». Именно его видит главный герой Александр Привалов на заборе возле НИИЧАВО (кот издревле считался проводником в иной мир душ умерших и постоянным свидетелем, а то и участником магических действий).

Кот Василий вступает в конфликты и диалоги с Наиной Киевной (она же Баба-Яга), а Привалова отговаривает ехать на Лысую Гору, чтобы отвезти старуху на шабаш, глубокомысленно изрекая в усы: «Не советую, молодой человек, не советую. Съедят» [11].

Образ кота у Стругацких отсылает читателей к более раннему портрету кота ученого. Появление этого героя-сказителя предваряет начало действия в поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила». Кот «все ходит по цепи кругом» [6], замыкая магический круг — защиту от темных сил, согласно поверьям русского народа [2].

Заметно сходство пушкинского кота со сказочно-мифическим персонажем — котом Баюном, убивавшим богатырей и добрых молодцев. Этот враг человека усыплял героев своими разговорами и пением, а потом убивал спящих страшными железными когтями. Кот в поэме А.С. Пушкина никого, конечно, не убивает, но, подобно Баюну, рассказывает сказки и поет песни.

Примечательно также и то, что золотая цепь, по которой ходит пушкинский кот, висит на дубе, дереве верховного языческого бога Перуна, которое последний мог «отметить» ударом молнии в ствол. Культ дуба имел также ипостась культа границы между мирами. О понимании дуба как врат в иной мир темных сил, духов и теней говорит и наличие различных «чудес» на ветвях дерева (русалка, леший, избушка на курьих ножках), а также мотив таинственности: «там на неведомых дорожках следы невиданных зверей» [6]. С приходом христианства на Русь языческий пантеон, а также все, что с ним связано, стало восприниматься как темный мир, нечисть, как было уже ранее сказано.

Приведенные примеры позволяют также заключить, что кот воспринимается как представитель нечистой силы часто лишь в союзе с другими атрибутами, символами и существами мира темных сил.

Другой гранью образа кота в фольклоре и литературе является хитрость, способность к обману и плутовству, что позволяет соотнести его с фигурой трикстера. Таков он во многих русских народных сказках. Так, например,

в сказке «Кот и лиса» недалекому уму волка и медведя противопоставлен «дуэт» трикстеров — кот и лиса. Кот называет себя бурмистром («Я из сибирских лесов прислан к вам бурмистром, а зовут меня Котофеем Ивановичем» [3]), а лиса обманывает волка и медведя, жалуясь на сердитый нрав Котофея Иваныча.

Смекалка помогает выжить брошенному хозяином коту Ваське-Муське, главному герою русской народной сказки «О Ваське-Муське»: старый кот, которого прогнал хозяин, обманывает мышей и крыс своей мнимой гибелью, ловит их и всю оставшуюся жизнь питается пойманными мышами [8].

Сообразительность кота спасает жизнь не только ему, но и козлу и барану в русской народной сказке «Кот-серый лоб, козел да баран»: кот-мурлыка предлагает выбить ворота и убежать, минуя гибель, а после снова хитростью спасает от волков [3].

Черты трикстера мы обнаруживаем и в образе кота в сказке А.М. Ремизова «Кошки и мышки» [9].

Но сказочный кот может выступать и в роли положительного существа, хотя и хитрого, сообразительного, но в то же время и добродушного.

Так поэт-акмеист Н.С. Гумилев в стихотворении «Маркиз де Карабас» не только использует знакомый всем с детства сюжет волшебной сказки о коте в сапогах, но и делает пушистого спутника человека мудрым помощником, «добрым, ученым» котом, искренне сопереживающим своему хозяину.

В рассказе А.И. Куприна «Ю-ю» кошка становится настоящим хранителем здоровья мальчика, когда ребенок заболевает. Кошка самоотверженно сидит у комнаты мальчика, не реагируя на то, что ее прогоняют, над ней насмеваются. Герой-повествователь проникается уважением к кошке. В таком поведении домашнего животного есть элемент чуда, ведь Ю-ю показала пример доброты и чуткости, тех качеств, которые люди стремятся развивать.

Итак, образ кота многогранен и сложен. Антропоморфный пушистый персонаж в народных мифологических представлениях и верованиях является воплощением темных, враждебных человеку сил. В волшебных сказках

и сказках о животных он чаще всего выступает в роли трикстера. А в художественных произведениях в зависимости от литературной эпохи, творческой задачи писателя может предстать и в роли демонического существа, жителя подземного мира, и в образе трикстера, и мудрого помощника, и преданного друга человека.

### **Список литературы:**

1. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. М.: АСТ, 2011. — 446 с.
2. Даль В.И. Поверья, суеверья и предрассудки русского народа. М.: Харвест, 2011. — 608 с.
3. Народные русские сказки / Сост. А.Н. Афанасьев. Минск: БелЭн, 1993. — 364 с.
4. Погорельский А. Черная курица, или Подземные жители. Лафертовская Маковница. М.: Детская литература. — 156 с.
5. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М.: Наука, 1969. — 168 с.
6. Пушкин А.С. Руслан и Людмила. Сказки. СПб.: Азбука-классика, 2010. — 256 с.
7. Русская литературная сказка / Сост. Н.А. Листикова. М.: Советская Россия, 1989. — 464 с.
8. Русские народные сказки / Под ред. Т.А. Никольской. М.: Махаон, 2004. — 112 с.
9. Сказка Серебряного века. М.: ТЕРРА, 1994. — 640 с.
10. Страны. Народы. Цивилизации. Энциклопедия для детей / Гл. редактор М. Аксенова. М.: Аванта+, 2008. — 704 с.
11. Стругацкие А. и Б. Понедельник начинается в субботу. М.: АСТ. — 336 с.

**КАЛАМБУР КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ  
КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА НА ПРИМЕРЕ  
ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ БРЭМА СТОКЕРА  
«КАК ЧИСЛО 7 СОШЛО С УМА»**

*Мельник Елена Николаевна*

*студент 5 курса, кафедра немецкой филологии и методики преподавания  
немецкого языка ОГУ, г. Оренбург  
E-mail: [Lena\\_m@mail.ru](mailto:Lena_m@mail.ru)*

*Лаштабова Наталья Владимировна*

*старший преподаватель кафедры английской филологии и методики  
преподавания английского языка ОГУ, г. Оренбург*

*С моей точки зрения, «непереводимой  
игры слов» почти не существует.*

*Дело мастера боится.*

*Н.А. Любимов.*

Употребление и восприятие большинства стилистических приемов требуют от человека хорошего знания языка и некоторой степени образованности. Но есть и такой стилистический прием, для восприятия и, особенно, употребления которого необходимы еще эрудированность и сообразительность. Игра слов, или каламбур — явление, существующее во всех европейских языках. Примеры каламбуров можно в изобилии встретить у Шекспира, в произведениях мировой литературы, в стихотворениях русских поэтов XIX века.

Согласно новому словарю иностранных слов Захаровой Е.Н и Комаровой Н.Т., Каламбур (фр. calembour) — игра слов, основанная на нарочитой или невольной двусмысленности, порожденной омонимией или сходством звучания и вызывающая комический эффект [2, с. 448] При этом, чтобы производить впечатление, каламбур должен поражать ещё неизвестным сопоставлением слов. Является частным случаем игры слов.

Несмотря на простоту содержания шутки, она, «одетая» в каламбур, часто приобретает оттенок легкой иронии с элементами философии. Улавливая

и понимая каламбур, порой достаточно сложно сказать, почему же было так смешно.

Дело в том, что каламбур, с точки зрения лингвистики, представляет собой весьма сложный механизм. Необходимыми элементами механизма игры слов являются целые языковые явления (омонимы, паронимия, полисемия). Причем, зная состав конкретного каламбура, очень сложно проанализировать его работу. Часто трудно определить границы каламбура. Трудно отличить контекст, в котором живет каламбур, от него самого. А возможно, что контекст и является телом каламбура, в то время как омонимы и прочее — его сердцем. Игра слов это — переплетение смыслов, порой очень тонких, для понимания которых часто необходимы дополнительные знания самого разного плана.

Частный случай каламбура образуют каламбурные рифмы (рифмы-каламбуры). Так называются «омонимические» и «составные рифмы».

Из русских поэтов очень любил каламбуры Пушкин, следуя в этом XVIII веку. Он часто украшал ими свои письма: «Со злости духом прочел «Духов». Часто встречаются у Пушкина составные рифмы:

Вы, щенки, за мной ступайте!

Будет вам по калачу.

Да смотрите ж, не болтайте,

А не то поколочу [4].

При изучении каламбуров необходимо учитывать звучание слова, его значение, позицию слова в словосочетании или в группе слов. Каламбур может быть построен на преимущественно фонетической, на лексической или на фразеологической основе.

Деление это условно, поскольку нельзя говорить о каламбуре, построенном исключительно на фонетической основе — фонетика неотделима от графики (и семантики); трудно говорить о единственно лексической основе, так как каламбур обусловлен именно несоответствием между звучанием и значением; даже фразеологические каламбуры большей частью связаны

с фонетическим началом, кроме того, значительную роль в обыгрывании фразеологического единства играют лексемы [1, с. 223].

Особую сложность представляют каламбуры для переводчика, которому необходимо не просто передать содержание обычного текста, образы, авторский стиль, но и необходимо представить каламбур в новой языковой форме. Переводчику предстоит найти подходящую фонетическо-графическую форму.

Абсолютно точного перевода (то есть передачи содержания и формы), к которому переводчик стремится как к идеалу при переводе каламбура, можно добиться скорее в виде исключения; как правило же, здесь не обходится без потерь. Переводчик может передать содержание, отказаться от игры слов, или сохранить каламбур за счет замены образа, или просто сосредоточиться на игре слов, абстрагировавшись от значения.

Примеры каламбура или игры слов можно найти не только в поэтических произведениях, но и в прозе. Рассмотрим употребление «игры слов» на примере сказки Брэма Стокера (1847—1912) “How 7 Went Mad” (1881), которая вошла в сборник сказок “Under the Sunset”.

Эта сказка представляет интерес, поскольку является примером многогранности творчества Б. Стокера, известного, прежде всего как автора «Дракулы». Эта литературная сказка включена в сборник, состоящий из восьми сказок — притч, имеющих поучительный характер. В ней рассказывается о непослушном мальчике Тайное и его любимце — вороне по кличке мистер До. Мальчик заснул на уроке математике, и ему приснился поучительный сон. Главным действующим лицом его сновидения было число семь, которое сошло с ума из-за того, что мальчик пожелал, чтобы оно исчезло. В конце сказки мальчик раскаивается о своей проступке, число семь его прощает, и он просыпается.

Текст сказки-притчи изобилует каламбурами. Рассмотрим их примеры.

"An Alphabet Doctor," said the schoolmaster, "is the doctor who attends to the sicknesses and diseases of the letters of the Alphabet" [3, с. 3].

«Доктор Алфавит», сказал учитель, — «это доктор, который лечит недуги и болезни букв Алфавита».

В данном случае примером игры слов является фраза «to attend to the sicknesses and diseases». При переводе можно подумать, что доктор посещает больные буквы алфавита, как уроки в школе. На самом деле он их лечит. Различие в значении глагола «to attend» позволяет добиться комического эффекта.

«He went to the door, opened it, and a groom rushed into the room, breathless with running» [3, с. 4]

«Он пошел открывать дверь, и только открыв ее, в комнату влетел конюх, задыхаясь от бега».

На этом примере можно убедиться в силе фонетики при создании комического эффекта. Слова “groom” и “room” имеют похожее звучание.

"The Doctor took out his stethoscope, and his telescope, and his microscope, and his horoscope, and began to use them on poor mad 7" [3, с. 5]

«Доктор достал стетоскоп, телескоп, а еще микроскоп и гороскоп и начал исследовать ими бедного спятившего 7».

На этом примере слова, обозначающие приборы, используемые при осмотре больного числа семь, в своем составе имеют сходные элементы, поэтому повтор второй части слова “scope”, совсем не относящийся к названию медицинского оборудования, усиливает шуточную атмосферу.

"Because, my dear child," said the Teacher, "do you not see that by right a horoscope is cast; but as the poor man was mad the horoscope had to be drawn."

"What is a horrorscope?" said Tineboy [3, с. 6]

«Потому что, мой дорогой», — сказал учитель, — «гороскоп обычно составляют, а в данном случае гороскоп нужно достать».

«А что такое ХОРОскоп?»

На этом примере мы можем рассмотреть игру двух слов — омонимов: “horoscope” и “horrorscope”. Причем второе создано автором сказки. Маленький мальчик спрашивает о значении незнакомого ему слова и не получает ответа,

потому что учитель отсылает его посмотреть это слово в словаре, а это не долго, и мальчик теряет к нему интерес.

“I am mad,” said 7, “because I choose to be mad; and I never shall, will, might, could, should, would, or ought to be anything but mad. The treatment that I get is enough to make me mad.”

“Dear me, dear me!” said the Doctor. “What treatment?” [3, с. 7]

«Я сошел с ума, — сказал 7, потому что я сам так решил, я никогда не буду, не смогу, не захочу быть никем, а только сумасшедшим. Лечения, которое я получаю вполне достаточно, чтобы спятить. Постой, постой! Какого лечения?»

Автор повторяет игру каламбур, возникающий при использовании слова “treatment”, потому что оно соответствует медицинской тематике ситуации. Из уст больного числа семь оно звучит в значении «обращение», а доктор его употребляет в значении «лечение».

“Ladies and Gentlemen,” he went on, “once more I must plead the cause of the poor ill-used number — that is me — this orphan number — this number without kin — “Here Tineboy interrupted the Teacher, “How had he no skin?”

“Kin, my child. Kin, not skin,” said the Teacher.

“What is the difference between kin and skin?” asked Tineboy.

“There will be but a small difference,” said the Teacher, “between this cane and your skin if you interrupt.” So Tineboy was quiet [3, с. 9]

«Дамы и господа», — продолжал он — «я еще раз должен обратиться к делу бедняги 7, у него нет ни одной родной души. Тайнбой прервал учителя. Как это у него не было души? У него не было не души, а ни одной родной души» — сказал учитель. «А в чем разница?» — Спросил Тайнбой. «Разница есть, но небольшая», — сказал учитель. «Между этой палкой и твоей кожей, если ты мне мешаешь». И мальчик замолчал.

Еще одним фонетически каламбуром является использование сходных по звучанию слов «kin» и «skin». Число семь использует это слово в значении «без родственников», а Тайнбой, возможно, не зная это выражение, слышит

его как «без кожи». И снова, когда мальчик спрашивает у Учителя о разнице между словами, тот отправляет его к словарю. Мальчик повторно утрачивает интерес к значению этого слова. Теперь он, вероятно, еще и напуган, так как учитель грозит побить его розгами.

Рассмотрев эти примеры, мы пришли к выводу, что игра слов является продуктивным средством создания комического эффекта. Часто игру слов трудно перевести на другой иностранный язык, не нарушая целостности высказывания. Зачастую переводчики прибегают к замене игры слов отдельными словами и выражениями, стремясь передать лишь содержание переводимого. Полноценный, соответствующий авторскому замыслу перевод каламбура — большая удача и большое достижение переводчика.

### **Список литературы:**

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2103 «Иностранные языки». Изд. 2-е перераб. Л., «Просвещение», 1981 — 295 с.
2. Захаренко Е.Н., Комарова Л.Н., Нечаева И.В. Новый словарь иностранных слов: 25.000 слов и словосочетаний. — М.: «Азбуковник», 2003.
3. Bram Stoker. Under the sunset. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.bramstoker.org/pdf/stories/01sunset/05mad.pdf> (дата обращения 18.11.12).
4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclp/le5/le5-0522.htm> (дата обращения 15.11.12).

## ЦВЕТООБЗНАЧЕНИЕ КОСМИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ М. ВОЛОШИНА

**Семеняк Ольга Николаевна**

*студент 5 курса, кафедра литературы и методики преподавания КФ НГПУ,  
г. Куйбышев  
E-mail: [olkh-yuliya@yandex.ru](mailto:olkh-yuliya@yandex.ru)*

**Ольховская Юлия Ивановна**

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент КФ НГПУ, г. Куйбышев*

Поэзия Максимилиана Волошина стало ярким событием эпохи «серебряного века». О нём заговорили как о «живописце слова». Привлекательность творчества Волошина заключалась в его тяготении к импрессионизму, одному из ведущих методов искусства конца XIX — начала XX века. В начале XX века Волошин дал образную оценку импрессионистической технике: «Импрессионистические пейзажи одним росчерком вычеркнули весь критический опыт глаза, который миллионы лет учился определять пространство по внешним перспективным признакам <...>. Импрессионизм это не живопись — это открытие» [5, с. 220—221].

Изучение поэтики Волошина — одно из разрабатываемых на сегодняшний день направлений в литературоведении. Его основу составили работы Андрея Белого [Белый, 1990], А.Ф. Лосева [Лосев, 1982], В.Л. Орлова [Орлов, 1966], В. Филиппова [Филиппов, 1973], В.Н. Альфонсова [Альфонсов, 1996], Л.Г. Андреева [Андреев, 1980], О.Н. Билля [Билль, 2010], В.Т. Захарова [Захарова, 1995], В.П. Купченко [Купченко, 1979], А.В. Лаврова [Лавров, 1988], Я.Л. Обухова [Обухов, 1996], В.Г. Шевчука [Шевчук, 2005] и др. Среди решаемых вопросов актуальным является проблема цветописи циклов «Киммерийские сумерки» (1906—1909) и «Киммерийская весна» (1910—1926).

Цикл «Киммерийские сумерки» (Киммерия — древнегреческое название восточного Крыма), состоящий из 15 стихотворений, — лучшее, что написано о природе восточного Крыма в русской поэзии «серебряного века». Этот цикл создавался Волошиным во время больших личных переживаний поэта

(порождённых расставанием с Маргаритой Сабашниковой). В период драматических переживаний поэта, почему Киммерия представляла перед ним особенно сумрачной, темной:

*Я иду дорогой скорбной в мой безрадостный*

*Коктебель...*

*По нагорьям терн узорный и кустарники в серебре.*

*По долинам тонким дымом **розовеет** внизу **миндаль**,*

*И лежит земля страстная в **черных** ризах и орарях...*

*(1907, Коктебель)*

В последующие годы, начиная с 1908-го, образ Киммерии начинает просветляться, «киммерийские сумерки» превращаются в «киммерийскую весну». Происходит смена пессимистического мировосприятия на радостное, светлое и гармоничное. «Главное здесь не в тематическом сходстве и сюжет не имеет значения первоочередного, — отмечает В.Н. Альфонсов, — В силу вступает сходство мироощущенческое, выражение взгляда на действительность и выражение самого духа времени» [1, с. 36].

Циклы «Киммерийские сумерки» и «Киммерийская весна» являются, пожалуй, самым лучшим собранием произведений киммерийской тематики, в которых пейзажные зарисовки поэта обрели. Исследователь отмечает, что Волошин — поэт и художник Киммерии. Киммерийские пейзажи, приобретшие пластичность и «виртуозность», складываются из простейших элементов: море, скалы, песок, сухие выжженные травы. Запахи морской соли, и полынной сухости берегового зноя материализуют Киммерию. Пустынная, как кажется на первый взгляд, нерадостная, отверженная, но родная земля. Поэт стал ее голосом, изобразил пережитое ей:

*Земли отверженной застывшие усилъя.*

*Уста Праматери, которым слова нет! (Волошин «Полынь»).*

Цветовое восприятие объектов реальной действительности является самым ярким, визуальным качеством, воспринимаемым человеком. В научной литературе нет единой классификации цветовых единиц (колоративов) в тексте.

Исследователи В.Н. Альфонсов [1], О.Н. Билль [3], А.Ф. Лосев [11], Я.Л. Обухов [12], В.Г. Шевчук [14] отмечают индивидуально-авторские и общие особенности семантики колоративов. Так, например, по сфере употребления выделяются цветообозначения узувальные (общенародные), народно-поэтические, используемые в жанрах устного народного творчества. Окказиональные колоративы свойственны отдельным авторам и являются индивидуально-авторскими коннотациями цветообозначений, основанных на объективных свойствах элементов лексической системы. В художественной литературе встречается деление цветовой лексики на основные, оттеночные, специфические, сложные цвета, причем исследования ограничиваются названием основных цветов, список которых ограничен.

Специфика колоративов, характеризующие образы космического пространства, такова, что невозможно разделить понятие «цвет» и «свет», которые «уравниваются в правах» в результате колоративная цвето-световая характеристика космических образов, О.Н. Билль представил так:

- «чистые» обозначения цвета;
- цветосветовые обозначения (колориты, оттенки);
- обозначения, основанные на сочетании цветов (колориты) [3, с. 58].

Следовательно, анализ цветовой лексики, характеризующей космические образы, в текстах Волошина, начинается с выявления чистых цветов, которые делятся на колеры (оттенки), реализующиеся в разных вариантах в поэтических текстах. Цветовая гамма в стихотворениях Волошина является представлена многочисленными цветообозначениями образов космического пространства. В вышеобозначенных текстах «Киммерийские сумерки» и «Киммерийская весна» Волошина насчитывается 10 «чистых» цветов, характеризующих космические образы: синий, голубой, оранжевый, черный, белый, серый, зелёный, красный, жёлтый, фиолетовый.

Рассмотрим подробнее значение цвета. Часто у Волошина встречаются сияющий синий цвет, красный и фиолетовый (как сочетание синего и красного). Например,

*Над синевой зубчатых чащ,  
Над буро-глинистыми лбами  
Июньских ливней темный плащ  
Клубится дымными столбами...* («Киммерийская весна»)

Красный цвет в традиционных культурах занимает особое место, где колоратив «красный» ассоциируется с важнейшими элементами и явлениями окружающей природы. Различные оттенки обозначения «превращают его в языке, то в трагически-жертвенный, то в праздничный, в чувственный, то в мистический». В поэзии Волошина «красный» актуализируется двумя обозначениями:

- *ярко-красный*, реализованный в поэтических текстах прилагательными *алый, рдяный, червонный, пурпурный*. Названные лексемы в поэтических текстах имеют определенную смысловую нагрузку. Превалирует в семантике оттенков красного цвета, символическое значение, согласно которому колоративы обозначают нравственность, величие, высшую красоту. Так, у Волошина наиболее часто употребляется слово *пурпурный*: «*пурпурных снов*», «*пурпурный закат*», «*пурпурной клубники*», «*пурпуровые ткани*»:

*Пурпурный лист на дне бассейна*

*Сквозит в воде, и день погас...*

*Я полюбил благоговейно*

*Текучий мрак печальных глаз.*

*Твоя душа таит печали*

*Пурпурных снов и горьких лет.*

*Ты отошла в глухие дали, —*

*Мне не идти тебе вослед. <...>* («Киммерийская весна»)

- *светло-красный*, реализующий в поэтических текстах цветообозначением «*розовый*» («*розоватый*», «*слабо-розоватый*»):

*По долинам тонким дымом*

*Розовеет внизу миндаль,*

*И лежит земля страстная в чёрных ризах и орарях.*

(«Киммерийские сумерки»).

Как отмечает Я.Л. Обухов, розовый цвет является символом доброты в творчестве Волошина [12, с. 39].

В поэтических текстах Волошина встречаются существительные «кровь», «пожар», «огонь» напрямую не обозначающие цвет. Аналогом обозначения красного цвета является прилагательное *багряный*, определяющееся как *густо-красный, кровавый цвет*.

*Старинным золотом и жёлчью напитал*

*Вечерний свет холмы. Зардели красны, буры*

*Клоки косматых трав, как пряди рыжей шкуры.*

*В огне кустарники и воды как металл. («Киммерийские сумерки»)*

Использование золотого и жёлтого цвета в поэтических текстах Волошина, как отмечает Я.Л. Обухов, амбивалентно и определяется двумя полюсами оттенков. С одной стороны, это цвет жизни, зрелости и солнечности, с другой — это цвет болезни. В поэтических текстах Волошина жёлтый цвет имеет жизнеутверждающее значение и представлен оттенками «золотой», «золотистый», «янтарный».

*Сквозь облак тяжелые свитки,*

*Сквозь ливней косые столбы*

*Лучей золотистые слитки*

*На горные падают лбы. («Киммерийская весна»)*

или

*В янтарном забытьи полуденных минут*

*С тобою схожие проходят мимо жены,*

*В душе взволнованной торжественно поют*

*Фанфары Тьеполо и флейты Джорджионе. («Киммерийская весна»)*

Причем использование цветообозначения «золотой» превосходит употребление чистого цвета, ассоциирующегося с блеском металла — *золота, серебра, меди* и др. Например,

*Я иду дорогой скорбной в мой безрадостный Коктебель...*

*По нагорьям терн узорный и кустарники в серебре.*

В поэтических текстах Волошина определение «золотой» постоянно сочетается с космическими образами (солнце, небо, заря, тучи) и дневным светом.

*Старинным золотом и жёлчью напитал*

*Вечерний свет холмы. Зардели красны, буры*

*Клоки косматых трав, как пряди рыжей шкуры.*

*В огне кустарники и воды как металл... («Киммерийские сумерки»)*

В результате космос и космическое пространство приобретают тождественную цветовую характеристику. Жёлтый цвет у Волошина может быть ярким («яркий», «блестящий», «сверкающий») и «тусклым» («бледно-желтый», «нежно-палевый»).

Колоратив «черный» в поэтических текстах Волошина характеризуется двумя космическими объектами: небом (тучами) и землёй (горами и обрывами). В синонимическом ряде со значением «цвета сажи, угля» прилагательное чёрный употребляется чаще всего. Мы видим, как чёрный цвет передаёт глагол *чернеть*. Может быть выражен цветовыми прилагательными и глаголами, где черный символизирует смерть, мрак, зло... («и солнце чёрное как небо», «по небу черному», «черной земле», «пламень черный»):

*Легло молчанье, как кольцо,*

*Мерцает белое лицо*

*Средь ядовитого болота,*

*И солнце, **черное**, как ночь,*

*Вбирая свет, уходит прочь. («Письмо»)*

Черный цвет в художественной литературе, по наблюдению Я.Л. Обухова, не имеет оттенков, за исключением обозначений «грозно-черный» [12, с. 47].

Антиподом черного цвета является белый, ассоциирующийся со святостью, жизнью, непорочностью, божественным началом.

*Травую жёсткою, пахучей и седой*

*Порос бесплодный скат извилистой долины.*

*Белеет* молочай. Пласты размытой глины

*Искрятся грифелем, и сланцем, и слюдой <...>* («Полдень» «Киммерийские сумерки»).

*День* **молочно-сизый** расцвел и замер;

*Побелело море; целуя отмель,*

*Всхлипывают волны; роняют брызги*

*Крылья тумана.* («Киммерийская весна»)

Колоратив «серый», получившийся из смешения чёрного и белого, представлен оттенками («серые тени», «серо-сиреневый вечер», серое небо, мутно-серый океан, серые дороги, «седая зыбь»). Например,

*Седым* и низким облаком дол повит

*Чернильно-сини* кручи лиловых гор <...>

*Тускнеет сизый* блеск чешуи морской... («Киммерийская весна»)

Рисуя картины природы, поэт постоянно обращается к синему, зелёному, жёлтому цветам: «...Этот мир — зелёный, синий...». Основным словом для выражения значения «цвета травы, листьев» в тексте выступает прилагательное *зелёный*, в глаголе *зеленеть* в значениях «приобрести зелёный цвет», представляться как *зелёный цвет* («...Зелёный сигнал — их взгляд») [3, с. 61].

Прилагательное *синий* «средний между фиолетовым и зелёным», употребляется с существительными *небо, вода, мир мгла сумерки, лёд*. В его стихах возникают «голубые леса», «синее пламя», «зелёная мгла», «жёлтый жемчуг», «жёлтая нива». Призыв к живописцам «*Окуните ваши кисти в голубое...*» воспринимается как просьба видеть и воспевать красоту природы.

Цветовые эпитеты, которые использует Волошин в стихотворениях, помогают ему вовлечь читателя и слушателя в мир, где царят чистота и любовь. В одном из ранних своих стихотворений он пишет:

*Как мне близок и понятен*

*Этот мир — зеленый, синий,*

*Мир живых прозрачных пятен*

*И упругих гибких линий...* («Как мне близок и понятен этот мир...», 1902).

Волошин выделяет три основных цвета: красный, соответствующий всему земному, синий — воздуху, жёлтый — солнечному свету. Это деление цветов сделано поэтом, как он сам отмечал, согласно «теории цветов». Волошин «переводит» цвета в символы. Красный — глина, из которой сделано тело человека — плоть, кровь, страсть, с ним связанную. Синий — дух, мысль, бесконечность, неведомое; жёлтый — свет, волю, самосознание, царственность. Следуя «закону дополнительных цветов», Волошин смешивает цвета. Так дополнительный к красному, зеленый образуется от смешения желтого с синим, и является цветом успокоения, равновесия, физической радости, надежды. Лиловый (смешение красного с синим) трактуется художником как цвет молитвы; оранжевый (красный с желтым) — гордости.

Таким образом, использование чистых цветов и оттенков в киммерийских стихотворениях делает импрессионизм в творчестве Волошина не просто приёмом, а способом передачи мироощущения.

### **Список литературы:**

1. Альфонсов В.Н. Русская поэзия первой половины XX века: творческое миропонимание и поэтические системы: автореф. дис. ... доктора филол. наук / В.Н. Альфонсов. — СПб., 1996. — 36 с.
2. Альфонсов В.Н. Слова и краски: очерки из истории творческих связей поэтов и художников / В.Н. Альфонсов. М.; Л.: Сов. писатель, 1966. — 243 с.
3. Андреев Л.А. Импрессионизм: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.А. Андреев. — М., 1998. — 284 с.
4. Белый А. Начало века / А. Белый; предисл. Л. Каменева. — Москва: Союзтеатр, 1990. — с. 245—246.
5. Билль О.Н. Цветообозначение космического пространства в языке поэзии К. Бальмонта, В. Брюсова, М. Волошина, Н. Гумилева / О.Н. Билль // Гуманитарные исследования. — 2010. — № 2. — с. 203.
6. Волошин М. Анри де Ренье / М. Волошин // Максимилиан Волошин. Лики творчества. — Л., 1988. — с. 62.
7. Волошин М. Избранные стихотворения / М. Волошин. — М.: Советская Россия, 1988. — 384 с.
8. Волошин М.А. История моей души: дневник / М. Волошин; сост. В.П. Купченко. — М.: Аграф, 1999. — 408 с.

9. Волошин М.А. Лики творчества / М. Волошин. — Л.: Наука, 1989. — 720 с.
10. Волошин М.А. Стихотворения. Статьи. Воспоминания современников / М. Волошин. — М.: Правда, 1991. — 480 с.
11. Захарова В.Т. Импрессионистические тенденции в русской прозе начала XX века: дис. ... доктора филол. наук / В.Т. Захарова. — М., 1995. — 363 с.
12. Купченко В.П. «Я голос внутренних ключей...» // Вступительная статья в книге: Волошин М.А. История моей души [Текст] / В.П. Купченко. — М.: Аграф, 1999. — 480 с.
13. Лавров А.В. О поэтическом творчестве Максимилиана Волошина / А.В. Лавров // Волошин М. Избранные стихотворения. — М.: Советская Россия, 1988. — с. 1—15.
14. Лосев А.Ф. Проблема вариативного функционирования живописной образности в художественной литературе / А.Ф. Лосев // Литература и живопись: сборник статей. — Л., 1982. — с. 52.
15. Обухов Я.Д. Символика цвета / Я.Д. Обухов // Журнал практического психолога. — 1996. — № 4. — с. 44—67.
16. Орлов В.Л. На рубеже двух эпох / В.Л. Орлов // Вопросы литературы. — 1966. — № 10. — с. 111—143.
17. Филиппов В. Проблема формирования импрессионизма в русской живописи последних десятилетий XIX века: дис. ... канд. искусствоведения / В. Филиппов. — М., 1973. — 242 с.
18. Шевчук В.Г. Значение цветового пространственного пластического видения М. Волошина в его стихах и акварелях / В.Г. Шевчук // Культура народов Причерноморья. — 2005. — № 64. — с. 41—44.

## **ТЕМА ПАМЯТИ В «КРОХОТКАХ» А.И. СОЛЖЕНИЦЫНА**

***Гитаева Евгения Владимировна***

*студент 4 курса, кафедра русского языка и литературы ТГУ, г. Тольятти  
E-mail: [pantera\\_9292@mail.ru](mailto:pantera_9292@mail.ru)*

***Мартынова Татьяна Ивановна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент ТГУ, г. Тольятти*

Творчество Солженицына вызывает глубочайший интерес и у читателя, и у литературного исследователя. На первый план в его произведениях выдвигаются вопросы всечеловеческие, философские, которые волновали и не оставляют равнодушными и сегодня людей всех поколений. В наследии Солженицына и романы, и повести, публицистические статьи и художест-

венные исследования. Особый интерес читателя вызывают лирические миниатюры. Их он называет «крохотками». На важность этого жанра для писателя указывает то, что он обращается к нему и в 60-х, и в 90-х годах.

К анализу «малой прозы» Солженицына обращались в своих работах ряд исследователей. Так, Л. Колобаева в своей статье выделила основные темы миниатюр Солженицына и объяснила выбранное писателем название «крохотки», Б. Кодзис отмечает уникальность восприятия писателем окружающего мира, что придает его крохоткам форму мимолетных мгновений. С. Одинцова соотносила «Крохотки» Солженицына с «Квази» В. Маканина, уделяя особое место проблеме «утраты вечных ценностей», Ю. Орлицкий рассматривал опыт Солженицына в контексте «Стихотворений в прозе» И. Тургенева. Уделил внимание «Крохоткам» и В. Кузьмин в своей монографии, посвященной поэтике рассказов Солженицына. Он подчеркивал принципиальную значимость моментов содержательного и стилистического плана: «В «Крохотках» концентрация смысла и синтаксиса является главным средством борьбы с описательностью». К. Гордович рассматривал миниатюры Солженицына в контексте его собственных представлений о жанре рассказа, о художественных возможностях малой прозаической формы.

Стихотворение в прозе, или лирическая прозаическая миниатюра, — жанр, сформировавшийся к середине XIX века. Жанрообразующими признаками миниатюры являются сверхмалый объем и детализация. Жанрообразующий фактор для лирической миниатюры — чувство, мысль, переживание автора, т. е. лирическое начало. Лирическая миниатюра отличается от обыкновенного рассказа, прежде всего тем, что она не является повествовательной историей в малой форме, то есть рассказом как таковым, а является рассказом души, собственного «я» [1, с. 287].

Солженицын в своих миниатюрах на первый план выдвигает зарисовки мелких эпизодов окружающего мира, придавая им форму мимолётных мгновений, зафиксированных как будто наспех героем-повествователем и отражающих его актуальное настроение. Представленные таким образом

«мгновения» повседневности приобретают необычную яркость, красочность, и одновременно выражают более глубокий, чем кажется на первый взгляд, смысл [3].

В «Крохотках» 90-х художественная мысль А.И. Солженицына, не теряя своей обобщающей энергии, предельно уплотняется, сжимаясь, порой до объема стихотворения в прозе, но, как правило, не перенимая его лирической природы [2, с. 29].

Интересным представляется рассмотреть тему памяти в «Крохотках».

В миниатюре «Мы — то не умрем» писатель размышляет об утрате памяти об умерших. Люди подчас стараются убежать от мрачного, чтобы жить спокойно, припеваючи. Ведь не каждый будет готов встретить смерть, зная, что потом его могилу разровняют бульдозером. Так почему же сейчас такое неуважительное отношение даже к тем, кто погиб за наше будущее?

Писателя удивляет, что у нас в стране нет дня памяти, хотя как подмечает автор, «за нас больше всего погибло». Мы часто можем слышать слова «заброшенное кладбище». Это не значит, что у него нет администрации, ограждения, а просто люди перестали ходить к своим родным, начали их забывать, погрузились в свои проблемы. А властям необходимы территории под стадионы, под парки культуры. Парк культуры на месте старого кладбища становится привычной картиной. Солженицын с болью отмечает, что бессердечие, утрата памяти об умерших и потребительское отношение к жизни разъедает наше общество.

В 90-х годах писатель вновь обращается к этой теме. Но здесь взгляд автора более оптимистичен. В крохотке «Поминовение усопших» Солженицын рассуждает о тесной духовной связи человека с близкими, которые покинули этот мир. Понять этот философский замысел во всей его глубине можно с годами, когда уйдут из жизни родители, сверстники, и в полной мере осознается горечь утраты.

Особую экспрессию повествованию придают риторические вопросы: «Куда уходят?», «Может, и мы чем-то пособим?». Никто не знает,

что происходит с людьми, которые умирают, но читатель может познать это, пропустив через себя, помолившись. Ведь с помощью молитвы, отмечает писатель, на секунду, но мы приблизимся к ушедшим из этого мира близким людям душой так, что почти сможем коснуться их, а может, даже сможем помочь. Прием гиперболы, к которому прибегает художник, помогает читателю осознать нашу близость с теми, кто ушел от нас: «вселенского размаха» — такого размера создается арка, которая беспрепятственно стоит между нами и теми, кто покинул нас физически, но навсегда оставил связь душевную. Завершает писатель свою крохотку обещанием встречи. Автор верит в неизбежную встречу с теми, кто ушел в иной мир раньше нас; и нужно быть готовыми к этому свиданию.

Писателя волнует неуважительное отношение современников к истории предков, к их «пониманию жизни». Об этом речь идет в миниатюре «Путешествуя вдоль Оки». Разрушенные церкви, бывшие ранее величественными зданиями, построенные верующими, напоминали людям о вечности. Красота этих храмов внушала уверенность и надежду. Создавая их, люди вкладывали в земные постройки свою веру, любовь к своей земле, высокие помыслы. Сегодня же осквернение памятников русской культуры, увы, стало привычным. Каково воспитание нового поколения, таково и уважение к предкам.

Эта мысль развивается и в крохотке «Прах поэта». Писатель начинает ее с исторической справки. Древний город Ольгов стал деревней Льгово. Такое изменение для автора символично. Оно демонстрирует нравственный упадок человека. Солженицын выделяет три слова — *вышки*, *вахта*, *зона*, говорящие о том, что вокруг этого ранее прекрасного места была построена тюрьма. Что-то мрачное на месте второго в мире монастыря (первый в Риме, третий в Москве). Художника поражает то, как равнодушно жители деревни рассказывают о своем участии в разрушении храма. Для автора этот храм словно живое существо: «Но храм сопротивлялся. Плохо кирпичи разнимались, все комками с цементом». Все во Льгово безразлично и к памяти поэта —

Якова Петровича Полонского, некогда поселившегося «в этих тихих просторах» и нашедшего здесь вечное пристанище. Не нашлось таких, кто заступился бы, напротив, каждый искал для себя выгоду в уничтожении памятника культуры.

Не так-то просто сломить веру наших предков, но если взяться всем дружно, при этом получить за такое преступление плату, то можно построить и коровник на этом месте.

Писатель рассуждает о том, что именно память и культура — залог нашего будущего. Необходимо развивать культуру и быть благодарными за сделанное прошлыми поколениями.

К теме разрушения памятников писатель обращается и в 90-е годы. В «Колокольне» автор говорит о затоплении городов. Причина, которая привела город Калязин к катастрофе предельно проста: власти поскупились на вторую плотину. Символом пренебрежения к культуре, вере, обычаям наших предков стала калязинская колокольня, стоявшая некогда в «гуще изобильного торгового города». Но город потоплен. Писатель подмечает, что беда России в том, что она лихо отбивается от нападений с внешней стороны, но гибнет в руках «самодурных властителей» внутри страны.

А.И. Солженицын сравнивает Калязин со сказочным городом Китежем и легендарным материком Атлантидой. Люди не учатся на ошибках истории, эти места не вызволить уже из воды. Все это невозвратная потеря. И все равно продолжается затопление городов из-за скупости, недальновидности, из-за греховной природы человека. Беда, что все разрушения часто оправдывают одной фразой: «ради нашего будущего». Но «высокостройная» колокольня продолжает стоять, несмотря на катаклизмы, произошедшие с городом, что является символом непреодолимости человеческого духа. Автор подмечает, что у колокольни и обманутых властью людей одна судьба: они пережили затопление и теперь вместе остаются тут, в этом прежде шумном торговом городе, а теперь в «полузамершем, переломленном, недобитым городе, с малым остатком прежних отменных зданий». И, тем не менее, люди,

созерцавшие эту красоту, верят и надеются на лучшее, именно для них стоит это диво, выдержавшее все бедствия.

Утеряна сегодня и связь времен, наблюдается отчуждение между поколениями. В крохотке «Колокол Углича» колокол предстает мучеником, крепко стоящим за веру. Здесь писатель обращается к истории России, архитектурного памятника. С помощью языковых средств, использованных автором, колокол оживает. Этому способствуют и олицетворения (*битом плетью; отбывал он свой тристолетний срок; помилован к возврату*), и эмоционально окрашенные эпитеты («*диковинное наказание*», «*величественно угасая*», «*страдальный колокол*»), и выразительные метафоры (*с опустелым следом изгнанника; клич великой «Беды»*).

Судьба многострадального колокола не могла оставить писателя равнодушным. Солженицын невольно сравнивает возвращение колокола в Углич со своим возвращением из изгнания на родину. Единственный удар в колокол символизирует начало «Смуты Третьей» в наши дни, поэтому писатель испытывает тревогу за будущее России. Старая история — нынешняя, в прошлом противостояние народа и власти — и в наше время тоже.

Публицистической остротой выделяется крохотка «Позор». Речь идет о мучительном, болезненном ощущении позора за свою родину: «В чьих Она равнодушных или скользких руках, безмыслию или корыстно правящих Ее жизнь». Не утешает и взгляд вглубь истории: «Листаешь, листаешь глубь нашей истории, ищешь обзора в образцах. Но и знаешь неумолимую истину: бывало, и вовсе гибли народы земные. Это бывало...». Во время поездки по России в дальних её краях и областях довелось увидеть «и чистоту помыслов, и неубитый поиск, и живых щедродушных родных людей». «Там» — ощущение позора, а «здесь» — надежды. Именно это противопоставление передает Солженицын в своей миниатюре.

Итак, в «Крохотках» наметились основные идейно-художественные тенденции всего творчества А.И. Солженицына. В них с особой непосредственностью и глубиной обнаруживается свойство творческого видения мира,

присущее А.И. Солженицыну и связанное с его поистине уникальным духовным опытом, накопленным за его жизнь, — боль за судьбу страны, стремление пробудить в читателях благодарность к тем, кто создавал культуру, славу великой страны.

### **Список литературы:**

1. Бондарев Ю.В. Игра: Роман; Мгновения: Миниатюры. / Ю.В. Бондарев. М.: Художественная литература, 1987. — 354 с.
2. Георгиевский А.С., Своеобразие миниатюр «Крохотки» А. Солженицына // Актуальные проблемы современного литературоведения: Материалы межвузовской науч. конф. МГОПУ. Вып 2. М., 1997. — С. 27—31
3. [Электронный ресурс]: Режим доступа URL: <http://lit.1september.ru/1997/30/no30.htm> (24.11.2012)

## СЕКЦИЯ 5.

### ПЕДАГОГИКА

#### **ПРОФИЛАКТИКА ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ, КАК ПРАВОВАЯ, СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*Андреева Людмила Сергеевна*

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

*E-mail: [andreeva.l@yandex.ru](mailto:andreeva.l@yandex.ru)*

*Попов Виктор Алексеевич*

*д-р пед. наук, профессор ВлГУ, г. Владимир*

Анализ зарубежного и отечественного исторического опыта социальной помощи детям, оставшимся без попечения родителей, показывает, что наибольшую эффективность дает воспитание их в замещающей семье. Однако, как показывает практика в настоящее время, все большую актуальность приобретает проблема жестокого обращения с приемными детьми в замещающих семьях. Так, только во Владимирской области на 01.01.2011 года из 991 ребёнка воспитывающихся в 613 приемных семьях зафиксирован 21 случай жестокого обращения с приемными детьми. В связи с этим возникает проблема, которая выражается в необходимости повышения качества профилактической работы с семьями, воспитывающими приемных детей. Как известно, «профилактика — это система мер, направленных на охрану здоровья, предупреждение возникновения и распространения болезней, улучшения физического развития населения, сохранение трудоспособности и обеспечение долголетия» [2, С. 88].

В настоящее время многие дети переживают ужас жестокого обращения в замещающих семьях, который проявляется в эмоциональном, физическом, сексуальном злоупотреблениях со стороны взрослых. Еще больший ужас

охватывает после осознания того, что передавая детей, как мы думаем в благополучные семьи, они подвергаются насилию.

В семье ребенок перенимает особенности поведения родителей. Так например, когда в семье имеются алкогольные проблемы, у детей в дальнейшем с большей вероятностью возможны невротические расстройства, педагогическая запущенность, психические расстройства.

В современной науке выделяется классификация жестокого обращения с детьми, которая включает в себя: избивание ребенка взрослым; необоснованные оскорбления; отвержение и холодность чувств; семьи, в которых детям не оказывается психологической и моральной поддержки; пренебрежение, которое может выражаться в том, что родители не обеспечивают ребёнка необходимым количеством пищи, одежды, сна, гигиенического ухода. Кроме того, пренебрежение проявляется в недостатке со стороны родителей внимания, ласки, тепла [1, С. 2].

Таким образом, на основе классификации можно выделить следующее — развитие и благополучие ребенка зависит от родителей. Ведь, как уже известно — дети, растущие в атмосфере любви и понимания, имеют меньше проблем с обучением в школе, общением со сверстниками, а нарушение детско-родительских отношений, как правило, ведет к появлению различных психологических проблем.

В современной литературе среди исследователей различают четыре основные формы жестокого обращения с детьми:

1. Физическое насилие — это вид отношения к ребенку, когда ему умышленно наносят телесное повреждение или не предотвращают возможности его причинения.

2. Сексуальное насилие — это вовлечение ребенка с его согласия или без такового в сексуальные действия с взрослыми с целью получения последними удовлетворения или выгоды.

3. Психическое (эмоциональное) насилие — это периодическое, длительное или постоянное психическое воздействие на ребенка, тормозящее развитие

личности (открытое неприятие; постоянная критика ребенка; угрозы в адрес ребенка; преднамеренное ограничение общения ребенка со сверстниками или другими значимыми взрослыми; ложь и невыполнения взрослыми своих обещаний).

4. Пренебрежение нуждами ребенка — это отсутствие элементарной заботы о ребенке, в результате чего нарушается его эмоциональное состояние и появляется угроза его здоровью или развитию [3, с. 93]

Для ребенка подвергшегося физическому насилию характерны следующие признаки: страх при приближении родителя к ребенку; пассивность, замкнутость или повышенная агрессивность; общее избегание физического контакта; испуганный взгляд; необъяснимые изменения в поведении (прежде радостный ребенок теперь постоянно грустен, задумчив); нежелание возвращаться домой; отчаянные просьбы и мольба ребенка не сообщать родителям о его неудачах (двойки, прогулы, плохое поведение в школе).

Влияние сексуального насилия на ребенка в разные возрастные периоды проявляется по-разному:

- дети до 3 лет: страхи, спутанность чувств, нарушения сна, потеря аппетита, агрессия, страх перед чужими людьми, сексуальные игры;
- дошкольники: тревога, боязливость, спутанность чувств, вина, стыд, отвращение, беспомощность, ощущение своей испорченности) и нарушения поведения (регресс, отстраненность, агрессия, сексуальные игры, мастурбация);
- дети младшего школьного возраста: противоречивые чувства по отношению к взрослым, сложности в определении семейных ролей, страх, чувство стыда, отвращения, ощущение своей испорченности, недоверие к миру; в поведении отмечаются отстраненность, агрессия, молчаливость либо неожиданная разговорчивость, нарушения сна, аппетита, ощущение «грязного тела», сексуальные действия с другими детьми;
- подростки: депрессия, чувство потери ощущений; в поведении изоляция, манипулирование другими детьми с целью получения сексуального удовлетворения, противоречивое поведение.

Психическое (эмоциональное насилие) приводит к тому, что у ребенка занижена самооценка, наблюдается высокий уровень агрессии, наличие межличностных проблем и отклонений в поведении.

При пренебрежении нуждами со стороны родителей у ребенка формируется общее недоразвитие, неустойчивый эмоциональный фон, неприятие со стороны сверстников.

Таким образом, жестокое обращение с детьми в замещающих семьях приводит к побегам из дома, саморазрушающему поведению (употребление алкоголя, наркотиков и т. д.), формирует социально-дезадаптивных людей, не способных создавать здоровую семью, быть хорошими родителями, ранняя сексуальная активность, синдром одиночества, ощущение ненужности, суициды.

Поэтому необходимо максимально эффективно организовать работу по профилактике жестокого обращения с детьми в замещающих семьях.

В организации деятельности по защите детей от жестокого обращения мы сегодня сталкиваемся со значительным количеством проблем правового, социально-педагогического и психолого-педагогического характера.

Социально-педагогическая проблема состоит в отсутствии оптимальной социальной ситуации развития детей и подростков. Необходимо своевременное выявление и помощь семьям, в которых присутствует жестокое обращение с детьми и в дальнейшем не допустить вторичного проявления жестокости.

Не малое значение в современном обществе имеет психолого-педагогическая проблема, которая заключается в недостаточной разработанности или в полном отсутствии системы предупредительных мер, связанных с устранением причин, факторов и условий вызывающих те или иные недостатки в развитии детей. Для того чтобы устранить эту проблему нужно создать наиболее эффективную программу, в которой будет разработан комплекс мер по профилактике жестокого обращения с детьми в замещающих семьях.

На правовом уровне наблюдается несоответствие документов регламентирующих вопросы защиты прав детей с реализацией их на практике.

Исходя из выше сказанного, основными задачами профилактики жестокого обращения с детьми в замещающих семьях являются:

1. Проведение работы с замещающей семьей до перехода ребенка на постоянное проживание в семью, которая включает в себя: проведение методик, бесед, тренингов с будущими родителями;

2. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение замещающей семьи, заключается в последующем контроле над семьей, взявшей ребенка, осуществляемом специалистами (социальные педагоги, психологи и т. д.).

Важную роль в профилактике жестокого обращения с детьми в замещающих семьях играют органы опеки и попечительства.

Основная задача специалиста, работающего с детьми, подвергшимися жестокому обращению — это помочь прекратить жестокое обращение, провести реабилитационную работу и не допустить его повторения. Для этого необходимо провести комплексную профилактическую работу, в которой специалисту на первом этапе необходимо установить контакт с родителями и объяснять им проблему, которая существует в их семье. В начале работы специалист должен:

1. Выявить проблему жестокого обращения с ребенком в замещающей семье;

2. Собрать информацию о случившемся;

3. Обеспечить безопасность ребенка;

4. Составить план работы с семьей.

Опираясь на работу специалистов органов опеки и попечительства можно выделить следующие направления работы органов опеки и попечительства по предупреждению жестокого обращения с детьми:

- подготовка кандидатов в приемные родители (проведение «Школы приемного родителя»);

- помощь в разрешении конфликтов, связанных с воспитанием детей, а также в отношениях между членами;

- обращение в суд при нарушении родителями прав и интересов ребенка;
- участие в судебном рассмотрении конфликта;
- принятие органами опеки и попечительства правовых актов по защите прав и интересов детей.

Важными направлениями деятельности органов опеки и попечительства по профилактике жестокого обращения с детьми являются:

1. подбор ребенку, оставшемуся без попечения родителей, замещающей семьи;
2. подготовка лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей;
3. сопровождение органами опеки замещающих семей.

Так же выделяются основные направления работы по профилактике жестокого обращения с детьми:

1. Помощь детям, подвергшимся жестокому обращению. Включает в себя: оказание психологической, медицинской, психотерапевтической, социальной и правовой поддержки.

2. Работа с семьями. Характеризуется проведением диагностик, включает в себя юридическое консультирование, помощь родителям в решении проблем связанных с воспитанием ребенка.

3. Предупреждение жестокого обращения с детьми в замещающих семьях, которое осуществляется при помощи проведения семинаров, тренингов, терапии для замещающих родителей.

4. Разработка планов, комплексных мероприятий, программ по профилактике жестокого обращения с детьми в замещающих семьях.

5. Сотрудничество со специалистами в этой области: психологами, социальными педагогами, психотерапевтами, педиатрами.

В настоящее время профилактическую работу в случаях жестокого обращения с детьми могут осуществлять органы опеки и попечительства, органы управления образованием, учреждения социального обслуживания населения (центры социальной помощи семье и детям, центры психолого-

педагогической помощи населению, центры экстренной психологической помощи и т. д.), специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, органов управления социальной защитой населения (социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, социальные приюты для детей, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей) и иные организации.

### **Список литературы:**

1. Левитская А.А. Проблемы защиты прав детей-сирот от насилия в замещающих семьях и учреждениях/А.А. Левитская // Детский дом. — 2008. — № 26. С. 2.
2. Отклоняющееся поведение молодежи: унификация понятийно-терминологического аппарата: социально-педагогический и психологический словарь / под общ. ред. В.А. Попова. — 4-е изд., перераб. и доп. — Владимир: ВГГУ, 2010. — 264 с.
3. Холостова Е.И. Социальная работа с семьей: Учебное пособие. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. — 212 с.

## **РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ТЕАТРАЛЬНОГО КРУЖКА В ДЕТСКОМ САДУ**

***Анашкина Елена Ивановна***

*студент 6 курса кафедры народного художественного творчества ХГУ  
им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан  
E-mail: [kolokolcik2012@yandex.ru](mailto:kolokolcik2012@yandex.ru)*

***Янковская Ольга Викторовна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, ст. преп. кафедры НХТ ХГУ,  
г. Абакан*

Одна из актуальнейших проблем сегодняшнего дня — развитие связной речи детей, поскольку речевая функция является одной из важнейших психических функций человека, а ее формирование происходит именно в дошкольном возрасте.

Для того чтобы успешно обучаться грамоте и развиваться ребенок должен обладать хорошо развитой связной речью. Известно, что дети с плохо развитой связной речью часто оказываются неуспевающими, а любое нарушение речи может отразиться на поведении и деятельности ребенка.

В соответствии со взглядами ряда психологов (Л.С. Выготский, Д.Б. Элькольников и др.) общение является одним из условий развития ребенка, формирования его личности. Развитие связной речи детей дошкольного возраста изучали А.М. Бородич, В.И. Логинова, А.П. Усатова, Ф.А. Сохин, а возможности театральной педагогики в этой сфере раскрываются в трудах М.Д. Маханевой и Е.В. Мигуновой.

Развитие речи детей тесно связано с их деятельностью. Речь развивается в нескольких направлениях: в общении с другими людьми совершенствуется её практическое значение, в то же время речь становится орудием мышления и основой перестройки психических процессов.

При определенных условиях воспитания в старшем дошкольном возрасте ребенок не только пользуется речью, но и начинает осознавать её строение, что имеет важное значение для последующего овладения грамотой.

Связная речь — это смысловое развернутое высказывание (несколько логически сочетающихся предложений), обеспечивающее взаимопонимание и общение. С.Л. Рубинштейн считал, что связность, это: «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [3, с. 58]. Из этого следует — основная характеристика связной речи — это ее понятность для собеседника.

Термин «связная речь» используется в нескольких значениях:

1. название раздела работы по развитию речи;
2. деятельность говорящего;
3. текст, высказывание.

Термины «высказывание», «текст» используются как синонимы. Высказывание, по мнению А.М. Бородич, — это: «... и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее,

чем предложение. Его стержнем является смысл. Связная речь — это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединённые, законченные отрезки» [1, с. 90].

Коммуникативная функция — главная функция связной речи. Диалог и монолог — две основные формы коммуникативной функции. Каждая из них имеет свои особенности, которые определяют способы их формирования.

Ярким проявлением коммуникативной функции языка является диалогическая речь. Разговор одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого — это основная особенность диалога. Непроизвольность и реактивность — признаки диалогической речи.

Для диалога характерно применение штампов и клише, устойчивых формул общения, привычных речевых стереотипов, нередко употребляемых, прикрепленных к определенным бытовым темам разговора.

Монологическая речь — это связная, логически последовательная речь, которая выражает мысли одного человека.

Также монологическая речь и диалогическая речь отличаются мотивами. Языковые средства и содержание монологической речи выбирает сам говорящий (внутренний мотив), а диалогическая речь побуждается обстоятельствами, в которых происходит диалог, реплики собеседника (не только внутренний, но и внешний мотив).

Значит, монологическая речь требует особого речевого формирования, так как является более сложным, произвольным, более организованным видом речи.

Центральное место в общей системе работы по развитию речи в дошкольном учреждении занимает формирование обеих форм связной речи. Развитие связной речи — основа процесса речевого развития ребенка.

Следовательно, связная речь выполняет главные социальные функции: определяет и регулирует нормы поведения в обществе, помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми.

Для формирования связной речи детей дошкольного возраста немаловажным условием является освоение языка как средства общения. Разговорная речь представляет собой связное высказывание — сообщение, рассказ, поэтому существует достаточно возможностей для формирования связной речи, состоящих не из отдельных, не связанных друг с другом предложений.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка появляется потребность объяснить сверстнику конструкцию игрушки, правила предстоящей игры и многое другое. В процессе развития разговорной речи происходит уменьшение ситуативных моментов в речи и переход к пониманию на основе языковых средств. Значит, начинает развиваться объяснительная речь.

Н.В. Елкина подчеркивает, что в связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить [2, с. 11].

Итак, связная речь — это речь, которая отображает все значимые стороны своего предметного содержания. Главной ее функцией является коммуникативная, а основными формами — диалог и монолог. Связная речь осуществляет главные социальные функции: находит и регулирует нормы поведения в обществе, помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми.

Прежде чем показать влияние занятий в театральном кружке на развитие связной речи старших дошкольников, необходимо сказать несколько слов о значимости театральной деятельности для воспитанников детского сада.

Занятия в театральном кружке помогают сформировать интересы и способности детей: содействуют общему развитию, проявлению любознательности, усвоению новой информации и новых способов действия, развитию настойчивости, целеустремленности, проявлению общего интеллекта, эмоций при проигрывании ролей.

Для приобщения детей к миру театра, к театральной самодеятельности в МБДОУ Детский сад № 9 «Колокольчик» (с. Знаменка Богградского района)

работает театральный кружок, где занимаются дети подготовительной к школе группы.

Содержание театрализованных занятий включает:

- разыгрывание различных сказок и инсценировок;
- просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;
- игры-драматизации;
- упражнения по формированию выразительности исполнения;
- упражнения по социально-эмоциональному развитию детей.

**На занятиях театрального кружка в подготовительной группе решаются следующие задачи:**

- создать условия для развития творческой активности детей;
- совершенствовать артистические навыки детей в плане переживания и воплощения образа, а также их исполнительские умения;
- формировать у детей простейшие образно-выразительные умения, учить имитировать характерные движения сказочных животных;
- обучать детей элементам художественно-образных выразительных средств (интонация, мимика, пантомимика);
- активизировать словарь детей, совершенствовать звуковую культуру речи, интонационный строй, диалогическую речь;
- формировать опыт социальных навыков поведения, создавать условия для развития творческой активности детей;
- познакомить детей с различными видами театра (кукольный, музыкальный, детский, театр зверей и др.);
- развить у детей интерес к театральной игровой деятельности.

Занятия в основном строятся по единой схеме:

1. Введение в тему, создание эмоционального настроения.

2. Театрализованная деятельность (в разных формах):

- познавательная часть;
- игровая часть.

3. Эмоциональное заключение, обеспечивающее успешность театрализованной деятельности.

Театральная деятельность позволяет успешно решать многие воспитательно-образовательные задачи дошкольного образовательного учреждения: сформировать устойчивый интерес к театральному искусству, воспитать художественный вкус, развить творческий потенциал.

Разучивая новую роль, ребенок развивает речь, расширяет кругозор, обогащает внутренний мир. Диалог персонажей учит детей ясно, четко, понятно изъясняться. У них улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй, словарь пополняется новыми словами, дети начинают активно им пользоваться. На занятиях театрального кружка через образы, краски, звуки дети знакомятся с окружающим миром во всем его разнообразии. Яркие образы экспансивно воспринимаются детьми, рождают их фантазию, воображение, формируют наблюдательность и интерес ко всему окружающему, являются неисчерпаемым источником развития связной речи.

На занятиях театрального кружка мы используем игры со словом. Дети охотно сочиняют небольшие рассказы и сказки, подбирают простейшие рифмы. Все это развивает связную образную речь. При сочинении рассказов и сказок обогащается словарный запас, формируется логика построения сюжета, при выборе музыкальных и художественных элементов для яркости образа формируется чувство вкуса.

В детском саду необходимо создание таких условий, в которых каждый ребенок мог показать свои взгляды, чувства, эмоции, желания и не только в обычном разговоре, но и публично.

Воспитать в человеке привычку к выразительной публичной речи можно путем привлечения его к выступлениями перед аудиторией с детства. В этом огромную помощь могут оказать театральные занятия. Они всегда радуют детей, пользуются у них неизменной любовью.

Развитие речи тесно связано с умственным развитием: дети разучивают и запоминают тексты тренингов, ролей. Подобная работа заставляет

их размышлять, анализировать мотивы поведения героев, логику их поступков. Правильно поставленные вопросы руководителя помогают дошкольникам думать, приходят к определенным выводам и обобщениям. Во время репетиций не только активизируется словарь, но и совершенствуется культура речи, расширяется ее диапазон, улучшается интонационный строй, гибкость и выразительность произнесения. В разговорах со взрослыми и сверстниками в процессе театральной деятельности вырабатывается практика диалога.

Практические занятия театрального кружка нужно распределять так, чтобы каждая тема захватывала все этапы работы — от формирования понимания речи до умения связно рассказать, прочувствовать и передать интонацию, использовать движения, мимику, жесты, контактировать с участниками кружка.

В театральных постановках есть сюжетный замысел и ролевые действия. Одна из главных ролей принадлежит руководителю кружка. Вначале дети являются зрителями: овладеть творческим процессом в полном объеме и сразу они не могут. На этом этапе речь руководителя служит примером для подражания. Дети отмечают, как учитель говорит, действует за персонажа, выполняет ролевые движения. Анализу сюжета выбранной постановки, уточнению знаний о явлениях, предметах, их назначении, сравнительным характеристикам героев, разбору действий и поступков героев, мы рекомендуем уделять особое внимание. Творческая активность детей постепенно возрастает. Им становится интересно, когда они не только говорят, но и действуют как сказочные герои. Они пытаются имитировать ролевые движения, наблюдают друг за другом, стараются все лучше и лучше играть роль.

При организации репетиций на начальных этапах используется фланелиграф, т. е. иллюстрация рассказа, сказки с помощью картинок. Постепенно от репетиции к репетиции нарастает активность детей, они запоминают текст, овладевают средствами выразительности, начинают чувствовать ответственность за успех постановки, активным участником

которой остается руководитель, своими объяснениями направляя внимание ребят на те предметы и явления, которые надо уточнить, закрепить в их сознании.

Играя своих героев, дети показывают и основные их черты: доброту, щедрость, храбрость, жадность и т. д. Эти качества передаются в стиле игры, затрагивают эмоциональную сферу ребенка, способствуют его нравственному и эстетическому воспитанию. У детей развиваются личностные качества — выдержка, дисциплинированность, целеустремленность; нравственные — смелость, честность, доброжелательность и т. д. Театральные постановки способствует формированию навыков взаимопомощи, общения, коллективизма, потому что они носят коллективный характер.

Итак, на занятиях театрального кружка формируется, развивается и совершенствуется связная речь, поскольку в процессе репетиций реплик персонажей незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется интонационный строй речи, её звуковая культура. Театральная деятельность показывает дошкольникам богатство родной речи, раскрывает выразительность и меткость языка, на репетициях ребенок узнает много новых слов, живых и образных выражений. Театральное искусство помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя метафоры, эпитеты, сравнения и другие средства образной выразительности.

### **Список литературы**

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. — М.: Образование, 2000. — 255 с.
2. Елкина Н.В. Формирование связной речи у детей шестого года жизни. — М.: Синтез, 2002. — 390 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — М.: Просвещение, 1989. — 468 с.

## **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Анохин Дмитрий Геннадьевич*

*студент 4 курса факультета романо-германской филологии НИУ «БелГУ»,  
г. Белгород  
E-mail: [ilirpe@rambler.ru](mailto:ilirpe@rambler.ru)*

*Белогорцева Ирина Евгеньевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка  
и методики преподавания НИУ «БелГУ», г. Белгород*

Глобализация культуры, социокультурные изменения, происходящие в современном обществе, интеграция и дифференциация национальных культур обуславливают актуализацию проблем поликультурного образования подрастающего поколения. Федеральные государственные образовательные стандарты начального, основного и среднего (полного) общего образования определяют одной из основных сфер становления личности ее духовно-нравственную культуру, выражающуюся, прежде всего в системе нравственных и гражданских ценностей, в умении жить в режиме плодотворного взаимодействия с представителями других культур, в потребности сохранять, приумножать и распространять культурные ценности своего и других народов. Определение таких ценно-целевых ориентиров современной системы образования вызвано во многом тем, что современное общество признаёт необходимость воспитания нового социума, где не будет места проявлению шовинистских идей и насилию. Одним из доминирующих факторов социальной среды человека в современном мире является ее поликультурный, в частности полиэтничный характер, который носит и современная образовательная среда, то есть те условия, в которых не только растет и развивается человек, но получает образование, и, прежде всего это школьная среда.

Понятия «поликультурная» и «полиэтническая» образовательная среда тесно взаимосвязаны и находятся в соподчинении, тем не менее, их нельзя синонимизировать. В нашем понимании полиэтничная образовательная среда — это совокупность условий совместного существования и развития

представителей двух и более этнических групп, «создаваемых субъектами образовательного учреждения или системой образовательных учреждений, которая характеризуется этнической идентификацией, способствует диалогу этнокультур, направленному на эффективное межэтническое взаимодействие». Исходя из вышесказанного, необходимо подчеркнуть, что для успешного позитивного участия личности в межкультурном диалоге важно изначальное постижение ребенком своей этнической культуры, усвоение родных традиций, формирование ценностного отношения к ним. Только в том случае, если человек знает и любит свою национальную культуру и традиции он способен принять и понять национальную культуру и традиции других народов [3, с. 300].

В соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России А.Я. Данилюка, А.М. Кондакова, В.А. Тишкова национальным приоритетом является приумножение многонационального народа Российской Федерации в численности, повышение качества его жизни, труда и творчества, укрепление духовности и нравственности, гражданской солидарности и государственности, развитие национальной культуры, исходя из чего авторами определяется национальный воспитательный идеал — «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1, с. 5]. Отсюда становится очевидной актуализация проблем поликультурного воспитания подрастающего поколения; и начинать формирование поликультурной грамотности, национальной идентичности, гражданской ответственности, умения продуктивно взаимодействовать с представителями других культур, жить и работать в системе диалога культур, начинать формирование духовно-нравственного отношения к окружающей действительности в целом современная школа призвана уже с первой ступени образования. Поликультурное воспитание подразумевает процесс формиро-

вания у подрастающего поколения представления о многообразии культур в мире и своей стране, воспитание у них толерантного отношения к культурным различиям, развития умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями других культур. Использование термина поликультурное воспитание, имеющего российское происхождение часто отождествляется с терминами поликультурное образование, мультикультурное образование, межкультурное образование и под., поскольку его возникновение произошло из английской кальки (multicultural education). Результатом поликультурного воспитания является поликультурная личность [4, с. 26—27].

В последнее время в сфере образования в России всё больше внимания уделяется поликультурному воспитанию молодёжи. В рамках своих дисциплин преподаватели гуманитарных предметов всё больше обращаются к морально-нравственному и гражданскому аспекту своих дисциплин, и проводят посильные унификации в их содержательной сфере.

По вопросам образования школьников создано множество различных методик, посвящённых таким способствующим культурному развитию человека, основополагающим предметам, как русский язык и литература. Однако, если родной язык, в качестве предмета направлен на достижение следующих целей: ознакомить ребенка с родным языком, научить его владеть им и наиболее полно адаптировать его к родной культурноязыковой среде, то перед литературой, как предметом учебного цикла, изначально ставились более широкие задачи. Задачами литературы является не только развитие у ребенка чувства слога и эстетических взглядов, но и более глобальные цели. Сейчас предмет становится орудием воспитания человека широких взглядов, «гражданина мира», человека толерантного, умеющего взаимодействовать в рамках диалога культур, и в первую очередь — человека гуманного. Кроме литературы, как предмета учебного цикла, можно отметить и такие как: мировая художественная культура, музыка, изобразительное искусство, технология, частично предметы, направленные на постижение основ естествознания и другие. Наиболее соответствуют такому запросу общества

и государства, ценностно-целевым ориентирам современной системы образования дисциплины, затрагивающие изучение вопросов регионоведения, краеведения, позволяющие в своих рамках не только широко и полно информировать учащихся об истории, национальных особенностях и культуре того или иного региона, но и в полной мере осуществлять поликультурное образование.

Немаловажными представляются нам и способы организации поликультурного образования, к которым относится, прежде всего, изучение соответствующих учебных дисциплин. Ученые, педагоги, занимающиеся разработкой вопросов поликультурного образования, полагают, что наличие поликультурной составляющей в учебных дисциплинах позволяет решать две задачи: стимулировать интерес обучающихся к новому знанию и одновременно предлагать различные точки зрения на окружающий мир. Без разрешения проблемы поликультурного образования и воспитания невозможно в полной мере ставить и решать задачи модернизации образования, духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Российской Федерации, подготовки подрастающего поколения к межкультурному взаимодействию в условиях сложных общественных отношений современного мира.

Ведущим при этом остается двуязычное и многоязычное обучение (родной язык, язык доминирующего этноса, иностранные языки). В связи с этим особое внимание уделяется культурологической направленности филологического образования. Ученые справедливо утверждают, что изучение иностранных языков служит не только удовлетворению потребности в коммуникации, но и позволяет приобщаться к иным способам мышления, чувствования, поведения, «другим» человеческим ценностям. Знание другого языка позволяет глубже и четче осознать культур другого народа — носителя этого языка. Язык в данном случае является не только средство общения и выражения мысли, но и средством аккумуляции и транслирования культурных ценностей. В языке отражается накопленный народом за историю его существования опыт,

его материальная и духовная культура. При изучении языка развиваются все психические процессы: мышление, слух, внимание, память, воображение, лежащие в основе самостоятельной деятельности с элементами творчества. «Дидактико-методические основы иностранного (английского) языка предполагают формирование деятельностных основ владения им. Кроме того, иностранный язык как учебный предмет обладает особой способностью к интеграции с другими предметами, которая вытекает из самой природы языка как средства приема и передачи информации, как средства общения. Необходимым звеном в системе поликультурного образования должно стать систематическое «живое» общение с носителями иностранного языка и культуры. Опыт такого общения плодотворно сказывается на развитии мотивационной сферы обучения языку и повышении уровня иноязычной коммуникативной компетенции» [5, с. 232—234].

Поликультурное воспитание выступает в виде системы, проявляющейся в межкультурном взаимодействии; формируется в процессе изучения иностранного языка и позволяет осваивать не только лингвострановедческие и социокультурные знания, но и коммуникативные и социальные компетенции личности; зависит от развития современной цивилизации, уровня развития общества, взаимосвязи культуры и образования, способов культурной идентификации. Поликультурная среда образовательного учреждения способствует созданию атмосферы разноплановых контактов; взаимодействию индивидов, групп, представляющих разные этносы и культуры, и позволяет удовлетворять образовательные, социокультурные и адаптивные потребности человека.

Эффективная поликультурная среда характеризуется открытостью личности к иным культурным ценностям, уважительным и толерантным отношением к представителям иного образа жизни и поведения, видением в культурном многообразии источника для взаимообогащения и взаиморазвития, направленностью и умением субъектов взаимодействовать с представителями различных культур и готовностью участвовать в разрешении

межкультурных конфликтов. В связи с мировыми процессами глобализации и интеграции на образование возложена важная задача воспитания поликультурной личности, способной существовать в условиях изменяющегося мира и изменяться вслед за ним. Поликультурное воспитание призвано поддерживать многообразие больших и малых наций в условиях глобализации современного мира. Оно оказывается средством сохранения и развития этнических культур, включения их ценностей в практику воспитания и обучения и тем самым решения актуальных проблем педагогики. Посредством современного образования можно добиться решения важной задачи современного общества — воспитания поликультурной личности, способной к общению на международном толерантном уровне с представителями других культур.

#### **Список литературы:**

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. — М.: Просвещение, 2009. — 25 с.
2. Джурицкий А.Н. Педагогика межнационального общения [Текст] / А.Н. Джурицкий. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 224 с.
3. Ильинская И.П. Феноменология поликультурной образовательной среды: от концептуальных основ — к реалиям нравственно-эстетического развития личности / И.П. Ильинская // Российское учительство в модернизации духовно-нравственной культуры общества: традиции, судьбы, идеи. Опыт: материалы Седьмой межрегиональной научно-практической конференции / Под ред. А.В. Репринцева. — Курск: Издательство «Мечта», 2011. — 570 с. — С. 300—310.
4. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: Монография / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк. — М. — Ростов н/Д, 2004. — 576 с.
5. Формирование поликультурных ценностей в процессе изучения иностранного языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа — URL: <http://nauka.relis.ru>

**РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ КОММУНИКАЦИЙ  
У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В УЧРЕЖДЕНИИ  
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

***Афанасьева Елена Григорьевна***

*студент магистратуры 1 курса, кафедра педагогики и методик преподавания  
ГОУ ВПО ТГУ, г.о. Тольятти  
E-mail: [eg.afanasjeva@yandex.ru](mailto:eg.afanasjeva@yandex.ru)*

***Руденко Ирина Викторовна***

*научный руководитель, д-р пед. наук, профессор кафедры  
«Педагогика и методики преподавания» ГОУ ВПО ТГУ, г.о. Тольятти*

Проблема эффективной речевой коммуникации на новом этапе социально-экономического развития России до 2020 года особенно актуальна и значима в юридической сфере. Образовательная политика государства направлена на повышение качества подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, свободно владеющих своей профессией и ориентированных в смежных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов.

В нормативных документах РФ содержится подтверждение того, что перед профессиональным образованием стоит задача подготовки специалиста, обладающего готовностью к речевой коммуникации, стремлением к овладению знаниями и умениями речевой коммуникации, ориентацией на речевую коммуникацию как ценность:

- Федеральная целевая программа «Русский язык» на период 2011—2015 годы подчёркивает необходимость увеличения численности выпускников системы профессионального образования с высоким уровнем владения русским языком;

- Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 030912 Право и организация

социального обеспечения ориентирует будущих специалистов на развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций, суть которых заключается в использовании информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности, работе в коллективе и команде, эффективном общении с коллегами, руководством, потребителями, осуществлении приема и консультирования граждан и представителей юридических лиц по вопросам пенсионного обеспечения и социальной защиты, профессионального толкования нормативных правовых актов для реализации прав граждан.

Специфика деятельности юриста заключается в том, что ему приходится работать с языком закона. Но юрист не способен изучить язык закона, не опираясь на данные лингвистики. Право и язык — звенья одной цепи. Юристу необходима специальная языковая подготовка к деловому общению, так как ему постоянно приходится апеллировать точными и ясными словесными формулировками, правильно и плодотворно строить своё коммуникативное взаимодействие с каждым человеком средствами языка. От выработки навыков речевой коммуникации зависит успех деятельности юриста любой специализации. Ему недостаточно только знать язык, он должен придерживаться определенных принципов, правил ведения разговора. Выполняя свои профессиональные обязанности, юрист вынужден что-то обсуждать, советовать, вести переговоры, задавать вопросы, отвечать на них.

Коммуникативно-речевую компетентность будущего юриста как специалиста высокого класса составляют:

- знания об устройстве языковой системы, владение лексическими, фразеологическими, фонетико-интонационными, словообразовательными, графическими и грамматическими единицами, следование нормам литературного языка в устной и письменной речи;
- энциклопедические знания — осведомлённость не только в лингвистических, но и философских, логических, культурологических, психологических и других областях знания;

- устойчивые коммуникативные навыки — навыки обоснованного, уместного, точного, эффективного использования различных языковых средств и лингвистических знаний о них в свободном общении в разнообразных коммуникативных ситуациях с учётом знаний этикетных норм, их национальных особенностей [3, с. 87].

Проблема развития речевой коммуникации будущего специалиста требует обращения к специальной научной литературе. В науке к настоящему времени накоплен достаточный объем знаний, существуют теоретические предпосылки, создающие условия для поиска путей решения исследуемой проблемы.

Процесс общения исследовали В.Г. Асеев, А.Г. Асмолов, Н.А. Бердяев, Б.М. Бим-Бад, Г.В. Мухаметзянова, З.Г. Нигматов, Л.Ю. Сироткин и др. Они убедительно показали, что развитие коммуникации будущих специалистов относится к педагогической задаче образования.

Проблеме формирования коммуникативной компетентности, коммуникативной культуры и развитию коммуникативных умений будущих юристов в процессе профессиональной подготовки студентов колледжа и высшей профессиональной школы посвящены диссертационные исследования Б.Г. Уринбаевой, А.А. Таовы, Г.Г. Чанышевой, П.В. Столярова, С.Н. Базорова.

Разработан учебно-методический комплекс, направленный на развитие коммуникативных способностей у студентов в профессиональном общении (Л.А. Мрадиева). Вопрос о назначении культуры речи в подготовке специалистов нефилологического профиля поднимала Н.И. Белунова.

Над проблемами формирования речевой компетентности и готовности студента к речевой коммуникации в образовательном процессе вуза и ссуза работали Л.Н. Филькова, Н.В. Самохина.

Проблемы порождения связной речи и формирования её выразительности, описание принципов, методов и приемов организации процесса речевой подготовки специалиста нашли свое отражение в теоретических и практических трудах таких ученых, как О.Ю. Богданова, Л.С. Выготский, Л.Д. Дейкина, Н.Л. Ипполитова, Т.А. Ладыженская. Немаловажную роль в осмыслении

понятия «речевая коммуникация юриста» сыграли исследования Г.С. Бояринцевой, Е.Ф. Усмановой. Создана теория речевой коммуникации учёными О.Я. Гойхман, Т.М. Надеиной, Е.В. Ключевым, Е.А. Мажаровой, Е.В. Мигуновой. Вопросы современной речевой коммуникативной подготовки студентов правовых специальностей затрагивала О.М. Косянова.

Проведённый анализ диссертационных исследований и педагогической литературы в области развития речевой коммуникации позволяет выделить следующие недостатки в преподавании речеведческих дисциплин и развитии речевых коммуникаций у будущих студентов в учреждении среднего профессионального образования:

- учреждения среднего профессионального образования, призванные дать студентам юридической специальности основы языковых и речевых знаний, в недостаточной степени вводят в учебный план языковые и профессионально значимые дисциплины с целью развития речевой коммуникации у будущего юриста; речевая подготовка студентов-юристов осуществляется только в рамках курсов «Русский язык и культура речи» и «Риторика», которые не входят в ФГОС как обязательные учебные дисциплины, а находятся в его вариативной части, соответственно, профессионально ориентированная коммуникативная подготовка признается также необязательной;

- время изучения курса «Русский язык и культура речи» ограничивается только одним семестром на втором курсе; говорить о каком-либо уровне профессиональной речевой коммуникативной компетентности студентов после первого семестра второго курса, когда студентами еще не изучены основные специальные дисциплины, не представляется возможным;

- речевые дисциплины по специальности читаются, как правило, изолированно от правовых дисциплин, между ними отсутствуют междисциплинарные связи;

- недостаточно используется компетентностный подход в разработке содержания образования по лингвистическим дисциплинам и технологиям обучения;

- организация самостоятельной работы студентов по правовым дисциплинам не отвечает современным требованиям по их активному речевому взаимодействию;

- образовательный процесс в общеобразовательных школах не обеспечивает необходимый уровень развития речевого общения учащихся, вследствие чего — недостаточная их подготовленность к речевой коммуникации в условиях обучения в учреждениях среднего профессионального образования;

- недостаточно разработаны педагогические условия развития речевой коммуникации будущих юристов — дидактическая система и учебно-методический комплекс, которые ориентировали бы будущего специалиста на развитие профессиональных речевых коммуникативных навыков и способствовали повышению качества профессиональной речи.

Перечисленные недостатки позволяют сформулировать ряд противоречий между:

- потребностью общества в конкурентоспособном специалисте, хорошо владеющем профессиональной юридической речью, и реальным уровнем сформированности данного качества у выпускника-юриста учреждения среднего профессионального образования;

- необходимостью развития речевой коммуникации студентов — будущих юристов и недостаточной готовностью педагогических кадров реализовать его в профессиональной деятельности;

- традиционными методами и формами организации учебного процесса по лингвистическим дисциплинам в общеобразовательной школе и необходимостью разработки и активного внедрения эффективных технологий обучения в учреждения среднего профессионального образования с целью активного развития речевой коммуникации студентов — будущих юристов;

- сложностью усвоения теоретических основ по лингвистическим дисциплинам и недостаточным количеством времени, отводимого на их изучение согласно Федеральным государственным образовательным стандартам;

- требованиями к уровню профессиональной коммуникативной подготовки студентов-юристов, которые изложены в квалификационных характеристиках, и содержанием дисциплин, которые призвана обеспечить заданную квалификационными требованиями профессиональную коммуникативную компетентность.

Таким образом, вопросы развития речевой коммуникации будущего юриста требуют формирования коммуникативно-речевого компонента в процессе профессиональной подготовки в системе среднего профессионального образования, повышения коммуникативной направленности лингвистических курсов.

### **Список литературы:**

1. Базоров С.Н. Развитие коммуникативных умений юристов в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. канд. пед. наук. / С.Н. Базоров. — г. Челябинск, 2002. — 18 с.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.
3. Рябкова Н.И. Формирование языковой личности студента // Пути обновления педагогического образования. Ч. 1. — Сургут: Изд-во СурГПИ, 2001. С. 87—89.
4. Федеральная целевая программа «Русский язык» на 2011—2015 годы: утв. постановлением Правительства Рос. Федерации от 20 июня 2011 г. № 492.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 030912 Право и организация социального обеспечения: утв. приказом Министерства образования и науки Рос. Федерации от 13 июля 2010 г. № 770.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

***Афони́на Мари́я Серге́евна***

*магистрант 2 курса, факультет фундаментальной и прикладной химии  
ИГХТУ, г. Иваново  
E-mail: [kano\\_puma@mail.ru](mailto:kano_puma@mail.ru)*

***Милеева Мари́на Никола́евна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент, ИГХТУ, г. Иваново*

Актуальность изучения иностранных языков является очевидным фактом, который не подвергается сомнению. В частности, английский язык на данный момент наиболее распространен в мире и, следовательно, является основным иностранным языком, который изучают в российских учебных заведениях. Сложность задачи обучения языкам объясняется тем, что любой образовательный процесс — задача комплексная, требующая учета данных психологии, педагогики, методики, особых свойств изучаемого предмета. В настоящее время уже существует огромное количество отечественных методик преподавания этого предмета от В.Н. Мещеряковой до А.Н. Драгункина, которые охватывают самые разные возраста и уровни.

Наиболее легкое и глубокое изучение языка происходит в среде естественных его носителей. Это не удивительно, ведь в иностранной среде происходит актуализация внимания, любое действие будет направлено на достижение результата. Однако не все могут позволить себе подобные поездки, так как в основном англо-говорящие страны находятся на изрядном отдалении от России. Впрочем, существуют более доступные, искусственные способы создания естественной среды при помощи мультимедиа технологий. Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с техническим и технологическим обновлением процесса обучения, так и с радикальной сменой методической парадигмы, что дает широкие возможности для их внедрения.

Мультимедийные технологии являются совокупностью различных способов обучения: текстов, графических изображений, музыки, видео

и мультипликации в интерактивном режиме. Новая учебная среда создает дополнительные возможности для развития креативности студентов, стимулирует их любознательность, прививает интерес к научной деятельности [3, с. 165]. Подобный подход значительно повышает интерес к предмету, вовлекая в познавательный процесс абсолютно всю группу. Мультимедиа может применяться в контексте самых различных стилей обучения и восприниматься самыми различными людьми: некоторые предпочитают учиться посредством чтения, другие — посредством восприятия на слух, третьи — посредством просмотра видео и т. д.

Использование мультимедиа позволяет обучаемым работать с учебными материалами по-разному — учащийся сам решает, как изучать материалы, как применять интерактивные возможности средств информатизации, и как реализовать совместную работу. Таким образом, использование качественных мультимедийных средств позволяет сделать процесс обучения гибким по отношению к социальным и культурным различиям между обучающимися, их индивидуальным стилям и темпам обучения, их интересам [1, с. 97].

Н.С. Киргинцева считает, что «сегодня в самом общем виде можно выделить три основных пути использования возможностей современных компьютеров в обучении иностранному языку» [2, с. 27—38]. Среди них автор выделяет следующие:

- использование уже готовых программных продуктов по изучению иностранного языка, поставляемых, преимущественно на компакт-дисках;
- применение программных продуктов, создаваемых непосредственно преподавателями (или преподавателями совместно с обучающимися) в различных инструментальных средах или средах визуального проектирования;
- использование ресурсов сети Интернет.

По этому вопросу можно выделить следующие варианты применения информационных технологий в преподавании иностранных языков:

1. Систематическое использование информационных технологий в качестве средств обучения.

2. Фрагментарное использование информационных технологий.

3. Реализация всего курса обучения при помощи компьютера.

Таким образом, можно предложить следующие варианты применения средств новых информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам:

1. Проведение текущих и итоговых тестовых занятий (по темам, разделам, курсам) с использованием диагностических, тестовых программ по лексике или грамматике.

2. Использование педагогических программных средств в качестве эффективного способа введения нового материала в тех случаях, когда это представляет определенную сложность (затруднена семантизация лексических единиц или нет мотивированной основы применения лексического или грамматического материала).

3. Использование инструментальных программных средств — справочников, словарей, программ проверки правильности орфографии — для выполнения студентами самостоятельных творческих заданий, переводов по домашнему, аналитическому чтению и других работ, а также для преподавателя, в качестве инструментального средства для создания тестов, обучающих программ, автоматизации процесса обработки результатов учебного процесса и т. д.

В современной методической практике появились электронные учебники по многим предметам, в том числе и по английскому языку. Однако они еще не достаточно проработаны и апробированы.

Следует также особо отметить, что использование мультимедийных технологий не может обеспечить существенного педагогического эффекта без учителя, поскольку эти технологии — только способы обучения,

эффективность которых зависит от умения преподавателя использовать их для достижения определенных педагогических целей на основе глубокого изучения и использования всех возможностей [3, с. 165].

На практике в основную программу школьников среднего звена были внедрены такие видео курсы как «Английский как по нотам», «Lazy English» и «Extra English». Названные программы акцентируют внимание на американском варианте английского, как на наиболее распространенном в настоящее время. Мониторинг успеваемости учащихся показал, что за полгода 15 % из них улучшили свои результаты. При проведении социологического анкетирования среди школьников было выявлено, что 36 % из них пересмотрели свое отношение к предмету в положительную сторону. Как показывает практика, мультимедийные программы наилучшим образом соответствуют структуре учебного процесса. Они максимально приближают процесс обучения английскому языку к реальным условиям, наиболее полно удовлетворяют дидактическим требованиям.

Надо отметить, что в последнее время наблюдается чрезвычайный интерес к данной тематике, но еще не существует грамотно подобранных пособий и проработанных методических комплектов. До сих пор подбор мультимедиа материалов остается в компетенции преподавателя. Поиск материалов осложняется тем, что не существует общей информационной базы. Таким образом, результат использования мультимедиа средств в значительной степени зависит от мотивации и опыта преподавателя. Большой объем всевозможных интерактивных материалов уже обладает необходимым потенциалом для перехода от количества в качество, что позволяет ожидать в ближайшее время появление современных образовательных программ, которые непременно будут востребованы.

Мультимедийные средства оказываются эффективным и действенным способом интенсификации учебного процесса. Они обогащают процесс обучения, так как обладают значительным лингводидактическим потенциалом, компенсируют отсутствие естественной иноязычной среды и одновременно

позволяют избежать негативных психологических состояний, свойственных ситуациям непосредственного межкультурного общения. В наши дни владение информационными технологиями становится в один ряд с такими качествами, как умение читать и писать. Введение новых форм преподавания позволяет поднять образовательный процесс на новый уровень.

### **Список литературы:**

1. Долгаева Н.О., Резер Т.М. Преимущества интеграции мультимедиа в образовательный процесс // Материалы международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании» (Екатеринбург, 1—4 марта 2011 г). Екатеринбург: РГППУ, 2011. — с. 96—97.
2. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. — СПб: Союз, 2001. — 191 с.
3. Щербина И.В. Мультимедийные технологии в преподавании иностранных языков // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы IV Международной конференции, посвященной 89-летию образования Белорусского государственного университета (Минск, 29 октября 2010 г.). — Минск: БГУ, 2010. — с. 164—166.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ПОДХОДА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБЛАСТИ ПЛАНИМЕТРИИ**

***Бородина Марина Сергеевна***

*студент 5 курса, кафедра математики, информатики и методики преподавания КФ НГПУ, г. Куйбышев, Новосибирской области  
E-mail: [marina.0.1@yandex.ru](mailto:marina.0.1@yandex.ru)*

***Александрова Зоя Алексеевна***

*научный руководитель, старший преподаватель КФ НГПУ, г. Куйбышев, Новосибирской области*

Наиболее распространенным на сегодняшний день является традиционное обучение. Несмотря на богатое множество и разнообразие других типов обучения. Основы этого типа обучения были заложены еще Я.А. Коменским более четырех веков тому назад. Традиционное обучение подразумевает

классно-урочную организацию, сложившуюся еще в 17 веке. Несмотря на это до сих пор является преобладающей в школах мира. Традиционное обучение обладает важным достоинством — это возможность за короткое время передать большой объем информации. Главным недостатком является ориентированность в большей степени на память, а не на мышление. Так же традиционное обучение практически не способствует развитию творческих способностей, активности, самостоятельности. Учебно-познавательный процесс в большей степени носит репродуктивный характер, именно поэтому у учащихся формируется репродуктивный стиль познавательной деятельности.

Поэтому, бесчисленные противники, считали что, традиционное обучение вынуждает ребенка «мыслить чужим умом». Ж.Ж. Руссо же призывал возбуждать детскую мысль новыми для ребенка вопросами [1].

И.Г. Песталоцци подчеркивал необходимость развития самостоятельного и творческого мышления учащихся на основе принципа наглядности [1]. К.Д. Ушинский видел одну из центральных задач в активации детского мышления, способности приобретать новые знания [1].

Так же в настоящее время при обращении к закону «Об образовании», в котором говорится о том, что «Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на:

- обеспечение самоопределения личности;
- создание условий для ее самореализации;
- развитие общества.

Содержание образования должно обеспечивать:

- адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества;
- формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира;

- интеграцию личности в национальную и мировую культуру;
- формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества [2, с. 4].

Таким образом, «набирающая уверенный темп модернизация образования требует кардинального изменения целей и задач в обучении» [3].

Так как традиционное обучение не соответствует современным требованиям, поэтому стоит острая необходимость в применении новых методов обучения, с помощью которых можно будет формировать творческих, знающих учеников, способных самостоятельно решать проблемы и повышать ЗУНы, то есть повышать компетентность.

По мнению методистов, компетентность — это устойчивая способность человека к деятельности. Для успешного осуществления такой деятельности необходимо глубокое понимание существа выполняемых задач и разрешаемых проблем; опыт, имеющийся в данной области; умения определять средства и выбирать способы действий для решения конкретной задачи.

В данном исследовании остановимся на повышении компетентности учащихся в области планиметрии. Данный вид компетентности относится к специальным видам, которые формируются в рамках конкретной дисциплины.

Прежде чем дать определение *компетентности учащихся в области планиметрии*, рассмотрим *математическую компетентность*. Вслед за Е.Л. Шквыря [4], под математической компетентностью будем понимать совокупность таких компонентов как:

- владение математическими знаниями;
- умение применять математические знания в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях;
- умение видеть, формулировать, решать проблему;
- саморефлексия, определение собственной позиции, самооценка своих действий.

Под компетентностью в области планиметрии будем понимать владение учащимися базовыми знаниями и умениями по геометрии, умения применять полученные знания и умения при решении практических нестандартных задач, а так же саморефлексию, определение собственной позиции и самооценки своих действий.

Из всего сказанного выше, можно сказать, что для повышения компетенции в ходе обучения необходимо учащихся сталкивать с нестандартной, неизвестной ситуацией. Традиционное же обучение лишает учащегося возможности столкновения с неизвестным, с проблемной ситуацией — ситуацией порождения мышления, то есть лишает возможности учащегося повышать компетентность. Для этой возможности хорошо использовать проблемное обучение.

Что же такое проблемное обучение? Каковы его теоретические основы и пути организации проблемного обучения?

Основной и главной причиной использования проблемного подхода на уроках математики для повышения компетентности, является цель проблемного подхода — приобретение ЗУН учащимися, усвоение способов самостоятельной деятельности, формирование поисковых и исследовательских умений и навыков, развитие познавательных и творческих способностей так же лежит целиком внутри понятия «компетентность». То есть ученик должен уметь решать, прежде всего, задачи нестандартные и новые, то есть фактически проблемы. Компетентность выдвигает на первое место не информированность ученика, а умения разрешать возникшие проблемы. Причиной, по которой возникла необходимость повышения компетентности состоит в том, что выпускники школ, оказываются несостоятельными, неспособными применить свои знания на практике. Одна из причин — «оторванность» обучения от практики, другая — в преимущественно пассивной, репродуктивной деятельности. Проблемный же подход позволяет организовать работу на уроке так, чтобы максимально включить учеников

в процесс обучения, при этом используется прием, который показывает связь теории с практикой.

В процессе решения проблемных ситуаций учащиеся выполняют ряд действий: формулируют проблему, выдвигают гипотезы по ее решению, отбирают среди них нужную, планируют свою деятельность, реализуют план, проверяют гипотезу, проверяют и исследуют полученные результаты. Для решения проблемы ученикам необходимо сравнивать, обобщать, анализировать, систематизировать, выделять главное — все эти действия носят творческий, исследовательский характер, а значит, и повышают компетентность учеников. Проблемный подход занимает деятельную позицию. При работе с проблемами, в ходе изучения математики создается мощный фундамент компетентности.

Проблемный подход формирует и повышает компетентность, так как развитие школьника, его самосовершенствование в большей степени происходит в самостоятельной активной деятельности, именно решение проблем способствует этому. Особая организация занятий при использовании проблемного подхода стимулирует учащихся к самоанализу собственной деятельности, поступков, взаимоотношений, своих качеств. Явно или подсознательно учащиеся будут стремиться к тому, чтобы усовершенствовать все это. Создание и поддержание таких процессов требует от учителя определенного профессионализма. Необходимо так подбирать цепь проблемных ситуаций, чтобы они не были слишком трудными, только при этом условии возникает интерес, мотивы и, как следствие активная деятельность, подразумевающая повышение компетентности.

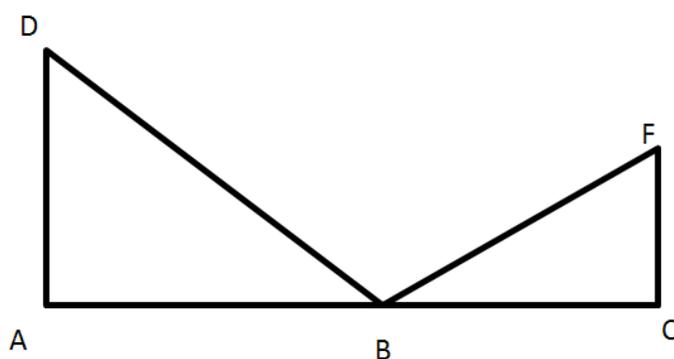
Для создания проблемных ситуаций часто используются следующие способы: необходимость решения практической задачи, включающей неизвестные теоретические сведения; приведение учащихся к противоречию, требующему разрешения; задачи с избыточными или недостаточными условиями; обоснование принципов действия различных приборов и устройств и такого типа.

Покажем на конкретном примере возможности повышения компетентности с помощью проблемного подхода применительно к геометрии.

Приведем фрагмент урока по теме «**Теорема Пифагора**».

Учитель предлагает учащимся решить задачу.

**Задача.** Двое мальчиков разного роста играли в мяч. Одним из них мяч был кинут по прямой под углом в  $30^\circ$  так, что при ударе о землю попал прямо в руки другому мальчику (см. рисунок 1). Чему равно расстояние траектории мяча до удара о землю и после.



*Рисунок 1. Математическая модель задачи*

Проблемная ситуация возникает при построении математической модели практической задачи. Она рассматривается с помощью вопросов.

Как на чертеже изображаются:

1. дети;
2. расстояние между ними;
3. траектория мяча;
4. угол падения.

После построения математической модели. Учитель совместно с учениками должен проанализировать решение задачи и прийти к заключению, что на данном этапе задачу решить нельзя, так как невозможно использовать равенство отрезков  $DB$  и  $BF$ , которые являются гипотенузами прямоугольных треугольников. И ученики должны прийти к выводу, что если бы зависимость между катетами и гипотенузой в прямоугольном треугольнике была известна,

то можно было бы в каждом треугольнике выразить гипотенузу через катеты и приравнять полученные выражения. Поэтому возникает проблема: существует ли вообще зависимость между гипотенузой и катетами в прямоугольном треугольнике, и, если она существует, то, как она формируется? На этом этапе решения задачи возникает противоречие между потребностью в нахождении правильного решения и недостатком прежде полученных знаний. При этом возникает проблемная ситуация и потребность в том, чтобы найти путь решения проблемы. Следовательно, процесс формирования новых знаний начался в ходе выполнения задания, в процессе которого раскрывается главная проблема, противоречие между возникшей познавательной потребностью и невозможностью ее удовлетворения при помощи полученных ранее знаний.

Для решения этой проблемы учитель организует поиск формулировки, предложив учащимся задание по группам:

Построить прямоугольные треугольники с катетами 3 и 4, 12 и 5, 6 и 8 и измерить гипотенузу, а результаты занести в таблицу (см. таблица 1).

Учащиеся поставлены в условия, в которых им необходимо искать недостающую информацию, анализировать, отбирать необходимую, организовывать и сохранять информацию.

**Таблица 1.**

**Результаты измерений**

<b>а</b>	3	12	6
<b>в</b>	4	5	8
<b>с</b>	5	13	10

Если учащиеся не увидят существующей зависимости, то учитель продолжает заполнять таблицу, находя квадраты соответствующих значений.

Следующая проблема возникает при доказательстве. Можно использовать различные доказательства, известные из истории математики. После доказательства теоремы Пифагора, возвращаемся к исходной задаче.

Результатами решения становятся объективно новая информация, открытая учащимися. Так же информация, полученная учащимися самостоятельно лучше усваивается, поскольку становится достоянием учащегося. Задача нестандартная, ученики поставлены в совершенно новые условия решения задачи, именно это и способствует формированию и повышению компетентности.

Выше продемонстрирован небольшой фрагмент урока, как в рамках проблемного подхода повышается компетентность учащихся. Кроме того, если целенаправленная работа по повышению компетентности проводится с младших классов, то учащиеся были бы способны провести подобную работу без помощи учителя. В этом и проявляется компетентность. Никаких особых знаний здесь не нужно. Необходимо только выбрать из имеющейся информации нужную информацию и правильно ею распоряжаться.

Из всего выше сказанного сделаем вывод о том, что при применении проблемного обучения на уроках математики у учащихся формируется умение применять математические знания в неизвестных, новых и нестандартных ситуациях, ученики видят, формулируют и решают проблему, возникшую при выполнении заданий, адекватно оценивают свои действия. Проблемное обучение формирует гармонически развитую творческую личность, способную логически мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях, способную систематизировать и накапливать знания, способную к высокому самоанализу, саморазвитию и самокоррекции. А эти умения в целом, формируют и повышают компетентность учащихся. Для того чтобы научить учащегося мыслить самостоятельно на уроках, чтобы привить ему твердую привычку надеяться на собственные силы и возбудить уверенность в их неограниченных возможностях, необходимо привести его через преодоление определенных трудностей, а не подавать все в готовом виде. Именно повышение компетентности при помощи проблемного обучения поможет сформировать человека готового к принятию правильных решений, решению возникших проблем, как в профессиональной так и в личной сфере.

## Список литературы:

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской; Под ред. [и с предисл.] Н.Д. Виноградова. — Москва: Мир, 1915.
2. Закон об Образовании Российской Федерации / Программа «Консультант Плюс». — [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru).
3. Паукова Л.Н. Итоги первого этапа и задачи второго этапа реализации «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» образовательной сферы Ханты-Мансийского автономного округа-Югры [Текст] / Л.Н. Паукова // Образование Югории. Изд-во Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа-Югры и ин-та повышения квалификации и развития регионального образования. — 2004.
4. Шквыря Е.Л. Конструирование задач как средство формирования математической компетентности учащихся 5—6-х классов [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. кандидата пед. наук / Е.Л. Шквыря; Нижневарт. гос. гуманитар. ун-т, Омск. гос. пед. ун-т. — Омск, 2009. — 19 с.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Булатова Надежда Дмитриевна*

*студент 5 курса кафедры управления дошкольным образованием,  
Институт педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО,  
«Московский городской педагогический университет»,  
воспитатель ГБОУ города Москвы, Детский сад № 1128  
E-mail: [vishenka\\_vishenka1@mail.ru](mailto:vishenka_vishenka1@mail.ru)*

*Якушева Светлана Дмитриевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры теории  
и истории педагогики, Институт педагогики и психологии образования,  
ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет»*

Важным фактором, определяющим развитие современного общества, является образование. Оно обеспечивает не только познание мира, но и развитие личности в ее неповторимом своеобразии.

Все начинается с человека, воспитания и развития его внутреннего мира. Ибо человек является существом духовным, стремящимся к становлению личностного Я, физическому и духовному совершенствованию.

Образованность, интеллект, духовность и культура, стремление к творчеству и умение ориентироваться в изменяющихся условиях являются важнейшими факторами развития современного профессионала.

Современный педагог, как заявляет С.Д. Якушева, — это яркая индивидуальность, творческая личность, умеющая решать проблемные ситуации, заинтересовать, увлекать процессом саморазвития. Важнейшей стороной профессионального становления педагога является педагогическое мастерство, представляющее собой искусство обучения и воспитания, доступное каждому, требующее постоянного совершенствования [24, с. 108].

Личность педагога и профессиональное умение раскрываются в деятельности. В связи с этим возрастают требования к компетентности и профессиональному мастерству педагога.

Проблемы профессионального мастерства педагога разрабатывались в исследованиях ведущих отечественных ученых Ю.П. Азарова, И.П. Андриади, Л.В. Заниной, И.А. Зязюна, Н.П. Меньшиковой, Н.В. Микляевой, Н.А. Моревой, А.И. Савенкова, В.А. Сластенина, С.Д. Якушевой и других.

*Педагогическое мастерство, по утверждению С.Д. Якушевой, — это профессиональное умение оптимизировать все виды учебно-воспитательной деятельности, целенаправленно на всестороннее развитие и совершенствование личности, формирование ее мировоззрения, способностей. Основой профессионализма является активная позиция современного педагога-мастера в формировании профессиональной и инновационной культуры личности [23, с. 6].*

В контексте данной работы понятия «профессиональное мастерство» и «педагогическое мастерство», а также «педагогическое мастерство педагога» и «педагогическое мастерство воспитателя» употребляются как тождественные.

Повышение педагогического мастерства воспитателя, формирования его духовной культуры являются основополагающей задачей любого образовательного учреждения, в том числе и дошкольного, так как от его компетентности зависит развитие личности ребенка и его социализация в общество.

В научной литературе даны теоретические основы педагогического мастерства, выделены ее специфические признаки:

Мастер, в толковом словаре живого русского языка В.И. Даля, — это человек, «особенно сведущий или искусный в деле своем» [8]. Педагог-мастер — это специалист высокой культуры, мастер своего дела, в совершенстве владеющий преподаваемой дисциплиной, методикой обучения и воспитания, обладающий психологическими знаниями, а также знаниями в различных областях науки и искусства [23, с. 5].

Ю.П. Азаров заявляет, что основой педагогического мастерства является знание закономерностей воспитания детей. Далее, говоря о взаимодействии структурных составляющих мастерства, он трактует его как взаимодействие чувства и техники, которое приводит к целостному образному эмоциональному воздействию педагога на личность и коллектив, утверждая, что в этом единстве — сила мастерства [1, с. 108].

В.А. Слостенин понимает под педагогическим мастерством сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности преподавателя [17, с. 54].

Педагогическое мастерство, по утверждению Г.М. Коджаспировой, это уровень совершенного владения педагогической деятельностью [10, с. 137].

Б.Т. Лихачев полагает, что педагогическое мастерство является частью педагогического искусства и выражается в современном владении педагогом методами и приемами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования духовной личности [13, с. 284].

Вопросы духовной культуры личности разрабатывались в трудах философов Платона, А. Баумгартена, Г.В.Ф. Гегеля, Т. де Шардена, А. Шопенгауэра; педагогов — М.А. Верба, А. Дистверга, В.Н. Липского,

А.А. Оганова, Б.М. Неменского, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского; психологов — Е.В. Назайкинского, Б.М. Теплова, Д.Б. Эльконина и других.

В кратком энциклопедическом словаре Э.Н. Вайнера и С.А. Кастюнина под *духовной культурой* понимается часть общей культуры человека, определяющая уровень развития и саморегуляции зрелой личности, в котором основными мотивационно-смысловыми регуляторами ее жизнедеятельности являются высшие общечеловеческие ценности. Духовная культура включает в себя такие компоненты как познание, нравственность, воспитание и просвещение, философия, право, этика, наука, искусство, религия и др. [6].

Первоначальное представление о культуре зародилось в глубокой древности. Слово «культура» пришло из латинского языка: корень «коло» означал «возделывание, обработка почвы». В ходе истории понятие «культура» приобретало все более широкий смысл, став в конечном счете синонимом «искусственного», «созданного человеком» [3, с. 163]. В широком смысле «культура» есть совокупность проявлений жизни, достижений и творчества народа или группы народов.

Римский оратор и философ Марк Туллий Цицерон (106—43 до н. э.) в своих «Тускуланских беседах» употребил слово культура в переносном значении, назвав философию «культурой души» («cultura animae»). Тем самым показав нам, что душу необходимо воспитывать (возделывать) чтобы из ее глубин взросло все самое лучшее, что есть в человеке [21].

М.С. Каган рассматривает культуру как систему и применяет к ней как объекту исследования системный подход. Культура, по его мнению, есть такая форма бытия, которая включает в себя:

1. «сверхприродные» качества человека, т. е. такие, которые не даны ему от природы, а формируются у него (на основе данных природой возможностей) в ходе общественной жизни;

2. многообразие предметов — материальных, духовных, художественных, — которые составляют «вторую природу», возникающую благодаря деятельности человека;

3. «сверхприродные» (в том же смысле, что и качества человека) способы деятельности, с помощью которых люди «опредмечивают» (воплощают) и «распредмечивают» (извлекают) содержание, заложенное в продуктах их деятельности;

4. общение как способ реализации потребности людей друг в друге. Человек у Кагана выступает, с одной стороны, как творец культуры, создающий в своей опредмечивающей деятельности ее предметное бытие, а с другой — как творение культуры, развивающееся благодаря распредмечивающей деятельности, которая позволяет ему овладевать культурой и участвовать в ее дальнейшем развитии [20, с. 421].

В научный обиход термин «культура» ввел в конце 80-х годов XVIII века И.Г. Гердер (1744—1803). Толковый словарь русского языка, фиксирует шесть его основных значений и несколько их оттенков. Французские словари отмечают три основных и несколько частных значений понятия «культура». Три значения выделяет и немецкий философский лексикон. Автор известного английского философского словаря Р. Вильямс утверждает, что культура — одно из двух или трех наиболее сложных слов английского языка. Следовательно, можно заключить, что содержание данного термина крайне разнородно [21, с. 13].

Исследования по проблеме формирования духовной культуры личности посвящены изыскания И.Ю. Басуевой, Т.Н. Варламовой, М.А. Меня, Л.И. Уколовой и др.), формированию духовной культуры педагогов и психологов — Г.Г. Габуня, Р.И. Лозовской, Е.И. Артамоновой, Е.П. Шевченко и др.). Формирование культуры личности, включающее в себя действие как объективных, так и субъективных факторов, взаимодействующих между собой, происходит не только в результате сознательного и целенаправленного на неё воздействия, но и стихийно, под влиянием объективных условий жизни людей.

Сегодня духовность чаще всего отождествляется с культурой, искусством и творчеством. Это, прежде всего, связано с самим понятием «духовность»,

поскольку само существо духовности нельзя облечь в слова. Духовность носит иррациональный характер, поскольку располагается между временем и вечностью.

По мнению Т.Г. Русаковой духовность — это воплощение Духа: целостное, системообразующее качество личности, основанное на самосознании и имманентно включающее ориентацию человека на высшие человеческие ценности — Истину, Добро, Красоту [16, с. 29].

Н.А. Бердяев считал, что дух и духовность творчески перерабатывают, преображают, просветляют народный мир, вносят в него свободу и смысл [4, с. 24].

С психологических позиций духовная культура личности обусловлена личностными свойствами, отображающими мысли, эмоции, восприятие, действия. В изменении личности заключается движение к актуализации ее потенциала.

Современный темп жизни в мегаполисе выбросил из нашей жизни ласковые распевные речевые обороты, так свойственные русскому народу. Сегодня сказки и мультфильмы с речевыми ласковыми оборотами совсем пропали с экранов телевизоров. Им на смену пришли новые, яркие, современные. Однако выполнены они в совершенно другой манере калькированной с американских мультфильмов: резко, быстро, жестко. Но ведь не просто так в старославянском языке слова «жесткий» и «жестокий» были однокоренными. Именно с младенчества начинается тот родничок жесткости-жестокости, который впоследствии перерастает в утрату ценностных ориентиров и, как результат, духовный кризис народа.

В этих сложных условиях образовательное учреждение было и остается основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательно-образовательный процесс и реальную интеграцию различных субъектов воспитания. Отчуждение человека от подлинной духовной культуры, национальных традиций, духовно-нравственных основ православия привело к кризису Российского образования в новой эпохе. Большинство

образовательных учреждений стремится реализовать все имеющиеся возможности для достижения основной цели современного образования — развития физически, нравственно здоровой личности, ее гражданского потенциала.

*Таким образом,* духовная культура способствует актуализации освоения человеком культурных ценностей. Успешное применение духовной культуры в приобретении и познании детьми общечеловеческих духовных ценностей в условиях дошкольного учреждения зависит от профессионального мастерства педагога.

Великий русский ученый, педагог и психолог Л.С. Выготский размышляя о педагогической науке пришел к выводу о том, что оказывать непосредственное влияние и производить изменения в чужом организме невозможно, можно только воспитываться самому, т. е. изменять свои прирожденные реакции через собственный опыт [7, с. 53]. А это значит, что для того чтобы воспитать человека с высоким уровнем духовной культуры педагог сам должен находиться на более высоком уровне духовного развития.

Наблюдения показывают, что самым действенным фактором и стимулом повышения уровня духовной культуры является включенность воспитателя в педагогическое творчество, инновационную деятельность, исследовательский поиск.

По мнению Е.В. Бондаревской воспитание, как обращение к национальным личностным ценностям, более эффективно с гуманистической точки зрения. Оно развивает то, что наиболее восприимчиво к развитию с позиций явной и неявной национальной культуры воспитания [15, с. 22].

Профессиональному саморазвитию воспитателя детского сада отводится более значимая роль в становлении позиции ребенка как субъекта детской деятельности. Ибо, для педагогики развития особую ценность представляют способности самостоятельно мыслить, действовать и развиваться, а этому дошкольник может научиться только в «событийной общности» с воспитателем.

Еще Сократ называл профессиональных педагогов «акушерами мысли», его учение о педагогическом мастерстве «майэвтика» в переводе означает «повивальное искусство». Не сообщать готовые истины, а помочь родить мысли в голове воспитанника обязан знающий педагог. Следовательно, сердцевина педагогического труда в управлении всеми процессами, которые сопровождают становление человека [5].

В.А. Сухомлинский заявлял, что без веры в возможности ребенка, доверия к нему, вся педагогическая премудрость, методы и приемы обучения и воспитания несостоятельны. Воспитание во имя счастья ребенка — таков гуманистический смысл педагогической деятельности.

Ибо основой успеха педагога, считал В.А. Сухомлинский, является духовное богатство и щедрость его души, воспитанность чувств и высокий уровень общей эмоциональной культуры [18, с. 102].

Все, что существует в мире, является объектом ценностного отношения, т. е. оцениваться человеком как добро или зло, красота или безобразие, допустимое или недопустимое, истинное или неистинное.

На сегодняшний день можно увидеть возрождение интереса к национальной культуре, обрядам и обычаям наших предков, их традициям.

Значение культуры собственного народа, умение понять ее, желание приобщиться к ее дальнейшему развитию является основой активной творческой деятельности человека.

Ориентируясь на гуманизацию обучения, развитие личности ребенка, признание ее ценности для современного общества, необходимо помнить, что она формируется личностью самого педагога. От его образовательного уровня, квалификации, личностных качеств и профессионализма зависит решение многих задач. Недооценка данного факта тормозит процесс развития и обновления дошкольного образования [2, с. 5].

На современном этапе развития дошкольного образования необходимо акцентировать внимание на развитии духовности дошкольников, знакомя их с родной культурой с самого раннего детства. Ребенок нуждается в умном

и тактичном помощнике, который поведет его в удивительную страну прошлого, расскажет о жизни предков, научит понимать и ценить национальную культуру.

Культура человека, заявляет В.П. Крутоус, — это степень человеческого совершенства, достигнутого путем воспитания, выращивания в себе всего лучшего, что выработало человечество за свою многовековую историю, всего того, чем может и должен обладать человек. Поэтому выделяют не только внутреннюю культуру, обращенную преимущественно к душевным качествам человека, но и культуру внешнюю как форму проявления внутреннего, духовного мира личности [11].

Педагогическая культура, по мнению С.Д. Якушевой, — это часть общечеловеческой культуры, рассматриваемая в трех научных аспектах: аксиологическом, деятельностном и личностном. С точки зрения аксиологического подхода педагогическая культура — это совокупность педагогических ценностей, на которые опирается воспитание и педагогика как наука о воспитании. Эти ценности существуют в материальной и духовной формах. С точки зрения личностного подхода педагогическая культура — это актуальные свойства личности педагога-профессионала как самореализующегося субъекта воспитательных отношений в педагогической деятельности. С точки зрения деятельностного подхода педагогическая культура — это совокупность специфических способов профессиональной деятельности преподавателя, обеспечивающих реализацию педагогических ценностей [23].

В настоящее время само понятие «культура» имеет множество интерпретаций, определяемых концептуальными направлениями научно-исследовательского поиска. Так, для аксиологической концепции культура — это явление, отражающее духовную природу человека в совокупности ее нравственных норм и базовых ценностей [22].

К.Д. Ушинский, прекрасно осознавая, какое влияние оказывает педагог на формирование личности, писал о том, что чем меньше возраст, тем больше

должна быть педагогическая подготовка лиц, которые воспитывают и обучают детей». Педагог не может быть ремесленником или рабочим у конвейера, педагог может быть только мастером, так как в каждом ребенке он должен видеть и развивать яркую индивидуальность [19].

Общая культура воспитателя дошкольного образовательного учреждения представляет собой совокупность зрелости и развитости социально значимых личностных характеристик, реализованных в его профессиональной деятельности. Культуру можно рассматривать и как результат личностного развития, показывающий степень освоения культурного опыта человечества отдельной личностью, уровень развития её духовных сил и способностей, уровень интенсивности их проявления в практической деятельности, характер ценностных ориентации на конкретном этапе развития личности.

По мнению Т.Г. Русаковой структура духовной культуры личности как системного образования включает единство индивидуально-личностного, художественно–эстетического и духовно-интенционального («человеческое» в человеке связано с интенцией на абсолютные ценности во всех видах деятельности) компонентов. Духовная культура личности является одновременно социокультурным и духовным феноменом: она характеризует систему тех личностно-значимых свойств и качеств, которые связаны с ориентацией личности на духовные ценности человечества [16, с. 32].

А.Г. Здравосмыслов считает, что мир ценностей — это, прежде всего мир культуры в широком смысле слова, эта сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей — тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности. Он относит ценности целиком к сфере духовной культуры. Он считает, что совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентаций образуют своего рода ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности, приемлемость определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребности и интересов. В силу этого ценностные ориентации выступают важным

фактором, обуславливающим мотивацию действий и поступков личности» [9, с. 23].

Современная педагогика, заявляет С.Д. Якушева, — педагогика сотрудничества. Она стремится к активизации самого обучающегося, к тому, чтобы сделать его соратником, соучастником педагогического процесса. Ибо образование в любой области предполагает не только усвоение определенного комплекса знаний, но и умение самостоятельно, творчески мыслить, чутко реагировать на все вокруг происходящее. Необходимо ко всему, даже к самому малому, подходить творчески [24].

В связи с этим, утверждает С.Д. Якушева, сотворчество воспитателя и дошкольника, рассматривающего развитие творческого потенциала личности ребенка, является одной из актуальных проблем современного дошкольного образования. По утверждению ученого, важнейшими качествами личности педагога являются его ценностные ориентации. Это основные категории профессионализма педагога — человека знающего, требовательного, творческого, гуманистическая направленность определяет смысл деятельности, активную позицию педагога-мастера.

Сегодня образовательный процесс — это, прежде всего, взаимодействие и сотрудничество воспитателя и дошкольника в сфере их сотворческой учебной и внеучебной игровой деятельности.

Насыщенность образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения элементами творчества делает его увлекательным, захватывающим, а это, в свою очередь, способствует формированию активно-творческого отношения к процессу познания [23].

Компетентность педагога представляет собой динамическое явление, качественно зависящее от развития педагогики и смежных с ней наук, состояния культуры в обществе [17, с. 150].

Поскольку педагогическая компетентность определяет качество деятельности педагога, то можно сказать, что она проявляется в индивидуальном стиле преподавания, культуре и личностном росте.

Говоря об уровнях психолого-педагогической компетентности педагога, следует отметить, что переход от уровня к уровню не имеет четких временных границ, а связан с изменением личностной позиции педагога, возрастанием индивидуальной составляющей в ее структуре. Показателем уровня компетентности является установка педагога на самообразование и саморазвитие, как в педагогическом, так и в личностном и общекультурном плане, наивысший уровень характеризуется высоким показателем самоорганизации педагога [13, с. 36].

*Таким образом*, очевидно, что идея о духовной культуре педагога была и остается главенствующей в педагогической науке. Соответственно, и духовность воспитателя рассматривается не как отдельная сторона педагогического труда, а как наиболее существенная и необходимая его характеристика.

По мнению Е.В. Бондаревской воспитание, как обращение к национальным личностным ценностям, более эффективно с гуманистической точки зрения. Оно развивает то, что наиболее восприимчиво к развитию с позиций явной и неявной национальной культуры воспитания [15, с. 22]. Русский народ, — по словам Д.С. Лихачева, — не должен терять своего нравственного авторитета среди других народов — авторитета, достойно завоеванного русским искусством, литературой. Мы не должны забывать о своем культурном прошлом, о наших памятниках, литературе, языке, живописи... Национальные отличия сохраняются и в XXI веке, если мы будем озабочены воспитанием душ, а не только передачей знаний». Особое место в системе целей образования должно принадлежать осознанию себя гражданином России, призванным и способным к сохранению и приумножению славы своего Отечества и ценностей Отечественной культуры. Для этого необходимо:

- вооружить подрастающих россиян знаниями базовых основ русской культуры и сформировать мотивацию к саморазвитию в мире культуры;

- развить в каждом ребенке патриотические, гражданские, нравственные и эстетические чувства; сформировать национальное самосознание;
- способствовать воспитанию черт русского национального характера и развитию самобытности каждой личности;
- сформировать умения, необходимые для воспроизводства различных элементов русской культуры в жизнедеятельности учащихся в семье и окружающей жизни [23, с. 56].

Формирование духовности — это путь возрождения русской интеллигенции, создание главной внутренней предпосылки для развития творческой индивидуальности. Воспитание такой личности предполагает развитие духовных потребностей в познании и самопознании, рефлексии, поиске смысла жизни, счастья, идеала. Духовность человека культуры проявляется в его способности к культурной идентификации, то есть осознанию принадлежности к определенной культуре [14, с. 62].

Духовная культура зависит от высокого уровня овладения педагогической деятельностью; комплекса специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью и осуществлять целенаправленное педагогическое воздействие и взаимодействие с детьми [5].

Учеными выделены главные группы способностей педагога, обладающего высоким мастерством. Это организаторские способности, дидактические, перцептивные, коммуникативные, суггестивные, научно-познавательные, исследовательские.

Динамизм образовательного процесса побуждает воспитателя искать в каждом конкретном случае необходимое решение возникающей проблемы. Творческий характер педагогической профессии обуславливается тем, что педагог сам создает среду своей деятельности, организуя детей и руководя процессом их обучения и развития. При этом деятельность самого педагога также находится в развитии — это касается постоянного обновления

содержания образования и появления новых идей и методов, совершенствования форм обучения и воспитания.

### **Список литературы:**

1. Азаров Ю.П. Мастерство воспитателя. М.: Просвещение, 1971. 256 с.
2. Белик А.А. Культура и личность. Психологическая антропология. Этнопсихология. Психология религии: учеб. пособие. М.: РГГУ, 2001. 378 с.
3. Беликова Е.В., Битяева О.И. Елисеева Л.В. Теория и методика воспитания. Конспект лекций. М.: Эксмо, 2008. 159 с.
4. Бердяев Н.А. Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого. Париж с. 137—167.
5. Боротко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / Науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2001. 214 с.
6. Вайнер Э.Н., Кастюнин С.А. Краткий энциклопедический словарь: Адаптивная физическая культура, 2003. 542 с.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с. с. 358—372.
8. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. М.: ЭКСМО, 2004.
9. Здравослыслов А.Г. Потребности, интересы, ценности. М., 1986.
10. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2004. 528 с.
11. Крутоус В.П. Путь к прекрасному: (Об эстетическом идеале). М.: Просвещение, 1989. 192 с.
12. Культурология: учебник / Под ред. Ю.Н. Солонина, М.С. Кагана. М.: Высшее образование, 2007. 566 с.
13. Лихачев Б. Педагогика: Курс лекций. 4-е. изд., перераб. и доп. М.: Юрайт-М., 2001. 607 с.
14. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / Под редакцией В.С. Стёпина. М.: Национальный общественный фонд, 2010.
15. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. учебное пособие / Под общей редакцией Е.В. Бондаревской. Москва — Ростов-н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
16. Русакова Т.Г. Духовная культура личности как смысл образования. // Вестник ОГУ. 2005. № 5. с. 29—36.
17. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: учеб. пособие. В 2 ч. Ч. 1. / Под ред. В.А. Слостенина. М.: ВЛАДОС, 2002. 288 с.
18. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, «Радянська школа», 1972, 212 с.

19. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 576 с.
20. Философия культуры. Становление и развитие / Под редакцией М.С. Кагана, Ю.В. Перова, В.В. Прозерского, Э.П. Юровской. СПб.: Издательство «Лань», 1998. 448 с.
21. Философская энциклопедия / Под ред. Ф.В. Константинова. В 5-х т. М.: Советская энциклопедия, 1960—1970.
22. Якушева С.Д. Культурологические аспекты эстетического воспитания // Проблемы теории и истории культуры: сборник научных трудов. Выпуск 3 / науч. ред. Н.М. Мышьякова; Мин-во образования и науки РФ, Оренбургский гос.пед. ун-т. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. 208 с.: ил. С. 189—198.
23. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник. 5-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 256 с.
24. Якушева С.Д. Профессионально-педагогический инжиниринг в становлении личности педагога // «Инновации в науке»: Материалы X международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (16 июля 2012 г.); [по ред. Я.А. Полонского]. Новосибирск: Изд. «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. 150 с. С. 107—118.

## **СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА НА РЫНКЕ ТРУДА В УСЛОВИЯХ КОНКУРЕНЦИИ**

*Горбунова Надежда Валерьевна*

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

*E-mail [nadin\\_alladdin@mail.ru](mailto:nadin_alladdin@mail.ru)*

*Сорокина Ирина Радиславовна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ВГУ, г. Владимир*

Молодой специалист — это сотрудник в возрасте до 35 лет, получивший среднее или высшее профессиональное образование, независимо от формы обучения, работающий сравнительно недолгий срок и имеющий небольшой практический опыт работы [3, с. 72].

Сегодня, каждый молодой специалист сталкивается с проблемой трудоустройства, связанной с противоречивыми требованиями работодателя. Так, по данным социологических исследований, современный российский работодатель при приеме на работу отдает предпочтение имеющим опыт

работы и нужные связи [1, с. 43]. Встает вопрос: откуда у молодых специалистов очной формы обучения, возьмется опыт работы и где взять те самые связи, особенно, если речь идет об иногородних студентах? Отсюда следует, что взаимные ожидания выпускников и работодателей не совпадают.

В целях трудоустройства молодые специалисты выработали стратегии поведения на рынке труда. Среди специалистов по социологии и психологии, занимающихся проблемой изучения поведения на рынке труда, можно выделить Л.М. Митину, Е.Л. Омельченко, Т.Э. Петрову, Н.Н. Федотову. Под стратегией поведения в научной литературе понимается механизм адаптации молодежи к новой ситуации, это те действия и поступки, которые индивид совершает для преодоления жизненных проблем и достижения определенных целей [3, с. 105]. На практике различают пять типов поведенческих стратегий на рынке труда.

Представители пассивной «рефлексивно-запаздывающей» стратегии включаются в рыночные отношения только из экономической необходимости. Их адаптация происходит на уровне приспособленности, личность усваивает новые нормы, но не принимает их внутренне.

Лица, выбирающие пассивную «умеренно-приспособительную» стратегию, воспроизводят ценности родительской семьи. Молодые люди часто наследуют семейные профессии, поэтому у них имеется сложность в самостоятельном решении профессиональных проблем. Молодежь этой группы не адаптирована к новым условиям, а мышление носит пассивный характер. В профессиональном плане, молодые предпочитают государственный сектор экономики: стабильность заработка в ущерб его размеру.

Представители активной «позитивно-карьерной» стратегии принимают новые ценности, их мышление активно, конструктивно, поведение ориентировано на успех «сейчас», способны к риску. Молодежь этой группы осознает себя как субъект, а общество как объект, используя его для достижения своих личных целей.

Молодежь, использующая активную «позитивно-инструментальную» стратегию, направлена на рациональное использование новых возможностей в собственных трудовых целях. Представители этой группы ориентированы на развитие способностей и творческое отношение к труду. Мотивом социальной активности выступает успешная карьера и связанное с этим благосостояние.

Активная «криминально-карьерная» стратегия преследует цели высокого дохода за счет полулегальных, нелегальных способов деятельности и приводит молодежь этой группы в криминальные структуры.

Нами проведено анкетирование 40 студентов четвертого года обучения исторического и автотранспортного факультетов. В ходе исследования было установлено, что 51 % опрошенных выбрали для себя пассивную «рефлексивно-запаздывающую» стратегию, то есть они ориентированы на получение высокого дохода. Подавляющее большинство из них — представители мужского пола. 40 % выбрали активную «позитивно-инструментальную» стратегию, то есть ориентированы на трудовую деятельность с развитием способностей и потенциала. 6 % опрошенных отдали предпочтение работе со стабильным заработком, то есть пассивную «умеренно-приспособительную» стратегию. 3 % опрошенных выбрали активную «позитивно-карьерную» стратегию. Активную «криминально-карьерную» стратегию никто для себя не избрал. Таким образом, среди студентов технической и гуманитарной направленности равнозначно преобладает пассивная «рефлексивно-запаздывающая» стратегия поведения на рынке труда.

Из них более половины опрошенных неправильно толкуют понятие «молодой специалист». Среди ответов были: перспективный работник со свежими идеями; маловозрастной умник; активный, целеустремленный, жизнерадостный, амбициозный; человек с большим багажом знаний.

При ответе на вопрос о престижных местах работы и профессиях, студенты автотранспортного факультета называли технические специальности, а также государственную службу, в том числе армию.

Студенты исторического факультета к престижным местам работы отнесли фирмы, связанные со знанием языков, офисы. Престижными профессиями на их взгляд стали: рабочие (сварщики, повара, продавцы), учителя, экскурсоводы, менеджеры.

При ответе на вопрос: «Считаете ли Вы себя конкурентоспособным?». 40 % студентов автотранспортного факультета затруднились ответить. Однако, 100 % студентов исторического факультета дали положительный ответ на данный вопрос. Таким образом, можно говорить о том, что у студентов автотранспортного факультета плохо сформирована социально ориентированная система способностей, свойств и качеств личности, обеспечивающая внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой, способствующая достижению профессионального успеха.

При ответе на вопрос: «Как Вы думаете, на что в первую очередь обращает внимание работодатель при приеме на работу?» 70 % студентов ответили: опыт работы и высшее образование. Также, в четверке значимых ответов оказались: профессиональные знания и умения и наличие «нужных связей». Ответы наших студентов совпадают с результатами исследования «Приоритеты современного работодателя». То есть в идеале нанимаемый выпускник для работодателя — это специалист с некоторым опытом работы и «нужными связями», на момент приема, его рабочие качества имеют второстепенное значение. Таким образом, современный российский работодатель осознает остроту кадровой проблемы, но при приеме на работу отдает предпочтение имеющим опыт работы и «нужные связи».

Эти данные вынуждают студентов жертвовать учебой для того, чтобы приобрести некоторый опыт работы. И это единственный способ соответствовать требованиям работодателям, поскольку иные возможности вхождения в профессию либо не развиты совсем, либо наличествуют лишь формально.

Для решения проблем, связанных с трудоустройством, необходимы эффективные способы взаимодействия между работодателями и учебными

заведениями, принятые на законодательном уровне. Среди эффективных форм взаимодействия можно выделить следующее: подготовка предприятием заявки в вузы на специалистов определенного профиля; прохождение практики на предприятии; проведение ярмарки вакансий; наличие профессиональных форумов, организация стажировки на предприятиях, лекций представителями бизнеса в учебных заведениях; знакомство студентов с производственной деятельностью; участие бизнес-сообщества в корректировке существующих учебных курсов и оценке качества образования в учебных заведениях [2, с. 29]. Также со стороны Вузов было бы неплохо предлагать студентам курсы по выбору, несущие информацию о ситуации на рынке труда и о необходимых навыках по трудоустройству.

Данные несоответствия на рынке труда заставляют выпускников специалистов приспосабливаться к новым условиям, конкурировать друг с другом за вакантное рабочее место, а это отражается на их психологическом состоянии.

### **Список литературы:**

1. Аврамова Е., Кулагина Е., Верпаховская Ю. Поведение молодых специалистов на рынке труда: новые тенденции // Человек и труд. — 2007. — № 9. — с. 41—47.
2. Артюшина И. Инструмент коммуникации между вузами и рынком труда // Социологические исследования. — 2006. — № 4. — с. 28—32.
3. Шаврина Т.В. Личность и профессия: учеб. пособие / под ред. Л.М. Митиной. М.: Академия, 2007. — 336 с.

## **РОЛЬ ШКОЛЬНЫХ КРУЖКОВ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Данилова Мария Романовна*  
*студент 4 курса, кафедры ПНО ПИ, г. Якутск*  
*E-mail: [mariadan-91@mail.ru](mailto:mariadan-91@mail.ru)*

Современное общество предъявляет всё более сложные требования к каждому поколению, вступающую в жизнь. Постоянно идут изменения в сфере образования, её содержания, установок, организации и процесса обучения. Современному обществу нужна всесторонне развитая личность с активной жизненной позицией, в котором имеются такие качества как, самостоятельность, инициативность, гибкость, творческое мышление, развитое воображение. Личность, которая способна быстро всё усваивать, правильно и компетентно применять свои знания в деле.

Развитие личности должно лежать в основе современного педагогического процесса. Эффективное решение этой проблемы зависит от изменений условий, механизмов и средств создания развивающей среды, которая содействовала бы развитию человека.

Формирование развитой личности школьника является одной из основных задач современной педагогики. Успешное решение этой задачи окажет большое значение для общества и для самого человека.

Развитие человека идет уже с рождения сначала родители развивают своих детей самостоятельно, затем в детском саду потом в школе. В развитии детей принято выделять три основных периода: дошкольный, школьный и взрослость. В данной статье мы рассмотрим развитие детей в школьном возрасте, а именно младшего школьного возраста.

Поступление в школу ведет к кардинальному изменению в системе социальных отношений и деятельности ребенка, где они становятся «общественным субъектом», выполняет общественно значимую и общественно оцениваемую деятельность. Необходимо, развивать ребенка в школьном возрасте, поскольку основная база, главные черты характера ребенка

закладываются в этом возрасте. Школьный возраст это период впитывания, накопления и усвоения знаний. Все навыки, которым научился ребенок, в эти годы, останутся у него навсегда. Что-то может измениться, но заложенные в эти годы останутся неизменными. В развитии детей школьного возраста могут помочь кружки.

Кружок — необходимое звено воспитания многогранной личности, её образования, её ранней профессиональной ориентации. Кружки для детей бывают разноплановыми, многообразными. Они создают школьнику условия для полноценной жизни в период детства.

Школьные кружки — являются составной частью системы образования и воспитания детей, так как они успешно объединяют триединую функцию — обучение, воспитание и развитие личности, ориентированные на свободный выбор. Активная работа любого кружка способствует воспитанию трудолюбия учащихся, способствует расширению кругозора, развивают способности воспринимать и чувствовать прекрасное. Занимаясь в кружках, учащиеся смогут углубить свои знания, умения по интересующему их делу и применить их в жизни. Такие занятия для детей позволяют раскрыть скрытый потенциал ребенка и организовать его свободное время. Кроме того, детские кружки дисциплинируют ребенка, приучают его к процессу самоорганизации. Если ребенок будет посещать кружок, то изменится вид деятельности, обстановка, круг общения. Подобный навык, когда ребенок вырастет, окажет ему бесценную услугу. Для того чтобы выбрать подходящий для своего ребенка кружок родителям нужно начать с анализа с того чем именно интересуется его ребенок, обладает ли такими способностями, есть ли у него желание этим заниматься. Важно при выборе учесть желание ребенка, спросить его мнение.

Для реализации в школе доступны следующие виды кружков:

- интеллектуальные
- спортивные
- кружки декоративно-прикладного творчества

Интеллектуальные — это кружки, в которых нужно работать головой. Они развивают у детей логическое мышление, память, воображение, вырабатывают внимательность, усидчивость, целеустремленность, умение находить выходы в сложных ситуациях, анализировать их, делать выводы и самое главное думать, действовать в уме. Дети, которые посещают такие кружки, в основном бывают очень умными, с ними трудно спорить, они легко могут отстаивать свою позицию, убеждать.

В школах работают такие интеллектуальные кружки как:

- предметные (русский язык, математика, иностранные языки) — здесь дети могут углубить свои знания по конкретному предмету. Такие кружки развивают у детей интерес, внимание, память.

- литературный — это кружок где у детей развиваются творческие способности, свободное владение языком, речью, разрабатываются аналитический склад ума, а также развиваются нравственные качества, наблюдательность, ответственность, внимание, воображение.

- шахматный — кружок, который посещают дети, обладающие логическим складом ума. Игра в шахматы помогает для гармоничного развития ребенка. Следует отметить, что развитие происходит не в принудительной форме, а в игровой, что немаловажно для детей. Дети, которые играют в шахматы, умеют сравнивать, ориентироваться на площади. У них развиваются память, мышление, внимание.

- различные интеллектуальные клубы и другие — они помогают для развития логического и творческого мышления.

Спортивные кружки, секции — это оздоровление и поддержание отличной физической формы, предназначенные для, очень подвижных детей. Здесь они могут направить свою энергию в нужное русло. Эти кружки развивают гибкость тела, ловкость и выносливость, формируют силу воли и лидерские качества. Есть такие кружки и секции как:

- футбол, баскетбол, волейбол, теннис — эти виды спорта увлекают многих детей. Они укрепляют физическое состояние детей, учат дружить,

развивать командный дух, уважать соперников. Тренировки помогают развивать выносливость, терпение, закаливают характер. Стремление к победе вырабатывает настойчивость, развивает любовь к команде, формирует лидерские задатки.

- народные игры укрепляют тело, напоминают историю, развивают интерес.

- туристическая секция это, где дети учатся ориентироваться на местности, выходить из трудных ситуаций, ценить природу.

- разные виды борьбы (каратэ, бокс, самбо, дзюдо) способствует развитию чувства самосохранения и долга, то есть желания защищать себя и своих близких. Дети становятся ответственными и смелыми, отважными и справедливыми.

- танцевальный кружок развивает у детей физические данные. У детей, которые ходят в этот кружок в основном бывают прямая осанка и стройная фигура.

Кружки декоративно-прикладного творчества важнейшее средство эстетического развития и формирования целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства.

Они готовят детей к бытовой жизни. Здесь учат школьников шить, вязать, рисовать, лепить и многому другому. Ручная работа передает душевное состояние, настроение. Дети становятся внимательными к деталям и более аккуратными. Занятие ими развивают мелкую моторику пальцев рук, мозговую деятельность, а также формируют чувства вкуса, стремление к прекрасному и настрой на совершенствование.

Отчет работы кружков за год проводится в виде вечера, конференции, выставки, смотра, где дети должны показать результат своей деятельности и эффект своего развития благодаря посещению в того или иного вида кружка.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что посещение кружков это наилучший способ проявить свои творческие способности и развить их. Для того чтобы, ребенок развивался ему необходимо посещать кружки,

подходящие его интересу. Ведь у детей школьного возраста много сил и энергии и они их могут направить для своего развития. К тому же дети в этом возрасте все воспринимают и усваивают, поэтому нужно, как можно большему научиться, пока есть свободное время. Стоит помнить, что увлечение детства может превратиться в будущую профессию.

### **Список литературы:**

1. Дьяченко В.К. Развивающее обучение и развитие личности // Школьные технологии. — 1997.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010.

## **ИДЕЯ К.Д. УШИНСКОГО О НАРОДНОСТИ ВОСПИТАНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Закирова Резеда Расимовна*

*студент 3 курса, кафедра педагогики филиала КФУ в г. Елабуга*

*E-mail: [tomaska-01@mail.ru](mailto:tomaska-01@mail.ru)*

*Ахтариева Разия Файзиевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент, кафедра педагогики филиала*

*КФУ в г. Елабуга*

В последние годы в отечественной педагогике усилился интерес к идее народности. Это связано с перспективой возрождения национальных традиций в процессе модернизации образования. Важное место приобретает активное использование идеи народности воспитания в жизни современной школы на фоне включения России в общемировой процесс глобализации (в том числе в Болонский процесс), а также формирования новой российской государственности и идеологии.

Изучение развития идеи народности воспитания представляется очень важным из-за многочисленных конфликтов (политических, социально-

экономических, культурных, этнических), с которыми столкнулась наша страна на рубеже XX—XXI вв.

Об актуальности данной темы свидетельствуют: принятие Закона Российской Федерации «Об образовании» (1992 г.), «Национальной доктрины образования Российской Федерации» (2000 г.), «Концепции модернизации Российского образования до 2020 г.» (2008 г.). В этих документах сформулировано требование обеспечения сохранения и развития национальной культуры в школе, воспитания уважения к традициям, как своего, так и других народов. Главным аспектом Закона «Об образовании» является «защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций». В «Национальной доктрине образования Российской Федерации» отмечается, что образование должно обеспечивать «сохранение, распространение и развитие национальной культуры». «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009 г.) делает акцент на базовые национальные ценности, которые исходят из исторических традиций народов России.

Мы проанализировали реализацию идеи К.Д. Ушинского о народности воспитания в школьной практике на опыте ряда общеобразовательных школ города Нижнекамска, города Елабуги, Кибьинской школы (Удмуртская Республика), которые используют в своей работе множество идей великого русского педагога и реформатора К.Д. Ушинского. В результате нашего исследования было выявлено, что идея о народности воспитания реализуется в школах путем углубленного изучения родного языка, уважительного отношения к родной речи; формированием характера учащихся на базе национальных идеалов и традиций, самовоспитания, изучения и использования национальных традиций на практике; знакомства с историческими памятниками своего отечества и региона, воспитания у учащихся чувства принадлежности к истории своей семьи, рода, страны.

По мнению К.Д. Ушинского повседневная жизнь прямым образом сказывается на школьном образовании. Жизнь диктует правила и вносит свои

коррективы в образование. В частности, она способствует формированию убеждения учителей и их воспитанников. Общество — это та среда, в которой формируется личность. Для того чтобы воспитать гражданина, патриота своей страны, воспитание должно носить общественный характер [3, с. 58]. У любого общества есть свой идеал, причем, в этом идеале обязательно должна присутствовать нравственность. Нравственный идеал общества также выступает и воспитательным идеалом. Константин Дмитриевич Ушинский писал: «Есть одна только общая для всех прирожденная склонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью. Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь даст воспитателю верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми склонностями. Обращаясь к народности, воспитание всегда найдет ответ и содействие в живом и сильном чувстве человека, которое действует гораздо сильнее убеждения, принятого одним умом, или привычки, вкорененной страхом наказаний. Вот основание того убеждения... что воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным» [2, с. 155].

К.Д. Ушинский считал, что идеал человека должен быть развит на основе развития всей жизни народа. Ведь именно народ является связующим звеном человека-гражданина со своей Родиной, и со всем миром. Говорить о народном воспитании можно лишь тогда, когда процессом обучения и воспитания будет руководить сам народ. Не зря в обществе бытует мнение: «Без народа нет страны, без народа нет истории». И это действительно так. Потому что историю пишет народ: своим языком, мастерством и патриотичностью. Идеальный человек по народному воспитанию — это человек-патриот, который гордится своими корнями, своей Родиной. Он должен обладать такими качествами, как: смелость, отзывчивость, совесть, чувство гражданского долга, уважение к согражданам, признательность себя, как часть своего народа,

часть страны, часть мира. Воспитание — это то, посредством чего можно сформировать настоящих граждан своей Родины, защитников своей земли.

Воспитание должно давать детям духовное развитие, связь с обществом. К.Д. Ушинский был сторонником гуманного воспитания, а значит, воспитание должно быть построено во благо ребенка, то есть с учетом его физиологических, психических и индивидуальных особенностей. В наше время воспитывать учащихся согласно идее народности очень важно. Для этого сейчас существует большое количество вспомогательных средств: фильмы патриотического содержания, книги о героях нашей страны, журналы о достижениях наших соотечественников, интернет-ресурсы, с помощью которых можно в любое время посмотреть хороший фильм или прочитать хорошую статью.

Воспитание является процессом длительным и сложным. При исследовании мы столкнулись с тем, что не все школы и не все учителя правильно строят воспитательный процесс. Эта проблема приобрела в наше время большую актуальность. Однако не следует забывать о том, что на сегодняшний день ситуация в стране такова, что идет бурный поиск новых ориентиров развития культуры и образования, а значит, вскоре эта проблема будет решена, ибо проблема народного воспитания уже заняла значительное место в российском образовании. Это связано с тем, что Россия — большая, многонациональная страна и, сегодня, многие забывают о том, что несмотря ни на что, все мы являемся частями одного целого. И если мы в самое ближайшее время не займемся всерьез народным воспитанием наших детей, то это грозит нам развалом нашей страны, а значит и краху нашей многолетней истории. Нас радует то, что сегодня есть люди, которые делают акцент на народном воспитании в образовательном процессе. И пусть сегодня их не очень много, но их ряды будут пополняться. Воспитание — является именно той силой, которая способна спасти или разрушить. И это понимают все. Поэтому увеличился интерес к отечественной истории, изучению народных традиций, фольклору. Также следует обратить внимание на то, что качество

народного воспитания, как и воспитания в целом, во многом зависит от той среды, в которой находится ребенок, от мировоззрений родителей, друзей, товарищей [1, с. 7]. Семья — это социальная ячейка, с которой человек неразрывно связан в течение всей своей жизни, и воспитание должно начинаться именно оттуда. Ведь родители, несомненно, являются воспитателями, педагогами, примером для своих детей. Заинтересованность родителей в правильности воспитания своих детей во многом отражает качество воспитания. У семьи, которая чтит и соблюдает традиции своих предков гораздо больше шансов вырастить нравственно чистого, духовно богатого, верующего человека и настоящего патриота своей страны.

Для того, чтобы воспитательный процесс носил действительно народный характер, К.Д. Ушинский советовал при воспитательной работе с детьми дошкольного возраста применять народные игры; он был ярким сторонником такого метода и воспитания и призывал педагогов к собиранию народных игр. «Обратить внимание на эти народные игры, разработать этот богатый источник, организовать их и создать из них превосходное и могущественное воспитательное средство — задача будущей педагогики», — писал он [7, с. 423]. Это наставление К.Д. Ушинского старались выполнить русские педагоги дошкольного образования, а сейчас стараются претворить их в жизнь педагоги нашего времени.

Говоря об К.Д. Ушинском нельзя не упомянуть о его принципах обучения. Перечислю лишь те, которые понравились больше всего:

1. построение обучения с учетом возрастных, физиологических и индивидуальных особенностей учащихся;
2. обращение внимания на посильность содержания обучения и его последовательность;
3. единство теории и практики;
4. использование игры как метода обучения [8, с. 510].

На наш взгляд, эти принципы являются ключевыми в построении обучения, хочется верить, что не только в наши планы входит руководствоваться ими, а также и многих других учителей, родителей.

Задаваясь вопросом: что же является главным в обучении?.. Нельзя ответить однозначно. Следует учитывать многие моменты, такие как:

1. форма организации обучения;
2. эффективность обучения;
3. соблюдение принципов обучения;
4. режим жизни детей;
5. роль учителя в процессе обучения.

Считаю, что одна из главных ролей в обучении, несомненно, принадлежит учителю. Именно от него, в первую очередь, зависит эффективность обучения. Если говорить словами К.Д. Ушинского, то главная задача учителя: «не столько учить, сколько учить учиться» [7, с. 504]. Проще говоря, учитель должен пробудить в своих учащихся жажду к новым знаниям, но при этом учитель также должен научить своих воспитанников самостоятельно добывать новые знания, потому что учитель — «живое звено между прошедшим и будущим, могущий ратоборец истины и добра» [4, с. 173].

Для К.Д. Ушинского человек и ребенок — основные социокультурные ценности. Воспитание — основное содержание педагогического процесса, целями которого являются: открыть средства «к образованию в человеке такого характера, который противостоял бы напору всех случайностей жизни, спасал бы человека от их вредного, растлевающего влияния и давал бы ему возможность извлекать отовсюду только добрые результаты» [6, с. 127]. Средства своего «воспитательного влияния» новая педагогика должна была «черпать» из природы человека, т. е. исходить из объективных законов человеческого развития. В педагогической антропологии К.Д. Ушинский рассматривал педагогическую деятельность, как целостный процесс, который направлен на целостное развитие сознания, чувств и воли ребенка, а также направленный на совершенствование телесных, душевных и духовных стремлений ребенка,

которые неразрывно связаны между собой. К.Д. Ушинский огромное внимание уделял предоставлению детям возможности для самостоятельной, «вольной и излюбленной», деятельности — физической, умственной и духовной.

Напоследок хотелось бы сказать, что для нас Константин Дмитриевич — гениальный человек, который по праву носит прозвище «Учитель русских учителей». Это человек, которому мы обязаны такой наукой, как педагогика. Примеру этого человека нужно следовать не только педагогам, но и родителям.

### Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. «Педагогическая антропология» К.Д.Ушинского и ее современное значение. — Вопросы психологии. — 1969. — № 2. — С. 3—14.
2. Памяти К.Д. Ушинского: по случаю 25-летия со дня кончины Текст. — СПб.: Тип Т-ва Обществ, польза, 1896. — 212 с.
3. Песковский М.Л., К.Д. Ушинский. Его жизнь и педагогическая деятельность. — Спб, 1892. — 80 с.
4. Струминский В.Я. Очерки жизни и педагогической деятельности Д.Д. Ушинского. — М., 1960. — 348 с.
5. Шашков А.В. «Педагогическая; антропология» в контексте мировоззренческой парадигмы педагогических взглядов К.Д. Ушинского Текст: дис. канд. пед. наук / А.В. Шашков; Адыг. гос. ун-т. Майкоп, 2007. — 178 с.
6. Ушинский К.Д. и русская школа: беседы о великом педагоге Текст. / под ред. Е.П. Белозерцева. М.: Роман-газета, 1994. — 192 с.
7. Ушинский К.Д. Материалы для «Педагогической антропологии», т. 3. — Собр. Соч. т. 10. — М.; Л., 1950. — 666 с.
8. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5 / Сост. С.Ф. Егоров. — М.: Педагогика, 1990. — 528 с.
9. Ушинский К.Д. Родное слово Текст. / К.Д. Ушинский // К.Д. Ушинский. Избранные труды в 4-х. Кн. 1. — М.: Дрофа, 2005. С. 240—256.
10. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания, т. 2. — Собр. соч., т. 9. — М.; Л., 1950. — 627 с.

## **ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

***Киселева Александра Юрьевна***

*студент 4 курса, факультет иностранных языков, филиал К(П)ФУ в г. Елабуга  
E-mail: [glamurnaya\\_kis@mail.ru](mailto:glamurnaya_kis@mail.ru)*

***Веревкин Игорь Александрович***

*научный руководитель, старший преподаватель, кафедра педагогики, филиал  
К(П)ФУ в г. Елабуга*

Одна из основных проблем в рамках школьного образования на сегодняшний день заключается в том, как необходимо организовать процесс обучения, чтобы развивать у школьников творческое мышление. Значительные возможности в плане развития творческого мышления у школьников открывают уроки иностранного языка. Урок иностранного языка — это поле для творчества, где учащиеся примеряют к себе новые социальные роли, выдумывают себе персонажей, разыгрывают диалоги и мысленно путешествуют по миру.

Внимание к развитию творческого мышления учащихся отмечается в трудах В.И. Андреева, Д.Н. Богоявленского, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.

Одним из первых кто попытался сформулировать определение творческого мышления был Дж. Гилфорд. Он считал, что «творчество» мышления связана с доминированием в нем четырех особенностей:

- оригинальность, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне. Творческий человек почти всегда и везде стремится найти свое собственное, отличное от других решение;
- семантическая гибкость, т. е. способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике;

- образная адаптивная гибкость, т. е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые скрытые от наблюдения стороны;

- семантическая спонтанная гибкость, т. е. способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит ориентиров для этих идей [4].

Творческое мышление — это мышление, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствованного решения той или иной задачи.

Развитию творческого мышления могут способствовать правильно спланированные и четко отработанные уроки иностранного языка, ведь именно в ходе таких уроков учащиеся могут проявить свои способности. Главным условием при планировании таких уроков является, конечно же, личная заинтересованность педагога. Чтобы заинтересовать учащихся изучением иностранного языка, нужно организовать такой учебный процесс, который бы вызвал высокую мотивацию к творческой деятельности и обеспечил их активность на уроке.

Урок иностранного языка имеет свою специфику, так как в качестве основной цели обучения выдвигается формирование коммуникативной компетенции учащихся. Преподавателю, планирующему урок иностранного языка, не следует забывать об этом, также как и о существовании такого феномена как снижение креативности.

Е. Торренс был первым, кто заинтересовался вопросом снижения креативности в ходу развития. Он выявил 3 периода снижения креативности у детей. Первый приходится на 5 лет, второй — на 9—10 лет, а третий на 13 лет.

Первую стадию снижения креативности Е. Торренс связывал с факторами среды. В этом возрасте ребенка готовят к школе. Ребенок входит в школьную систему и падение креативности объясняется влиянием существующих там жестких нормативов. Ребенок ориентируется прежде всего на учебу

и на соблюдение правил школьной жизни в ущерб творческим проявлениям [3, с. 121].

В настоящее время, иностранный язык в большинстве школ преподают, начиная со 2 класса. Главной задачей учителя на начальном этапе обучения языку является развитие внутренней мотивации учения школьников. Важна положительная учебная мотивация — совокупность мотивов, связанных с удовлетворением познавательных интересов учащихся. Необходимо создать благоприятную атмосферу в классе, где каждый учащийся мог бы высказывать свое мнение по той или иной теме, используя простые, но грамотно построенные выражения, т. е. важно создать такую ситуацию на уроке, которая была бы интересна самим ученикам. В этом помогает использование занимательного материала. Например, для объяснения грамматического материала могут быть использованы сказки с известными персонажами. Такой материал будет понятен младшим школьникам. В развитии лексических навыков помогают различные ролевые игры, которые помогают не только закреплять пройденный материал, но также и помогают сплотить коллектив. Уроки должны быть взаимосвязаны между собой, но не должны быть однотипными. Внимание учеников младшего школьного возраста неустойчиво, им необходима постоянная смена деятельности. Каждый урок должен способствовать развитию творческого потенциала учащихся, а не постоянному репродуктивному воспроизведению изученного материала, и выполнению заданий по образцу.

Второй период снижения креативности, выделенный Е. Торренсом, приходится на 9—10 лет, что соответствует четвертому классу школы. По его мнению, снижение креативности вызывается желанием детей следовать школьным правилам и порядкам, в результате чего утрачивается неконвенциональность мышления. В результате проведенного исследования, подтвердилась гипотеза Л. Рибена о связи между развитием креативности и логического мышления [3, с. 122].

Помимо понятия традиционного урока, существуют также нетрадиционные формы уроков, такие как урок-проект, урок-праздник, урок-спектакль, урок-интервью и др.

Развитию творческого мышления способствуют также и нетрадиционные уроки. Нетрадиционный урок — органическое сочетание образования, развития и воспитания учащихся. Такие уроки наиболее эффективны. Учитель же при этом выступает в большей степени слушателем.

Урок-проект. На данном типе урока создается деловая атмосфера общения, обсуждаются наиболее важные темы, вызывающие эмоциональный отклик учащихся. Кроме этого появляется возможность использовать информационные технологии. К выбору темы проекта учащиеся подходят очень серьезно, они тщательно просматривают материалы и высказывают свою точку зрения по выбранной проблеме. Темы проектов могут быть предложены как учителем, так и выбраны самостоятельно.

Урок-праздник. Данный тип урока может быть задействован на тематической неделе в школе, будь то день Учителя, Новый год, 23 февраля или 8 марта. Ученики любят проявлять себя, показывать свой талант и помогать в подготовке сценариев.

Урок-спектакль. На таком уроке учащимся может быть предложена сценическая постановка какого-либо отрывка из произведения, или любого текста, взятого из учебника. Главная задача учителя — задействовать как можно больше учащихся в данной постановке.

Урок-интервью. На данном уроке учащиеся в наиболее полном объеме знакомятся с культурой страны изучаемого языка, с достопримечательностями и особенностями страны. На уроке-интервью можно разыграть различные ситуации. Например, один из учащихся может представиться коренным жителем этой страны, а другой же ученик будет представителем какого-либо журнала.

Такие нетрадиционные уроки вызывают интерес и воодушевляют учащихся.

Последний из намеченных Е. Торренсом периодов снижения креативности приходится на 13 лет. По его мнению, это снижение частично вызывается изменением организации школьного образования детей в возрасте 12—13 лет и связано с феноменом социального конформизма, что не может не влиять на развитие творчества [3, с. 129].

Действительно психологи считают, что препятствиями для развития творческого мышления являются: конформизм, ригидность, цензура и нетерпимость.

Конформизм — желание быть похожим на другого — основной барьер для творческого мышления. Человек опасается высказывать необычные идеи из-за боязни показаться смешным или не очень умным. Подобное чувство может возникнуть в детстве, если первые фантазии, продукты детского воображения, не находят понимания у взрослых, и закрепиться в юности, когда молодые люди не хотят слишком отличаться от своих сверстников.

Цензура — в особенности внутренняя цензура — второй серьезный барьер для творчества. Последствия внешней цензуры идей бывают достаточно драматичными, но внутренняя цензура гораздо сильнее внешней. Люди, которые боятся собственных идей, склонны к пассивному реагированию на окружающее и не пытаются творчески решать возникающие проблемы.

Третий барьер творческого мышления — это ригидность, часто приобретаемая в процессе школьного обучения. Типичные школьные методы помогают закрепить знания, принятые на сегодняшний день, но не позволяют научить ставить и решать новые проблемы, улучшать уже существующие решения.

Четвертым препятствием для творчества может быть желание найти ответ немедленно. Чрезмерно высокая мотивация часто способствует принятию непродуманных, неадекватных решений.

При обучении иностранному языку всё чаще используют методы, пришедшие к нам из США. Метод мозгового штурма был предложен Алексом Осборном в 40-ые годы XX века. Основной идеей данной методики является

коллективная работа учащихся, направленная на поиск новых идей. Обязательным условием проведения мозгового штурма является создание благоприятных условий для преодоления психологической инерции и боязни высказывать нелепые идеи из-за возможной критики. Данная методика все же не гарантирует появления гениальных идей у учащихся [2].

Метод ассоциаций, который заключается в подборе цепочки синонимов к одному существительному. К каждому существительному подбирается прилагательное, далее глагол и т. д.

**Морфологический анализ Ф. Цвикки** — основан на построении таблицы, в которой перечисляются все основные элементы, составляющие объект, и указывается, возможно, большее число известных вариантов реализации этих элементов. Комбинируя варианты реализации элементов объекта, можно получить самые неожиданные новые решения.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) — область знаний, исследующая механизмы развития с целью создания практических методов решения задач.

Существует большое количество методов, которые могут быть адаптированы и использованы на уроках иностранного языка. Развить творческий потенциал школьника можно посредством стимулирования любознательности, интуиции, воображения, сообразительности, решения проблемных ситуаций, путем поиска закономерностей, нестандартных и множественных решений разных задач, в том числе изобретательских. Работа, направленная на развитие творческого мышления, предполагает воспитание в школьнике потребности фантазировать, познавать, творить.

Рано или поздно старые идеи перестанут давать желаемые результаты, и необходимо будет что-то менять. В такой момент и пригодится творческое мышление, которое поможет генерировать новые идеи в той области, в которой они необходимы [1].

Следует помнить о том, что конечной целью мы имеем формирование коммуникативной компетенции учащихся, т. е. в результате они должны

научиться вести диалог культур. Значит, при подборе материала для занятий преподаватель должен опираться на ситуации из жизни, для решения которых учащиеся смогут применить свои знания и умения. Чтобы развивать творческое мышление учащиеся должны иметь перед собой четкую цель, понимание, почему нужно искать свои выходы из положения, а не следовать уже существующим. У учащихся должна появиться необходимость приобретать необходимые знания и находить новую информацию из разных источников самим. Они должны научиться пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач, в том числе для выполнения творческих работ.

Креативное мышление должно помочь учащимся решать определенные проблемы в реальной жизни, используя творческие способности, раскрыть свою индивидуальность, повысить самооценку. Учащиеся должны научиться использовать нестандартные подходы к решению тех или иных ситуаций, что позволит им не поддаваться стереотипам.

### **Список литературы:**

1. Как развить креативность и творческое мышление? // Путь к финансовой свободе. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://freedomway.ru/samorazvitie/kak-razvit-kreativnost-i-tvorcheskoe-myshlenie> (дата обращения: 26.12.2012).
2. Креативные приемы выработки идей. // Нестандартно.ру. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://nstandartno.ru/content/креативные-приемы-выработки-идей> (дата обращения: 26.12.2012).
3. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности. — М.: Когито-Центр, 2009. — 215 с.
4. Определение творческого мышления Дж. Гилфордом // Психология творчества. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://psycholines.narod.ru/creative5.html> (дата обращения: 26.11.12).

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК В ВЫБОРЕ ПРОФЕССИИ**

***Кондрашина Кира Сергеевна***

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

*E-mail: [Edenoro@yandex.ru](mailto:Edenoro@yandex.ru)*

***Сорокина Ирина Радиславовна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ВГУ, г. Владимир*

Проблема выбора профессии в наше время стоит очень остро перед каждым молодым человеком или девушкой, которые заканчивают школу. Но мало кто из них задумывается, что выбор профессии — это по сути выбор будущего образа жизни. В связи с этим ими совершается ряд ошибок, как правило типичных [1, с. 45]. Перечислим, комментируя, их:

1. Выбор будущей профессии под влиянием родителей.

2. Профессиональные традиции семьи : отсутствие у учащегося ощущения необходимости в выборе профессии, когда в силу семейных традиций, к моменту выбора профессии ни у родителей, ни у подростков не существует проблем в этом вопросе. Например, если в семье все медики, то подростку автоматически предопределена эта профессия.

3. За компанию с товарищами, т. е., не имея интереса к предмету, школьник выбирает определенный ВУЗ только по тому, что это совпадает с выбором друга, либо из-за страха в одиночку приспособливаться к новым условиям, особенно если речь идет об учебном заведении, находящемся не в родном городе. Надо помнить, что профессию мы выбираем по своему «вкусу» и по своему «размеру». Чувство группового единства, ориентация на сверстников, конечно, важные качества. Но главным здесь является, оглядываясь на других, — сравнивать, а не слепо повторять за кем-либо. Необходимо видеть, чем ты отличаешься от своих друзей — и в чем вы сходны. Например, если товарищ решил стать моряком (он — человек рискованный),

тебе это может не подойти (если ты не можешь, например, долго находиться вдалеке от родного дома).

4. Увлечение только внешней или частной стороной профессии. За легкостью, с которой актер создает на сцене образ, стоит напряженный, будничным труд. Так же и журналисты не всегда выступают с яркими речами в телепередачах — чаще они разбирают массу различной информации, архивов, общаются с сотнями людей — прежде, чем подготовят 10-минутное сообщение, которое, к тому же, зачастую озвучивает совершенно другой человек (ведущий какой-либо телепередачи).

5. Отождествление школьного учебного предмета с профессией. Например, такой предмет, как математика. Существует множество профессий, где необходима способность к математике: экономист, бухгалтер, и др. Поэтому при выборе профессии надо учитывать, какие профессии и занятия действительно стоят за этим предметом.

6. Только из-за престижности профессии. В отношении профессии предрассудки проявляются в том, что некоторые важные для общества профессии и занятия считаются не престижными, недостойными, а потому, казалось бы, и не востребованными на сегодняшний день. Физик или электрик столь же полезны обществу как, к примеру, юрист и переводчик. Престижность профессии, конечно, должна учитываться, но только после учета Ваших интересов, личных возможностей и способностей.

7. Устарелые представления о характере труда в сфере материального производства. Во все профессии, и, прежде всего в рабочие, внедряется сколь сложная, столь и интересная техника, культура труда повышается. Компьютер, например, внедряется в совершенно различные сферы деятельности, примером может служить развитие сельского хозяйства.

8. Неумение или нежелание разобраться в своих личностных качествах, понять себя... Скорее всего — это и есть то самое важное и необходимое для успешного выбора будущей профессии. На практике разработано множество профориентационного материала в виде тестов, методик, анкет и пр.

Задачей подобных тестов и анкет является активизация деятельности по самопознанию, самонаблюдению, самоанализу, но ни как не выдача готового ответа на вопрос о том, кем быть или наклеивание ярлыка о том, каким человек является в действительности.

Нами было проведено исследование среди студентов старших курсов очной формы обучения автотранспортного и исторического факультетов ВлГУ, выборка составила 200 человек. Ниже в процентном соотношении представлены результаты исследования:

Из 100 % опрошенных:

20 % — общественное мнение о престижности профессии;

18,5 % — выбор будущей профессии под влиянием родителей;

16 % — неумение/нежелание разбираться в своих личностных качествах (склонностях, способностях);

15,5 % — увлечение только внешней или какой-либо частной стороной профессии;

12 % — выбор профессии под влиянием товарищей (За компанию, чтобы не отстать);

7,3 % — перенос отношения к человеку, представителю той или иной профессии, на саму профессию;

5 % — семейные традиции;

3 % — отождествление школьного учебного предмета с профессией;

2,7 % — устарелые представления о характере труда в сфере материального производства.

Из представленных результатов видно, что достаточно большое количество молодых людей сделали выбор, касающийся будущей профессии под влиянием родителей. Именно поэтому мы рассмотрим аспект влияния семьи на выбор профессии, совершаемый подростком, более подробно.

Остановимся на нескольких позициях, которые осуществляют родители, желая помочь детям в выборе профессии [2, с. 122]:

1. «Трудовые династии» — времена и социальные обстоятельства, как нетрудно заметить, меняются, что зачастую делает несостоятельной данную позицию. Также немаловажным является тот факт, что нет стопроцентных гарантий наследования способностей и склонностей, и даже если кто похож на другого во всем остальном, то именно в своих профессиональных наклонностях может и отличаться.

2. «Нереализованные возможности». Часто родители видят возможность через ребенка реализовать то, чего когда-то не достигли сами. Мотивация здесь приблизительно следующая: «если я не смог прожить нормальную жизнь, так пусть мой ребенок это сделает». Но часто родительская мечта, что ребенок проживет в соответствии с их планами, терпит фиаско.

3. «Если я (родитель) добился больших успехов в профессии, то и ребенок добьется успехов только в этой сфере деятельности». Озвученная позиция, более характерна для родителей, использующих авторитарный стиль воспитания.

Данные позиции при формировании профессионального плана ребенка сопровождаются наиболее типичными ошибками **родителей**:

1. Предложение близких людей по выбору профессии не соответствует индивидуальным особенностям ребенка, потому что родители недостаточно адекватно оценивают собственного ребенка. Объективные независимые результаты тестирования помогают прояснить ситуацию.

2. Родителями не учитывается тот факт, что выбор профессии — это не только рациональный, но и эмоциональный процесс. Поэтому, даже вполне адекватный совет иногда отвергается школьником, поскольку ребенок не видит себя в предлагаемой деятельности. Большое значение имеет эмоциональный рассказ родителей о своей работе, о других известных им профессиях. Очень важно предоставить детям возможность наглядного ознакомления с разными профессиями. Например, родители могут ознакомить ребенка с той или иной профессией, самостоятельно организовав экскурсию на какое-либо техническое предприятие, в редакцию газеты и т. д.

3. Предложение родителей не соответствует мотивации ребенка, потому что родители не могут всерьез отнести к выбору ребенка, считая, что он еще не достиг того возраста, когда стоит принимать ответственные решения, надеясь при этом на его благодарность по прошествии времени. Так же возможно, что родители хотят, чтобы ребенок реализовал их планы, став семейным врачом или юристом. Родителям важно помнить о том, что если ребенок получит профессию, которая не будет соответствовать его индивидуальным особенностям, хорошим специалистом он не станет, кроме того, профессия, неправильно выбранная, может испортить характер ребенка и причинить вред его здоровью.

4. Родители предлагают ребенку учебное заведение, а не профессию. Такое предложение вообще не воспринимается ребенком в качестве совета, а родители, несмотря на участие, оцениваются как самоустранившиеся.

Родители предлагают ребенку выбрать профессию, которая с их точки зрения, будет востребована всегда. Как правило, именно в этом случае установка родителей особенно твердая («будешь учиться на психолога, или можешь даже не рассчитывать на нашу помощь»). Родителям следует помнить, что ребенок должен выбрать такую профессию, в которой он будет конкурентоспособным, и о том, что никакая профессия не является панацеей от безработицы, и ребенок рискует оказаться невостребованным.

Как же преодолеть трудности в выборе профессии и не совершить выше перечисленных ошибок, совершаемых как школьниками, так и их родителями?! Здесь и возникает необходимость в психолого–педагогическом сопровождении, а т. е. в целостной, системно организованной деятельности, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в школьной среде [3, с. 302]. При осуществлении психолого-педагогического сопровождения необходимо учитывать ряд факторов. Таких как: активное использование технологий работы с учащимися по профессиональной ориентации, например, составление личного профессионального плана, учащимся [4, с. 121]. Так же у подростка

должен быть, так называемый запасной вариант, т. е. второй план выхода из ситуации, в таком случае при возможных неудачах человек будет огражден от дополнительных стрессов и избежит депрессии. И наконец, должна продумано и систематически проводиться консультационная работа с родителями, пока потенциал этого направления работы используется в большинстве школ формально. На наш взгляд, параллельно необходимо организовывать проведение тренингов, в процессе которых ребенок и родитель будут учиться договариваться, слышать друг друга, но при этом умело отстаивать и объяснять свою позицию в выборе профессии.

### **Список литературы:**

1. Борисов Е.М., Логинова Г.П. Индивидуальность и профессия. Москва: Знание, 2008. — 80 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.:Academia, 2007. — 302 с.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике [Текст]: / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — Москва: ИКЦ «МарТ», 2005 — 448 с.
4. Тюнников Ю.С., Мазниченко, М.А. Диагностика и коррекция заблуждений школьников // Школьные технологии. — 2008. — № 5. — С. 118—131.

## **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА И ИКТ»**

*Лёвина Анна Сергеевна*

*студент 5 курса, факультет общих и естественно научных дисциплин ОмГАУ,  
г. Омск*

*E-mail: [ledy-cat.91@mail.ru](mailto:ledy-cat.91@mail.ru)*

*Савина Наталья Викторовна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры истории  
и социально-педагогических дисциплин ОмГАУ, г. Омск*

В современных условиях целью образовательного процесса является формирование и развитие профессиональных компетенций будущего специалиста, под которыми понимают готовность выпускника СПО

к профессиональной деятельности, единство его теоретической и практической подготовки. Компетентностный подход отражает происходящий сдвиг образования от предметно-содержательной ориентации к эффективной личностно-ориентированной жизнедеятельности каждого человека.

С точки зрения разработчиков государственных образовательных стандартов третьего поколения, компетентность будущего специалиста включает в себя общие и профессиональные компетенции. К общим компетенциям относят общенаучные, социально-личностные, коммуникативные и организационно-управленческие, а к профессиональным — базовые общепрофессиональные и профессионально профилированные знания.

Согласно Мысину М.Н. [4] профессиональная компетентность состоит из следующих компонентов: Информационный, коммуникационный, аналитический, гностический, проективный, организационный, ориентационный, мобилизационный.

Требования, которые сейчас предъявляют к современному выпускнику, отличаются от тех, которые предъявлялись раньше. Настоящие профессионалы должны:

- уметь своевременно, быстро и качественно обрабатывать большие объемы информации, оптимально выбирая информационно-коммуникационные технологии;
- располагать наработанной коммуникационной средой;
- обладать способностью к профессиональной мобильности, социальной активности;
- иметь компетентность в смежных областях;
- уметь быстро и эффективно принимать решения;
- стремиться к постоянному самосовершенствованию, самореализации, саморазвитию [1].

Одной из форм проявления конкурентоспособности специалистов являются их компетенции [2]. Понятие «компетенция» включает в себя сложное, емкое содержание, интегрирующее профессиональные, социально-

педагогические, социально-психологические, правовые и другие характеристики. В обобщенном виде компетенции специалиста представляют собой совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в различных сферах.

Развитие профессиональных компетенций — это управляемый процесс становления профессионализма, т. е. в первую очередь это образование и самообразование специалистов.

Проблема развития профессиональных компетенций современных выпускников СПО в сфере информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-компетенции) на данном этапе является актуальной как в педагогической теории, так и в практике образования.

Важным условием адаптации специалистов в современном информационном обществе является наличие у них информационно-коммуникационно-технологической компетенции как уникального объединения профессиональных знаний и навыков, а так же опыта работы специалистов, выраженных в технологии решения профессиональных задач средствами современных информационных и коммуникационных технологий.

Анализ формирования ИКТ-компетенции в рамках государственной системы образования РФ на всех ее уровнях позволяет сделать вывод, что сама по себе функциональная грамотность субъектов образования не приводит к качественным изменениям результатов деятельности системы образования. Наличие у индивида высокого уровня технической грамотности не означает, что он способен использовать ее в реальной деятельности для решения конкретных проблем и задач. Формирование ИКТ-компетенции у выпускников СПО заключается не столько в овладении ими навыками оперирования средствами информационных технологий, сколько в формировании опыта применения ИКТ в своей профессиональной деятельности как эффективного средства для достижения результатов.

Обучение информатике и ИКТ может стать эффективным средством для развития личности при достижении целей — повышения качества

образования. Это предполагает прочное и сознательное усвоение содержания необходимого материала для умелого использования в профессиональной деятельности при решении различных практических задач. Личностно-ориентированный подход и индивидуально-личностное развитие студентов способствуют достижению данных целей. В этом случае студенты рассматриваются как субъекты образовательного процесса, и для их индивидуально-личностного развития требуется организация личностно-ориентированных условий в учебной деятельности.

Курс «Информатика и ИКТ» относится Государственным образовательным стандартом СПО к разделу «Общие математические и естественнонаучные дисциплины» (федеральный компонент) и является обязательным.

Главными педагогическими функциями обучения информатике и ИКТ являются формирование полной системно-информационной картины мира, а так же развитие теоретического мышления и научного мировоззрения студентов. Цель самого курса заключается в общей теоретической и практической подготовке студентов к их дальнейшей самообразовательной деятельности.

Также важно и то, что именно информатика, благодаря универсальности ее системообразующего понятия «информация» и порождаемого ею информационного подхода в научном познании, более чем какие-либо другие научные дисциплины, способствует построению межпредметных связей в образовательном процессе.

Для индивидуально-личностного развития студентов необходима адаптивная модель обучения с элементами профессиональной информационно-компетентностной составляющей в курсе информатики. Поскольку программный курс дисциплины является практически-ориентированным, основную часть аудиторного и внеаудиторного времени в курсе занимает лабораторный компьютерный практикум, в рамках этого практикума студенты получают

все необходимые навыки работы с программным обеспечением персонального компьютера.

Характерной особенностью личностно-ориентированной формы обучения является нацеленное на максимальное раскрытие сильных и слабых сторон учебно-познавательной деятельности студентов, а так же ее активизацию. На таких занятиях монолог преподавателя заменяется диалогом или же беседой со студентами. Этот подход позволяет обобщить и систематизировать ранее изученный материал, а так же установить связь знаний с жизненными фактами и конечно способствует формированию информационной (профессиональной) компетенции будущих специалистов.

Адаптивная модель обучения информатике с целью повышения эффективности учебного процесса, включает элементы разноуровневого обучения, которое в свою очередь является дифференцируемым для учета основных свойств личности специалистов (т. е. личностно-ориентированным). В дидактике обучение принято считать дифференцированным, если в его процессе учитываются индивидуальные различия студентов [5].

Главное отличие учебного процесса с использованием адаптивной модели — объединение в процессе обучения всех элементов модульно-рейтинговой системы, принципа вариативности и асинхронного обучения.

Все предметы, которые изучаются студентами в течение определенного времени, объединяются в тематический блок-модуль.

Общий алгоритм разработки учебного модуля (раздела, главы) включает в себя:

- Цель изучаемого модуля.
- Название модуля (формулируется кратко, точно). В случае каких-либо затруднений допускается использование подзаголовков.
- Краткое резюме содержание модуля, написанное в эвристическом ключе. План модуля. Перечень пунктов (с краткими пояснениями к ним).
- Изложение учебного материала небольшими порциями, частями.

Материал излагается простым и понятным языком, так, чтобы для понимания текста помощь преподавателя не требовалась. Все понятия точно определены и приведены в систему.

- Практические самостоятельные задания к каждой порции модуля.
- Задания в других формах для проверки знаний и умений.
- Развивающие, творческие и оперативные задания.
- Тестовый контроль по всему материалу модуля.
- Критерии полного усвоения модуля и перехода к изучению другого модуля.

Основой индивидуализации профессиональной подготовки студентов должен стать принцип вариативности выбора содержания и форм деятельности.

Вариативный подход в обучении означает, с одной стороны, многообразие, разноуровневость, дифференцированность заданий, возможность опережающего обучения, преемственность форм обучения; с другой стороны, право личности на обучение в соответствии со своими особенностями, способностями, интересами, жизненными планами [3]. Этот выбор, с одной стороны, опосредован индивидуальными возможностями, интересами и потребностями студента, особенностями коллектива, а с другой, — предполагает выполнение учебной программы и приобретение студентами необходимых знаний, умений и навыков.

Для реализации принципа вариативности обучения можно использовать такие пути как: индивидуальные дополнительные задания, задания разной степени сложности, лабораторно-практические занятия по «свободному» расписанию без ограничения времени работы, учебно-исследовательская работа студентов в рамках учебного процесса.

Основные направления совершенствования структуры содержания образования в условиях адаптивной модели обучения информатике и ИКТ можно кратко охарактеризовать:

1. усиление направленности содержания на комплексное осуществление основных функций учебного процесса – образовательной, воспитательной, развивающей и на сотрудничество преподавателя и студента;

2. повышение информативной емкости каждого занятия за счет максимального насыщения содержания при сохранении его доступности;

3. подача материала укрупненными блоками, усиление роли обобщения в процессе изучения материала, проведение обобщающих занятий;

4. повышение значимости, и теории, и практики в содержании образования;

5. расширение применения дедуктивного подхода там, где он оказывается особенно эффективным;

6. усиление межпредметных связей;

7. улучшение отбора заданий с тем, чтобы посредством освоения четко определенного, необходимого минимума решать больший круг учебно-развивающих задач;

8. формирование профессиональной (информационной) компетентности.

Адаптивная модель обучения информатике основанная на личностно-ориентированном подходе, являться не только средством практического закрепления и развития теоретической подготовки, будущих выпускников СПО, но и средством их подготовки к жизни в информационном обществе, а также к будущей профессиональной деятельности и как следствие достижения максимально возможного качества этой деятельности. Можно с уверенностью сказать, что качество образования конкретного выпускника — это магистральная линия улучшения качества образования всего общества и в итоге развития его профессиональной компетенции.

## Список литературы:

1. Бедерханова В.П. Педагогическое проектирование инновационной деятельности: учебное пособие / В.П. Бедерханова, П.Б. Бондарев. — Краснодар: Изд-во ККИД-ППО, 2000. — 54 с.
2. Коуров Л.В. Информационные технологии / Л.В. Коуров. — Минск: Амалфея, 2000. — 192 с.
3. Ловцов Д.А. Адаптивная система индивидуализации обучения / Д.А. Ловцов, В.В. Богорев // Педагогика. — 2001. — № 6. — С. 24—28.
4. Мысин М.Н. Использование информационных технологий в процессе формирования профессиональных компетенций будущего специалиста / М.Н. Мысин. — Самара: Изд-во Самарский ун-т, 2004. — 194 с.
5. Свинина Н.Г. Модель адаптивной личности профессионала (в свете гуманистической психологии) / Н.Г. Свинина. — Нижний Тагил: Изд-во Учколлектор ГУП, 2005. — 232 с.

## НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ТРАДИЦИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Мурзина Валентина Юрьевна*

*студент 5 курса, кафедра технологии и предпринимательства КГПУ  
им. В.П. Астафьева, г. Красноярск  
E-mail: [Valkiryа090891@rambler.ru](mailto:Valkiryа090891@rambler.ru)*

*Озерец Ирина Георгиевна*

*научный руководитель, ст. преподаватель кафедры педагогики КГПУ  
им. В.П. Астафьева, г. Красноярск*

Сегодня особое значение приобретает проблема исторической преемственности, сохранения лучшего и развития национального в воспитании и обучении.

Традиционная школа в 1980-х годах в основном принудительным способом формировала знания, умения и навыки, ведущими направлениями воспитательной работы являлись в первую очередь идейно-политическое, нравственное воспитание и производительный труд с основами профориентации. Воспитательная работа должна была расписываться на год вперед, а затем просто уточняться, а все свободное время должно быть четко распределено и регламентировано. Причем приоритетной являлась

общественно-полезная деятельность и выполнение общественных поручений, а также участие в политинформациях, беседах и лекциях, коллективный просмотр различных телепередач, обязательное участие в кружках и секциях. Воспитанник почти не имел времени на осмысление происходящего, с раннего утра до позднего вечера он организованно посещал культурно-массовые мероприятия, в неделю были расписаны все дни, включая субботы и воскресенья. Обязательными являлись посещения заседаний советов отрядов, комсомольских активов, ежедневно отводилось время хозяйственным делам, раз в неделю — генеральной уборке. Постепенно детское самоуправление становилось все более формальным, а воспитательная система все более авторитарной, одна из основных задач нравственного образования — содействие духовному и личностному росту ребенка — осталась таковой только на бумаге.

В середине восьмидесятых годов количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, стало расти, увеличилось число детей с нарушениями в развитии, изменился и социальный состав воспитанников. Все это усложнило воспитательную работу в детских домах и школах-интернатах и сделало ее опорой программные положения и другие нормативные документы. Опирались эти документы на основную воспитательную единицу коллектив, разумеется, под руководством педагогов, воспитателей, комитета комсомола и т. д.

В 1990-х годах перестройка в нашей стране совпала с активной перестройкой всей воспитательной работы в целом и в учреждениях интернатного типа в частности, и теперь она была направлена на социализацию каждого ребенка, учитывала индивидуальные интересы и потребности воспитанников. Актуальными стали такие понятия, как гуманизация, демократизация, особое внимание уделялось охране здоровья и физическому развитию ребят, для старшеклассников приоритетными стали ориентация на самостоятельную жизнь, обязательно профориентационная работа. Учитывая особенности деятельностного подхода, воспитательная работа

ориентируется на творческий подход, самостоятельность и активность ребят, изменилось и отношение к свободному времени, излишняя заорганизованность сменилась свободой выбора, учетом интересов и индивидуальных возможностей каждого воспитанника.

«Наиболее распространенные формы воспитательной работы в интернатных учреждениях для детей-сирот в конце XX века — мероприятия (беседы, лекции, праздники); дела (трудовые десанты, ярмарки, фестивали); игры (деловые, сюжетно-ролевые, спортивные) широко применяется методика коллективной творческой деятельности (КТД)» [5, с. 28].

В начале XXI века воспитательная работа в школах-интернатах и детских домах продолжает качественно изменяться, ее основными направлениями становятся развитие познавательных интересов, ценностно-ориентационная деятельность по формированию отношений к миру, усвоению нравственных норм, убеждений, взглядов, общественная деятельность, предполагающая соуправление, участие в трудовых, политических и других акциях, инициативная досуговая деятельность, спортивно-оздоровительная и трудовая деятельность. Также сегодня происходит отказ от авторитарных форм в воспитательном процессе, преодолевается конфликт между коллективной ответственностью и личной свободой, приоритетными становятся такие качества личности, как свобода действий, ответственность, самостоятельность, инициативность, способность и самовыражению и самопознанию. Главное научить ребенка самому ориентироваться в ситуации, совершать поступки, адекватно выражать свои способности. И следует иметь в виду, что все эти задачи в условиях сиротских учреждений достаточно сложны, усвоение воспитанниками норм и правил жизни в обществе неминуемо наталкивается на негативный прошлый опыт.

Неизбежен процесс реформирования детских домов и школ-интернатов, теперь воспитанники могут жить в них до совершеннолетия, учитываются родственные связи (не разлучаются братья и сестры), формы проживания носят семейный, вполне домашний характер. В каждом детском доме работает

штатный психолог, что способствует созданию благоприятного психологического климата, воспитатели все чаще в выборе коллективных дел обращаются к мнению ребят, все чаще происходит обращение к педагогическому прошлому, содержащему, кстати, много интересных идей и полезных дел (тимуровское движение) КТД и т. д.). Но следует помнить о том, что сегодня — другое время и другие герои, поэтому правильным будет заимствование форм воспитания, а не механический их перенос. Нравственные нормы в обществе носят исторический, классовый и общественный характер. Они призваны нейтрализовать такие характеристики современного общества, как неуважение к власти, армии, национализм, антипатриотизм, рост преступности, распространение алкоголизма и наркомании, равнодушие к созданию семьи, социальное сиротство, рост детской проституции. Содержание образования и воспитания должно быть пронизано нравственным стержнем и, может быть, необходимо принять ряд мер, существующих в других странах (цензура по вопросам нравственности, например). Не секрет, что при отсутствии общих позиций, ценностей и идей народ превращается в население, население превращается в толпу.

Следует иметь в виду, что нравственное воспитание, является основополагающим, составляет единый ряд с семейным, трудовым воспитанием, имеет творческий потенциал и опирается на здоровый образ жизни подростков.

Формирование нравственных основ для молодых людей в настоящее время является своеобразным пропуском для вхождения в различные структуры жизни общества, и это интуитивно чувствуют подростки. А вот нравственные идеалы и ценности значительно подкорректировались временем. И если раньше они были безусловны и не подвергались не только критике, а, зачастую, и обсуждению, то сейчас на веру не принимается ничего из предлагаемого взрослыми — родителями и воспитателями.

Цель является определяющей характеристикой любой воспитательной системы. В современном обществе, в связи с его расслоением, существует великое множество представлений о человеке и его предназначении. Вопрос

о целях воспитания и о критериях воспитанности был значительно переориентирован условиями рынка.

Общественная система воспитания не смогла защитить молодёжь и дать им опору в жизни, именно поэтому оказались бесполезны и беспомощны большинство идеалов, а в борьбу за молодые умы и неокрепшие души вступили различные партии, организации, религиозные концессии и национальные объединения. Именно по этому различным искажениям подвергаются гражданские ценности, патриотические идеалы, поколеблена ценность нашей Родины. И именно поэтому в числе последних называются такие нравственные качества, как патриотизм, интернационализм, гражданственность и так далее, а «наряду с общечеловеческими, гуманистическими ценностями реально существуют и проявляются саамы разные цели и идеалы воспитания;

- личностно-эгоистические цели, утверждающие стремление к наживе, к меркантилизму и его господству над нравственностью;
- националистические идеи, разжигающие шовинизм и сепаратизм, сеющие вражду между народами;
- цели, утверждающие принципы аполитичного воспитания;

Выше мы писали о том, что зачастую жизнь детей в детском доме организована воспитательским составом без учета пожеланий подростков. Относится это и к досуговой деятельности, даже интересы и увлечения детей «определяются» на педагогическом совете. С одной стороны, это оправдано, так как мотивация подростков на участие в деятельности экологических, правовых организаций еще не является актуальной и, соответственно, потребность в их существовании может быть не совсем осознана. Но, с другой стороны, право свободного выбора может быть отнято у подростка в угоду якобы интересам коллектива (опять же во главе с воспитателем). Надо сказать, в советский период развития педагогической науки приоритеты были весьма заидеализированы, а иметь собственные интересы и устремления считалось почти неприличным. Не могло это не отразиться на системе ценностей,

на основе которой разворачивалась социальная регуляция и определялись субъективные оценки воспитанности подрастающего поколения.

Создавая систему воспитания в отдельно взятом образовательном учреждении, в нашем случае в детском доме, наряду с принятием организационно-управленческих решений, следует знать отношение воспитанников к этому процессу, иметь четкое представление об их приоритетах, об акцентах общественной деятельности. Поскольку воспитание — это целенаправленный процесс, происходящий при взаимодействии личности воспитанника и воспитателя, а также усилий ребенка по самовоспитанию, одного желания администрации или воспитателя мало, необходимо желание того, на кого и направлен воспитательный процесс. Собственно, от этого и зависит эффективность воспитательной работы.

Возвращаясь к проблемам нравственного воспитания в постперестроечный период, можно обозначить явственный возврат к общечеловеческим ценностям на современный, так сказать, вариант:

1. верность поставленной цели;
2. способность к состраданию;
3. участливость;
4. чувство надежности и т. д.

Иными словами, воспитанники детских домов должны понимать свою личностную ценность, ценить свое здоровье, быть преданными в дружбе, хотеть счастливой семьи, быть успешными на работе и знать, что из таких успешных людей и образуется здоровое общество, сильный коллектив, могучая страна, а не наоборот (маленькие винтики в социалистической машине).

«Без специальной заботы о человеке, заботы педагогической, мы многое теряем», — говорил А.С. Макаренко, Состояние подростка, очутившегося в социальном тупике и пытающегося из него выйти, на юридическом языке называют «аутсайдерство». Следовательно, аутсайдерами становятся подростки с заниженной самооценкой, чувством ненужности, ущербности. Но, обладая

наивысшими адаптивными возможностями, подростки приспособляются к любым изменениям социальной среды. Формирование психологической защиты направлено на максимальную адаптацию подростка в данной конкретной ситуации и в данный конкретный момент. Если эта адаптация происходит за счет физической силы, ловкости и часто деликвентного поведения, общество получает так называемых «трудных» подростков. Однако следует отметить, что подростковый возраст-это становление самосознания и самоконтроля человека, то есть последний этап социализации, следовательно становление сознания влияет на поведение не меньше, чем инстинкты. И именно в этот период очень важно развивать самоконтроль, т. к. человек начинается только тогда, когда он научится преодолевать свою естественность, самообуздывает свои инстинкты. «Человек — есть предмет воспитания, а миссия педагогики есть искусство делать человека нравственным» [3, с. 138].

Нравственность — это прежде всего воспитанные чувства, а также знания о нормах бытия. В последние годы мы все более остро ощущаем тревогу по поводу нравственного состояния нашего общества и духовного мира человека. Профессор философии Ю.Л. Шрейдер писал: «Самая страшная из грозящих нам катастроф — это не столько атомная, тепловая и тому подобные варианты физического уничтожения человека на Земле, сколько антропологическая — уничтожение человеческого в человеке.» «Разве не видно, в каком ужасающем состоянии находится наше юношество, — с болью говорит митрополит Владимир в своем интервью газете «АИФ»- Каждый 7-й подросток-наркоман, то есть смертник. Треть уголовных преступлений совершается при участии несовершеннолетних. Наша страна стала «мировым лидером» по детской проституции и порнографии... Юные души не получают противовоядие от нравственного растреления» [1, с. 319].

Каждая наука, имеющая дело с измерениями, вырабатывает свои критерии. Есть они и в педагогической науке, но сложившаяся форма измерений и методика сбора и обработки исходных и конечных данных, характеризующих продвижение подростков в нравственном воспитании и развитии, пока весьма

несовершенны, т. к. исследователи пытаются механически перенести систему измерений из области точных наук, где может устанавливаться определенная статистичность и повторяемость явлений, на педагогические, постоянно изменяющиеся и не всегда поддающиеся воспроизведению в одних и тех же условиях.

В результате нравственного воспитания и развития при измерении обычно включается лишь конечный идеал, а все промежуточные звенья не принимаются в расчет, а при выявлении взаимосвязей между условиями и развитием личности не выделяются педагогические влияния [4, с. 97].

В условиях различных общественных формаций воспитанность понимается по-разному. Чтобы отчетливее представить себе содержание понятия «воспитанность» применительно к определенным социальным условиям, надо иметь в виду выдвигаемые соответствующим общественным строем цель и основные задачи воспитания. Как уже отмечалось, целью современного воспитания является всестороннее гармоническое развитие личности каждого ребенка его умственное, политическое, трудовое, нравственное, эстетическое и физическое воспитание. В связи с этим воспитанность подростка как результат воздействия системы демократического воспитания должна отражать этот всесторонний характер. А поскольку реализация целей и задач воспитания находит выражение в формировании у подрастающего поколения конкретных качеств личности, то именно они составляют ее воспитанность. Кроме того, известно, что каждая личность, реагируя на окружающее, на предъявляемые к ней требования, проявляет себя главным образом в отношениях (к окружающей действительности, к труду, к людям, к себе). Эти отношения также характеризуются качествами (интернационализмом, коллективизмом, гуманностью, трудолюбием и т. д.). Таким образом, по, «воспитанностью подразумевается комплексное свойство личности, которое характеризуется наличием, отражающих ее всестороннее развитие».

Почему даже опытным педагогам сейчас намного труднее воспитывать детей, чем, например, несколько десятилетий назад? Вот некоторые

из причин — обострение социальных отношений, противоречие между ранним созреванием и поздним включением молодых людей во взрослые семейные и общественные отношения, уменьшение влияния педагогов на воспитанников.

Дети, особенно активные, стремятся к самостоятельной, независимой и увлекательной деятельности, и у них постоянная потребность в движении, в познании нового. А если условия не позволяют им удовлетворить эти потребности, они неизбежно вступают в конфликтные отношения со взрослыми. Искривление личности может не ограничиваться только областью поведения и привычек. Искажаться могут области сознания, воли, эмоций, следовательно, перестраивать надо и привычки, и убеждения, и эмоционально-волевую сферу личности ребенка, а это повлечет изменение его ценностных ориентации и в целом — мировоззрения.

Классовость морали применительно к нравственным качествам, проявляется в том, что они наполняются разным, иногда даже противоположным содержанием. З.И. Васильева обращает внимание на то, что направленность на высоком уровне сформированности характеризуется социально значимыми личностными образованиями — мировоззрением и идейностью, ценностными ориентациями. Проявлением направленности в процессе ее формирования на разных возрастных этапах выступают более простые образования: отношение к окружающей действительности, труду, людям, которые выражаются в преобладающих действиях и поступках, в суждениях, оценках и самооценках [2, с. 162]. Известно, что личностные образования характеризуются устойчивостью, силой и широтой проявления. Следовательно, при изучении воспитанности личности надо найти адекватные формы и методы анализа этих свойств.

Существенной особенностью выделения главного, доминирующего при комплексном подходе к воспитанию подростков является учет неравномерного развития отдельных подструктур личности ребенка. Возрастные особенности учащихся вносят определенную поправку в понимание воспитанности при работе с учащимися младших классов.

Для них доминирующую роль в комплексе воспитательных влияний, определяющих поведение, играют нравственные нормы и правила, эмоционально-чувственное восприятие хороших и плохих поступков.

Будучи свойственной каждому человеку, воспитанность помимо индивидуального своеобразия обладает достаточно выраженными возрастными различиями; то, что наиболее важно и актуально для одного возраста, в другом может замещаться, дополняться другими компонентами. И если для младшего особенно актуальны такие качества, как, например, прилежание, уважение к старшим, то для подростка приобретают большую значимость сила воли и активность, а в старшем школьном возрасте —целеустремленность и ответственность. Следовательно, воспитанность личности, отражая социальную обусловленность вместе с тем характеризуется и определенными возрастными особенностями, зависит от них.

Так как выявление воспитанности призвано одновременно содействовать и осуществлению воспитательных задач, организации самовоспитания подростков, суть показателей должна быть понятна учащимся того возраста, воспитанность которых она характеризует.

Исследования многих педагогов и психологов показали, что именно подростковому возрасту часто свойственны упрямство, кажущаяся приглушенность чувств. Но при более внимательном изучении выявляется, что это своеобразные защитные механизмы, с помощью которых подростки отстаивают право на собственные интересы, убеждения, утверждают свое личное достоинство, привлекают к себе общественное внимание. Все это неизбежные издержки этого возрастного периода становления личности.

Однако нельзя недооценивать, а потому спокойно ожидать, что по истечении определенного срока они сами по себе исчезнут. А ведь именно такого мнения придерживаются многие взрослые, что обуславливает их недостаточные усилия по формированию у ребят привычки к самооценке, самообязательству, самоконтролю, самокритичности.

Духовный мир современных подростков — смесь нетерпения и ожидания быстрых положительных перемен, поиск ценностей в западных образцах, увлечение компьютерными играми с агрессивным содержанием и часто отсюда — принятие криминальной действительности.

История детского призрения в России свидетельствует о традиционном желании помочь сиротам и, зародившись ещё в средние века, эта традиция, обретя многовековой опыт, стала по своему уникальной и, безусловно, является одной из приоритетных национальных черт.

### **Список литературы:**

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Педагогика любви и свободы. // «Народное образование». — 2005. — № 6. — С. 319.
2. Васильева З.И. Авторские педагогические исследования по проблемам воспитания (1973—2000 гг). — СПб., 2002. — 162 с.
3. Кузнецов В.Н. Социология молодежи // «Народное образование». — 2005. — № 6. — С. 138.
4. Никандров Н.Д. «Воспитание и социализация в современной России: риски и возможности». Педагогика № 1, 2007. — 97 с.
5. Плоткин М.М., Цыпурский В.Г. Содержание и организация воспитательной работы в школе-интернате. — М., 1982. — 28 с.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*Нагорная Ирина Владимировна*

*Овчаренко Жанна Владимировна*

*студенты 1 курса магистратуры, кафедра общей и социальной педагогики*

*КубГУ, г. Краснодар.*

*E-mail: [irishka\\_gr\\_93-23@mail.ru](mailto:irishka_gr_93-23@mail.ru)*

*Сажина Наталья Михайловна*

*научный руководитель, д-р пед. наук, профессор КубГУ, г. Краснодар*

*E-mail: [Sazhinanm@mail.ru](mailto:Sazhinanm@mail.ru)*

Противоправное поведение — это поведение, противоречащее общепринятым нормам и правилам. Главное отличие противоправного поведения от делинквентного состоит в том, что делинквентное поведение регулируется правовыми нормами и законами [2].

В повседневной жизни приходится постоянно сталкиваться с необычными поступками, реакциями или целой системой противоправного поведения детей. В подавляющем большинстве случаев отклоняющееся поведение начинается с реакции дезадаптации. Если отклоняющееся поведение — это отклонение от социальной нормы, то что такое норма? Самым распространенным является понимание нормы как чего-то среднего, установившегося, не выделяющегося из массы, как наиболее приспособленное, адаптированное к окружающей среде. Как правило, чем реже встречается та или иная форма поведения, тем больше вероятность, что ее будут воспринимать как аномальную [1].

Проанализировав причины противоправного поведения, статистику правонарушений среди подростков, нами было проведено комплексное исследование по педагогической диагностике противоправного поведения подростков на базе общеобразовательной школы № 22 с\х «Кубань», цель которого заключается в выявлении продуктивных форм, средств педагогической диагностики противоправного поведения.

Объект данного исследования — педагогическая диагностика противоправного поведения подростков.

Предмет исследования: формы и средства диагностики противоправного поведения.

Для нашего исследования мы сделали выборку испытуемых, куда вошли 108 учащихся 9—11 классов, из них 60 девочек и 48 мальчиков.

На первом этапе исследования была проведена методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению, которую предложил А.Н. Орел. Она является универсальной методикой для диагностики большинства видов отклоняющегося поведения. А именно, по шкалам: склонности к аддиктивному поведению, шкала склонности к самоповреждению и саморазрушению, шкала склонности к агрессии и насилию, шкала склонности к делинквентному поведению.

Высокий показатель склонности по шкале аддикций у 8 % испытуемых, по шкале самоповреждения у 6 %, по шкале агрессии — у 4 %, а по шкале склонности к делинквентному поведению — у 3 % испытуемых.

На втором этапе был проведен опросник Г. Айзенка и С. Айзенк — PEN. Полученные данные интерпретировались по 4 шкалам:

- шкала психотизма;
- шкала экстраверсии — интроверсии;
- шкала нейротизма;
- шкала искренности.

По шкале психотизма высокие показатели мы получили у 11 % испытуемых, что указывает на склонность к асоциальному поведению, вычурности, о неадекватности эмоциональных реакций, высокой конфликтности.

Экстраверсия проявляется у 56 % испытуемых. Проявляется в общительности, активности, самоуверенности, порой импульсивности поведения. Такой высокий показатель экстравертов объясняется особенностями подросткового возраста.

Результаты диагностики показали, что 20 % интроверты. Для них характерна необщительность, пассивность, спокойствие, вдумчивость, рассудительность.

Высокие показатели нейротизма проявляются у 13 %. Они отличаются сверхчувствительностью реакции, напряженностью, тревожностью, недовольство собой и окружающим миром.

Так же, был проведен тест склонности к риску, построенный К. Левитиным. Были получены данные, что у 11 % испытуемых высокий уровень склонности к риску.

На последнем этапе диагностирования была проведена диагностика личностного роста подростка, предложенная П.В. Степановой, Д.В. Григорьевым, И.В. Кулешовой. Результаты диагностики способствовали получению данных о ценностном отношении подростка к семье, природе, миру, другим людям и самому себе.

В результате анализа всех полученных данных, мы выявили группу риска, которую составили 21 % всех испытуемых, то есть 25 человек.

По данным показателям можно сделать вывод о том, что за последние годы количество учащихся с противоправным поведением значительно возросло, что указывает на необходимость разрабатывать более эффективные программы профилактики и коррекции поведения школьников.

Обобщив опыт работы с «трудными» подростками, мы разработали программу коррекции противоправного поведения.

После ее проведения подростки подверглись вторичной диагностике, для того что бы увидеть изменения в поведении.

Цель программы: формирование положительных качеств и устранение отрицательных, коррекция поведения.

Основные задачи:

1. сформировать адекватную самооценку;
2. систематизировать знания о противоправном поведении, а так же ответственности за противоправные деяния;

3. развитие навыков анализа собственных усилий на пути решения трудных жизненных ситуаций;

4. сформировать навыки разрешения конфликтов;

5. сформировать навык постановки целей, а так же путей их достижения.

Основными формами являются: беседы, тренинг, мозговой штурм, дискуссия, сюжетно–ролевая игра.

Основные требования к программе:

1. Отказ от запугивающей информации.

2. Дифференциация информации по полу, возрасту, социально-экономическим характеристикам.

На первом этапе проводилась беседа на тему «Я и полиция», цель которой — ознакомление подростков с ответственностью за противоправные деяния. Затем был проведен тренинг личностного самопознания, который был рассчитан на 8 занятий, и цель которого — выработка адекватной самооценки, развитие самоанализа, развитие навыков саморегуляции и терпения, осознание необходимости профессионального самоопределения и избавления от вредных привычек и негативных черт характера.

На втором этапе мы проводили дискуссию на тему «Дружеское общение и конфликт», целью которой явилась актуализация представлений о настоящей дружбе. Так же, на этом этапе мы рассказывали притчу «Трое слепых и слон», на основе которой затем проводилась дискуссия. Цель данного занятия: Демонстрация ошибочности одностороннего видения и неприятия точки зрения других людей. Затем проводилась беседа «Ребята, давайте жить дружно», цель которой — Получение знаний по правовой ответственности за причинение вреда в следствии конфликта.

И на третьем этапе, мы проводили тренинг самоопределения и достижения жизненных целей, которое включает в себя 5 занятий. Цель данного тренинга — развитие навыков анализа собственных усилий для разрешения проблем, актуализация представлений о личностных чертах, знаниях и навыках, необходимых для достижения жизненных целей.

И завершая нашу работу, мы провели сюжетно-ролевую игру «Суд идет», цель которой — актуализация имеющихся правовых знаний, осознание ответственности участников судебных заседаний в решении судьбы обвиняемого.

После реализации программы коррекции противоправного поведения мы провели вторичную диагностику испытуемых, которые вошли в группу риска (25 человек). Для этого мы применили методику диагностики склонности к отклоняющемуся поведению, которую предложил А.Н. Орел. Высокий уровень склонности по шкалам: агрессии, самоповреждения, аддиктивного поведения и делинквентного поведения сохранился лишь у 5 % испытуемых (6 человек, из которых 5 юношей и 1 девушка), у остальных он значительно снизился.

Соотнося с результатами констатирующего эксперимента, мы отметим динамику спада уровня склонности к противоправному поведению.

Таким образом, после реализации разработанной программы, направленной на коррекцию противоправного поведения, уровень склонности к противоправному поведению снизился. Полученные результаты могут стать основанием для рекомендации нашей программы педагогам общеобразовательных учреждений.

### **Список литературы:**

1. Гишинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». — Спб.: издательство «Юридический центр Пресс», 2004, с. 37.
2. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. — М.: Творческий центр «Сфера», 2001, с. 44.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

***Пащенко Татьяна Викторовна***

*магистр 1 курса, кафедра педагогики и методики начального образования НИУ  
«БелГУ», г. Белгород*

*E-mail: [tatyana.paschencko2012@yandex.ru](mailto:tatyana.paschencko2012@yandex.ru)*

***Яковлева Татьяна Викторовна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент НИУ «БелГУ», г. Белгород*

Перемены, происходящие в России в последние десятилетия, глубоко затронули не только социально-экономическую, но и воспитательную, духовно-нравственную сферу жизни общества.

Актуальность проблемы формирования ценностных ориентаций младшего школьника, его нравственного облика продиктована социальными запросами, предъявляемыми к школе, необходимостью приобщения учащихся к системе общечеловеческих ценностей в соответствии с требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта начального общего образования второго поколения [5].

Так, современные исследователи связывают со сферой духовности дальнейшее развитие и построение гармоничной цивилизации. В связи со вступлением в силу ФГОС начального общего образования второго поколения актуализировались сфера духовно-нравственного воспитания личности, вопрос формирования нравственных ценностных ориентаций подрастающего поколения. Именно младшие школьники оказываются в наиболее затруднительном положении, поскольку становление их жизненной позиции и мировосприятия осуществляется в ситуации, когда прежние ценности отвергнуты, а новые, к которым общество стремится прийти, еще не полностью определены.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования и ориентированная на создание условий для развития духовности обучающихся на основе общечеловеческих

и отечественных ценностей, провозглашение приоритета жизни и здоровья людей, свободного развития личности. Воспитываемая личность определяется как наивысшая ценность, имеющая право на свободу, счастье, достойную жизнь [2, с. 30]. Аспекты воспитания, в частности внеурочную работу школы и её организацию, рассматривают в своих трудах А.В. Иванов, В.И. Казаренков, Н.Е. Щуркова, Л.И. Маленкова, С.В. Кульневич, В.Н. Максакова и другие.

Целью данной работы является изучение опыта педагогов по формированию нравственных ценностных ориентаций младших школьников и разработка фрагментов уроков, внеурочных мероприятий по проблеме исследования.

Для российской ментальности традиционные ценностные ориентации образования и воспитания, связанные с обращённостью к внутренней духовно-нравственной сфере человека, с идеей формирования общечеловеческих ценностей, познанием смысла и цели человеческого существования, с пониманием воспитания как процесса нравственного и творческого самосовершенствования личности, раскрытия свойственных природе человека стремлений к Истине, Добру, Справедливости.

Ценности сами по себе, по крайней мере, основные из них, остаются постоянными на различных этапах развития человеческого общества. Такие ценности, как жизнь, здоровье, мир, красота, образование, любимая работа привлекали людей во все времена. Эти ценности, несущие в себе гуманистическое начало, выдержали проверку практикой всемирной истории. Поэтому в условиях демократического преобразования российского общества, речь должна идти не об изобретении каких-то новых ценностей, а прежде всего о перестройке самой системы ценностей. В настоящее время вышеперечисленные традиционные отечественные ценности обретают значительный потенциал в связи с процессами переоценки и переосмысления ценностей, происходящими в стране. В сегодняшних условиях педагогу особенно трудно вводить ребёнка в систему ценностей, так как учитель оказывается в поле ценностного напряжения полярно противоположных идей: материального

и духовного богатства и бедности, добра и зла, узаконенного воровства и честности, распущенности и целомудрия.

Задачи духовно-нравственного развития и воспитания в области формирования личностной культуры на данной ступени образования предусматривают принятие обучающимися базовых национальных ценностей, формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств.

К результатам индивидуальных достижений обучающихся относятся ценностные ориентации обучающихся. Стандарт направлен на обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей ссылка. Подобная работа в области нравственного воспитания учащихся ведется на уроках литературного чтения, изобразительного искусства, музыки и других предметах. Однако данное направление требует разработки и внедрения целенаправленной системы по формированию нравственных ценностей. Основная образовательная программа предполагает разработку программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, а также обеспечение общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся.

Программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования должна быть направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества, что характеризует воспитательное пространство школы. Действительность, которая окружает ребёнка — это, прежде всего, гуманные взаимоотношения в коллективе, дисциплина, соблюдение этикета, великодушие, товарищество, уважительное отношение к старшим, бережное отношение к имуществу и т. д.

По мнению Е.А. Стародубовой, развитие морального самосознания и ценностных ориентаций младшего школьника обеспечивается реализацией системы педагогических средств, таких как:

1. специфические формы организации учебной деятельности (прежде всего игровые), способствующие развитию нравственных чувств в ситуациях ответственной зависимости и взаимного контроля;

2. система воспитательных задач, педагогических реальных и специально создаваемых ситуаций, программирующих необходимость проявления нравственных чувств и переживаний, моделирования морального выбора, их ролевого проигрывания и рефлексии;

3. совокупность педагогических методов (экспрессивные и импрессивные методы, постановка гипотез, творческие и «неоконченные» рассказы, речевые разминки);

4. интегративные педагогические технологии (восприятия и осмысления произведений фольклора и искусства; осмысления нравственной нормы в коллективной деятельности и общении; осмысления нравственной ценности в проблемной ситуации) и методики (развития нравственных чувств; развития рефлексивной самооценки) [4, с. 40].

Как указывает Г.М. Коджаспирова, большое значение в усвоении общечеловеческих ценностей принадлежит беседе. Педагогическая функция беседы состоит в том, чтобы использовать знания и личный опыт учащихся в целях активизации их познавательной деятельности, вовлечение их в мыслительный поиск, в решение противоречий, самостоятельное формулирование обобщений и выводов [3, с. 200].

Н.П. Шитякова считает, что большую роль в осознании смысла нравственности играют ролевые игры и групповые дискуссии. В последних происходит овладение умениями осуществлять моральный выбор в проблемно-конфликтной ситуации. Высказывая различные точки зрения, учащиеся определяются между взаимоисключающими в конкретных условиях нравственными ценностями, анализируют содержание ситуации, прогнозируют

последствия возможных поступков, особенности восприятия ситуации её участниками, выбирают вариант нравственного поведения для каждого участника ситуации, осознают предметный и нравственный результаты действий. Ценностный (отказ от пассивности, следование моральным принципам) и творческий (сознательный поиск выхода из кризиса) характер заданий, содержащих ситуации морального выбора, стимулирует учащихся к осознанию смысла нравственности [6, с. 3].

Метод совместного поиска, отмечает Н.П. Шитякова, стимулирует воспитанника в развитии его духовной жизни. Совместный поиск рассматривается как производное от известного в дидактике частично-поискового метода. Он также содержит проблемную ситуацию: парадокс, тайну, сомнение, которые могут помочь разрешить эту ситуацию, диалог учителя и ученика.

Результатом совместного поиска может стать понимание детьми, что, например, простить — это значит:

1. не таить обиду, избавиться от желания отомстить обидчику;
2. не ждать, пока обидчик поймёт свою ошибку и первым придёт мириться;
3. не винить человека за дурную мысль или поступок;
4. найти в себе мужество признать свою неправоту;
5. уметь радоваться общению с другими людьми;
6. проявлять смелость, терпение, силу воли и сострадание.

Таким образом, самостоятельно сделанные выводы помогут детям обрести личностный смысл духовно-нравственных понятий и норм, включить их в систему своих ценностей. Общеизвестным является тезис о том, что знание становится духовным, когда становится личностно значимым [6, с. 6].

Эффективным для формирования нравственных ценностных ориентаций, как справедливо утверждает Н.И. Дереклеева, будет использование следующих форм работы с классным коллективом:

1. тематические классные часы по нравственной тематике;
2. дискуссии по нравственной тематике;

3. читательские конференции;
4. организация циклов бесед «Уроки нравственности», «Человеческие ценности»;
5. занятия в клубах «Азбука нравственности»;
6. театральные и кинопремьеры по нравственной тематике;
7. изучение золотых правил нравственности, заповедей и законов;
8. знакомство с историями жизни людей, оставивших след в нравственной истории страны и мира [1, с. 30].

В данном исследовании формирование нравственных ценностных ориентаций нам представляется наиболее эффективным при использовании некоторых форм, методов и приемов работы с младшими школьниками. Это общение, размышления, беседы, упражнения, игры, выставки рисунков. Целесообразным мы считаем проведение системы этических занятий, в процессе проведения которых необходимо использовать отдельные фрагменты для анализа, осмысления и нахождения ценностей, значимых для человека.

Например, цели проведения беседы «Добрым быть совсем не просто»: способствовать формированию убеждений о доброте как ценностном качестве человека; развитию умений совершать добрые дела, анализировать ситуации; воспитанию доброжелательных отношений. Детям в ходе беседы предлагается отвечать на вопросы: «Что значит добрый человек?», «Что такое отзывчивость?», приводить свои примеры. Содержание литературных произведений, пословиц и поговорок способствует тому, что младшие школьники будут учиться видеть проявление ценностных качеств.

Час размышлений «С чем ассоциируется качество доброта» направлен на выявление правильности усвоения школьниками понятия «доброта», понимания его смысла на основе рисунков. Учащимся для обсуждения предлагаются вопросы: «Как вы представляете доброту?», «Какого цвета, по-вашему, доброта?», «С каким овощем, фруктом или блюдом ассоциируется доброта?». При этом, ребята свои мысли и образы должны представить в рисунках. В итоге важно прийти к выводу, что от доброты люди

испытывают только радостные и светлые чувства, которые можно получить в ответ на добрый поступок.

Игры-упражнения в добрых поступках можно проводить с целью расширения представлений младших школьников о добрых поступках, воспитания доброжелательных отношений в классе. После обсуждения и анализа пословиц о доброте и ситуаций проявления этого ценностного качества следует обобщить понятие «добрый поступок», что необходимо проявлять добрые чувства по отношению к другим. Прежде всего, нужно радовать своих родителей, друзей в классе, помогать им, радоваться их успехам, чаще говорить, что ты их ценишь. Нужно замечать: кому и где нужна помощь, и тогда окружающие тоже будут относиться к тебе доброжелательно.

Кроме того, эффективным будет использование системы упражнений, воспитывающих проблемных ситуаций. Для того чтобы учащиеся ярче видели и подчеркивали качества и достоинства других людей, для формирования доброжелательных отношений в классе целесообразно проводить тренинговые упражнения. Например «Волшебные очки». Учитель объясняет, что у него есть волшебные очки, в которых можно разглядеть только хорошее, что есть в человеке, что человек иногда прячет от всех. Дети по очереди надевают волшебные очки и называют достоинства своих одноклассников.

Например, игра-упражнение «Торопись обрадовать» направлена на проявление нравственного ценностного отношения к одноклассникам. Учитель показывает ленту, передавая которую друг другу, учащиеся смогут порадовать своего соседа по парте, сказать, что больше всего в нем ценят, что приятно в его характере, поступках.

В игре «Добрые лучики» ребята мысленно посылают «добрые» солнечные лучи своим родителям, близким людям и всем окружающим, а также желают им здоровья и радости. Также для приучения младших школьников к ценностному восприятию окружающей действительности эффективно проводить занятия, которые могут стать классной традицией «Ценные

фотографии моей семьи». Детям предлагается принести ценные, на их взгляд, фотографии и объяснить, почему они так важны. Так, эта работа создает условия для того, чтобы дети учились замечать ценные моменты в своей жизни и жизни своей семьи.

Также ценностному восприятию окружающей действительности способствует, на наш взгляд, выставка рисунков. Например, можно предложить такую тему: «Больше всего я ценю...». Учащимся предлагается нарисовать то, что они ценят больше всего, без чего не могут жить. Так делается вывод, что является самым ценным для детей в данном возрасте.

Игру с этическим содержанием «Ценность окружающих предметов» целесообразно проводить для развития ценностного восприятия окружающих предметов. Классу представляется какой-либо предмет из окружающей школьника действительности и предлагается описать роль этого предмета в жизни: зачем он нужен людям, какую роль играет в реализации стремлений человека к счастью. Нужно подчеркнуть все достоинства предмета. Например, на столе — очки, яблоко — на красивом блюде, иголка с ниткой, кусочек мела. Пусть ребята представят жизнь без этих предметов, порассуждают, чем они полезны или бесполезны. Предметное восприятие характерно для младших школьников, поэтому важно, чтобы дети поняли, что самое важное и главное для человека.

Чтобы выяснить, что для детей значимо в жизни, как они выражают свое отношение к этому, можно предложить написать небольшое сочинение о том, что в их жизни значимо и важно, почему это так, как они выражают своё отношение к тому, что ценят, чем дорожат. Можно предложить младшим школьникам, например, кроссворд на тему: «Человеческие ценности». Он ставит своей целью — содействовать формированию умения детей оперировать словами, которые относятся к общечеловеческим ценностям; выяснить, насколько они понимают смысл этих понятий. Все воспитательные мероприятия должны создавать атмосферу эмоциональной отзывчивости,

защищённости, безопасности, позитивной взаимозависимости, взаимной ответственности, что позволит каждому ребёнку ощутить ценностную значимость.

На наш взгляд, система предложенных занятий будет способствовать эффективному усвоению младшими школьниками понятий и представлений о человеческих ценностях; развитию умения видеть ценность в предметах, действиях, в отношениях человека к окружающему миру; умения рассуждать, обобщать, делать выбор в пользу нравственных ценностей. Таким образом, огромное значение для ребёнка имеет систематическая внутренняя работа по формированию ценностных ориентаций. Основной целью этого направления является обучение учащихся пониманию смысла человеческого существования, ценности своего существования, других людей. Главное в содержании работы — это организация общения, обмен ценностями.

### **Список литературы:**

1. Дереклеева Н.И. Справочник классного руководителя начальной школы. — 1—4 кл.: методич. пособие для кл. рук. — / Н.И. Дереклеева. — М.: ВАКО, 2005. — 240 с.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании»: офиц. текст. — М.: Новая школа, 1992. — 60 с.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. — Г.М. Коджаспирова. — М.: Владос, 2004. — 352 с.
4. Стародубова Е.А. Эмоционально-нравственное развитие личности младшего школьника в процессе образования // Начальное образование. — 2007. — № 5. — С. 40—41.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Просвещение, 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>, дата обращения к электронному ресурсу: (дата обращения 01.12.2012 г.)
6. Шитякова Н.П. Методы и механизмы духовно-нравственного воспитания младших школьников // Начальная школа плюс-минус. — 2007. — № 11. — С. 3—6.

**ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
E-LEARNING ПЛАТФОРМЫ MOODLE  
ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ЭУМК ДИСЦИПЛИНЫ  
«ИНФОРМАТИКА И ИКТ»**

***Петрова Анна Сергеевна***

*студент 5 курса, факультет математических и общих естественно научных дисциплин, специальность «Профессиональное обучение: информатика, вычислительная техника и компьютерные технологии». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина», г. Омск  
E-mail: [ania\\_petrova@list.ru](mailto:ania_petrova@list.ru)*

***Савина Наталья Викторовна***

*канд. пед. наук, доцент кафедры истории и социально-педагогических дисциплин. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина», г. Омск*

Среда дистанционного обучения Moodle является прогрессивной, современной, постоянно развивающейся средой, одним из флагманов в образовательной среде, разрабатываемый по лицензии GPL, что позволяет, не нарушая ничьих авторских прав свободно использовать, модернизировать и распространять систему [7].

Благодаря возможностям Moodle, появляется возможность использовать данную среду, как для стандартного дистанционного обучения, так и для поддержки очного обучения или проведения тестирования. Данная обучающая среда обеспечивает возможность для создания электронного учебно-методического комплекса.

В электронном учебно-методическом комплексе должно предусматриваться применение различных средств и методов активизации познавательной деятельности студентов (постановка задач исследовательского характера, предусматривающих привлечение дополнительных источников, изучение проблемных ситуаций и т. п.), выполнение заданий эвристического характера

с использованием разнообразных программных средств по выбору самого студента.

ЭУМК представляет собой открытую дидактическую систему, функционирование которой основано на авторской методической разработке дисциплины «Информатика и ИКТ», а содержательная составляющая — на базе использования e-learning платформы Moodle. Moodle даёт возможность обеспечения интерактивного взаимодействия. Важной особенностью модульной объектно-ориентированной обучающей среды является то, что она создает и хранит портфолио каждого обучающегося (все сданные им работы, оценки и комментарии преподавателя, сообщения в форуме), таким образом, отслеживается статистическая активность студента как по времени, так и по содержанию его работы с тематическим материалом [2].

Образовательный процесс с применением технологий дистанционного обучения представляет собой упорядоченное взаимодействие преподавателя и обучаемого в информационно-образовательной среде, реализующей имитацию виртуальной аудитории по ведению образовательного процесса. При разработке дидактических материалов для дистанционного обучения необходимо руководствоваться следующими рекомендациями:

- должны быть приведены подробные инструкции, методические материалы по изучению тем и организации самостоятельной работы;
- при построении структуры учебного материала целесообразно использовать модульный принцип; желательно, чтобы модуль состоял из тем, выносимых на самостоятельное обучение, это позволит студенту почувствовать непрерывность самостоятельной деятельности и независимость от содержания тем, изучаемых на аудиторных занятиях;
- при планировании и разработке дистанционных учебных модулей необходимо принимать во внимание, что основные три компоненты деятельности педагога, а именно изложение учебного материала, практика, обратная связь, сохраняют свое значение и в электронном учебно-методическом комплексе (контенте), поэтому обязательными элементами

в учебном материале должны быть примеры выполнения практических заданий, тренинговые, контрольные задания, глоссарий, вопросы для самоконтроля, тестовые задания для контроля изученного материала.

В условиях дистанционного подхода повышается вероятность фальсификации обучения, а также возникает проблема контроля образовательного процесса, так как оценка знаний приобретает особое значение ввиду отсутствия непосредственного контакта обучающегося и педагога. Во избежание данной проблемы необходимо обязательно добавить тестовые задания по изученным самостоятельного модуля (темы) в итоговый тест по дисциплине, который рекомендуется проводить в конце обучения под руководством преподавателя перед зачетом (экзаменом) как своего рода допуск к промежуточной аттестации [6].

Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда, как платформа для формирования информационно-программного обеспечения позволяет структурировать и представлять процесс обучения таким образом, чтобы наглядно видеть личную траекторию развития каждого обучающегося, т. е. персонифицировать процесс обучения.

Основу образовательного процесса при использовании дистанционных технологий составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа студента, который может учиться в удобное для себя время, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплекс специальных средств обучения.

Центр тяжести в обучении перемещается с преподавателя на учение как самостоятельную деятельность студентов в образовании. Выполнение самостоятельной работы требует от студента определенного уровня развития самостоятельности во всех её структурных компонентах: от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер. Самостоятельная работа студентов является средством формирования познавательных способностей студентов, направленности на непрерывное

самообразование. Поэтому качество обучения все больше зависит от организации систематической, управляемой преподавателем самостоятельной работы студента [4].

Многочисленные исследования в области организации самостоятельной работы студентов, обучающихся по очной форме, свидетельствуют о низком «коэффициенте полезного действия» этого вида учебной деятельности, об отсутствии надлежащего порядка в планировании самостоятельной работы студентов как по объёму, так и по времени [5]. В процессе организации самостоятельной работы студентов преподаватель сталкивается с проблемами, ставшими традиционными: отсутствие или недостаточное количество экземпляров требуемой литературы и периодики, устаревание материала, дефицита аудиторного времени для консультационной работы и контроля самостоятельной деятельности каждого студента и, как следствие, — затруднения, возникающие у обучающихся при самостоятельной работе.

Наряду с этим становится актуальным вопрос использования модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды в обучении студентов очной формы, в организации их самостоятельной работы на основе использования специфичных методов, средств и форм обучения для реализации содержания образования, изучаемого в рамках самостоятельной работы студентов [5].

Благодаря возможностям Moodle в подготовке электронных учебно-методических материалов, а именно широкий выбор составных элементов курса, гибкость настроек и мощный математический аппарат статистической обработки результатов, а также учитывая специфику дисциплины «Информатика и ИКТ», можно построить процесс обучения по следующей схеме. Курс дисциплины представлен в виде разделов, состоящих из отдельных тем. После изучения лекционных материалов и выполнения практических заданий в составе группы, обучающиеся проходят контроль знаний в виде тестирования.

При этом организация самостоятельной работы студентов строится на базе педагогических наработок прошлого, но реализуется в новой предметной среде и на новом технологическом уровне, где функция преподавателя реализуется опосредованно с возрастающими педагогическими возможностями, через средства информационно-коммуникационных технологий.

Это даёт возможность наполнения содержания модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды значительным объёмом текстовой, графической и мультимедиа информации на фоне соблюдения общих принципов системности изложения. При только устном изложении теоретического материала преподавателем о каком-либо объекте у студентов возникает различная степень усвоения знаний. Это связано с неодинаковым уровнем сформированности их ассоциативного и аналитического мышления, а, соответственно, и совершенно различным восприятием образной информации. Использование средств модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды позволяет сформировать образы наиболее точные и соответствующие реальным процессам и явлениям.

Кроме того, к достоинствам модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды следует отнести её четкую структурированность. Это обусловлено тем, что согласно научным исследованиям когнитивных процессов, непривычно структурированные материалы требуют от обучающихся дополнительных усилий при их освоении. Механизмы памяти и восприятия используются наиболее эффективно только тогда, когда осваиваемый материал четко структурирован и имеет простую и удобную навигацию.

Следует особо отметить, что использование информационных технологий обучения обуславливает расширение видов деятельности преподавателя: от консультирования, тьюторинга, мониторинга до овладения навыками разработчика электронных образовательных ресурсов [1]. При этом результативность образовательного процесса при смешанном обучении, основанного на интеграции традиционного, электронного обучения и самообучения, в значительной мере зависит от качества используемых информационных

технологий. Смешанное обучение — это сочетание сетевого обучения с очным или автономным. Важно отметить, что смешанное обучение — это обучение, в котором интегрируются различные виды учебных мероприятий, включая традиционное очное обучение в аудитории, электронное обучение и самообучение. То есть это обучение, сочетающее традиционное аудиторное обучение с самообучением при постоянной поддержке тьютора. Именно смешанное обучение повышает актуальность и ценность e-learning как эффективной современной технологии, которая важна не только применительно к дистанционному обучению в общепринятом смысле, но и для других форм и видов учебных занятий.

В отличие от обычного дистанционного обучения, смешанное обучение позволяет получить и знания, и личное общение, поскольку смешанное обучение дает возможность активного общения с преподавателями и студентами, а также с другими слушателями курса.

Вместе с тем, внедрение модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среды в процесс обучения дисциплинам информатического цикла, предоставляют возможности совершенствования образовательного процесса. Это обусловлено тем, что такие образовательные ресурсы позволяют преподавателю осуществлять свою деятельность на принципиально новом уровне.

Координирующую роль контроля за созданием и функционированием дистанционных технологий поддержки очного обучения должен возглавить сотрудник учебного заведения из административно-управленческого персонала. Для информационно-технологического и организационно-методического обеспечения в первоначальный период целесообразно создать временные творческие группы по формированию необходимой нормативной и методической документации (положение, инструкции по составу и разработке ЭУМК, рекомендации внедрения и т. п.) и оказанию технической помощи преподавателям в организации образовательного процесса с использованием дистанционных технологий (обучение преподавателей и студентов работе

с обучающей средой Moodle, разработка информационно-технических инструкций, оказание консультационной помощи, организация работы компьютерных классов для расширения свободного доступа обучающихся к образовательно-информационным ресурсам и т. п.) [3]. В дальнейшем для реализации этих функций можно создать отдел или лабораторию обеспечения дистанционных технологий обучения.

Таким образом, Moodle можно назвать одной из самых популярных и динамично развивающихся сред дистанционного обучения, как среди коммерческих, так и некоммерческих продуктов. Moodle поддерживает весь традиционный функционал сред дистанционного обучения, множество дополнительных функций и может быть гибко настроен и адаптирован к нуждам конкретного образовательного учреждения. А благодаря дружественному сообществу и широкому кругу партнеров, пользователи Moodle могут получить любую необходимую поддержку.

### **Список литературы:**

1. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учеб. пособие. — 2-е изд. испр. и доп. / А.М. Анисимов. — Харьков: ХНАГХ, 2009. — 292 с.
2. Гаевская Е.Г. Система дистанционного обучения MOODLE : методические указания для практических занятий : учеб. пособие. — СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ. — 2007. — С. 26.
3. Качество ресурсного обеспечения образовательной программы / А.К. Колесников // Высш. образование в России. — 2012. — № 1. — С. 10—16.
4. Особенности современного образовательного процесса / В.А. Стародубцев, О.М. Шепель, А.А. Киселев // Высш. образование в России. — 2011. — № 8—9. — С. 72.
5. Персональные образовательные сферы в информационном обществе: взаимосвязь с компетенциями / В.А. Стародубцев // Сиб. пед. журн. — 2010. — № 10. — С. 49—57.
6. Персонифицированные инвариантные составляющие процесса обучения в вузе / И.С. Казаков // Высш. образование сегодня. — 2011. — № 8. — С. 49—53.
7. Moodle [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.moodle.org>. (дата обращения: 4.12.12).

## **ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОН-ЛАЙН ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МАСТЕРА**

***Раченкова Анна Александровна***

*студент 5 курса кафедры информационных систем и технологий,  
Институт математики и информатики, ГБОУ ВПО  
«Московский городской педагогический университет», г. Москва  
E-mail: [a@z9.ru](mailto:a@z9.ru)*

***Якушева Светлана Дмитриевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры теории  
и истории педагогики, Институт педагогики и психологии образования,  
ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», г. Москва*

Модернизация образования является в настоящее время ведущей идеей и центральной задачей российской образовательной политики. Модернизация образования — это комплексное, всестороннее обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни, при сохранении и умножении лучших традиций отечественного образования. Это фронтальный пересмотр принципов функционирования системы образования, унаследованных от ушедшей эпохи, равно как и принципов управления данной системой [7].

Человек становится тем, что он есть, — способным к созидательной деятельности в определенной сфере труда и творчества, общению с другими членами общества посредством многообразных форм деловых и личностных контактов, основанных на общечеловеческих социальных и нравственных нормах, — только благодаря образованию.

Образование — часть культуры, которая с одной стороны, питается ею, а с другой — влияет на ее сохранение и развитие через человека. Еще С.И. Гессен ставил актуальную и поныне проблему связи образования и культуры, необходимым условием которой является интеграция образования в культуру и, наоборот, культуры — в образование [2].

В современных условиях развития отечественного образования особое внимание уделяется личности педагога, соответственно, возрастают требования

к профессиональным качествам, творческой индивидуальности, педагогическому мастерству.

Изучением проблемы педагогического мастерства занимались ведущие отечественные педагоги и психологи Ю.П. Азаров, И.П. Андриади, Ю.К. Бабанский, Л.А. Байкова, И.К. Бакланова, Л.К. Гребенникова, М.И. Ермоленко, И.А. Зязюн, Г.М. Коджаспирова, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, А.К. Маркова, Н.А. Морева, И.П. Подласый, А.И. Савенков, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, А.И. Щербаков, С.Д. Якушева и другие.

В научной литературе даны теоретические основы педагогического мастерства, выделены ее специфические признаки:

Ю.К. Бабанский считает, что мастерство педагога — это свободное владение профессиональной технологией, творческий подход к профессиональной деятельности, грамотный анализ педагогической ситуации [9].

Б.Т. Лихачев полагает, что педагогическое мастерство является частью педагогического искусства и выражается в современном владении педагогом методами и приемами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности» [6, с. 284].

В.А. Сластенин понимает под педагогическим мастерством сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности преподавателя [8, с. 54].

Педагогическое мастерство, по утверждению Г.М. Коджаспировой, это уровень совершенного владения педагогической деятельностью [4, с. 137].

Н.К. Бакланова определяет профессиональное мастерство как систему, качественный уровень профессионально-педагогической деятельности, интегральное качество личности педагога и как синтез профессионализма, творчества и духовности [1, с. 143].

А.И. Савенков рассматривает педагогическое мастерство как системное качество личности, обретаемое человеком в результате специального обучения, в процессе становления его профессиональной идентичности [11, с. 205].

Сущность педагогического мастерства, заявляет С.Д. Якушева, заключается в качествах личности самого педагога, который, осуществляя эту работу, обеспечивает ее успешность. Педагогическое мастерство, как утверждает ученый, — это профессиональное умение оптимизировать все виды учебно-воспитательной деятельности, направленной на всестороннее развитие и совершенствование личности, формирование ее мировоззрения и способностей [12, с. 6].

Современному образованию, в том числе и школьному, необходимы педагоги-профессионалы, мастера своего дела, которые способны не только видеть проблемы, но и продуктивно решать их.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (3.3. Развитие образования) акцентируется внимание на развитие системы общего образования, которое предусматривает индивидуализацию, ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения, успешность новых подходов и комплексный характер принимаемых решений [5].

Современные глобальные тенденции и переход к информационному обществу предъявляют новые, более высокие требования к системе образования в нашей стране, потому что в современном мире всё более отчётливо проявляется прямая зависимость между информационными компетенциями человека и качеством его жизни. В силу этого возникает объективная необходимость внести существенные изменения в образовательный процесс средней школы с целью интенсификации развития информационных компетенций учащихся. Необходимость изменений продиктована в частности тем, что в настоящее время Интернет становится важным фактором информационного взаимодействия, той реальностью, игнорировать которую уже не представляется возможным. Данная причина, а также быстрое совершенствование информационных технологий, доказывает возрастающую роль информационных компетенций человека в современном обществе [3].

Человек, эффективно владеющий технологиями и информацией, имеет другой, новый стиль мышления, принципиально иначе подходит к оценке возникающих проблем, к организации своей деятельности. Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить современную школу. И поэтому сегодня, как никогда ранее, важен переход на качественно новый уровень в подходах к использованию компьютерной техники и информационных технологий во всех областях деятельности школы [10].

Успешность качественной подготовки обучающихся тесно связана с наличием развитой информационно-образовательной среды учебного заведения. Для современного ученика наиболее востребованной информацией являются тексты лекций, обучающие программы, тесты, вопросы к экзаменам, контрольным работам и т. д. Зачастую на официальных сайтах учебных заведений информация носит в основном презентационный или справочный характер. Данный проект предлагает интерактивную поддержку обучающихся в режиме реального времени. Актуальность разработки такой системы обусловлена несколькими факторами: внедрение новых программных средств и технологий в образовательный процесс, а также увеличение заболеваемости детей по многим формам инфекционной и хронической патологии.

Отечественный педагог В.А. Сухомлинский отмечал, что примерно у 85 % неуспевающих учеников главная причина их отставания в учебе — плохое состояние здоровья.

Помимо учеников, которые страдают хроническими заболеваниями, а также детей с ограниченными возможностями здоровья, есть учащиеся без патологий, но отсутствующие долгое время на занятиях. Данная система позволяет таким ученикам не только не отставать от учебного плана, но и наверстать упущенное не выходя из дома. Дистанционное обучение на дому, является подспорьем для сохранения здоровья, так как ученик будет сам выбирать удобное время для занятий, место и продолжительность занятий.

В разрабатываемой системе решаются многие проблемы, которые присутствуют во многих образовательных ресурсах:

- отсутствие очного общения между обучающимся и педагогом решается в разрабатываемой системе наличием форума, системой сообщений и возможностью видеосвязи;

- отсутствие учета индивидуально-психологических способностей решится тестированием и собеседованием с психологом;

- обучающие программы и курсы во многих системах недостаточно хорошо разработаны из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много, но в данной системе «Индивидуализация Он-лайн обучения» педагог может самостоятельно составить программу обучения.

В данной системе для ученика предусмотрены следующие основные функциональные возможности:

- регистрация и доступ к электронным материалам курса (текстовая информация, графическая, аудио- и видео-материалы);

- тестирование ученика педагогом для составления индивидуального образовательного маршрута;

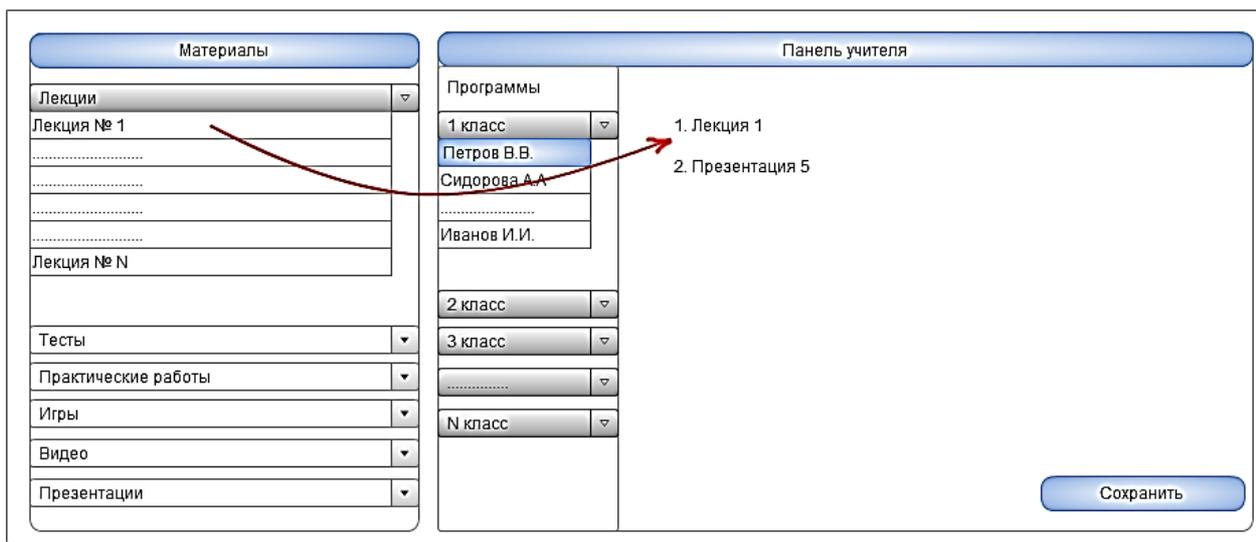
- построение индивидуальной программы по результатам тестирования и собеседования;

- прохождение промежуточных и итоговых тестов с возможностью просматривания сокращённой формы отчёта для ученика, и полного отчёта для преподавателя;

- общение ученика с педагогом на сайте, участие в общих обсуждениях на форуме, общение между учениками.

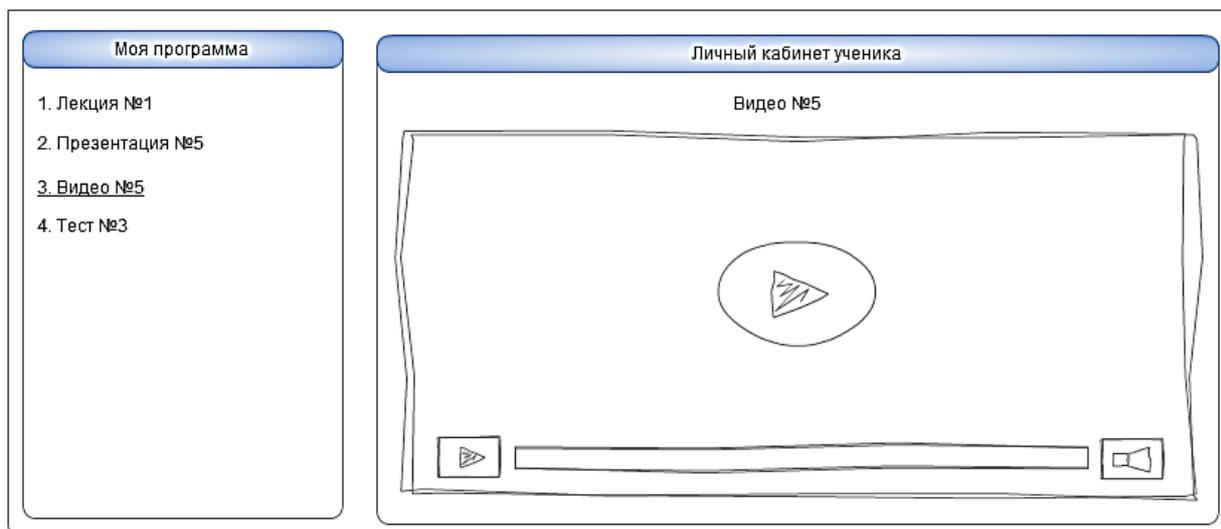
После регистрации на ресурсе, учащийся проходит тестирование для оценки уровня знаний по предметам и последующего определения в соответствующую группу обучения. После определения уровня знаний будет собеседование психолога с учащимся и его родителями, для определения психических и познавательных способностей ученика. Для того, чтобы

закончить учебное заведение, будет определен список предметов, которые необходимо сдать. Каждый педагог, в своем личном кабинете, по своему предмету составит индивидуальную программу обучения на определенный срок, в зависимости от состояния здоровья ученик и его способностей (рисунок 1).



**Рисунок 1. Личный кабинет педагога**

Эта программа сразу отображается в личном кабинете ученика. Учащийся в личном кабинете может выполнять свои задания (рисунок 2).



**Рисунок 2. Личный кабинет ученика**

В случае возникновения вопросов, ученик всегда их может задать преподавателю. Также системой будет предусмотрена связь между учениками для их социализации и развития их коммуникативных способностей, что важно для их будущей адаптации в обществе.

За счёт внедрения новых интерактивных технологий и сервисов, педагогу легче работать с учебным материалом, отслеживать успеваемости каждого ученика и своевременно изменять его траекторию обучения. Все это способствует лучшему построению индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, обеспечивающих возможность удовлетворения их индивидуальных познавательных потребностей для профессионального развития и личностного роста. Происходит выработка устойчивых навыков самостоятельной творческой работы, стремления к поисково-исследовательской деятельности.

*Таким образом*, развитие и распространение информационных технологий изменяет систему школьного образования в целом. А его информатизация открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей образовательного процесса. Эффективность компьютеризации зависит как от качества применяемых педагогических программных средств, так и от умения рационально их использовать в профессиональной деятельности педагога-мастера.

Педагог всегда должен помнить древние истины, многократно проверенные и подтвержденные практикой: только педагог-творец, ратующий за кардинальные преобразования в образовании, овладевает мастерством, достигая высот в своей профессиональной деятельности, развивает высшие духовные и практические силы, устремляет к творчеству и внутреннему преображению по канонам Истины, Добра и Красоты.

## Список литературы:

1. Бакланова Н.К. Теоретико-методологические аспекты профессионального мастерства специалиста педагогического профиля / Учебные записки Московского гуманитарного педагогического института. Т. 4. М.: МГПИ, 2006. 484 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: «Школа-Пресс», 1996. 448 с.
3. Использование информационных образовательных технологий и электронных средств обучения в вузе: материалы научно-методической конференции / ответственный редактор В.А. Снежицкий. Гродно: ГрГМУ, 2011. 272 с.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник. М.: Гардарики, 2004. 528 с.
5. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (3.3. Развитие образования). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.smolin.ru/odv/reference-source/pdf/Progr-2020\\_total.pdf](http://www.smolin.ru/odv/reference-source/pdf/Progr-2020_total.pdf)
6. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2001. 523 с.
7. Модернизация российского образования: ресурсный потенциал и подготовка кадров / Научный руководитель серии Я.И. Кузьминов. М.: ГУ ВШЭ, 2002.
8. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. М.: Школа-Пресс, 1998. 512 с.
9. Педагогика: учеб. пособие / Под. ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983. 608 с.
10. Повышение ИКТ — компетентности педагогов. Ресурсы образования. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.resobr.ru>.
11. Савенков А.И. Педагогическая психология: учебник. В 2 т. Т. 2. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 240 с.
12. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник. 5-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 256 с.

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА**

***Рудобелец Юлия Сергеевна***

*студент 5 курса, кафедра математики, информатики и методики  
преподавания КФ НГПУ, г. Куйбышев, Новосибирской области  
E-mail: [yuliaruda@mail.ru](mailto:yuliaruda@mail.ru)*

***Александрова Зоя Алексеевна***

*научный руководитель, старший преподаватель КФ НГПУ, г. Куйбышев,  
Новосибирской области*

Эффективность обучения, в частности обучения математике, во многом зависит от того, насколько учащиеся проявляют интерес к изучаемому материалу. Поэтому проблема развития познавательного интереса учащихся актуальна как для исследователей, так и для практиков. Познавательный интерес взаимосвязан со многими сторонами учебного процесса.

В педагогической практике познавательный интерес рассматривают часто как средство активизации познавательной деятельности ученика, как эффективный инструмент в работе учителя. Данный «инструмент» позволяет ему сделать процесс обучения привлекательным, выделить в обучении те пункты, которые смогут привлечь к себе непроизвольное внимание учеников, заставят активизировать мышление, волноваться и переживать, увлеченно работать над учебной задачей. Но опыт многих педагогов и учителей показывает, что уроки математики школьники относят к числу нелюбимых предметов. Деятельность учащихся на этих уроках у многих учителей носит однообразный воспроизводящий характер. Большая часть времени на уроках отведена на выполнение тренировочных заданий. На основе специальных исследований психологов и педагогов видно, что к шести годам у дошкольников формируется внутренняя потребность занять более взрослое положение. Ее центром становится желание учиться. Обычно все первоклассники хотят учиться, и не просто учиться, а только

на одни пятёрки. Однако в педагогической практике можно наблюдать падение от класса к классу у некоторых школьников интереса к учебной деятельности.

Встает проблема, каким же образом организовать обучение так, чтобы увлечь ребенка процессом познания, пробудить стремление к самостоятельному овладению знаниями и умениями, как к чему-то для него ценному, привлекательному, то есть, как развить познавательный интерес, как к «интересному», так и к «скучному» предмету?

В данной статье рассмотрим развитие познавательного интереса к уроку математики на основе использования различным методических приёмов и заданий с историческим материалом.

Рассмотрим различные подходы к определению понятия «познавательный интерес», а также стадии и уровни его развития.

Интерес (от латинского «имеет значение, важно») — реальная причина действий, ощущаемая учеником как особо важная.

Интерес — это форма проявления познавательных потребностей, что выражается в стремлении к познанию объекта или явления, овладении определённым видом деятельности.

Л.С. Выготский называл интерес как бы естественным двигателем детского поведения. «Он является выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребёнка совпадает с его органическими потребностями» [2, с. 54]. Вот почему Л.С. Выготский считал основным правилом построения всей образовательно-воспитательной системы точный учёт детских интересов. Важным также является то, насколько интерес направлен по линии самого изучаемого предмета, а не связан с посторонним для него влиянием наград, наказаний, страха, желания угодить и т. п.

Н.Г. Морозова считает, что «интерес можно определить как эмоционально-познавательное отношение к предмету или к непосредственно мотивированной деятельности, отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности» [4, с. 22].

Применительно к учебной деятельности А.К. Маркова [3] выделяет следующие виды интереса к учению:

1. Глобальный, недифференцированный, т. е. широкий учебный интерес.
2. Интерес к постановке целей, задач, их реализации, т.е. планирующий учебный интерес.
3. Интерес к результатам учения, т. е. результативный учебный интерес.
4. Интерес к содержанию предмета, к процессу его усвоения, т. е. процессуально-содержательный.
5. Более глубокий интерес к процессу и к способам, приёмам его осуществления, т. е. учебно-познавательный интерес.
6. Стремление к преобразованию и совершенствованию своей учебной работы, т. е. преобразующий интерес.

Таким образом, познавательный интерес является одним из видов интереса к учению. Г.И. Щукина даёт такое определение познавательного интереса: «Познавательный интерес выступает перед нами как избирательная направленность личности, обращённая к области познания, к её предметной стороне и к самому процессу овладения знаниями» [6, с. 67].

По основанию активности и самостоятельности учащихся, стремлению к преодолению трудностей Г.И. Щукина [7] выделяет уровни проявления становления интереса к учению (Таблица 1):

**Таблица 1.**

**Уровни проявления становления интереса к учению**

<b>Высокий уровень</b>	<b>Средний уровень</b>	<b>Низкий уровень</b>
Высокая самопроизвольная активность, с увеличением протекающая самостоятельная работа, стремление к преодолению трудностей в сложных задачах.	Познавательная активность, требующая побуждения учителя, зависимость самостоятельной работы от ситуации, преодоление трудностей при помощи учителя.	Познавательная инертность, минимальная самостоятельность, бездеятельность при затруднениях.

Познавательный интерес как одна из разновидностей интереса к учению может проявляться на любом из этих уровней.

С этой классификацией связаны уровни сформированности собственно познавательного интереса по М.В. Матюхиной (Таблица 2):

*Таблица 2.*

**Уровни сформированности познавательного интереса**

<b>Теоретический уровень</b>	<b>Познавательный уровень</b>	<b>Занимательный уровень</b>
Интересуют причинно-следственные связи, происхождение явлений	Интерес к познанию существенных свойств предметов	Может привлекать простая занимательность фактов, а не их сущность

Подобные уровни выделяет Г.И. Щукина [7].

По основанию тесноты связи с эмоциональной стороной личности

Н.Г. Морозова [4] выделяет следующие виды познавательного интереса:

- эпизодическое переживание;
- эмоционально-познавательное отношение к предмету;
- стойкая эмоционально-познавательная направленность личности

на определённую область знания или деятельности.

В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, В.В. Репкин выделяют виды познавательного интереса по основанию обращённости ученика на отдельные стороны учебной деятельности:

- познавательный интерес, обращённый на знания как результат учения;
- познавательный интерес, обращённый на способ добывания знаний.

Познавательный интерес по-разному проявляется в разных сферах деятельности.

Исследователями были выделены проявления, параметры и критерии познавательного интереса.

1. Проявление интеллектуальной активности (вопросы к учителю, стремление по собственному побуждению участвовать в деятельности, в обсуждении вопросов на уроке, активное оперирование приобретённым багажом знаний и умений);

2. Эмоциональное проявление (общий положительный настрой, интеллектуальная радость);

3. Волевые проявления (сосредоточенность внимания и слабая отвлекаемость, поведение ученика при затруднениях, стремление к завершению учебных действий, реакция на звонок с урока);

4. Внеурочные проявления (поведение на перемене, самостоятельные вопросы и суждения, беседы и спор между учащимися, добровольное взятие дополнительной и самостоятельной работы) (Г.И. Щукина [6], Н.Г. Морозова [4]).

Исследования А.К. Марковой [3] показали, что становлению и развитию познавательного интереса способствуют такие условия:

- выделение в содержании общих принципов и закономерностей, включение системы задач;
- активная деятельность школьников по преобразованию исходных вопросов и заданий для их решения;
- оценка учителем не только результата, но и способов учебной работы школьника, а также вовлечение в процесс оценивания самих школьников;
- выполнение детьми активных действий по анализу своей мотивационной сферы. К ним можно добавить также такие условия, как новизна материала, его эмоциональная окрашенность, коллективные формы организации различных видов деятельности, игровые задания, предоставление школьникам возможности выбора и др.

Таким образом, на развитие познавательного интереса влияют следующие условия и факторы:

1. содержание учебного материала;
2. активная и поисковая мыслительная деятельность детей;
3. организация учебного процесса на оптимальном уровне развития учащихся;
4. эмоциональная атмосфера обучения;
5. оптимальное сочетание различных методических приёмов обучения.

Существует множество методических приёмов, активизирующих деятельность учащихся. Мы рассмотрим следующие приёмы, активизирующие

деятельность учащихся на этапе восприятия и способствующие пробуждению интереса к изучаемому материалу: приём новизны, приём семантизации, создание проблемной ситуации.

Приём новизны предполагает включение в содержание учебного материала интересных сведений, фактов, исторических данных. Например, при изучении темы «Натуральные числа» в 5 классе ученикам можно дать следующие задания, некоторые из них требуют определённой подготовки.

### ***1 задание***

Существует большое количество определений понятию «число». О числах первый начал рассуждать Пифагор. Пифагору принадлежит высказывание «Всё прекрасно благодаря числу». По его учению число 2 означало гармонию, 5 — цвет, 6 — холод, 7 — разум, здоровье, 8 — любовь и дружбу. А число 10 называли «священной четверицей», так как  $10 = 1 + 2 + 3 + 4$ . Оно считалось священным числом и олицетворяло всю Вселенную.

*1. Приготовьте рассказ посвящённый данным числам и их символическим значениям.*

### ***2 задание***

*Для выполнения данного задания потребуется 9 камушек для каждого ученика.*

В древние времена, когда человек хотел показать, сколькими животными он владел, он клал в большой мешок столько камешков, сколько у него было животных. Чем больше животных, тем больше камешков. Отсюда и произошло слово «калькулятор», «калькулюс» по латински означает «камень».

*1. Покажите, отложив в сторону камешки, сколько домашних животных у вас дома?*

*2. Объясните, почему именно столько камушек вы отложили?*

### ***3 задание***

Сначала считали на пальцах. Когда пальцы на одной руке кончались, переходили на другую, а если на двух руках не хватало, переходили на ноги. Поэтому, если в те времена кто-то хвалился, что у него «две руки и одна нога

кур», это означало, что у него пятнадцать кур, а если это называлось «весь человек», то есть две руки и две ноги.

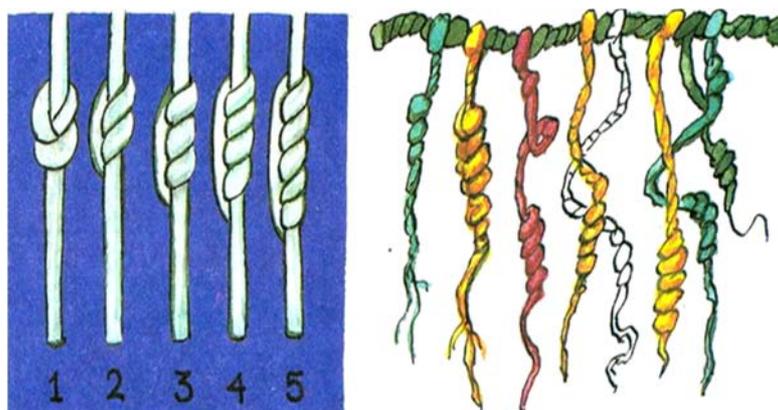
1. Переведите на язык древних людей числа: 0,1,5,10,15,17,20.

2. Какие из этих чисел являются натуральными?

#### **4 задание**

Для выполнения данного задания потребуется по 3 верёвочки разного цвета (красного, жёлтого и зелёного) для каждого учащегося (количество верёвочек по усмотрению учителя).

Перуанские инки вели счет животных и урожая, завязывая узелки на ремешках или шнурках разной длины и цвета (Рисунок 1). Эти узелки назывались кипу. У некоторых богатеев скапливалось по несколько метров этой веревочной «счетной книги», попробуй, вспомни через год, что означают 4 узелочка на шнурочке! Поэтому того, кто завязывал узелки, называли вспоминателем.



**Рисунок 1.**

Пусть первая верёвочка красного цвета означает сотни, вторая жёлтого цвета — десятки, и третья зелёного цвета — единицы.

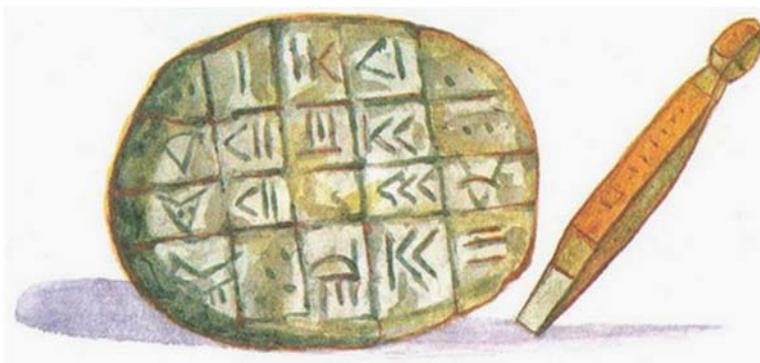
1. Завяжите на своих верёвочках числа: 1,13,99,100,123,105...

2. Скажите, сколько в каждом числе сотен, десятков и единиц.

#### **5 задание**

Для выполнения данного задания потребуются таблички из пластилина и специально приготовленные палочки.

Народы (вавилоняне, ассирийцы, шумеры), жившие в Междуречье Тигра и Евфрата в период от II тысячелетия до н. э. до начала нашей эры, сначала обозначали числа с помощью кругов и полукругов различной величины, но затем стали использовать только два клинописных знака — прямой клин ▼ (1) и лежащий клин ◀ (10). Эти народы использовали шестидесятеричную систему счисления, например число 23 изображали так: ◀◀ ▼▼▼ Число 60 снова обозначалось знаком ▼, например число 92 записывали так: ▼◀◀◀▼▼



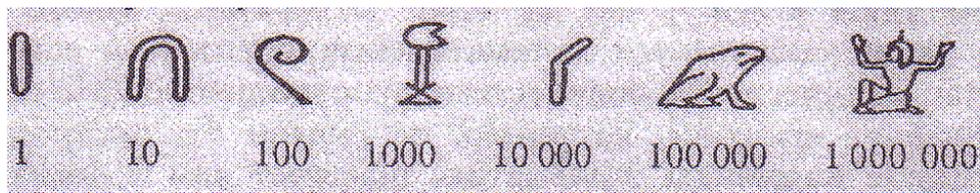
**Рисунок 2.**

1. Изобразите на своих табличках числа: 6, 11, 45, 58, 60, 64, 95
2. Скажите, сколько в каждом числе десятков и единиц.

### **6 задание**

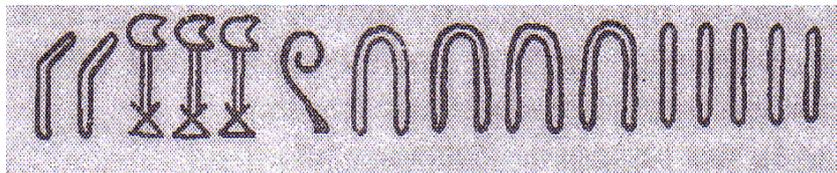
После счета по зарубкам люди изобрели особые символы, названные цифрами. Они стали применяться для обозначения различных количеств каких-либо предметов. Разные цивилизации создавали свои собственные цифры.

Так, например, в древней египетской нумерации, зародившейся более 5000 лет назад, существовали особые знаки (иероглифы) для записи чисел 1, 10, 100, 1000, ...: (Рисунок 3).



**Рисунок 3.**

Для того чтобы изобразить, например, целое число 23145, достаточно записать в ряд два иероглифа, изображающие десять тысяч, затем три иероглифа для тысячи, один — для ста, четыре — для десяти и пять иероглифов для единицы: (Рисунок 4).



**Рисунок 4.**

Этого одного примера достаточно, чтобы научиться записывать числа так, как их изображали древние египтяне. Это система очень проста и примитивна.

1. Запишите иероглифами числа: 6, 35, 103, 450, 5321, 26, 138.

2. Скажите, сколько в каждом числе единиц, десятков, сотен, тысяч и т. д.

В основе приёма семантизации лежит возбуждение интереса благодаря раскрытию смыслового значения слова.

«Линия» происходит от латинского слова «линеа» — льняная (имеется в виду льняная нить).

От этого же корня происходит наше слово линолеум, первоначально означавшее льняное полотно.

Ромб происходит от латинского слова «ромбус», означающего бубен.

Мы привыкли к тому, что бубен имеет круглую форму, но раньше бубны имели форму квадрата или ромба, о чем свидетельствуют изображения «бубен» на игральных картах.

Трапедия происходит от латинского слова «трапезиум» — столик.

От этого же слова происходит наше слово «трапеза», означающее стол.

Слово «диагональ» происходит от греческого «диа», что означает «через» и «гония» — угол, т. е. рассекающая углы, проходящая через углы.

Цилиндр происходит от латинского слова «цилиндрус», означающего «валик», «каток».

Точка — (лат. «пункт» — пунктир; «пунктум» — укол, медицинский термин «пункция» — прокол).

Прием создания проблемной ситуации позволяет не только сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков, достигать высокого уровня развития школьников, но и позволяет сформировать особый стиль умственной деятельности, исследовательскую активность и самостоятельность учащихся.

Мы можем предложить следующие задания на логическое мышление и поисковую деятельность:

6 класс «Деление необыкновенных дробей»

### ***1 задание***

В этом ряду есть «лишняя» дробь. Найдите её и назовите.

$$\frac{2}{3}; \frac{9}{8}; \frac{3}{4}; \frac{5}{6}$$

### ***2 задание***

Найдите ошибку и охарактеризуйте её. Какой это закон умножения? Какие ещё законы вы знаете?

$$1\frac{3}{5} \cdot 5 = \frac{8}{5} \cdot \frac{1}{5} = \frac{8}{25}$$
$$6 \cdot \left(2 + \frac{1}{6}\right) = 6 \cdot 2 + \frac{1}{6} = 12\frac{1}{6}$$

Психология трудами многих выдающихся учёных (А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.А. Матюшкина и др.) неоспоримо доказала, что ученик на уроке должен ставить и решать проблемы, причем непременно в диалоге с учителем. Благодаря диалогу с урока уходит пассивность, учащиеся с удовольствием думают и выражают свои мысли.

Таким образом, можно сделать выводы, что познавательный интерес к математике у школьников необходимо формировать и развивать. Помочь в этом может систематическое использование различных методологических приёмов с применением исторического материала по соответствующей теме. Знания школьников необходимо обогащать новой и интересной информацией, которая будет вызывать у них положительные эмоции и интерес к изучаемому материалу и к предмету.

#### **Список литературы:**

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. — М.: Просвещение, 1985. — 208 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выгодский. — М.: Просвещение, 1996. — 84 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. — М.: Просвещение, 1990 г. — 212 с.
4. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова// Педагогика и психология. — 1979. — № 2. — с. 21—24.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. — М.: Просвещение, 1979. — 342 с.
6. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Г.И. Щукина. — М.: Просвещение, 1984. — 176 с.
7. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. — М.: Педагогика, 1998 г. — 208 с.

## РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-АГРОНОМОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В ВУЗЕ

*Рудых Надежда Юрьевна*

*студент 1 курса, агрономический факультет ИрГСХА, г. Иркутск*

*E-mail: [NelliRudykh@mail.ru](mailto:NelliRudykh@mail.ru)*

*Голышева Светлана Павловна*

*научный руководитель, старший преподаватель ИрГСХА, г. Иркутск*

*«Без любви к природе — нет и любви к Родине»*

*И. Бунин*

Одним из перспективных путей решения проблемы личностно-развивающего образования, считает Э.Ф. Зеер, может стать введение в образовательные стандарты новых интегративных конструктов: компетентностей, компетенций и метапрофессиональных качеств [2, с. 181]. Компетентностный подход к обучению по-прежнему остается из приоритетных и наиболее перспективных в системе высшего профессионального образования [7, с. 78].

По мнению автора, компетенции — это обобщенные способы действий обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Они служат для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника, выступают категорией результата образования [2, с. 141].

Компетентностью А.В. Хуторской называет владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [5, с. 142].

Наряду с профессиональной направленностью, профессионально важными качествами и профессионально значимыми психофизиологическими свойствами личности, Э.Ф. Зеер рассматривает профессиональную компетентность, основными компонентами которой являются: социально-правовая компетентность (знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения); специальная компетентность (подготовленность

к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи и оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать знания и умения по специальности); персональная компетентность (способность к постоянному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде); аутокомпетентность (адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций) [2, с. 53].

В Федеральном государственном образовательном стандарте ВПО [4] по направлению подготовки бакалавров 110400 «Агрономия» (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2010 г. № 811) выделены две группы компетенций: общекультурные (всего-26) и профессиональные (14), которыми должны обладать бакалавры указанного направления в ходе решения профессиональных задач в соответствии с видами своей профессиональной деятельности: производственно-технологической, организационно-управленческой и научно-исследовательской.

Область профессиональной деятельности бакалавров направления подготовки «Агрономия» включает: агрономические исследования и разработки, направленные на решение комплексных задач по организации и производству высококачественной продукции растениеводства в современном земледелии.

Объектами профессиональной деятельности их являются: полевые, овощные, плодовые культуры и их сорта, генетические коллекции растений, селекционный процесс, агрономические ландшафты, природные кормовые угодья, почва и воспроизводство ее плодородия, вредные организмы и средства защиты растений от них, технологии производства продукции растениеводства.

На сегодняшний день перед человечеством стоит огромная задача: в кратчайшие 2—3 поколения сформировать эгоцентрическое экологическое сознание общества. Человечество осознало, что основным фактором устойчивого развития современной цивилизации является гарантия экологической

безопасности. Стихийные бедствия, природные аномалии и катаклизмы (землетрясения, наводнения, пожары, рост концентрации парниковых газов, истощение озонового слоя, опустынивание, обезлесение и т. п.), которые стали происходить в мире в последние десятилетия, чаще всего проявляют необратимый характер, нанося колоссальный и непоправимый ущерб не только природе, но и всему человечеству. Это обусловлено, прежде всего, социально-экономическими факторами; тем, что экологическое сознание людей, в частности, в России, в настоящее время все еще представляет антропоцентрический тип: природа по-прежнему рассматривается лишь как источник удовлетворения потребностей общества, а не как равноправный партнер по взаимодействию; общественное экологическое сознание характеризуется представлением о «человеческой исключительности» и освобожденности его от подчинения экологическим закономерностям.

Одним из направлений решения указанной проблемы является сфера образования. Группа исследователей проблему методической организации экологического образования видят в экологизации всех учебных предметов, поскольку экологические проблемы носят глобальный, междисциплинарный характер.

В частности, изучая математику в сельскохозяйственном вузе, важно дать установку студентам, что для успешного овладения сельскохозяйственными науками также важно знать законы физики, химии, биологии, генетики, экономики. Как известно, выражаясь словами Леонардо да Винчи: «Никакой достоверности нет в науках там, где нельзя приложить ни одной из математических наук, и в том, что не имеет связи с математикой». Математика является тем универсальным средством, с помощью которого можно описать реально существующие зависимости и использовать их в дальнейшем для научных прогнозов явлений и процессов.

Посредством изучения математики представляется возможность ознакомить студентов-агрономов с особенностями будущей профессиональной

деятельности, быть ближе к природе через математику, ведь «книга природы написана языком математики» (Г. Галилей).

К примеру, при изучении темы «Кривые второго порядка», студентам можно предложить следующие задачи.

**Задача 1.** Средний урожай люцерны в зависимости от глубины орошения  $см$  характеризуется уравнением  $y = 0,0028x^2 + 0,253x + 3,52$   $ц/га$ . Постройте кривую урожайности на отрезке  $[0; 30]$ . Определите по графику, при каких  $x$  урожай будет наибольшим на заданном отрезке.

**Задача 2.** Зависимость величины прироста высоты растений клевера красного от исходной влажности почвы до полива в пределах от 35 до 60 % наименьшей влагоемкости выражается уравнением  $y = -240 + \frac{15500}{x}$ ; для ежи сборной эта зависимость выражается формулой  $y = -215 + \frac{12940}{x}$  [6] (25—60 %). Постройте графики кривых на промежутке  $[25; 60]$  и определите, какое из растений растет быстрее?

При ознакомлении с понятием «функция» целесообразно привести пример функции, заданной несколькими формулами, как показано в нижеследующей задаче.

**Задача 3.** Скорость увеличения линейных размеров корнеплодов моркови характеризуется [6, с. 132] выражением

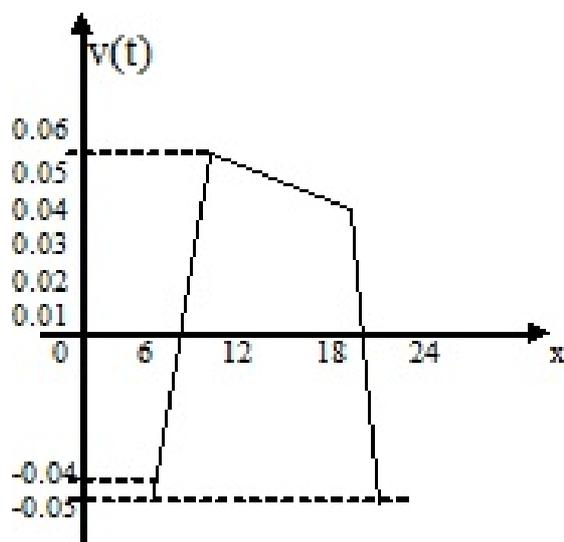
$$v = \begin{cases} c, & 0 \leq t < 6, \\ \frac{v_{max} - v_0}{4} t - \frac{3v_{max} - 5v_0}{2}, & 6 \leq t < 10, \\ \frac{v_1 - v_{max}}{11} t - \frac{10v_1 - 21v_{max}}{11}, & 10 \leq t < 21, \\ \frac{v_0 - v_1}{3} t + 8v_1 - 7v_0, & 21 \leq t < 24, \end{cases}$$

где:  $v_0 \approx -0,05$   $мм/ч$  — скорость роста в полуденные часы;

$v_1 \approx \pm 0,04 \text{ мм/ч}$  — скорость роста в 7—8 ч утра;

$v_{\text{max}} \approx 0,06 \text{ мм/ч}$  — скорость роста в 20—22 ч;

$t$  — время в ч.



**Рисунок 1. Скорость роста корнеплодов моркови**

Анализируя график на рисунке 1, можно сказать, что скорость роста корнеплодов моркови имеет наибольшее значение в 10 ч, затем она снижается, и в промежутке от 24 ч до 6 ч утра имеет отрицательное значение, в этот период корни корнеплодов уменьшаются в размере со средней скоростью 0,04—0,05 мм/ч. При изучении темы «Предел функции в точке» можно предложить задачу в нетрадиционной форме.

**Задача 4.** Травянистое растение с толстым восходящим корневищем и многочисленными придаточными корнями. Цветки некрупные, темно-фиолетовые. Это растение уникальное, декоративное; произрастает только в субальпийском поясе хребта Хамар-Дабан на южном побережье священного озера Байкал. О каком растении идет речь?

**Математическое задание:** Вычислить пределы:

$$1. \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{4x^2 + 1}{3x - 2x^2}; 2. \lim_{n \rightarrow 1} \frac{n^2 - 1}{2n^2 + n - 3}; 3. \lim_{y \rightarrow \infty} \frac{y^2 - 5}{3x - y^3}; 4. \lim_{x \rightarrow \infty} \left( \frac{x+1}{x+2} \right)^x;$$

$$5. \frac{1}{e} \lim_{t \rightarrow 1} (2-t)^{1/(t-1)}; 6. \lim_{x \rightarrow 0} \left( 1 - \frac{x}{2} \right)^{-4/x}; 7. \lim_{x \rightarrow -2} \frac{\arcsin(x^2 - 4)}{x + 2}.$$

$e - O; e^2 - И; 1/e - P; 0 - E; 0,4 - B; 4/3 - A; -2 - C; 2 - \Phi;$   
 $\infty - T; 4 - Y; 1 - Ц; -0,4 - X; -4 - Я; -1/e - M; 5 - Э.$



(Ответ: «сверция»)

**Задача 5.** Это растение из Красной книги. Название его происходит от имени греческого бога врачевания. В Китае, к примеру, юноши дарят этот цветок девушке, чтобы узнать, выйдет ли она за него замуж. О каком цветке идет речь?

**Математическое задание:** Вычислить определенные интегралы:

$$1. \int_0^1 8x^3 dx; 2. \int_{-1}^2 (2x^2 + 4x - 3) dx; 3. \int_{\pi/3}^{\pi/2} \sin(3x - \pi) dx; 4. \int_0^{\pi} x \cos x dx.$$

$\pi/4 - \Phi; \ln 2 - K; -0,5 - \Gamma; -2 - H; 1/3 - O;$   
 $6 - Б; 0,5 - В; -1 - E; 2 - \Pi; \pi/2 - Y; 3 - И; 0 - C.$



(Ответ: «пион»)

**Задача 6.** Каждой весной зоолог выпускает в озеро 100 рыб определенного вида, и так продолжается в течение нескольких лет. Выяснилось, что численность рыб через  $t$  лет определяется уравнением  $x(t) = \frac{(t-100)^2}{t+100}$ . Через сколько лет численность рыб достигнет наименьшего значения?

**Задача 7.** Содержание белка (%) в скошенной траве через  $t$  ч выражается зависимостью  $B = pe^{ct}$ . Найдите параметры  $p$  и  $c$ , если  $B(0) = 15,4$ ;  $B(12) = 10,4$ .

**Задача 8.** Закон накопления сухой биомассы у винограда сорта Шасла определяется уравнением

$$y = 0,03x - 0,0004x^2,$$

где:  $x$  — число дней от распускания почек,

$y$  — накопление биомассы в кг на 1 куст.

Данное уравнение отражает зависимость величин  $x$  и  $y$  как средний результат массовых наблюдений. Выяснить, как изменится сухая биомасса куста при изменении  $x$  от 50 до 60 дней?

**Задача 9.** Зависимость между урожаем озимой пшеницы  $y$  (ц/га) и нормой посева семян  $x$  (млн. зерен/га) выражается производственной функцией

$y = 5,6 + 8,1x - 0,7x^2$ . Найдите оптимальную норму посева семян для того, чтобы получить максимальный урожай.

**Задача 10.** Скорость роста  $y$  популяции  $x$  задана формулой  $y = 0,001x(100 - x)$ . При каком размере популяции эта скорость максимальна? Какова равновесная популяция, т. е. популяция, для которой скорость равна нулю?

**Задача 11.** Опытным путем установлено, что при брожении кормов скорость изменения массы (прироста) действующего фермента пропорциональна его наличному количеству. Найти закон изменения массы фермента в зависимости от времени.

Природа сегодня переживает колоссальную утрату своей эстетической ценности из-за вырубki лесов, высушивания рек и др. Люди перестали видеть красоту природы, не знают, что природа уникальна в своем происхождении, не знают, что с природой можно разговаривать на одном языке, она умиротворяет все живое и неживое на Земле. А как ведь иногда бывает: идешь по лесу — тихо, кажется, ты для всех не заметен. И вдруг, застрекотала сорока или крикнула сойка. Это значит, тебя заметили. С этой секунды все живое в лесу насторожилось, прислушалось. Шорох ондатры, грызущей пищу — сигнал спокойствия для всех окружающих, но стоит ондатре нырнуть, ударить телом по воде, не только ондатры, но все, кто имеет уши, знают — это опасность. Бредет по воде лось — лес знает — это лось, бояться не надо. Но пойдти тем же местом в болотных сапогах человеку, все сразу поймут — надо укрыться.

Сложная система информации действует в жизни природы. «Натуралист с опытом по лесным звукам хорошо ориентируется. Те же сороки и сойки могут указать следопыту, где притаился лось или крадется лисица...», — так пишет известный журналист В. Песков.

Никто из вас не знает, чем пахнет лесная подстилка, какой у нее запах: свежий, приятный, ароматный? Мы вам в этом поможем. Для этого нужно

аккуратно опуститься на землю, быстро, несколькими легкими вдохами уловить запах верхнего слоя лесной подстилки, затем слегка раздвинуть верхний слой подстилки такими же легкими вдохами определить запах под верхним слоем. Легким движением раздвиньте слой подстилки в глубину до верхнего слоя почвы, определите запах уже перепревшего лесного опада. Таким образом можно узнать и запахи цветущих растений, почек, листьев [3, с. 256].

Поселок Молодежный, где расположена наша сельскохозяйственная академия, несомненно, можно назвать райским уголком. Ведь он окружен неопишуемой красоты природой: кругом — лес, богатый березовыми рощами, где студенты проходят учебные практики; здесь же размещена лыжная база, куда зимой люди приходят кататься на лыжах, рядом — залив, на котором зимой люди ловят рыбу, катаются на снегоходах, а летом катаются на катерах; луга, которые весной и летом покрываются разноцветным цветочным одеялом; поля, на которых весной высаживают культурные растения, а осенью с них убирают урожай.

Ежегодно в нашей академии проводится внутривузовское мероприятие под названием «Эко-тусовка в Молодежном», в котором участвуют все студенты и преподаватели академии. Целью данного мероприятия является: повышение уровня экологической культуры, творческой активности, формирование устойчивой гражданской позиции учащейся молодежи. В ходе мероприятия студенты проводят санитарную работу в лесу: очищают места от бытовых отходов, мусора, который остается, чаще всего, после разжигания костров, белят стволы деревьев и кустарников, защищая тем самым их от насекомых и вредителей.

Это «зеленое место» — то, чем мы действительно гордимся, любим и стараемся беречь, что создано самой природой! И очень важно сохранить природные объекты в первозданном виде, во всяком случае, не навредить им! Мы уверены: то, как человек относится к природе, во многом определяет его отношение к себе. Берегите нашу природу и вы спасете мир!

**Список литературы:**

1. Зайцев И.А. Высшая математика: Учеб. для неинж. спец. с.-х. вузов. — М.: Высш. шк., 1991. — 400 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 384 с.
3. Игольницына Л.М. Сборник экологических заданий, деловых игр, лабораторный и полевой экопрактикумы (по химии, биологии, географии, физике): Учеб. пособие. — Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1997. — 376 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт ВПО по направлению подготовки 110400 Агрономия. — М., 2010.
5. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование, 2003. — № 2.
6. Шевелуха В.С. Периодичность роста сельскохозяйственных растений и пути ее регулирования. — М. — 1980.
7. Шкерина Л.В. Мониторинг качества подготовки будущего учителя в педагогическом вузе в условиях реализации компетентностного подхода / Л.В. Шкерина // Проблемы качества подготовки будущего учителя в вузе с позиций компетентностного подхода в обучении: Межвузовский сб. науч. трудов. — Красноярск: РИО КГПУ, 2004. — 220 с.

## **ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

***Смирнова Оксана Валерьевна***

*студент 5 курса, социальной педагогики и психологии ВлГУ, г. Владимир  
E-mail: [smiok@bk.ru](mailto:smiok@bk.ru)*

***Попов Виктор Алексеевич***

*д-р пед. наук, профессор ВлГУ г. Владимир*

Проблема неполных семей в современном обществе приобретает особую актуальность. Количество семей с одним родителем неуклонно растет, что заставляет задумываться над данной ситуацией. На фоне этой проблемы возникает и другая, не менее значимая: агрессия детей, которые воспитываются в неполных семьях. И в последнее время именно агрессивность подростков вызывает наибольшую тревогу общества.

По официальным данным во Владимирской области насчитывается около 35 тыс. неполных семей, а это 52 тыс. детей, одиноких матерей — 25 тыс., детей инвалидов — чуть более 7 тыс. [2].

На базе ГКУСО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» было проведено исследование с родителями, воспитывающими своих детей в одиночку. В опросе участвовали как одинокие матери, так и одинокие отцы. В результате исследования было выявлено, что достаточно часто взрослым не хватает времени, знаний, сил, возможностей для осуществления полноценного развития ребенка в условиях неполной семьи. Большинство ответов родителей свидетельствует о том, что все свое время им приходится проводить на работе (58 % опрошенных), либо в поисках дополнительного заработка, чтобы обеспечить свою семью (37 % опрошенных). Поэтому времени и сил на занятия с ребенком у них попросту не остается.

Среди факторов, влияющих на неполные семьи, немалую роль оказывает современная экономическая ситуация в нашей стране. Уровень доходов семей нашей области таков, что 37,8 % из них живет на грани прожиточного минимума, но в стране эта цифра несколько выше, порядка 50 %. Что это означает? В семье на душу каждого ее члена чуть меньше 2000 руб.

В ходе нашего исследования мы пришли к выводу, что среди проблем неполной семьи особенно актуальной является проблема воспитания детей. Ответы родителей, полученные в результате опроса, свидетельствуют о том, что как одинокие матери, так и одинокие отцы «не справляются» со своими детьми, «не знают как бороться с их агрессивным поведением». Данные ответы были получены в основном от родителей, имеющих детей-подростков.

Необходимо также отметить, что количество неполных отцовских семей неуклонно растет. Сегодня в России только по официальной статистике насчитывается около 634,5 тысячи отцов-одиночек, тогда как количество матерей-одиночек в стране 5,6 миллиона. Но ведь это только по официальным данным.

В процессе опроса отцов, воспитывающих детей самостоятельно, было выявлено, что довольно часто собственную мать ребенка удастся заменить, ее роль начинает исполнять мачеха или кто-либо из родственников ребенка (бабушка, тетя, старшая сестра). Но, с другой стороны, анализ статистических данных показывает, что в таких семьях чаще возникают различные конфликтные и напряженные ситуации, нежели в полных семьях. Полученные ответы отцов-одиночек свидетельствуют о том, что наиболее часто конфликты возникают между мачехой и самим ребенком-подростком.

Негативное влияние неполной отцовской семьи может ярко проявляться в том случае, если после смерти или ухода матери детей воспитывает отец самостоятельно, без чужой помощи, хотя довольно часто встречаются случаи весьма тщательной и удовлетворительной заботы [1, с. 25].

Поскольку именно в семье ребенок проходит первичную социализацию, хотелось бы более подробно остановиться на факторах, формирующих модели агрессивного поведения в семье.

Анализ данной проблемы по школам г. Владимира позволяет сделать вывод, что в течение первых лет после развода как мальчики, так и девочки проявляют более агрессивное и непослушное поведение в отношении с окружающими, по сравнению со сверстниками из семей, где воспитанием занимаются оба родителя. Результаты исследования двух групп подростков свидетельствуют о том, что частота встречаемости агрессивных факторов у группы детей из неполных семей проявляются в два раза чаще, нежели у группы детей из полных семей.

Также можно сделать вывод, что последствия разводов сильнее сказываются на мальчиках, чем на девочках. Проявления агрессивного поведения у мальчиков были зафиксированы гораздо чаще, нежели у девочек. В количественном соотношении это может быть представлено как 3 к 1. В основном, у мальчиков проявляются следующие особенности поведения: неуправляемость, агрессивность, потеря самоконтроля, проявление несамостоятельности и тревожности, инфантильности и др.

На базе ГКУСО «Владимирский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних», а также школ г. Владимира было проведено исследование двух групп подростков: из полных и неполных семей (по 15 человек в каждой). Подросткам была предложена методика диагностики состояния агрессии (Опросник «Басса-Дарки»). У большинства испытуемых из неполных семей показатели агрессивности превышают норму (от 21 до 28 баллов) — 11 человек. Уровень враждебности у половины испытуемых также превышает норму (от 8 до 12 баллов). Повышенная агрессивность наблюдается у двух испытуемых. Их показатели агрессивности выше 27 баллов. У двоих учеников показатели агрессивности и враждебности находятся ниже нормы. Их показатели находятся на уровне 15 баллов. Наибольшее количество баллов у испытуемых наблюдается по шкалам «вербальная агрессия» и «негативизм». Это, вероятно, говорит о том, что ребята выражают негативные чувства как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (вплоть до угроз). Показатели негативизма свидетельствуют о том, что испытуемые выбирают манеру в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

Данные показатели значительно отличаются от результатов, полученных в ходе исследования группы подростков из семей с обоими родителями. Только у 3 испытуемых из 15 показатели агрессивности незначительно превышают норму (от 21 до 24 баллов). У пятерых испытуемых отмечено превышение нормы по шкале «вербальная агрессия». У остальных испытуемых подростков показатели практически по всем шкалам находятся в норме.

Кроме методики Басса–Дарки, в двух группах испытуемых была проведена методика Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности». При обработке результатов группы испытуемых из неполных семей было выявлено следующее: практически у всех уровень школьной тревожности повышенный (11 человек из 15). У двух подростков уровень тревожности

находится ниже нормы (очень низкий). Высокая тревожность наблюдается только у одной испытуемой. Ее показатели выше 75 %.

Что касается факторов тревожности, которые позволяет выявить этот тест, то у большинства детей преобладают страхи не соответствовать ожиданиям окружающих, а также фрустрации потребностей в достижении успеха. У многих отмечена низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. У половины испытуемых повышенный фактор переживания социального стресса, вероятно обусловленный сложившейся жизненной ситуацией. Практически ни у кого из подростков не отмечен страх ситуации проверки знаний. Тем не менее фактор «проблемы и страхи во взаимоотношениях с учителем» повышенный.

По результатам ответов испытуемых из полных семей можно сделать следующий вывод: общая тревожность практически у всех подростков находится в норме (от 36 до 45 %). Только у трех опрошенных отмечены показатели повышенной тревожности (от 51 до 54 %), а также страх не соответствовать ожиданий окружающих (от 50 до 53 %). У двух испытуемых наблюдается повышенный показатель физиологической сопротивляемости стрессу. Остальные ответы подростков соответствуют норме по всем 9 шкалам.

Еще одной методикой, проведенной с группами подростков, является методика на определение склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел). В первую группу испытуемых вошли те же 15 подростков из неполных семей, с которыми ранее были проведены методики, описанные выше (Басса-Дарки и Филлипса).

Данная методика включает в себя 7 шкал:

1. Шкала установки на социально-желательные ответы;
2. Шкала склонности к преодолению норм и правил;
3. Шкала склонности к аддиктивному поведению);
4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению;
5. Шкала склонности к агрессии и насилию;

6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций;

7. Шкала склонности к деликвентному поведению;

Результаты диагностики склонности отклоняющегося поведения (А.Н. Орел) показали следующее: у 6 испытуемых присутствуют высокие показатели по 1 шкале. Это свидетельствует о том, что подростки не соответствуют социальным установкам.

По 2 шкале склонности к нарушению норм и правил 3 испытуемых могут идти в разрез социальным нормам и правилам; у них преобладают склонности противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, о тенденции «нарушать спокойствие», искать трудности, которые можно было бы преодолеть.

В 3 шкале склонности к аддитивному поведению 4 испытуемых предрасположены к употреблению наркотических веществ, уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния.

2-е учащихся по 4 шкале склонны к риску и причинения себе вреда, что свидетельствует о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, о садо-мазохистских тенденциях.

В 5 шкале 6 человек склонны к агрессии и насилию во взаимодействии с другими людьми.

По 6 шкале волевого контроля эмоциональных реакций 2 испытуемых не способны контролировать свои эмоциональные реакции.

Показатели 3 подростков по 7 шкале свидетельствуют о наличии делинквентных тенденций у испытуемого и о низком уровне социального контроля.

После проведения диагностического исследования и обработки результатов можно сделать вывод, что у данной группы испытуемых наблюдается повышенный уровень предрасположенности к отклоняющемуся поведению.

Во вторую группу испытуемых также вошли подростки из полных семей, диагностируемые ранее. В результате опроса подростки показали следующие результаты: у 4 испытуемых из 15 присутствуют повышенные показатели по 1 шкале, свидетельствующие о том, что у ребят присутствует установка на социально-желательные ответы. У 5 испытуемых завышены показатели по 6 шкале. Это говорит о том, что они не всегда могут контролировать свои эмоции. Лишь у 2 подростков были обнаружены высокие показатели по 5 шкале: склонности к агрессии и насилию в общении с другими людьми. В общем, проанализировав результаты группы, можно судить о том, что ребята из полных семей в меньшей степени склонны к проявлению отклоняющегося и агрессивного поведения, нежели подростки из 1 группы.

В ходе исследования учащихся г. Владимира в системе образования был установлен следующий факт: при работе с психологом агрессивные дети часто признаются, что чувствуют себя не нужными своим родителям, что родители, особенно отцы, их не любят и часто унижают.

Но необходимо отметить, что данные выводы, полученные в результате исследований, нельзя возводить в абсолют и применять ко всем детям из неполных семей. Прежде всего нужно обращать внимание на специфику каждой семьи. Ведь вышеописанные особенности детей из неполных семей нередко присущи и детям из семей с обоими родителями. К примеру, в неполных семьях отсутствие отца может восполнять старший брат, а отсутствие матери — старшая сестра, тогда как в полной семье, зачастую, ребенок чувствует себя не нужным и обделенным в любви и ласке со стороны родителей.

Таким образом, статистические исследования свидетельствуют: подростки из неполных семей более склонны к проявлению агрессивности во взаимоотношениях с другими людьми и противоправному поведению, нежели сверстники из полных семей. Однако следует указать, что семьи с одним из родителей не являются обязательным условием, формирующим данные отклонения в поведении. Неполные семьи может лишь определять

некоторые факторы, способствующие этому. При благоприятных условиях дети из неполных семей могут быть более социально приспособленными и менее агрессивными, чем дети из неблагополучных полных семей.

### **Список литературы:**

1. Дементьева Н.В. Технология индивидуальной работы с детьми и подростками из неполных семей // Соц. педагогика: новые исследов. Вып. 1 — М.: Изд-во Ин-та педагогики соц. работы., 2002.
2. Издательство «Мир новостей». [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.mirnov.ru/arhiv/mn724/mn/08-1>.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

***Суринов Сергей Дмитриевич***

*студент 4 курса факультета режиссуры, актерского искусства  
и хореографии ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт  
искусств и культуры»*

*E-mail: [viktoria050882@mail.ru](mailto:viktoria050882@mail.ru)*

***Бурыкина Виктория Геннадиевна***

*научный руководитель, ассистент кафедры иностранных языков ГБОУ ВПО  
«Белгородский государственный институт искусств и культуры»*

Всплеск интереса к проблеме воспитания происходит в так называемые переломные периоды социально-экономического развития общества, изменений в политической сфере. В эпоху интенсивной интеграции, информационного, культурного обмена и сотрудничества по-новому актуально встает вопрос интернационального, гражданского, нравственного, поликультурного воспитания. Особое значение приобретает формирование личности студента как гражданина российского общества, обладающего глубокими профессиональными знаниями, культурного, социально-культурного, с уважением относящегося к духовным ценностям и традициям, моральным и нравственным устоям.

В современной ситуации, характеризующейся нередкими проявлениями ксенофобии, целенаправленное воспитание культуры межнациональных отношений через изучение традиций и обычаи этносов остается редким явлением в педагогике, хотя в последнее время появляется все больше возможностей и возрастает интерес к диалогу культур в процессе изучения гуманитарных дисциплин.

По сравнению с другими учебными дисциплинами иностранный язык имеет специфические особенности в воспитательной сфере. Основной формой проведения занятий и внеаудиторных мероприятий по английскому языку является диалог студентов друг с другом или с преподавателем. Такая форма расширяет возможности учета индивидуальных особенностей студентов, что служит залогом успеха в учебно-воспитательной работе. Преподаватель может опираться на резервы личности конкретного студента, в большей мере учитывать уровень его развития, его мировоззренческую подготовку, активность, творческий потенциал, психологические черты его личности [3, с. 34].

При анализе национальных проблем толерантность предполагает не только терпимость, но и в первую очередь знание культуры других народов, уважение и искренний интерес к ней, взаимное обогащение культур на общецивилизированных принципах. Поэтому актуальным является внедрение методов поликультурной педагогики в процесс внеаудиторной работы по языку. Это позволит приобщить студентов к мировой культуре через понимание особенностей отдельных этносов, на основе диалога макро- и субкультур, осуществляемого в процессе не только учебной, но и внеаудиторной работы по английскому языку [1, с. 14].

В связи с этим целью внеаудиторной работы по английскому языку является воспитание человеческого достоинства и нравственных качеств личности для мирного сосуществования и активного сотрудничества с социальными группами различных рас, религий, этносов.

Эта цель конкретизируется в следующих задачах:

- формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи;

- содействие осознанию важности культурного многообразия для самореализации личности;
- воспитание позитивного отношения к культурным различиям;
- формирование толерантного сознания студентов как средства профилактики экстремизма, национальной, расовой и религиозной ненависти;
- развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

В процессе подготовки и проведения внеаудиторных мероприятий по английскому языку в Белгородском государственном институте искусств и культуры (БГИИК) осуществляется систематический мониторинг интересов, потребностей, студенческих инициатив. В ходе таких мероприятий происходит, прежде всего, знакомство со спецификой англоязычной культуры. Разумеется, целью проведения различных внеаудиторных мероприятий не является привитие студентам английской или американской культуры и мировоззрения, но то здоровое, что в них содержится, может помочь молодежи обрести себя, выработать способность примениться (не приспособиться!) к сложным общественным переменам, выработать определенные жизненные ориентиры, которые помогут найти свое место в изменяющемся обществе.

Воспитание на основе национальных и духовных традиций и обычаев подразумевает постоянный диалог, для организации которого требуется открытость студентов к культурному разнообразию и творческий подход к учебной деятельности.

Для воспитания толерантности к людям другой культуры чаще всего используются такие методы как диалог, дискуссия, рефлексивный метод. Но одним из наиболее эффективных методов является ролевая игра, которая может выступать в качестве того или иного этапа любого внеаудиторного мероприятия.

В процессе изучения в БГИИК английского языка студентами в сотрудничестве с педагогами разработаны комплексы ролевых игр, моделирующие определенные ситуации, как правило, соответствующие определен-

ному сюжету. При этом этика межнациональной коммуникации проявляется в уважении и внимании к участникам. Широко применяются ролевые игры, отображающие национальные обычаи англоговорящих стран. Для расширения знаний о традициях Великобритании и Америки и сопоставления их с собственными национальными традициями на занятиях по английскому языку применяются комплексы ролевых игр под общими названиями, такими как: «Новый год в Шотландии», «Государственные праздники Америки», «Королевские традиции в Великобритании», «Английский этикет» и т. п. В процессе проведения таких игр, где часть студентов выступают в роли «иностранцев», создаются условия для рефлексии этнокультурных компонентов. Кроме того, подобные ролевые игры способствуют воспитанию у молодого поколения патриотизма и толерантности, уважения к другой культуре.

Внеаудиторная работа по английскому языку с целью воспитания толерантности проводится без отрыва и от научно-исследовательской работы студентов.

Так в текущем 2012—2013 учебном году кафедрой иностранных языков БГИИК проведена III Межвузовская студенческая конференция «Иностранный язык и культурные коммуникации». Студенты, принимавшие участие, имели возможность обсудить актуальные вопросы культуры стран изучаемого языка (Великобритании, США, Германии, Франции). Проведение конференции подразумевало работу трех секций: английского, немецкого, французского языков. В рамках секции английского языка прозвучали выступления на такие темы как «Культура Шотландии в преданиях и легендах», «Праздники в Великобритании», «Музыкальная культура Америки» и др.

Подобные мероприятия регулярно проходят в нашем институте. Они способствуют приобщению студентов к научно-исследовательской деятельности. Кроме этого они имеют своей целью формирование потребности и способности понимать чужие точки зрения на проблемы культуры и искусства, достигать согласия и сотрудничать в условиях различия взглядов и убеждений.

Как отдельную форму внеаудиторной работы по английскому языку необходимо отметить переписку студентов с носителями английского языка, которая может происходить как традиционно, так и в сети Интернет. Кроме неоспоримого практического значения для развития и совершенствования навыков письменной речи на английском языке, переписка играет и воспитательную роль. В процессе переписки студенты получают дополнительную информацию для подготовки к учебным занятиям и внеаудиторным мероприятиям. Эта информация, несомненно, совпадает с интересами и потребностями студентов, соответствует их возрасту, и, что немаловажно, поступает непосредственно от носителя языка. Чтобы переписка оказывала максимально эффективное воспитательное значение, необходимо производить контроль данного вида деятельности. В БГИИК на кафедре иностранных языков это организовано в виде работы клуба «Letter for you», в процессе заседания которого обсуждаются вопросы и проблемы, волнующие студентов. Такая деятельность способствует формированию толерантного сознания студентов, является основой для подготовки высококвалифицированных и высококультурных специалистов, так как в Федеральных образовательных стандартах третьего поколения указано, что будущий специалист должен обладать рядом личностных качеств, обеспечивающих бесконфликтное взаимодействие с другими людьми и обществом в целом. В качестве примера приведем следующую формулировку: «способность к социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм, демонстрируя уважение к историческому наследию и культурным традициям, толерантность к другой культуре...» [2, с. 6]. Данная цитата является частью общекультурной компетенции ОК-7, сформулированной в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 070301 Актерское искусство.

Таким образом, в воспитательном аспекте содержания курса английского языка должно актуализироваться ценностное ядро, что позволит обеспечить привитие студентам общечеловеческих моральных установок. Переход

к ценностной парадигме является требованием времени, а английский язык обладает особым потенциалом в духовно-нравственном воспитании личности.

Внеаудиторная работа по английскому языку имеет целью не только лишь знакомить студентов с культурой англоговорящих стран. Она должна быть ориентирована на воспитание понимания, уважения, активной солидарности, готовности к общению с представителями разных народов и, как следствие, на формирование толерантного сознания и поведения молодежи в условиях многообразия культур.

### **Список литературы:**

1. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. — Спб.: КАРО, 2005. — 352 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 070301 Актерское искусство [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_10/prm2058-1.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/prm2058-1.pdf) (дата обращения 28.11.2012)
3. Якушина Л.З. Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку. — М.: Высшая школа, 1990. — 154 с.

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ПРИЁМНЫХ ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ**

*Сулина Татьяна Васильевна*

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

*E-mail: [suslina.tatjana2013@yandex.ru](mailto:sulina.tatjana2013@yandex.ru)*

*Попов Виктор Алексеевич*

*д-р пед. наук, профессор ВлГУ, г. Владимир*

Анализ отечественного и зарубежного опыта социальной помощи детям, оставшимся по разным причинам без попечения родителей, показывает, что в современных условиях наибольшую эффективность даёт воспитание их в замещающей семье. Так, в трудах М.И Лисиной «Психическое развитие

воспитанников детского дома», В.Н. Ослон и А.Б. Холмогоровой «Замещающая профессиональная семья как одна из наиболее перспективных моделей решения проблемы сиротства в России», на наш взгляд, совершенно правомерно обосновывается, что замещающая семья обеспечивает наиболее лучшие условия воспитания и развития ребенка, чем сиротские учреждения [2, с. 82].

«Замещающая семья — любая форма жизнеустройства или форма семейного воспитания (реабилитации) детей, нуждающихся в защите государства, где воспитатели и приёмные родители не являются биологическими родителями ребёнка (приёмная, патронатная, опекунская, семья усыновителей, семейно-воспитательная группа, семейный детский дом и д.р.)» [1, с. 70—71].

Как показывает практика, несмотря на преимущества данной формы устройства детей, лишённых родительского попечения, растёт число отказов от приемных детей и соответственно их возврат в детские дома. В 2011 году в семьи российских граждан было передано 67,5 тыс. детей, из них в детские дома было возвращено 6563 тыс. сирот. Из этого числа — 897 детей вернулись в сиротские учреждения из-за ненадлежащего исполнения приемными родителями своих обязанностей; 36 детей были изъяты из приемных семей из-за жестокого обращения; 4755 детей вернули с формулировкой «по инициативе родителей»; 1 ребенок погиб; 296 умерло [3]. Так, только во Владимирской области на 01.01.2011 года из 991 ребёнка воспитывающихся в 613 приемных семьях зафиксировано 48 возвратов детей. В связи с этим возникает проблема, которая выражается в необходимости повышения эффективности социально-педагогических условий воспитания приёмных детей в замещающей семье, с целью предотвращения возврата детей в детские дома.

Ведущим условием для достижения высокой эффективности воспитания детей в замещающей семье является отбор и подготовка будущих замещающих семей, главным критерием которых является способность семьи удовлетворить потребности конкретного ребёнка.

Современной тенденцией является стремление регионов разрабатывать свои программы подготовки кандидатов в приёмные родители. Владимирская

область была одной из первых, где была разработана Программа курса для кандидатов в усыновители «Усыновление детей, оставшихся без попечения родителей». Данная программа была разработана в 2001 году Владимирским областным институтом усовершенствования учителей. Целью программы является психолого-медико-педагогическая и правовая подготовка кандидатов в усыновители к приёму в семью ребёнка — сироты или ребёнка, оставшегося без попечения родителей.

Программа носила познавательный-развивающий характер. Она не являлась жёсткой схемой. Её содержание можно было адаптировать к конкретным семейным условиям, учитывая реальные потребности кандидатов в усыновители.

Данная программа включала четыре раздела:

1. Правовые основы и проблемы усыновления.
2. Психологическая подготовка кандидатов в усыновители.
3. Вы и ребёнок.
4. Пусть ваш ребёнок будет здоров.

Программа реализовалась через дискуссионные, лекционные, практические и игровые занятия. Форма обучения очно-заочная.

Достоинством данной программы являлось то, что она была разработана и применялась при подготовке в приёмные родители первой в России и охватывала широкий спектр проблем, в том числе психолого-педагогические темы. Но были и недостатки, основным из которых являлась её недостаточная структурированность.

Серьёзным шагом по совершенствованию данной программы стали разработанная в 2009, а затем — 2012 году ГБУ ВО «Центр усыновления и опеки» г. Владимира новая Программа комплексной подготовки граждан к приёму детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семью «Школа замещающих родителей». Настоящая программа является документом, направленным для решения на региональном уровне проблем, связанным с подготовкой кандидатов в принимающие родители (опекунов, приемных

родителей, патронатных воспитателей, усыновителей), а также специалистов служб сопровождения замещающих семей.

Цель программы: содействовать развитию и укреплению социального института замещающей семьи посредством создания и реализации системы профессиональной подготовки и сопровождения семей, принявших на воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей. Профилактика отказов от приемных детей.

В процессе обучения приемных родителей особенно важно становится формирование системы знаний по вопросам юридических, медицинских, социально-педагогических и психолого-педагогических аспектов, которая позволит обеспечить и укрепить осознание готовности к приему ребенка в семью. Где показателями такой готовности будут выступать умения осознавать реальные проблемы становления семьи с приемным ребенком, умения разбираться в своих чувствах и намерениях и управлять данными процессами, желание организовывать взаимодействие со службами и специалистами по решению проблем замещающей семьи и профилактике их возникновения.

Взяв за основу принципы воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающей семье, которые лежат в основе исследований В.Н. Ослон, А.Б. Холмогоровой, Ю.Б. Гиппенрейтер мы сформулировали психолого-педагогические рекомендации по обеспечению эффективности социально-педагогических условий воспитания приёмных детей в замещающей семье:

- Любить ребёнка, не зависимо ни от каких обстоятельств, поведения, его успехов и недостатков;
- Учитывать возрастные и психологические особенности ребёнка;
- Ни при каких обстоятельствах ребенок не должен бояться родителя;
- С пониманием относиться ко всему, что происходит с ребенком;
- Придерживаться диалоговых форм общения с ребёнком;
- Постоянно повышать уровень своей педагогической культуры:

a. заниматься педагогическим самообразованием

b. обращаться за помощью и консультацией по проблемным ситуациям в соответствующие службы;

- Принимать активное и примерно равное участие в воспитании детей;
- Обобщать прошлый опыт воспитания;
- Формировать у ребёнка представление о рамках дозволенного в доступной и понятной для него форме;
- Поощрять ребёнка на хорошие поступки;
- Предотвращать любые проявления жестокости, агрессии со стороны ребёнка;
- Не унижать ребёнка; уважать его мнение;
- Развивать и повышать самооценку ребёнка;
- Делиться своими чувствами с ребёнком (доверять);
- Находить время для полноценного общения с ребёнком;
- Не вмешиваться в занятия, с которыми ребёнок справится сам; обязательно помочь, если ребёнок готов принять вашу помощь;
- Использовать в повседневном общении приветливые фразы;
- Не делать различий в методах воспитания своих детей и приёмного ребёнка;
- Решать проблему в момент её возникновения; искать решение совместно, с семьёй;
- Относиться к своим детям так, как вы желаете, что другие люди относились к вам.

Таким образом, можно обозначить следующие основные социально-педагогические условия воспитания ребёнка в замещающей семье:

1. отбор и подготовка граждан к приёму детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на основе программ подготовки, которые включают в себя современные требования зарубежной и отечественной науки и практики;

2. готовность замещающего родителя на информационном (знать), эмоциональном (чувствовать), мотивационном (ощущать потребности) уровне к принятию ребёнка в семью;

3. способность решать проблемные ситуации, возникшие в процессе воспитания, на практике;

4. постоянная потребность в повышении уровня своей педагогической культуры;

5. учёт возрастных и психологических особенностей ребёнка.

При решении вопроса о передаче на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающую семью необходима большая осторожность, максимум ответственности, психологическая зоркость и педагогическая мудрость. Всякое проявление спешки, упрощённости, формализм могут привести к серьёзным, а иногда и трагическим последствиям, отразиться на судьбах многих людей.

### **Список литературы:**

1. Осипова И.И. Замещающая семья в России / И.И. Осипова // Психологическая наука и образование. — 2006. — № 2. — с. 70—71.
2. Ослон В.Н. Замещающая профессиональная семья, как одна из моделей решения проблемы сиротства в России / В.Н. Ослон, А.Б. Холмогорова // Вопросы психологии. — 2001. — № 3. — с. 82.
3. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [www.regnum.ru/news/russia/1582106.html](http://www.regnum.ru/news/russia/1582106.html) (дата обращения 15.10.2012).

## **ПРЕИМУЩЕСТВА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИСТОЧНИКОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: В ПОИСКАХ ЭФФЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

*Тимин Александр Сергеевич*

*магистрант 2 курса, факультет фундаментальной и прикладной химии  
ИГХТУ, г. Иваново  
E-mail: [a\\_timin@mail.ru](mailto:a_timin@mail.ru)*

*Милеева Марина Николаевна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент, ИГХТУ, г. Иваново*

В отечественной и зарубежной технологиях образования разработано множество учебно-методических программ и пособий по обучению английскому языку [5; 6; 9], направленных на формирование необходимых навыков у учащихся разных уровней (от «*beginner*» до «*upper-intermediate*»). Однако каждая отдельная программа преследует свои конкретные цели и в связи с этим имеет как явные преимущества, так и определенные недостатки [2; 3; 7]. Задача преподавателя при этом остается неизменной: она состоит в том, чтобы развить у учащихся максимальное количество заложенных природой способностей, а также сформировать в процессе обучения и воспитания новые умения, которые в дальнейшем необходимо совершенствовать.

Реформирование современного образовательного пространства заставляет переосмысливать существующие механизмы введения и обсуждения учебной информации, доминирующие сегодня как в средних общеобразовательных учреждениях, так и в высших учебных заведениях. В связи с этим актуальность предпринятого исследования объясняется необходимостью и возможностью оптимизации процесса обучения иностранному языку. Не секрет, что многие методические приемы школьного курса английского языка оказываются неэффективными и невостребованными в случаях, когда учащиеся напрямую сталкиваются с необходимостью непосредственного применения английского языка в разных жизненных ситуациях. Встает риторический вопрос: почему,

изучая английский язык на протяжении десяти лет школьного цикла и не менее двух лет в университете, обучаемые не могут с легкостью использовать приобретенные ими навыки английского языка в жизни? Ответ на этот вопрос может лежать либо в области некачественного уровня преподавания иностранного языка в школах и высших учебных заведениях, либо в плоскости недостаточно проработанных учебно-методических программ, односторонне направленных на развитие какого-то отдельного навыка.

Целью предпринятого экспериментального исследования было разработать и апробировать комбинированный курс английского языка, адаптированный к ключевым моментам общеевропейских компетенций и направленный на формирование алгоритма по выполнению заданий ЕГЭ и международного экзамена (а именно разделы *use of English, listening* и *writing*). Учебно-методическая база экспериментального курса объединяет в себе традиционную школьную образовательную программу, оригинальный британский многоуровневый комплекс *Cutting Edge* и материалы международного кембриджского экзамена *First Certificate in English*. Полученные результаты обрабатываются, представляются в виде статистических данных и анализируются.

Главный недостаток многих учебно-методических программ в рамках курса обучения средней и высшей школы заключается в отсутствии четко прописанных основных компетенций непрерывного образования. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком разработаны и закреплены в документе *Common European Framework of Reference (CEF)* [8] и предусматривают систему аттестации по пяти навыкам: чтение, письмо, аудирование, устный диалог и устная презентация. Однако большинство учебных программ для учащихся общеобразовательных школ, например, учебник английского языка под редакцией В.П. Кузовлева (М: Просвещение, 2012), содержат в себе в основном задания, направленные только на расширение словарного запаса учащихся и использование элементарных грамматических конструкций, не типичных для английского языка.

Специалисты и преподаватели иностранного языка разных стран на практике убедились в преимуществах многоуровневого учебно-методического комплекса *Cutting Edge*, разработанного британскими экспертами, и рекомендуют данное издание в качестве основного учебника английского языка [4]. Данный обучающий курс вобрал в себя лучшее, что есть в коммуникативном подходе, так как принцип непосредственного общения, заложенный в его основе, естественным образом способствует приобретению и совершенствованию навыков говорения. Вполне логично при этом, что учащиеся, независимо от уровня владения английским языком, уверенно совершенствуют навыки излагать свои мысли на иностранном языке.

Еще одним ценным источником приобретения знаний по английскому языку на сегодняшний день, о котором следует упомянуть, является престижный международный сертификат по английскому языку *First Certificate in English* (Cambridge, 2008). Впервые он был введен в 1939 г. под названием *Lower Certificate in English* и неоднократно изменялся. Последний пересмотр его содержания произошёл в 1996 г., а в декабре 2008 г. был принят ряд изменений. Данный документ, действительный более чем в 240 странах мира, представляет собой сертифицированный экзамен по английскому языку, причем срок действия сертификата не имеет ограничений. Наиболее значимым аспектом получаемого сертификата является то, что в ходе экзамена проверяются все основные общеевропейские компетенции английского языка, что и дает ему право высоко цениться во всем мире. Кроме того, именно на базе данного кембриджского экзамена составлены контрольно-экзаменационные материалы по английскому языку, известные в нашей стране как ЕГЭ и ГИА [1].

Таким образом, неизбежно встает вопрос о поиске некоторого комбинированного подхода в обучении иностранным языкам, который бы одновременно формировал у учащихся все основные навыки, а также одновременно подготавливал их к сдаче ЕГЭ или ГИА по английскому языку.

Первый опыт применения «симбиоза» отдельных материалов нескольких образовательных комплексов на школьном уровне обучения приводится ниже.

В 10-х классах ивановской средней школы № 49 учебный комплекс М.З. Биболетова «*Enjoy English*» (М: Титул, 2006) является основной методической базой для планирования уроков. Традиционный курс английского языка был модифицирован постепенным внедрением элементов британской программы «*Cutting Edge*» и фрагментами из документа FCE. Здесь же следует упомянуть, что все уроки непременно содержали необходимые модули, соответствующие вышеперечисленным общеевропейским стандартам, а именно: reading, listening, speaking, writing и use of English. Более того, разработанная примерная рабочая программа была дополнена наиболее распространенными грамматическими конструкциями, характерными для речи носителей языка.

Проиллюстрируем сказанное некоторыми примерами. Стандартное английское словосочетание *I like* очень часто в английской речи заменяется устойчивыми, распространенными разговорными клише *I am fond of* или *I am keen on*. Однако в имеющихся учебно-методических программах данные типы грамматических конструкций не изучаются, поэтому учащиеся не в состоянии понять человека, употребляющего фразы *to be fond of* / *to be keen on*. Внедренный в рабочую программу самый сложный модуль *use of English* был дополнен различными грамматическими структурами из вариантов кембриджского экзамена, которые могут встретиться в контрольно-измерительных материалах ЕГЭ. Мало кто сумеет возразить, что изучение объемной системы времен, известной под названием *tense forms*, в курсе обучения английскому языку оказывается не только недостаточным, но еще и чрезвычайно трудным и скучным занятием для учащихся школ, а значит, их потенциал не может раскрыться полностью.

В апробируемый комбинированный курс английского языка были включены следующие грамматические конструкции, являющиеся необходимым условием для формирования грамотной речи и письма: *causative form*

(*have+object+past participle*), *linking words*. Кроме того, особое внимание было уделено изучению фразовых глаголов (так называемых *phrasal verbs*), которые во многих учебно-методических программах просто игнорируются, хотя они чрезвычайно важны в разговорном английском языке. Именно на знании значений и употребления распространенных фразовых глаголов легко формируются все последующие модули: *reading*, *listening*, составление неформальных писем (*informal letter*) и пр.

Из всего многообразия фразовых глаголов была сделана выборка наиболее часто употребляемых в английской речи и в письме, а также сюда были целенаправленно включены лексические единицы, которые встречаются в тестах по ЕГЭ. Например, фразовый глагол: *put up with* — «мириться с чем-то» — часто употребляется в контексте: *I don't put up with your behavior* — «Я не буду мириться с твоим поведением». Или другой распространенный пример употребления фразового глагола: *I came down with disease* — «Я заболел». Естественную английскую речь без использования фразовых глаголов трудно даже представить! В Таблице 1 приведены наиболее частотные фразовые глаголы, выбранные из тестов ЕГЭ и вариантов FCE экзамена.

**Таблица 1.**

**Наиболее часто употребляемы фразовые глаголы в ЕГЭ и FCE**

<i>Get on well with</i>	<i>Call back</i>	<i>Get up</i>	<i>Look forward to</i>
<i>Keep/get in touch</i>	<i>Carry on(with)</i>	<i>Get through</i>	<i>Look out</i>
<i>Fall in</i>	<i>Come across</i>	<i>Get rid of</i>	<i>Look up to</i>
<i>Bring up</i>	<i>Come up with</i>	<i>Give up</i>	<i>Make out</i>
<i>Break down</i>	<i>Come out</i>	<i>Go on</i>	<i>Put up with</i>
<i>Bring about</i>	<i>Cut off</i>	<i>Hold on</i>	<i>Run across</i>
<i>Call off</i>	<i>Get away</i>	<i>Look after</i>	<i>Run out of</i>
<i>Run into</i>	<i>Stand by</i>	<i>Take off</i>	<i>Turn over</i>
<i>Set off</i>	<i>Take after</i>	<i>Take over</i>	<i>Turn on</i>
<i>Set up</i>	<i>Take down</i>	<i>Take up</i>	<i>Turn off</i>

Разработанный и апробированный комбинированный курс английского языка имеет существенное отличие от традиционного школьного обучения. Все создаваемые контрольно-измерительные материалы строятся в полном

соответствии с требованиями, предъявляемыми к ЕГЭ и FCE экзамену. Иначе говоря, все тесты составлены по учебнику М.З. Биболетова «*Enjoy English*» с учетом учебной тематики школьного курса для 10-х классов, но сама структура контрольно-измерительных материалов полностью подчинена запросам общеевропейских компетенций.

Для успешной сдачи ЕГЭ и FCE по английскому языку необходимо развивать все пять навыков владения иностранным языком. Стандартная методическая рабочая программа для средних образовательных школ оказывается неэффективной, но с внедрением данного комбинированного подхода любую обычную школьную программу можно адаптировать для успешной сдачи этих экзаменов. Таким образом, комбинированный подход целенаправленно способствует подготовке учащихся школ к ЕГЭ и FCE. Однако при этом неизменным остается требование, чтобы все тесты были максимально приближены к материалам ЕГЭ и FCE.

Приведем несколько примеров модифицированных тестов, составленных по учебно-методическому плану курса «*Enjoy English*», соответствующих контрольно-измерительным материалам ЕГЭ и FCE.

Грамматика включена в ЕГЭ в качестве одной из дидактических единиц. Тогда модальные глаголы можно использовать для закрепления их употребления и тренировки для сдачи ЕГЭ и FCE. Тест на закрепление модальных глаголов построен по аналогии задания из модуля *use of English* в международном экзамене FCE, раздел 4.

*Task: Complete the second sentence so that it has a similar meaning to the first sentence.*

1. *It isn't possible for this to be a real location. (be)*

*This \_\_\_\_\_ a real location.*

2. *If you read the slogan, it sounds as if it's about shampoo. (must)*

*Reading the slogan, \_\_\_\_\_ about shampoo.*

3. *I'm sure that recent advert for computers had an enormous budget. (must)*

*That recent advert for computers \_\_\_\_\_ an enormous budget.*

4. At school, she was the faster runner in her class. (**could**)

At school, she \_\_\_\_\_ than anyone else in her class.

5. I think you can manage without a pullover in this weather. (**need**)

You \_\_\_\_\_ wear a pullover in this weather.

Еще один тест был составлен на употребление предлогов по аналогии заданию из того же модуля *use of English* экзамена FCE. раздел 1.

Task: Underline the correct answer A, B, C or D to fill the spaces

1. I'm so sorry \_\_\_\_\_ your bereavement.

A **about**

B **by**

C **at**

D **with**

2. Jackie was furious \_\_\_\_\_ Gary for being late again.

A **towards**

B **at**

C **for**

D **with**

3. Don't ask me to play – I'm useless \_\_\_\_\_ computer games.

A **with**

B **at**

C **in**

D **about**

4. This new washing machine is completely different \_\_\_\_\_ the other one.

A **from**

B **to**

C **on**

D **with**

5. I'm afraid I'm not very keen \_\_\_\_\_ boiled cabbage.

A **towards**

B **to**

C **on**

D **for**

Третий пример — тест на словообразование (там же, раздел 3).

My **favour** (0) composer is Chopin and I am fortunate enough to have a friend who is also a very gifted **piano** (1). As a **profession** (2) musician, she believes strongly that **music** (3) ability is mostly something you learn, not a **character** (4) that you are born with. She thinks that **industry** (5) students can improve their ability enormously. I feel really **envy** (6) when I hear my friend perform. And the ecstatic **respond** (7) that she gets from her audiences at the end of a **perform** (8). Both the public and **criticize** (9) agree that she is one of the country's most talented **art** (10). The huge amount of money she earns gives her the **free** (11) to do almost anything that she likes, which I, as a humble **poem** (12), cannot compete with.

Внедрение нетрадиционных элементов в стандартную школьную программу и их апробирование позволило экспериментально проследить эффективность комбинированного обучения английскому языку. В начале

учебного года учащиеся 10-х классов средней общеобразовательной ивановской школы № 49 были разделены на две одинаковые группы по 15 человек: группа А и группа Б, соответственно. Кроме этого, испытуемые были протестированы на определение уровня владения ими английским языком. По результатам тестирования установлено, что большинство школьников в той и другой группах находятся на уровне владения *pre-intermediate*. В качестве учебно-методических материалов использовались уже упоминавшийся учебник М.З. Биболетова, многоуровневый оригинальный курс английского языка *Cutting Edge* (S. Cunningham, P. Moor, 2006), грамматическое пособие *Round-up 3—6* (Longman, 2007), а также контрольно-измерительные материалы по ЕГЭ за 2012 г. и *Cambridge Book for Cambridge Exams* (CUP, 2008).

В соответствии с поставленной целью предпринятого исследования испытуемые группы А в течение всего осеннего полугодия обучались по традиционной программе, то есть исключительно по календарно-тематическому плану учебника МЗ. Биболетова. Испытуемым группы Б был предложен специально разработанный комбинированный курс, сочетающий в себе материалы базового учебника и фрагменты из британского издания. Остальные учебно-методические комплексы использовались для составления контрольно-измерительных заданий. В конце каждой изученной темы проводилась соответствующая проверочная работа, которая в первом случае составлялась по учебнику МЗ. Биболетова, а во втором — с использованием комбинированного подхода. Излишне упоминать, что эти тесты по структуре были максимально приближены к контрольно-измерительным материалам по ЕГЭ и FCE.

Таким образом, учащиеся из группы А усваивали полученный материал на уровне чтение-перевод в зависимости от собственного потенциала и их способностей, тогда как группа Б, кроме осмысления предъявляемого материала, отрабатывала и тренировала навыки работы с тестовыми заданиями идентичными по структуре, но не по содержанию, вариантам FCE.

Следовательно, у школьников в группе Б сформировался алгоритм решения контрольных заданий международного образца, а стрессоустойчивость к тестам подобного рода при этом возрастала.

В конце учебного полугодия были проведены две итоговые полугодовые контрольные работы по английскому языку. Одна контрольная работа (А) включала в себя задания *Progress Check* только из учебника М.З. Биболетова. Вторая итоговая работа (Б) состояла из тестовых заданий, соответствующих структуре FCE экзамена. Хотя следует отметить, что обе контрольные работы были направлены на проверку приобретенного уровня владения изучаемым английским языком в четырех основных аспектах: *reading*, *listening*, *use of English* и *writing*. Оценивание выполненных заданий производилось в соответствии со специально разработанной шкалой градаций оценок, заимствованной из FCE экзамена:

**Таблица 2.**

**Рейтинг оценки заданий**

<b>Results</b>	<b>Score</b>
<b>Grade A</b>	80—100
<b>Grade B</b>	75—79
<b>Grade C</b>	60—74
<b>Fail</b>	0—44

Результаты написания обеими группами контрольных работ А и Б приводятся ниже в соответствующих таблицах и гистограммах.

**Таблица 3.**

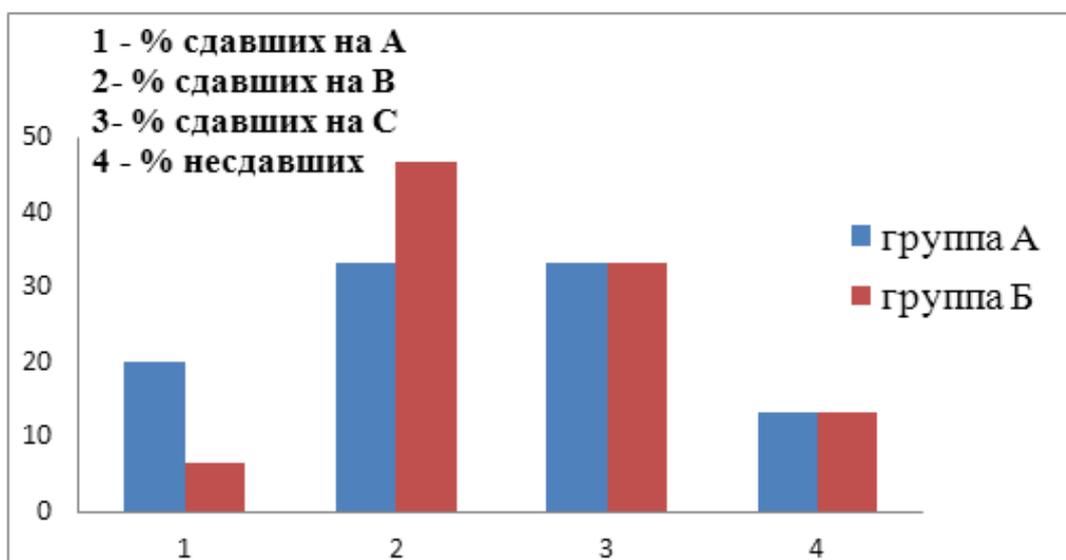
**Результаты тестирования двух групп по контрольной работе А**

<b>Группа А</b>		<b>Группа Б</b>	
Общее кол-во испытуемых	<b>15</b>	Общее кол-во испытуемых	<b>15</b>
Кол-во сдавших на «А»	<b>3</b>	Кол-во сдавших на «А»	<b>1</b>
Кол-во сдавших на «В»	<b>5</b>	Кол-во сдавших на «В»	<b>7</b>
Кол-во сдавших на «С»	<b>5</b>	Кол-во сдавших на «С»	<b>5</b>
Кол-во не сдавших экзамен	<b>2</b>	Кол-во не сдавших экзамен	<b>2</b>
Средний балл группы в %	<b>72</b>	Средний балл группы в %	<b>69.33</b>

Как видно из таблицы, средний балл в первой группе оказался несколько выше по сравнению со второй. Объяснение этого факта лежит на поверх-

ности — традиционная программа обучения английскому языку осуществляется не первый год, к ней привыкли, выработались определенные стереотипы работы с текстами на английском языке, акцент не ставится на разговорный аспект языка, вызывающий основные трудности, лексический и грамматический контрольно-измерительный аппарат упрощен. Не стоит забывать, что все тесты были построены по стандартным принципам, без учета необходимых требований современных общеевропейских компетенций.

Количество школьников, получивших наивысший балл за первую контрольную работу, в первой группе также выше, что подтверждает мнение о том, что апробация любых нововведений требует времени. С другой стороны, большее количество учащихся во второй группе, успешно справившихся со всеми заданиями на «В», вселяет уверенность в правильности выбранного методического хода и эффективности комбинированного принципа обучения. Результаты тестирования легко сводятся в гистограмму и наглядно демонстрируют различия в усвоении изученного материала.



**Рисунок 1. Сравнение результатов контрольной работы А для учащихся обеих групп**

Из приведенных выше иллюстраций следует, что обе группы в целом справились со всеми заданиями контрольной работы А и набрали практически

одинаковый средний балл: в группе А он составил 3.6, или 72 %; а в группе Б он чуть ниже — 3.45, или 69.3 %, что является достоверным и качественным итогом.

Результаты написания обеими группами второй контрольной работы приводятся в следующей таблице. Напомним, что она создавалась в точном соответствии с требованиями, предъявляемыми к подобного рода заданиям, по аналогии с контрольно-измерительными материалами, разработанными британскими экспертами.

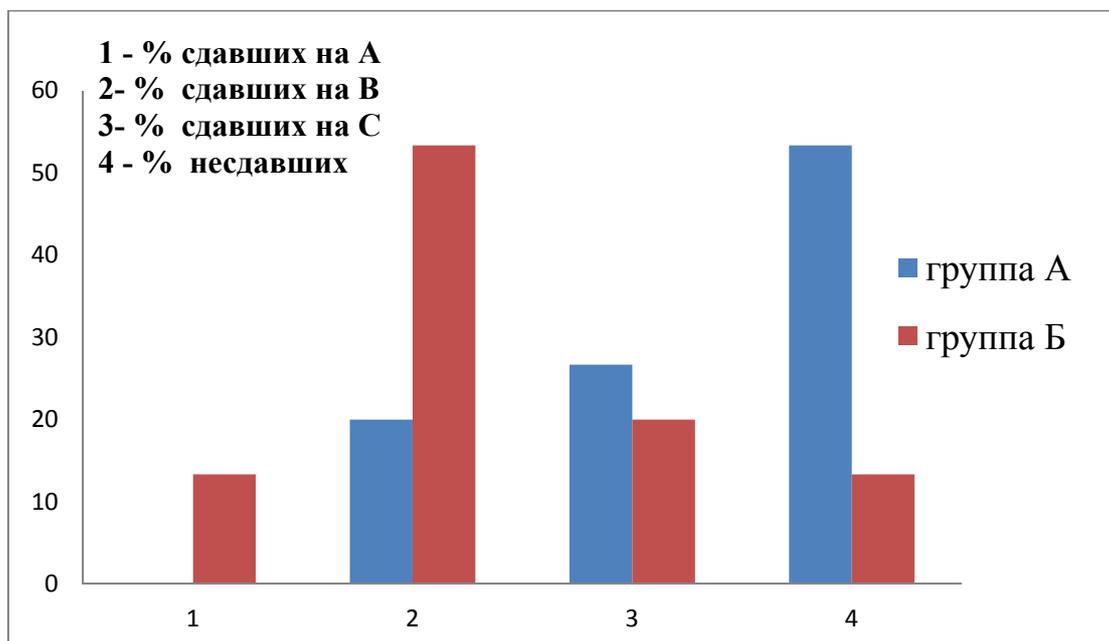
**Таблица 4.**

**Результаты тестирования двух групп по контрольной работе Б**

<b>Группа А</b>		<b>Группа Б</b>	
Общее кол-во испытуемых	<b>15</b>	Общее кол-во испытуемых	<b>15</b>
Кол-во сдавших на «А»	<b>0</b>	Кол-во сдавших на «А»	<b>2</b>
Кол-во сдавших на «В»	<b>3</b>	Кол-во сдавших на «В»	<b>8</b>
Кол-во сдавших на «С»	<b>4</b>	Кол-во сдавших на «С»	<b>3</b>
Кол-во не сдавших экзамен	<b>8</b>	Кол-во не сдавших экзамен	<b>2</b>
Средний балл группы в %	<b>53.3</b>	Средний балл группы в %	<b>73.3</b>

Результаты проверки тестовых заданий контрольной работы Б демонстрируют совершенно противоположные результаты, по сравнению с итогами первой контрольной работы. Даже при беглом взгляде на таблицу сразу же бросается в глаза расхождение в итоговом среднем балле, который во второй группе школьников оказался значительно выше. Количество учащихся, вообще не справившихся с заданиями, также обращает на себя внимание. Все данные, представленные в таблице для второй экспериментальной группы, оказываются на порядок лучше. Этому есть довольно логичное объяснение. В течение целого полугодия школьники работали с контрольно-измерительными материалами международного стандарта, в результате чего у них сформировался стойкий алгоритм их выполнения, не вызывающий страхов и лишних волнений. Контрольная работа, составленная по аналогии с лучшими образцами англоязычных тестов, оказалась привычной формой деятельности.

Представим полученные результаты для большей наглядности в виде гистограммы.



**Рисунок 2. Сравнение результатов контрольной работы Б для учащихся обеих групп**

Испытуемые группы А, занимавшиеся в течение всего полугодия по обычной программе, продемонстрировали свою полную несостоятельность в решении заданий международного образца. Средний балл в этой группе составил всего 2.65, или 53 %, из чего следует, что большинство испытуемых большей частью не справились с заданиями. Учащиеся из группы Б, в которой апробировалась комбинированная образовательная программа, неоднократно сталкивались с такого рода заданиями, и они не вызвали у них никаких затруднений. Вполне логично при этом, что средний балл по группе составил 3.65, или 73 %. Таким образом, испытуемые группы Б достаточно успешно справились с тестовыми заданиями, построенными по международным стандартам, а испытуемые группы А справились только с заданиями традиционно составленной контрольной работы, продемонстрировав абсолютную неготовность к решению тестов на основе общеевропейских компетенций.

Результаты проведенного исследования показывают, что оптимизация обучения английскому языку в рамках разработанного комбинированного курса оправдывает себя и получила полное статистическое подтверждение. Таким образом, можно сделать вывод, что составленная учебно-методическая примерная рабочая программа комбинированного курса английского языка для учащихся 10-х классов действительно является достаточно эффективной и в целом дает полное право для ее использования в качестве подготовки учащихся к ЕГЭ и FCE. Обучающие по программе комбинированного курса показали более высокие результаты, что доказывает большую эффективность предлагаемой методики обучения с помощью комбинированного курса, которая может быть признана более универсальной и обеспечивающей психологический контроль учащихся при столкновении с вариантами FCE экзамена и контрольно-измерительными материалами ЕГЭ. Полученные статистические результаты тестирования позволяют сделать положительный прогноз об успешном применении полученных навыков владения английским языком в практической сфере. Комбинированная образовательная технология, обладая профилактическими свойствами, снимает различного типа трудности при непосредственном контакте учащихся с англо-говорящими носителями.

Возможно, дальнейшее исследование позволит разработать новые комбинированные рабочие программы для всех классов, чтобы целенаправленно готовить учащихся к различным родам тестовых заданий и применению своих навыков владения языком в различных жизненных ситуациях.

### **Список литературы:**

1. Актуальные проблемы обучения иностранным языком / Секция 2. Методика подготовки учащихся к сдаче ЕГЭ и международных экзаменов: тезисы докладов второй научно-практической конференции преподавателей иностранных языков (Москва, 6—8 июня 2011). — Москва: МИЛ, 2011. — с. 10—15.
2. Каменская Л.С. Приоритетные направления в обучении иностранным языкам // Инновационные подходы в обучении иностранным языкам. — Вестник МГЛУ. — 2010. Вып. 12. — с. 9—25.

3. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов. — Самара: Универс-групп, 2006. — 75 с.
4. Крутикова О.О. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Актуальные проблемы обучения иностранным языком: тезисы докладов второй научно-практической конференции преподавателей иностранных языков (Москва, 6—8 июня 2011). — Москва: МИЛ, 2011. — с. 27—28.
5. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. — М.: Дрофа, 2007. — 256 с.
6. Boud D., Felletti G. The challenge of problem-based learning. — London: Kogan, 1991. — 344 p.
7. Boumova V. Traditional vs. modern teaching methods: advantages and disadvantages of each: Master's diploma thesis. — Brno: Masaryk University, Check Republic, 2008. — 91 с.
8. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2001. — 264 p. [Электронный ресурс] Режим доступа. — URL: <http://www.cambridgeesol.org/about/standards/cefr.html> (дата обращения: 02.11.2012).
9. Klooster D., Steele J., Bloem P. (eds) Ideas without boundaries: International education reform through reading and writing for critical thinking. Michigan: International Reading Association, 2000. — 196 p.

## **НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Ткаченко Кристина Сергеевна*

*студент магистратуры педагогического факультета, НИУ «БелГУ»,  
г. Белгород*

*E-mail: [Kristina-31.91@mail.ru](mailto:Kristina-31.91@mail.ru)*

*Ильинская Ирина Петровна*

*научный руководитель канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики  
начального образования НИУ «БелГУ», г. Белгород*

В настоящее время наблюдаются качественные изменения образовательного пространства России. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) приоритетным направлением является духовно-нравственное развитие

и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей [6]. Необходимость повышения нравственной культуры подрастающего поколения объясняется еще тем, что в обществе наблюдается нравственный и эстетический «разрыв» между поколениями.

На сегодняшний момент педагогическая наука и образовательная практика обладает широким спектром средств и методов, направленных на нравственно-эстетическое воспитание. Художественная культура содержит огромный потенциал в плане развития и воспитания личности, т. к. несет в себе огромный духовный заряд, эстетический и нравственный идеал, веру в торжество прекрасного, в победу добра и справедливости.

Вопросы духовно-нравственного воспитания личности интересовали ученых на протяжении всей истории развития педагогической мысли. Воздействие искусства на разные сферы деятельности отмечали древнегреческие философы (Аристотель, Платон, Пифагор). Вопросы нравственно-эстетического воспитания стали предметом исследования таких ученых, как: М.С. Каган, Л.В. Котенко, Н.И. Киященко, Т.Н. Мальковская, Г.А. Поличко, В.А. Разумный, В.В. Сериков, В.К. Скатерщикова и др.

В ФГОС НОО уделяется особое внимание формированию основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознанию своей этнической и национальной принадлежности, формированию эстетических потребностей, ценностей и чувств [6].

Реализация данных компонентов осуществляется посредством формирования ценностно-смысловой, общекультурной компетенций младших школьников.

А.В. Хуторской под ценностно-смысловыми компетенциями понимает компетенции связанные с ценностными ориентирами школьника, его умениями видеть и понимать окружающий мир, способностями выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, а также принимать решения [7, с. 59].

Общекультурная компетенция предполагает познание и опыт деятельности в области общечеловеческой и духовной культуры; духовно-нравственные основы жизни человечества, отдельных народов; культурологические основы социальных, семейных, общественных явлений и традиций [3, с. 47].

Наиболее эффективное формирование данных компетенций происходит в процессе реализации принципов систематичности и целенаправленности. Необходимо у младших школьников сформировать целостные нравственно-эстетические ценностные ориентации, определяющие активную жизненную позицию, верность идеалам и готовность к деятельности в соответствии в соответствии с высокими духовными ценностями.

Что же понимается под нравственно-эстетическим воспитанием? Рассмотрим понятие «нравственность». В словаре Ожегова даётся следующее толкование этого понятия: «нравственность — внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами» [4, с. 364]. С.Л. Рубинштейн считает, что именно развитие нравственных качеств составляет основу поведения. В младшем школьном возрасте ребенок познаёт сущность нравственных категорий и учится оценивать поступки и действия окружающих.

Ученые дают множество толкований понятия «эстетическое воспитание», но мы в нашем исследовании опираемся на трактовку К. Маркса. «Эстетическое воспитание — целенаправленный процесс формирования творчески активной личности школьника, который способен воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в искусстве и жизни, жить и творить по законам красоты» [1, с. 76].

Эстетическое воспитание направлено на формирование эстетического сознания, по которому судят об эстетической культуре человека. Главным звеном является эстетический идеал. В начальной школе им могут служить персонажи русских народных сказок, былин, песен.

Эстетическое воспитание, по нашему мнению нельзя рассматривать отдельно от нравственного воспитания, потому что этические и эстетические

представления связаны как с положительными, так и с отрицательными переживаниями человека. Кроме этого, нравственное и эстетическое есть ценностные отношения, т. е. предполагают восприятие и оценку предметов и явлений с позиций основных нравственно-эстетических ценностей — добра и красоты.

В нравственно-эстетическом воспитании эстетика связана с нравственностью, так как красота в какой-то степени регулирует человеческие взаимоотношения, благодаря этому человек интуитивно тянется к добру.

По мнению О.В. Лармина, целью нравственно-эстетического воспитания является формирование сознания и деятельности людей в духе высоких, непрерывно творчески развивающихся нравственных и эстетических идеалов» [1, с. 124].

Рассмотрим подробнее, что может выступить в качестве этих идеалов. В общем смысле идеал рассматривается как абстрактное представление о совершенном человеке, который обладает самыми лучшими нравственными качествами, а также является звеном, связывающим цели и ценности воспитания.

Народная художественная культура, по мнению И.П. Ильинской, отражает нормы, ценности, идеалы, традиции, утвердившиеся в данном обществе. Поэтому её изучение может выступать эффективным средством формирования нравственно-эстетической культуры, поскольку она включает в себя систему базовых духовно-нравственных ценностей и идеалов, воплощенных в художественных образах того или иного народа, отражающих его мировоззрение и понимание [2, с. 5].

Нельзя не отметить, что народной художественной культуре присущи эмоциональность, оптимистичность, игровой характер, условность образов. В процессе знакомства с художественным языком народного творчества становится ярче и образнее речь за счет усвоения сравнений, эпитетов, имеющих место в русской речи. Это способствует постижению духовных, морально-этических норм, ценностей.

Младший школьный возраст является сензитивным для приобщения к культуре своего народа, раскрытия её богатства и красоты. Психологи установили, что именно в этом возрасте у детей нравственные нормы выделяются в систему, которой они будут пользоваться в различных жизненных обстоятельствах. Говоря о духовном и эстетическом воспитании школьников, необходимо учитывать, что совокупность знаний в области морали и этики не гарантирует применения их ребенком в повседневной жизни.

Постижение младшими школьниками народной художественной культуры происходит как стихийно в процессе взаимодействия с окружающей средой, так и целенаправленно в процессе обучения и воспитания в образовательных учреждениях. Изучение народной художественной культуры должно осуществляться в системе, опираясь на возрастные особенности учащихся. Элементы необходимо включать как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Так, например, на уроках русского языка в качестве текстового образца подбирать материал этнокультурной направленности, способствующий усвоению лексики. Ведь язык тесно связан с национальной культурой. Осваивая язык своего народа, школьник постигает параметры своей культурной идентичности.

На уроках окружающего мира в рубрике «Путешествие в прошлое» необходимо таким образом подбирать материал, чтобы школьники не только познакомились с историческим прошлым своей страны, но и углубляли знания о народной художественной культуре. Чтобы у младших школьников не только формировалось чувство прекрасного, но и закладывались определенные моральные принципы, установки.

Наиболее обширно представлен материал в учебниках по литературному чтению, где школьники знакомятся с разнообразным фольклорным материалом. Народные произведения с их щедрой фантазией и поэтическим видением мира наиболее близки детям.

Л.В. Калинина предлагает методы и приемы, которые, по нашему мнению, целесообразно использовать при работе над текстами народной художественной культуры:

а. чтение произведения, при котором центром его анализа становится судьба героя, его характер;

б. систематический анализ пословиц, которые хранят большой человеческий опыт, способствуют формированию чувства прекрасного, углубляя понимание нравственных ценностей;

в. установление взаимосвязи сюжета с реальными событиями, происходящими с учащимися класса, учителем и др [3, с. 47].

На уроках музыки, изобразительного искусства желательно иметь для показа подлинные образы народного декоративного искусства: глиняные и деревянные игрушки, народные украшения, музыкальные инструменты.

В настоящее время необходимо особо уделить внимание нравственно-эстетической культуре младших школьников, которую мы рассматриваем как процесс нравственно-эстетического воспитания. Для младших школьников нравственные и эстетические ценности неразрывно связаны, поэтому их необходимо рассматривать не в отрыве, а в совокупности. Важно, проводить целенаправленную работу по формированию моральных, этических, эстетических принципов и установок, которые воспитываются долго и кропотливо. В народной художественной культуре заложены высокая духовность и нравственность, которые совместно с красотой выступают гарантами нравственно-эстетического воспитания.

### **Список литературы:**

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. — М.: АCADEMIA, 2008. — 176 с.
2. Ильинская И.П. Приобщение к народным художественным традициям как механизм формирования эстетических чувств младших школьников // Начальная школа. — 2010. — № 2. — С. 3—8
3. Калинина А.В. Ориентация младших школьников на нравственные ценности // Начальная школа. — 2011. — № 1. — С. 46—50
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. — М.: Оникс, 2008 — 976 с.

5. Тутолмин А.В. Нравственно-эстетическое воспитание школьников / Глазов. гос. пед. ин-т. — Глазов, 2003. — 212 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт: начальное общее образование: Министерство образования и науки РФ [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogId=223> (дата обращения 20.10.2012).
7. Хуторской А.В. «Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования» // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58—64.

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

***Файзырова Фарида Фатхулловна***

*студент 5 курса, кафедра педагогики ЕИ КФУ, г. Елабуга*

***Сабирова Руфия Наилевна***

*студент 5 курса, кафедра педагогики ЕИ КФУ, г. Елабуга*

***Шакирова Лилия Тагировна***

*научный руководитель, ассистент кафедры педагогики ЕИ КФУ, г. Елабуга*

*E-mail: [Liliya-Shakirova@mail.ru](mailto:Liliya-Shakirova@mail.ru)*

Ученые сегодня единодушны в том, что каждый человек владеет огромным множеством возможностей, хранящихся в нем в виде задатков. Известна мысль ученого Н. Дубинина о том, «что любой человек, сколько бы гениальным он ни был, в течение жизни использует не более одной миллиардной доли тех возможностей, которые представляет ему мозг» [3, с. 56]. Это говорит о том, что необходимо создавать условия для проявления творческого и интеллектуального потенциала каждым ребенком.

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [4, с. 134].

На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда

результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Одной из приоритетных задач современного общества специалисты всё чаще называют задачу по выявлению одарённых детей, созданию условий для развития и реализации их потенциальных возможностей и социально ценной деятельности [2, с. 34]. Важная задача взрослых разглядеть и раскрыть едва проявивший себя росток одарённости, не дать потускнеть, помочь ребёнку освоить свой дар, сделать его достоянием своей индивидуальности, проявить заботу об одарённых детях.

На проблему одаренности первыми обратили внимание американские ученые, такие как Г. Гарднер, Дж. Гилфорд, С. Марленд, Дж. Рензулли, Р. Стернберг, А. Шведел и др., которые под одаренностью понимают потенциал личности к достижениям на чрезвычайно высоком уровне по сравнению с другими людьми одного возраста, уровня образования и социального окружения [1, с. 54]. Соответственно, к одаренным относятся такие талантливые дети, которые в силу своих экстраординарных способностей достигают выдающихся результатов. Перспективы развития таких детей определяются «уровнем их достижений и потенциальными возможностями в одной или нескольких сферах: интеллектуальной, академических достижений, творческого или продуктивного мышления, общения и лидерства, художественной и психомоторной деятельности» [1, с. 54].

В настоящее время актуальной проблемой является проблема выявления, обучения и воспитания интеллектуально одаренных детей. Она напрямую связана с новыми условиями и требованиями современного общества. В этих условиях наблюдается возрастающий интерес исследователей к различным видам работы с одаренными детьми; например, разрабатываются новые образовательные технологии, открываются специальные классы, создаются

целые группы и даже школы для развития одаренности учащихся, которые способствуют разностороннему развитию каждого ребенка через экспериментальную деятельность.

Одним из таких является интеллектуально-оздоровительный лагерь выявления одаренности учащихся татарских школ и гимназий «Хыял» (Мечта), организованный летом 2012 года в городе Елабуга РТ при Елабужском филиале Казанского Государственного университета.

Цель лагеря — организация максимально возможного образовательного пространства для реализации потребностей и способностей учащихся в различных видах деятельности, развитие интеллектуально-творческого потенциала детей в процессе расширения знаний по информатике, иностранному языку, истории и др., создание условий для всестороннего развития и саморазвития школьников, формирование условий для реализации потребностей и интересов учащихся в разных видах деятельности, создание адекватной среды общения для одаренных детей, сформировать отношения сотрудничества в коллективе и во взаимодействии со взрослыми: научиться уважать чужое мнение, слушать и говорить, брать интервью, работать в группе, развитие у детей навыки самостоятельности мышления — этому способствует решение оригинальных, нестандартных задач.

Программа смены построена как сюжетно-ролевая игра живого действия, в которой условием полноценной интеллектуально-творческой жизни становится театрализация происходящего, и проходит на родном татарском языке. Каждая смена имеет свою литературную, историческую или культурологическую основу. Также программа представляет сочетание разнообразных инновационных и уже апробированных методик организации коллективных интеллектуальных и творческих дел, элементов психологического тренинга, интерактивных игр, практических занятий, дискуссий, спортивных соревнований и эстафет, которые направлены на развитие и формирование духовно-нравственной культуры подростков.

Не обошлось и без использования на уроке компьютера, создания мультимедийных презентаций, что позволило сделать процесс обучения интересным, более эффективным и продуктивным. Информационные компьютерные технологии заняли прочное место в процессе обучения. Использование ИКТ — важнейшее средство в развитии познавательного процесса на современном этапе обучения.

Курс английского языка был рассчитан всего на 10 часов. Его программа приведена ниже в таблице.

**Таблица 1.**

**Примерный план занятий по английскому языку**

<b>№</b>	<b>Тема урока</b>	<b>Описание урока</b>	<b>Содержание урока</b>
1.	“The meetings and the introducings” (Встречи и знакомства)	Знакомство детей с лагерем и друг с другом. Дети имеют возможность подчеркнуть свою индивидуальность, показать себя. Усовершенствование лексических навыков.	Игры на знакомство: «Снежный ком», «Смысл моего имени». Диалог с использованием лексики на тему “The meetings and the introducings”.
2.	“Welcome to English language” (Добро пожаловать в Английский язык)	Расширение словарного запаса детей. Акцент на различиях между британским и американским английским. Совершенствование навыков диалогической речи.	Ввод лексики (на любую тему) на данном уроке на тему “Мой дом”. Составление диалога на эту же тему.
3.	“Sport is fun and healfy” (Спорт интересен и полезен)	Работа по вводу лексики на тему «Спорт интересен и полезен», развитие логического мышления.	Эстафета, дискуссия, формирование и высказывание своего мнения по вопросу «Полезен и интересен ли спорт?»
4.	“Round-the-world” (Вокруг земли)	Работа по изложению лингвострановедческой информации. Активизация творческой деятельности детей. Обучение работе в группах.	Презентация «Национальности нашей Земли». Несколько групп демонстрируют представителей разных национальностей.
5.	“Beauty is wonderful” (Красота прекрасна)	Раскрытие главных понятий данной темы. Формирование чувства эстетики. Совершенствование мыслительной и речевой деятельности.	Чтение текста “What is it the beauty”? Беседа на тему «Что такое красота?»

6.	“Victory Day” (День Победы)	Информация о Дне Победы. Активизирование знаний детей. Сравнение проведения этого праздника в России и в Англии.	Презентация на тему «День победы» (как проводится в России и в Англии). Упражнение по нахождению отличительных черт по проведению этого праздника.
7.	“Fairy world of the tales” (Волшебный мир сказок)	Работа по развитию творческой, мыслительной и речевой деятельности.	Инсценировка и постановка татарских сказок на английском языке.
8.	“Our life is full of surprises” (Наша жизнь полна сюрпризами)	Работа по развитию монологической речи, творческого мышления детей. Аудирование.	Прослушивание текста «Сюрприз». Сочинение на тему «Сюрприз для моего друга»
9.	“Interesting grammar” (Интересная грамматика)	Закрепление навыков перевода, грамматических навыков. Развитие внимания и мышления. Поддержание интереса к изучению английского языка.	«Конкурс грамматиков» (Игра «Лови и отвечай», составление различных вопросов к тексту, правильно окрыть скобки с глаголами, пассивный залог, перевод).
10.	“The day of the friends” (День дружбы)	Работа по развитию мыслительной деятельности, умения формирования связанной мысли. Тренировка навыков говорения.	Дискуссия на тему «Трудно ли быть настоящим другом?»

Мы постарались сделать наши занятия более увлекательными и интересными. Для начала было решено, что будет намного удачнее, если тематика каждого урока будет совпадать с тематикой дня. Ведь в течение дня во время различных конкурсов и игр можно было давать задания именно на проверку знаний по пройденному материалу (к примеру, по лексике) на уроке английского языка. Последующим этапом была организация урока в виде игры, соревнований, в виде шоу, а так же театрализованных представлений. Ребята с удовольствием участвовали на уроках, выполняя различные творческие задания с различными уровнями сложности. С каждым занятием задания усложнялись. Больше всего заданий мы старались делать на сообразительность и находчивость, стараясь использовать все больше новых слов. Например, были такие задания: разделить по ролям, и поставить перед

вторым отрядом сказку «Репка», к каждой роли прилагалась карточка-подсказка с рядом нескольких слов-помощников. Или же детям предлагалось в течение целого дня делать комплименты друг-другу. Комплимент, сказанный на английском языке оценивался на несколько баллов выше, чем на родном. По нашему мнению такой метод помогает повысить мотивацию к изучению иностранного языка, сформировать познавательный интерес, также позволяет преодолеть барьер неуверенности, повысить активность и желание общаться на языке. Особое внимание так же уделялась переводам. В основе мы использовали три языка. Слово иностранного языка переводилось как на русский, так и на родной татарский язык, что требовала от детей развития навыка быстрого переключения от одного языка к другому.

Курс английского языка обладает, на наш взгляд, обширными возможностями применения различных технологий необходимых для развития и активизации познавательного интереса. Правильно подобранные и грамотно примененные методические приемы способны помочь детям лучше усвоить сложный материал, сделать знания, полученные на уроке более прочными и значимыми для ребенка.

### **Список литературы:**

1. Бабаева Ю.Д. Особенности эмоционального развития одаренных детей // Одаренность: рабочая концепция. — М. — Самара, 2000. — 336 с.
2. Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дьяченко. — М., 1997. — 456 с,
3. Психология одаренных детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. — М., 2000. — 475 с.
4. Рабочая концепция одаренности. — М.: Магистр, 1998. — 57 с.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВТОРЕНИЯ ПЛАНИМЕТРИИ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ В СТАРШИХ КЛАССАХ**

***Фатхулина Галия Рафиковна***

*студент 5 курса, кафедра математики, информатики и методики  
преподавания КФ НГПУ, г. Куйбышев, Новосибирской области  
E-mail: [galia.list.ru@mail.ru](mailto:galia.list.ru@mail.ru)*

***Александрова Зоя Алексеевна***

*научный руководитель, старший преподаватель КФ НГПУ, г. Куйбышев,  
Новосибирской области*

Одной из основных задач, с которыми сталкиваются учащиеся в школе, является сдача единого государственного экзамена. Остановимся более подробно на ЕГЭ по математике, на заданиях по геометрии, рассмотрим основные сложности, основные задания, с которыми сталкиваются учащиеся при решении задач по геометрии.

С 2010 года в ЕГЭ по математике исключены задания с выбором ответа, сокращено общее количество заданий. Задания разбиты на две части: В (задания базового уровня) и С (задания повышенного уровня сложности).

Учащиеся при решении геометрических задач, кроме трудностей, с которыми они сталкиваются в арифметических и алгебраических задачах, сталкиваются и с такими трудностями, как применение какой-либо формулы, теоремы и рисунок. Для того, чтобы они смогли избежать затруднений, необходимо на уроках задавать учащимся примерные задания из контрольных измерительных материалов, более подробно останавливаться на чертежах, рисунках.

В стереометрических задачах обычно необходимо найти расстояние, площадь планиметрической поверхности тела, объем тела, градусную меру угла.

Для подготовки к ЕГЭ на уроках геометрии проводятся обобщение и систематизация знаний. Это вызвано структурой программы учебного курса геометрии. Начальные темы геометрии изучаются длительное время,

так как готовят учащихся к совершенно новому методу восприятия мира. Уроки тематического повторения, работают на перспективу применения этих знаний в новой ситуации.

Все учителя сталкиваются с проблемой повторения и закрепления материала. Чтобы решить данную проблему, учителям необходимо обеспечить положительную мотивацию учащихся на повторение ранее пройденного, изученного материала раскрывается перспектива учебной деятельности, устанавливается связь учебного материала, предназначенного для повторения, с идеями, которые предстоит освоить, ученики убеждаются, что эти идеи интересны и важны. Учителя используют много разных видов уроков повторения, но более эффективными являются уроки систематизации и обобщения изученного ранее материала.

Предлагаем проводить повторение планиметрического материала по блокам. Оно позволяет реализовать возможности для дифференцированного обучения обучающихся. Предлагаемые учащимся задания разного уровня сложности — от самых простых до достаточно трудных. У учащихся, которые меньше подготовлены к ЕГЭ появляется уверенность, что они смогут применить базовые знания в более сложных заданиях.

Сущность блочно-модульного обучения состоит в том, что ученик полностью самостоятельно (или определенной дозой помощи) достигает конкретных целей учения в процессе работы с модулем [1].

Обучение по блокам строится на следующих принципах:

- а) повторение материала быстрыми темпами, стимулирование учащихся, продвижение вперед;
- б) сначала ознакомить учащихся с теорией, потом закреплять материал, выполнять практические задания;
- в) укреплять материал объединением логически связанных тем;
- г) гласность результатов обучения;
- е) возможность использования таких видов деятельности, как индивидуальная, групповая, парная.

Теоретическая значимость и новизна данной технологии состоят в том, что она рассматривается в комплексе: цель, принципы, способность проектирования содержания обучения, система задач и упражнений, конструирование дидактических материалов и система контроля и оценки учебных достижений.

Учитель должен подобрать материал так, чтобы он обеспечивал системность деятельности учащихся. Эта технология организуется на единстве принципов блочности, системности и проблемности.

Принцип блочности заключается в разделении задачи на более простые компоненты, т. е. задача разбивается на определенные блоки, каждый из которых решается отдельно, после этого составляется схема, связывающая данные задачи, отдельные блоки детализируются.

Принцип системности заключается в том, что при изучении нового материала нужно опираться на пройденное ранее, уметь выделять главное, уметь систематизировать, обобщать и анализировать знания. Принцип системности предполагает соблюдение определенной последовательности при изучении материала.

Принцип проблемности состоит в том, что знания учащимся не предлагаются в готовом виде, а даются определенные правила и инструкции, создается проблемная ситуация. Различают проблемное обучение следующих видов: проблемное изложение, частично-поисковое обучение, исследовательский метод.

Предлагаем при изучении стереометрии проводить аналогию с планиметрией. Нужно строить повторение так, чтобы оно устанавливало связи между изучаемым на данном уроке и изученном ранее, в планиметрии.

Большая часть планиметрических задач, которые включены в ЕГЭ, можно отнести к одной из следующих тем:

1. треугольники;
2. четырехугольники;
3. окружности;
4. треугольники и окружность;

## 5. четырехугольники и окружность.

Работая над данной проблемой, сложилась определённая система, которая позволяет:

- Сформировать целостное понятие геометрии на плоскости;
- Повысить мотивацию изучения геометрии;
- Повысить качество знаний;
- Повысить уровень образовательного процесса в целом.

Вся программа повторения планиметрии разбивается на следующие блоки:

- 1 блок — треугольники и их элементы;
- 2 блок — четырёхугольники и их элементы;
- 3 блок — площади многоугольников;
- 4 блок — окружность и её элементы;
- 5 блок — хорды, секущие и касательные;
- 6 блок — векторы, метод координат на плоскости.

Блок включает систему знаний и навыков, которые учащийся должен продемонстрировать после его изучения. Блок устанавливает границы, в которых знания учащихся оцениваются, и стандарты, в соответствии с которыми происходит обучение и оценка. Сам по себе модуль не является учебной программой или планом. Приведем пример изучения 1-го блока. Этапы блока:

*1 этап* — повторение необходимых теоретических знаний:

- виды треугольников (равносторонний, равнобедренный, прямоугольный);
- элементы треугольника и их свойства (медиана, биссектриса, высота, проекции катетов);
- теорема Пифагора;
- теорема косинусов;
- теорема синусов;
- средняя линия треугольника;
- подобие треугольников.

*2 этап* — решение простейших задач и контроль в группах и в парах; работа по дидактическому материалу;

Для решения в группах или парах можно предложить учащимся более сложные задачи.

*3 этап* — решение нестандартных и трудных задач. Такие задачи приносят огромную пользу. Решение одной трудной задачи заменяет решение многих простейших задач, но на данном этапе это продиктовано реальной потребностью. На данном этапе контроль осуществляется в основном учителем.

*4 этап* — предварительный контроль. Так как данный материал на уроке не основной, то и проверка несколько затруднена. В контрольные, самостоятельные по основной теме добавляем последним пунктом задачу из курса планиметрии.

*5 этап* — погружение; этап, который проходит на каникулах. За неделю до каникул каждый учащийся получает свой вариант задач и начинает его решать. В варианте содержатся разнообразные задачи. При решении задач учащиеся получают навыки самостоятельного решения, у них появляется интерес к геометрии.

Учащимся при решении стереометрических задач на нахождение объемов многогранников, вычисление площадей многогранников и круглых тел необходимо уметь применять знания по планиметрии. Поэтому большое значение имеет обобщающее повторение планиметрии при изучении первых разделов стереометрии.

Итоги ЕГЭ по математике предыдущих лет позволяют высказать некоторые общие рекомендации, направленные на совершенствование процесса преподавания и подготовки учащихся средней школы.

1. Необходимо совершенствовать методику формирования базовых умений, составляющих основу математической подготовки выпускников средней школы.

2. Подготовка учащихся к экзамену по геометрии остается на невысоком уровне, поэтому необходимо усиленное внимание учителей на решение

заданий, на преподавание геометрии в основной и старшей школе. Необходимо, чтобы учащиеся не только знали теорию, но и учились применять ее при решении практических заданий, умели устанавливать связи между математическими понятиями. Также важно, чтобы учащиеся умели грамотно записывать решение и проводить рассуждение при решении задач.

Следует отметить, что в настоящее время имеется много пособий, предназначенных для подготовки к сдаче ЕГЭ. С точки зрения информирования учащихся об уровне сложности задач и широте используемого содержания в процессе обучения целесообразно рассматривать задачи, непосредственно использовавшиеся в вариантах ЕГЭ.

### **Список литературы:**

1. Токмакова О.В. Теоретическое обоснование использования технологии блочно-модульного обучения на уроках литературы [Электронный ресурс]: Режим доступа URL: [http://www.ezhva-licey.ru/teachers/nmr/metodich\\_razrabotki/isp\\_ten/](http://www.ezhva-licey.ru/teachers/nmr/metodich_razrabotki/isp_ten/). (Дата обращения 05.12.2012 г.)

## **ТРУДНЫЕ ЖИЗНЕННЫЕ СИТУАЦИИ СТУДЕНТОВ: ТИПИЗАЦИЯ, ДИАГНОСТИКА, СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ**

***Филиппенко Ольга Геннадьевна***

*студент, кафедры психологии и педагогики, факультета социальных наук,  
Амурского государственного университета, Благовещенск  
E-mail: [FaHaTka-90.90@mail.ru](mailto:FaHaTka-90.90@mail.ru)*

***Бурдуковская Елена Анатольевна***

*научный руководитель, доцент, канд. пед. наук, кафедры психологии  
и педагогики, факультета социальных наук Амурского государственного  
университета, Благовещенск*

Трудные жизненные ситуации студентов это весьма новая отрасль исследования педагогической теории и практики, которая представляет огромный потенциал для более глубокого изучения.

Трудная жизненная ситуация всегда характеризуется несоответствием между тем, что человек хочет (сделать, достичь и т. п.), и тем что он может, оказавшись в данных обстоятельствах и располагая имеющимися у него собственными возможностями. Такое рассогласование препятствует достижению первоначально поставленной цели, что влечет за собой возникновение отрицательных эмоций, которые служат важным индикатором трудности той или иной ситуации для человека [1, с. 38] Проблема трудных жизненных ситуаций студентов начала исследоваться относительно недавно, работ посвященных этой проблеме немного (С.Т. Джарлыкасымова, Р.Р. Кутькина, Т.Е. Косаревская и Е.Л. Одногулова).

Проанализировав мнения некоторых авторов (Кутькиной Р.Р., Косаревской Т.Е.), мы можем представить термин трудной жизненной ситуации как социальную проблему в жизни человека, которая нарушает или грозит нарушить возможности его нормального социального функционирования, но не может быть разрешена самостоятельно и требует вмешательства специалиста. Трудные жизненные ситуации по типологии и причинам обладают признаками общего (характерного для всех ситуаций) и особенного (проявляющегося в различных социальных, возрастных, демографических группах, к которым относится студенчество).

Термин «студенчество» обозначает собственно студентов как особую социально-педагогическую и социально-демографическую группу, характеризующуюся определенным ролью и статусом, общественным положением, а также особой фазой, стадией социализации, которую проходит значительная часть молодежи и которой присущи определенные социально-психологические особенности.

После определения понятия трудной жизненной ситуации студентов мы можем переходить к их классификации, однако поскольку классификация это слишком жестко, предпримем попытку типизации в зависимости от различных оснований.

Типизация трудных жизненных ситуаций студентов по основанию «зависимости и независимости трудной жизненной ситуации от студента» позволяют выделить:

а. объективные трудные жизненные ситуации — обстоятельства, на которые человек повлиять не может, ситуации, которые не зависят от индивидуальных возможностей личности (например, ограниченные возможности здоровья, инвалидность, сиротство, отсутствие материальной и финансовой поддержки);

б. субъективные трудные жизненные ситуации — ситуации, с которыми человек может справиться самостоятельно (проблемы в семье и личной жизни, экзамены / экзаменационная сессия);

с. объективные, возникающие по причине субъективности факторов, то есть обстоятельств жизни, возникающих в силу определенных действий/бездействий человека (неуспеваемость и проблема отчисления, неуспеваемость в учебе, проблемы в общежитии).

Второе основание типизации — факторы, оказывающие влияние на возникновение трудных жизненных ситуаций:

а. биологический фактор (анатомические, морфологические, психические свойства человека), к ситуациям, на которые оказывает влияние данный фактор, следует отнести ограниченные возможности здоровья (инвалидность и другие проблемы со здоровьем);

б. социальный фактор (окружающие люди, социальный контроль), результатом действия данного фактора могут быть состояние дискомфорта вследствие отрыва от семьи, маргинальное состояние студенчества как особой социально-демографической категории;

с. психологический фактор (особенности поведения, деятельности личности в обществе, а так же особенности ее взаимодействия с окружающими людьми), это такие ситуации как: проблемы в семье и личной жизни, проблемы в общежитии и неуспеваемость в учебе, неуспеваемость и проблема отчисления, экзамены / экзаменационная сессия.

Третье основание — в зависимости от субъективных переживаний, так как одинаковые обстоятельства жизни различными людьми могут восприниматься и переживаться по-разному.

а. воспринимается ли ситуация как трудная. Восприятие этих ситуаций зависит от личных особенностей человека. К ним могут относиться: сиротство, ограниченные возможности здоровья, инвалидность, трудное материальное положение, проблемы в семье и личной жизни и т. д.;

б. ситуация не воспринимается как трудная. Ситуации, относящиеся к данной категории, не вызывают у человека, находящихся в них отрицательных эмоций и фрустрирующих состояний. Наряду с прочими к ним относят: ограниченные возможности здоровья (инвалидность) и сиротство.

Обратимся к результатам исследования, которое было проведено на базе Амурского государственного университета, с целью соотношения описанной типизации с реально переживаемыми студентами трудными жизненными ситуациями. Выборку исследования составили студенты энергетического факультета и факультета социальных наук, обучающиеся на очном отделении с первого по пятый курс (респонденты в возрасте от 16 до 23 лет). Общий объем выборки составил 148 человек, из них 87 девушек и 61 юноша.

Для проведения исследования была разработана анкета, позволяющая выявить представления студентов о трудных жизненных ситуациях, а так же студентов, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Для определения трудных жизненных ситуаций студентов анкета содержала вопрос «Оцените по 10-бальной шкале, какие, по-вашему, мнению, обстоятельства жизни студентов можно отнести к трудным жизненным ситуациям (1 — вообще не относятся, 10 — полностью относятся)». Чем больше то или иное обстоятельство жизни студента относится к трудной жизненной ситуации, тем выше должен быть балл. Подсчитав средний балл по обоим факультетам, мы получили следующие результаты, представленные в таблице 1;

**Таблица 1.**

<b>Ранг</b>	<b>Жизненные обстоятельства</b>	<b>Балл</b>
1	Сиротство	8,45
2	Смерть близкого человека	8,4
3	Ограниченные возможности здоровья (инвалидность)	8,0
4	Проблемы в семье	6,55
5	Другие обстоятельства	6,15
6	Проблемы в личной жизни	5,75
7	Неуспеваемость и проблема отчисления	5,65
8	Экзамены/ экзаменационная сессия	5,3
9	Неуспеваемость в учебе	4,3
10	Проблемы в общежитии	4,0

Студенты обоих факультетов к другим трудным жизненным обстоятельствам отнесли такие, как: проблемы со здоровьем и личные обстоятельства. Интересные данные в исследовании были получены относительно того, что студенты понимают под самим термином «трудная жизненная ситуация». Представление об этом мы получили, проведя анализ ответов на открытый вопрос: «На Ваш взгляд, трудная жизненная ситуация это...». Анализ содержательных ответов (исключены ответы типа «не знаю», «затрудняюсь ответить») показывает: для студентов энергетического факультета, это «сложившиеся обстоятельства, которые не зависят от человека и его действий», «трудное материальное положение», «проблемы со здоровьем», для студентов факультета социальных наук, что это «проблемы, которые влияют на нашу жизнь в настоящее время», «ситуация, отрицательно влияющая на процесс социализации человека».

Проблема социально-педагогического сопровождения студентов вуза, находящихся в трудных жизненных ситуациях, в настоящее время остро стоит не только в учебных заведениях России. Однако если в зарубежных вузах

социально-педагогическое сопровождение студентов является одним из приоритетных направлений специализированных служб учебного заведения, то в России сопровождение студентов остается мало разработанным направлением и вся работа сводится только к оказанию материальной помощи в некоторых случаях.

Предприняв попытки классификации трудных жизненных ситуаций студентов, а так же определив их понятие и специфику, нами была разработана программа социально-педагогического сопровождения студентов вуза, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Данная программа путем интегративной деятельности всех участников, а также через формирование у студентов навыков выхода из трудных жизненных ситуаций, направлена на осуществление деятельности по организации социально-педагогического сопровождения студентов данной категории.

Исполнители основных мероприятий: волонтеры, психолог, кураторы групп, старосты групп, пресс-служба университета, студенческий актив, заместители деканов по учебной и воспитательной работе.

Практическая направленность программы заключается в повышении у студентов уровня осведомленности о трудных жизненных ситуациях и формировании у них навыков выхода из трудных жизненных ситуаций.

Программа разделена на 3 направления, каждое из которых включает ряд мероприятий:

а. диагностическое направление основные цели, которого выявление студентов, находящихся в трудной жизненной ситуации, а так же возрастной состав студентов данной категории, определение специфики трудных жизненных ситуаций студентов, определение эмоционального состояния студентов, находящихся в трудной жизненной ситуации;

б. информационно-просветительское направление, целями данного направления является повышение уровня осведомленности о службах помощи студентам, находящимся в трудной жизненной ситуации, как городского, так и вузовского масштаба, ознакомление студентов со спецификой трудных

жизненных ситуаций, перспектив их развития и способов преодоления, повышение уровня психологической, социальной и правовой компетентности студентов, относительно трудных жизненных ситуаций;

с. мотивационно-деятельностное направление, которое ориентировано на: осознание студентом, своих индивидуальных психологических, коммуникативных способностей; осознание студентом, объективных и субъективных причин возникновения трудных жизненных ситуаций; вербализацию студентом трудной жизненной ситуации, ее осознание и выбор совместно с другими участниками стратегии выхода из данной ситуации; определение студентами в микрогруппах способов решения трудных жизненных ситуаций, через определение значимых ценностей.

Контроль за исполнение осуществлять путем проведения пилотажных аналитических исследований.

Ожидаемые результаты реализации программы:

1. осведомленность студентов о трудной жизненной ситуации, как возможной ситуации в их жизни;
2. информированность студентов о службах помощи в трудных жизненных ситуациях, как на городском, так и на вузовском уровне;
3. сформированность навыков адекватной оценки трудности ситуации;
4. развитие навыков выхода из трудных жизненных ситуаций;
5. снижение количества студентов, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Показателями эффективности программы социально-педагогического сопровождения студентов вуза, находящихся в трудной жизненной ситуации являются:

1. Действенность — полезность и практичность применяемых мер, по организации социально-педагогического сопровождения студентов вуза, находящихся в трудной жизненной ситуации.

2. Эффективность — конечные результаты деятельности, ее полезность для данной категории.

3. Продуктивность — отношение конечных результатов к показателям затраченных усилий с точки зрения ресурсного обеспечения.

Подводя итог всему изложенному ранее, следует сказать, что в современных условиях, развития личности человека, большое количество обстоятельств можно отнести к трудным. Студенты в трудной жизненной ситуации сравнительно новая отрасль изучения педагогической науки, и от этого она становится все более интересной и вместе с тем несет в себе огромный потенциал для более глубокого изучения. Разработка программ и проектов социально-педагогического сопровождения студентов, находящихся в трудной жизненной ситуации должна быть одним из приоритетных направлений работы учебного заведения.

#### **Список литературы:**

1. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. — М.: Аргус, 1994. — 208 с:

### **ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ОТНОШЕНИЯ К КАРЬЕРНОМУ РОСТУ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «МАШИНОСТРОЕНИЕ»**

*Шилова Татьяна Геннадиевна*

*студент 4 курса, кафедра подъемно-транспортных, строительных,  
дорожных, мелиоративных машин и оборудования ХНАДУ, г. Харьков  
E-mail: [kalinobna@mail.ru](mailto:kalinobna@mail.ru)*

*Чепурная Виктория Александровна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ХНАДУ, г. Харьков*

В современных условиях развития любого общества профессионализм, карьерный рост личности становятся одним из важнейших ресурсов предприятия, а накопленные сотрудниками знания, навыки и опыт становятся главным фактором экономического успеха предприятия в государстве. Становление высококвалифицированного инженера по машиностроению — это в первую очередь формирование его как личности и только потом — как профессионального работника, обладающего специальными знаниями

в машиностроительной отрасли. Успешность профессиональной подготовки студентов в вузе зависит от отношения к карьерному росту, а его недостаточное развитие у определенной группы студентов является причиной недостаточной профессиональной успешности, что грозит гармоничному развитию личности.

Диагностика отношения к карьерному росту личности, будущих инженеров машиностроения актуализируется в контексте современных требований, которые выдвигает профессиональная деятельность и современные социально-экономические условия, в которые попадают выпускники сразу после окончания вуза. Диагностика отношения к карьерному росту личности отвечает насущным потребностям производства и бизнеса и является ключевой проблемой психологии профессионального становления.

Во второй пол. XX ст. проведено ряд исследований, направленных на диагностику карьерных характеристик, позволяющих человеку проявлять себя в профессиональной деятельности. Вопрос об отношении к карьерному росту специалиста рассматривались в работах многих ученых, в частности в исследованиях В.А. Толочка, Е.Ф. Зеера, Г.В. Ложкина, Е.А. Климова и др.

В исследовании использовались психологические, общепедагогические теории прошлого и современности. Психологические основы исследуемой проблемы представлены работами В.С. Аванесова, А. Анастази, В.О. Толочка др. Проблема диагностики карьерного роста в той или иной мере освещаются в публикациях М.А. Коргова, А.Я. Кибанова, а так же С.В. Шекшня; В.Р. Веснина.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании проблемы диагностики отношения к карьерному росту студентов направления подготовки «Машиностроение» и разработке программного обеспечения (информационно-расчетной системы) по диагностике карьерного роста.

Традиционно считается, что карьеру делают люди, стремящиеся к власти увеличение возможностей получения дополнительных ресурсов. Само слово карьера имело негативную окраску. В современном понимании в контексте рыночной экономики карьера — это эпизод рабочего опыта, который

формирует историю работы и отражает выбранную жизнь относительно работы [3, с. 148]. Карьера обязательно связана с выбором. Выбирают между безопасностью и разнообразием, между повышением в должности и остановкой на том же уровне, между целями работы и жизни. Карьера касается не только выполнения рабочих функций [8, с. 67—83]. Она охватывает большую часть личной жизни и внепрофессионального общения.

Все больше людей в Украине, которые считают, что сделали успешную карьеру, имеют профессиональную подготовку по смежным специальностям (экономика, управление, право, финансы, маркетинг и т. д.). Наконец, карьера настолько захватывает человека, что занимает большую часть его нерабочего времени. Для одних людей такое состояние доставляет удовольствие и саморазвитие, других угнетает и вызывает недовольство [7; 9].

В любом случае человек оказывается перед выбором важнейших мотивов и ценностей будущей профессиональной деятельности: материальный интерес, познавательный интерес, надежность, стабильность, риск, азарт, возможность самостоятельного принятия решений, общения и т. д. Карьера — это успешное продвижение в служебной, общественной, научной и другой деятельности [5, с. 180]. Карьера личности отражает ряд поэтапных изменений служебного положения, связанных с продвижением по служебной иерархии в организации. В теории управления карьеры персонала является результатом сознательного отношения в районах трудовой деятельности, связанной с профессиональным ростом [6, с. 58; 10, с. 276].

При планировании карьеры и выборе профессиональной деятельности специалист стремится достичь многих целей:

- Выбрать профессию, максимально соответствующую потребностям и мотивам профессиональной деятельности;
- Создать условия для безопасной жизнедеятельности и дальнейшего саморазвития;
- Выбрать подходящую профессиональную среду, где есть возможности стабильного будущего.

Люди принимают решения относительно карьеры в разном возрасте. Некоторые уже в подростковый период точно знают, какую карьеру они изберут, другие и после окончания ВУЗа не сделали свой выбор. В любом случае преподаватель может помочь студенту в определении направления поиска, и выделении группы профессий, соответствующих личностным качествам конкретного лица.

Так, в ходе опроса студентов механического факультета (направление подготовки «Машиностроение») на предмет их отношения к карьерному росту было установлено, что у них оно самое разнообразное. С первых дней обучения студентам преподаватели пытаются разъяснить на паре введение в специальность, что именно включает в себя их специальность. В конце первого курса студентов распределяют на заводы, полагая, что именно эта практика оставляет после себя яркие впечатления и истинное представление о будущей работе, поскольку во время дальнейшего обучения студент получает (если действительно стремится) знания, но практических умений не приобретает.

Большинство людей учатся для того чтобы получить диплом и положить его на верхнюю полку в шкафу вместе с другими документами. Во-вторых, во время учебы студенты далеко не все имеют возможность обеспечивать свои потребности только за счет стипендии, поэтому не имея выбора студенты идут на работу, которая не связана с их профессиональной направленностью. В конце пятого курса у студентов направления подготовки «Машиностроение» начинается карьерный рост, возможностей для развития карьеры множество, но для успешной и полной реализации возможностей студентов после окончания учебы следует обращаться к диагностике отношения к карьеры с целью определения ведущих приоритетов в карьерном росте.

Ценностные ориентации определяют содержание направленности личности, составляют ядро ее жизненной концепции и отражают отношение человека к себе, окружающему миру и другим людям. Для выявления

и ранжирования жизненных ценностей слушателям можно рекомендовать методику «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Осуществляя выбор в пользу карьеры, мы должны определить свои личностные черты, которые дают нам основания надеяться на эффективное выполнение работы. Помогут в этом тесты по профессиональной пригодности, исследования личности, собеседования с консультантами и близкими людьми.

В любом случае в начале выбора карьеры студент должен ответить: «Смогу ли я это сделать?».

Как мы уже указывали, определение личностных черт, важных для профессиональной деятельности, может осуществляться путем самооценки, консультирование с соответствующими специалистами и преподавателем, а также в ходе работы команд (малых групп) во время тренинга. При этом тестирование и самооценка позволяют выявить сложившиеся или выраженные на данный момент черты и задатки, консультирование направляет развитие личности студента, а работа в малых группах способствует формированию и закреплению новых навыков взаимодействия и опыта выполнения подобных действий [4, с. 136—180].

Нередко от студентов приходится слышать о том, что данный, в определенный период, вид деятельности является временным, поэтому нет желания особенно серьезно, вникать и изучать, ведь в будущем случится что-то интереснее, ярче, «ближе к реальной жизни». Считается, что преподаватель не должен поддерживать такие иллюзии будущего специалиста: чтобы быть настоящим профессионалом, нужно начинать с малого, знать смежные и малые работы, овладеть технологиями труда и ведения дел. И большие возможности для этого дает тренинг. В любом случае преподаватель может помочь студенту в определении направления поиска, и выделении группы профессий, отвечающих психофизиологическим особенностям, профессиональным интересам и намерениям конкретного лица.

Карьера занимает важное место в структуре потребностей современного человека, оказывая тем самым влияние на его удовлетворенность трудом

и жизнью в целом. Успешная карьера обеспечивает человеку материальное благополучие, удовлетворение его высших психологических потребностей, таких, как потребность в самореализации, в уважении и самоуважении, в успехе и власти.

Выбор диагностического инструментария для исследования отношения к карьерному росту студентов направления подготовки «Машиностроение» осуществляется с помощью тестов и диагностических методик типа [1; 2]:

- Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокича)
- Методика уровня субъективного контроля (А. Роттера)
- Самооценка эффективного руководства (Ф. Фидлера)
- Тест «Стереотипы мышления»;
- Тест «Потенциал менеджера»;
- Тест «Мотивы продуктивной деятельности»;
- Тест «Личные ограничения».

В любом случае, выполняя тест, студент должен обсудить с преподавателем его результаты, чтобы не сделать отрицательные или ложные выводы.

Главная задача преподавателя состоит в том, чтобы вместе со студентами определить основные профессиональные требования к работнику и помочь студентам проявить свою профессиональную пригодность для выполнения определенной работы, осознать собственный уровень притязаний и готовность к выполнению социальных и профессиональных ролей.

В тесте «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Е. Винокурова) отношение к карьере инженеров направления подготовки «Машиностроение» проверяются с помощью 11 параметров: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия (независимость), стабильность работы, стабильность места жительства, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство.

Для массового использования и доступности диагностики отношения к карьерному росту у студентов нами была разработана информационно-расчетная система «Якоря карьеры» — это программный продукт, который

используется в учебно-воспитательном процессе для диагностики ценностных ориентаций в карьере. Он позволяет выявить мнение испытуемых про такие жизненно важные вопросы как стабильность работы и места жительства, семейные проблемы и карьерного роста, склонность к признанию личной удовлетворенности в работе, роли компетентности и самоорганизации.

Наиболее эффективно подобное диагностирование следует проводить с теми студентами, которые уже имеют определенный жизненный опыт и представления о своей профессиональной деятельности.

Диагностика традиционно выполняется с использованием профессионально направленных вопросов. Совокупность всех диагностических предложений образует некоторый комплексный тест, который, по мнению специалистов, может предоставить испытуемым четкое представление о своих склонностях и возможностях, служить для них своеобразным прогнозом на будущую профессиональную деятельность.

Обобщение результатов диагностирования позволяет выявить ведущие ориентации и дать возможность руководителям всех уровней вузов конкретно оказывать помощь студентам и повышать эффективность учебно-воспитательного процесса и управления качеством подготовки инженеров механиков в ВУЗе.

Особенность системы «Якоря карьеры» заключается в том, что испытуемый студент оценивает себя самостоятельно и по каждой возможной карьерной ориентации определяет уровень важности ее для себя. Роль педагога сводится не столько к анализу полученных результатов, сколько в предоставлении конкретной индивидуальной помощи.

Эксплуатация ИРС «Якоря карьеры» — регулярно выполняемые сеансы использования ИРС по назначению. Предусмотрены два режима: диагностирование студентов учебной группы и диагностирование индивидуальные, то есть тех студентов, которые, как правило, не относятся к группе. Такое разделение является условным, поскольку процессуально эти режимы

одинаковы. Но во втором режиме результаты диагностирования не записываются в БД результатов, т. е. не сохраняются.

Диагностирование — это динамический процесс в форме диалога. Управляющая программа, выводит на экран вопросы и ждет ответ. Нажатием кнопки Введение оценки программе, тестируемое лицо «сообщает» свое мнение на предъявленные вопросы теста. Мысль — это оценка, указывается щелчком мыши на панели оценок. Процесс циклически повторяется нажатием кнопки «Вперед», которая появляется автоматически после ввода оценки.

Начало процесса задается нажатием кнопки «Ок» в окне тестирования. Тестирование завершается сообщением в заголовке окна и появлением кнопки «Результат». Ее нажатие приводит к выводу в центре экрана результата тестирования и короткого сообщения. Результат тестирования автоматически сохраняется на диске только в режиме работы с группой студентов.

Инициация режима индивидуального тестирования начинается выполнением соответствующей команды (главное меню), указанием номера компонента и введением фамилии.

Аналогично выполняется инициация режима группового тестирования. Но после указания номера компонента и нажатия кнопки «Ввод», появляется промежуточное вспомогательное окно. В таблицу загружается с диска список студентов группы. В начале этот список уже подготовлен ранее, проверен и отредактирован. В этом окне нужно указать фамилию студента.

В режиме индивидуального тестирования можно сразу же приступить к процессу тестирования. В режиме группового тестирования необходимо повторить выбор фамилии студента из таблицы.

Результаты тестирования группы студентов хранятся в БД результатов. Для вывода результатов в различных формах в ИРС предусмотрено специальное окно. Доступ к этому окну организован с меню ИРС выполнением команды «Итоги».

Для вывода результатов в ИРС «Якоря карьеры» предусмотрено специальное окно. Доступ к этому окну организован с меню ИРС выполнением

команды ИТОГИ. Графический вывод результатов ИРС «Якоря карьеры» обеспечивается в виде гистограммы.

Использование ИРС «Якоря карьеры» в учебно-воспитательном процессе вуза позволяет решить ряд проблем, связанных с подготовкой будущих инженеров машиностроения. Так, диагностика отношения к карьерному росту студентов на разных этапах обучения студентов в вузах позволит своевременно скорректировать их профессионализацию. Результаты, полученные с помощью разработанной программы, могут быть использованы кураторами академических групп. Внедрение и систематическое использование программы «Якоря карьеры» позволит администрации факультета управлять качеством подготовки будущих инженеров транспорта, решать проблемы профессионального подбора кадров. Диагностика отношения к карьерному росту будущих инженеров машиностроения имеет особое личностное значение для студентов, поскольку предоставляет возможность адекватно оценить и проанализировать профессиональные ориентации в будущей трудовой деятельности, ценностные ориентации в карьере и осуществить прогноз на профессиональную пригодность в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, в процессе исследования отношения к карьерному росту студентов по направлению «Машиностроение» проанализированы основные научные подходы к изучению карьеры личности. Анализ теоретических положений относительно понятия отношения к карьеры относительно будущих специалистов машиностроительной отрасли позволил установить сущность понятия карьера: это успешное продвижение по служебной, общественной, научной деятельности. Карьера личности отражает ряд поэтапных изменений служебного положения, связанных с продвижением службе служебной иерархии в организации. На основе установленной дефиниции было осуществлен подбор диагностической методики, корректной для проверки отношения к карьерному росту инженеров машиностроения: «Якоря карьеры».

Разработана ИРС «Якоря карьеры» будущих инженеров включает: мотивацию, коммуникацию, способность к самоуправлению, профессиональ-

ную компетентность, менеджмент, автономию (независимость), стабильность работы, стабильность места жительства, служение, вызов, интеграцию стилей жизни, предпринимательство и тому подобное. В результате апробации ИРС «Якоря карьеры» установлено корректный алгоритм использования данного программного продукта, основными этапами по проведению диагностирования которого являются: подготовка теста, главное меню ИРС, подготовка ИРС к работе, эксплуатация ИРС, итоги диагностирования. Практическое значение разработанной программы (ИРС) состоит в том, что ее использование в учебно-воспитательном процессе вуза позволяет решить ряд проблем, связанных с подготовкой будущих инженеров машиностроения на разных этапах обучения, управлением качеством подготовки будущих специалистов, профессиональным подбором кадров, адекватной самооценкой студентами своих карьерных ориентаций, способствовать дальнейшему развитию профессионально важных качеств специалиста.

### **Список литературы:**

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов. — М.: Центр тестирования, 2002.
2. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование /А. Анастаси. — Питер, 2003.
3. Клецова К.В. Формування компетенцій персоналу як основа забезпечення його конкурентоспроможності на ринку праці / К.В. Клецова // Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. — 2010. — № 1 (143). Ч. I. — с. 144—151.
4. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності: підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / М.С. Корольчук. — [2-е вид., та доп.]. — К.: Ельга, Ніка-Центр, 2004. — 400 с.
5. Ложкін Г.В. Практична психологія в системах «Людина — техніка»: навчання, допомога посібник [для студ. высш. навчальних. закладів] / Г.В. Ложкин, Н.І. Повякель. — Київ: МАУП, 2003. — 296 с.
6. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. — М.: УРАО, 2002. — 160 с.
7. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: Учебное пособие. — СПб., 2002.

8. Стратегічне управління персоналом підприємства в умовах сучасного розвитку ринку праці: [монографія] / [І.Р. Бузько, О.В. Вартанова, Г.О. Надьон та ін.]. — Луганськ. — Вид-во СНУ ім. В. Даля. — 2009. — 304 с.
9. Толочек В.А. Современная психология труда: учеб. пособие / В.А. Толочек. — СПб.: Питер, 2005. — 479 с.
10. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие В.Д. Шадриков. — 2-е изд. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. — 320 с.

**К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ  
УСЛОВИЙ ОВЛАДЕНИЯ СОДЕРЖАНИЕМ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЯХ**

*Шиловская Наталья Александровна*

*магистрант 1 года обучения, гуманитарного института*

*С(А)ФУ им. М.В. Ломоносова*

*E-mail: [nata-shilovsk@yandex.ru](mailto:nata-shilovsk@yandex.ru)*

*Михайленко Елена Валерьевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики*

*и психологии общего и профессионального образования С(А)ФУ*

*им. М.В. Ломоносова*

В непрерывно изменяющемся современном обществе большое значение приобрел высокий профессионализм, профессиональная компетентность специалистов разных сфер и уровней производственной и общественной жизни, поскольку на сегодняшний день актуальным является вопрос о конкурентоспособности выпускаемых специалистов в условиях рыночной экономики. Одной из ведущих тенденций развития современной образовательной ситуации является ориентация на подготовку профессионалов нового уровня, самостоятельных, творческих, самодостаточных, способных к непрерывному повышению квалификации, обладающих адаптационной и профессиональной мобильностью.

С одной стороны, данные требования определены государственным заказом, что отражено в п. 1 статьи 14 ФЗ «Об образовании»: «Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на: обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации; развитие общества; укрепление и совершенствование правового государства» [1]. В приоритетном национальном проекте «Образование» также указывается на необходимость модернизации системы профессионального образования, результатом которой станет достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям [3].

С другой стороны, необходимость данных изменений в области профессионального образования определяются потребностями общества, что подтверждают результаты опроса, проведенного Н.Д. Сорокиной на базе центра социологических исследований МГУ имени М.В. Ломоносова. Среди всех опрошенных студентов 68 % интересуется качеством получаемого образования, более половины (55 %) недовольны своим уровнем знаний, умений и навыков, что свидетельствует о необходимости реализации новых, современных методов обучения в процессе овладения содержанием учебного материала [4, с. 55—60].

Постоянное повышение требований к качеству подготовки специалистов и запросом общества на более качественное образование делает актуальной проблему совершенствования системы профессионального образования.

Рассматривая проблему совершенствования системы профессионального образования, ученые все чаще обращаются к вопросу об условиях овладения содержанием учебного материала учащимися с целью повышения уровня подготовки будущих специалистов. Условия овладения содержанием профессионального образования представляют собой качественную характеристику основных факторов, процессов и явлений образовательной среды, отражающую основные требования к организации деятельности,

совокупность объективных возможностей, обстоятельств педагогического процесса, целенаправленно создаваемых и реализуемых в образовательной среде, и обеспечивающих решение поставленной педагогической задачи, комплекс мер, способствующих повышению эффективности данного процесса. В образовании понятие «условия овладения содержанием» тесно связано с понятием «педагогический процесс», поскольку условия проявляются именно в педагогическом процессе и создаются с целью его оптимизации. Наиболее актуальными становятся условия, связанные с изменениями структурных компонентов профессионального образования как педагогического процесса, что объясняется требованиями повышения качества обучения в вузах за счет совершенствования содержания, форм, средств и методов подготовки специалистов, выдвинутыми Министерством образования России в «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года» [5, с. 69—69].

Современный этап модернизации профессионального образования характеризуется изменениями как его результативно-целевой основы, так содержательного и деятельностного компонентов системы.

Цели профессионального образования определяются в соответствии с требованиями, предъявляемыми государством и обществом, и рассматриваются учеными с точки зрения различных подходов. В настоящее время наиболее распространенными являются знаниевый (традиционный) и компетентностный подходы, что связано с внедрением ФГОС третьего поколения в систему профессионального образования, предполагающего переход от формирования знаний к формированию готовности и способности учащихся применять знания, умения и навыки для решения поставленных задач [2]. С точки зрения знаниевого подхода, описанного В.И. Загвязинским, П.И. Пидкасистым, И.П. Подласым и др., цели образования определяются через категории «знания», «умения», «навыки». Компетентностный подход, рассмотренный в трудах И.А. Зимней, М.В. Кларина, А.В. Хуторского и др., выдвигает на первое место не информированность обучающегося,

а формирование умений учиться с использованием современных технологий, не сумму знаний, а умение их получать. Следовательно, целью обучения становится создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способность выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства.

В зависимости от поставленных целей формируется содержание образования. Содержание образования выступает одним из главных факторов в процессе формирования выпускника нового уровня, соответствующего современным требованиям государства и общества [5]. Согласно «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года» и ФГОС третьего поколения, содержание образования должно быть выстроено системно в соответствии с требуемыми компетенциями выпускника и обеспечивать «современную квалификацию специалистов массовых профессий, наиболее востребованных в сфере инновационной экономики» [2]. Проблема содержания образования рассматривалась Ю.К. Бабанским, В.С. Ледневым, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, Сластениным В.А. и др., которые в своих работах дают различные трактовки понятия «содержание образования» и описывают его структуру.

К вопросу об овладении содержанием профессионального образования обращены исследования В.П. Беспалько, Б. Блума, М.В. Кларина, И.П. Подласого, С.Л. Рубинштейна и др. В.П. Беспалько, Б. Блум, М.В. Кларин описали универсальные разделы содержания учебного материала. И.П. Подласый рассмотрел вопрос о повышении качества овладения содержанием образования. С.Л. Рубинштейн описал логику процесса овладения содержанием учебного материала.

Модернизация содержания образования предполагает оптимизацию процесса управления образованием. Проблема управления овладением содержанием учебного материала рассматривалась В.П. Беспалько, П.Я. Гальпериным,

М.В. Клариним, Б.Ф. Скиннером, Н.Ф. Талызиной и др. П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина в своих работах описали методику поэтапного формирования умственных действий и ее возможности в процессе обучения. Б.Ф. Скиннер раскрыл вопрос об использовании обучающих программ в процессе овладения содержанием учебного материала учащимися. В.П. Беспалько и М.В. Клариним были описаны возможности системного использования различных средств для достижения педагогических целей.

Повышение качества системы управления образовательным процессом в свою очередь указывает на необходимость совершенствования используемых методов, в частности актуальным становится рассмотрение вопроса о реализации современных методов обучения. Проблема использования современных методов обучения освещена в исследованиях С.И. Вульфсона, Б.П. Есипова, Г.К. Селевко и др. С.И. Вульфсоном представлено описание современных активных методов обучения в профессиональном образовании. Г.К. Селевко рассмотрел подходы к классификации современных методов обучения. Исследования Б.П. Есипова посвящены изучению возможностей самостоятельной работы учащихся, а также особенностей организации обучения с учетом активной самостоятельной деятельности самих учащихся.

Совершенствование системы управления процессом овладения содержанием учебного материала учащимися учреждений профессионального образования также предполагает оптимизацию используемых средств, одним из способов которой является построение системы учебных заданий.

К вопросу о формировании системы учебных заданий в процессе овладения содержанием учебного материала обращены исследования Б. Блума, В.П. Беспалько, М.В. Кларина, П.И. Пидкасистого и др. П.И. Пидкасистый рассматривает учебные задания как средство обучения, необходимое для усвоения знаний, формирования опыта познавательной и практической деятельности. Б. Блумом была описана таксономия учебных целей, в соответствии с которой становится возможным выделение заданий различного уровня сложности. В рамках технологии полного усвоения знаний

В.П. Беспалько и М.В. Клариним описаны возможности учебных заданий на различных этапах овладения содержанием учебного материала.

Таким образом, множество научных работ, посвященных рассмотрению вопроса об условиях овладения содержанием профессионального образования, свидетельствует о необходимости модернизации процесса профессионального образования. Данные изменения обусловлены отсутствием ресурсов в системе профессионального образования, в полной мере обеспечивающих подготовку специалистов нового уровня, способных к качественному и продуктивному осуществлению профессиональной деятельности. Остается до конца не раскрытым вопрос о возможностях использования различных методов и средств обучения в современной ситуации реформирования образования, что делает данную проблему более актуальной.

#### **Список литературы:**

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». — М.: РидГрупп, 1996. — 240 с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года // Российская газета. — 2010. — № 5122(43).
3. Приоритетный национальный проект «Образование» // Национальные проекты. — 2006. — № 1.
4. Сорокина Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий студентов // Социологические исследования. — 2003. — № 10. — С. 55—60.
5. Хазова С.А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту. — М.: Академия Естествознания, 2010.

## **ХРАМОВАЯ АРХИТЕКТУРА СВЯТОГО БЕЛОГОРЬЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ**

***Ярцева Марина Леонидовна***

*студент5 курса, кафедра социально-культурной деятельности ГБОУ ВПО  
«Белгородский государственный институт искусств и культуры», г. Белгород  
E-mail: [viktoria050882@mail.ru](mailto:viktoria050882@mail.ru)*

***Киреева Нина Васильевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ГБОУ ВПО «Белгородский  
государственный институт искусств и культуры», г. Белгород  
E-mail: [viktoria050882@mail.ru](mailto:viktoria050882@mail.ru)*

В истории определялись три чистых типа духовных творцов: познающий (мудрец, мыслитель), праведник (святой), художник (писатель, поэт, композитор и т. д.). Исходя из такого утверждения, духовная культура развивается под влиянием утвердившихся в обществе художественных норм, ценностей и идеалов. Она включает в себя традиции, отображающие особенности нации, характера и национальных образов мира, является продуктом длительного становления личности и важнейшей ее базисной характеристикой. Формирование духовной культуры личности на основе гуманистических ценностей искусства воплощается в жизнь не как освоение знаний по различным областям искусства, а как присвоение духовно-нравственных ценностей и личностных смыслов. Духовное становление личности — процесс сложный и многосторонний, переживающий на себе влияние многих факторов, среди которых особое место отводится храмовой архитектуре.

Духовность действительно связывается с традициями как религиозной, так и светской мысли. Светское понимание духовности обычно соотносится со сферами науки, морали и искусства, так как считается, что человек, посвятивший себя познанию к этим ценностям, демонстрирующий образцы нравственного поведения, тем самым заведомо обладает чертами духовности. Одни относят к «духовной» культуре то, что удовлетворяет духовные потребности людей, другие называют «духовной культурой» созданные

человеком духовные ценности, третьи понимают под «духовной культурой» сферу духовной жизни общества — религию, искусство, философию.

Особым воспитательным потенциалом обладает православная архитектура, широкое использование ресурса которой в процессе формирования духовно-нравственной культуры личности нашло свое отражение в деятельности образовательных учреждений Белгородской области, православная архитектура которой в целом соответствует архитектурному канону, выработанному в Древней Руси, располагает достаточно высоким педагогическим потенциалом, связанным с её исторической, эстетической и духовно-нравственной ценностной направленностью.

Кроме этого, возрождение и строительство новых православных храмов на Белгородчине свидетельствует о повышении потребности наших земляков в возможности прикоснуться к тем истоками, которые питали духовность русского человека с глубокой древности. Менялись традиции храмового строительства, материалы, элементы декора, но неизменным оставалось его духовное ядро, захватывающее души и сердца людей, являясь во все времена основой духовно-нравственного воспитания. И сегодня храм для современного белгородца является местом духовного и нравственного очищения и преображения, а история развития храмовой архитектуры и православной веры в целом в определенной степени отражает историю земли белгородской, динамику ее развития, включающую взлеты и падения, развитие и застои.

Белгородчина — поистине храмовый край, что не могло не сказаться и на духовности ее жителей. Именно это лежит в основе особого интереса белгородцев, в первую очередь подрастающих поколений, к истории развития Святого Белогорья, к его святыням, его православным традициям. Храмы Белгородчины, как правило, не являются историческими или художественными памятниками, но они ценны именно с духовно-символической точки зрения. На сегодняшний день в области насчитывается более 200 православных храмов, имеющих уникальную, дошедшую до наших дней, интересную историю

их создания и развития, уникальный воспитательный потенциал. Не смотря на оригинальность и неповторимость каждого из них, в силу преемственности символического ряда древней и современной архитектуры, в основе их строительства были положены, утвердившиеся еще в эпоху Древней Руси, архитектурные принципы.

Крайне редко можно встретить на земле белгородской тех, кто не знал бы, что более 120 лет главным собором Белгородской епархии был величественный Свято-Троицкий собор, история которого начинается со строительства в 1596 году деревянной церкви Живоначальной Троицы на Белой (Меловой) горе, продолжается на правом берегу Северского Донца, куда он был перенесен в 1650 году, и заканчивается закрытием и варварским разрушением в начале двадцатых годов прошлого столетия.

Сегодня главным храмом Белгородской и Старооскольской епархии является Преображенский кафедральный собор, построенный приглашенным из Харькова архитектором Е.А. Васильевым в честь победы русских войск над Наполеоном. Для строительства церкви и освященный в 1813 году в том виде, который дошел до наших дней. Л.И. Колесникова [1], отмечает следующие особенности храма: он крестово-купольный, четырехстолпный, с одночастной прямой апсидой и одноярусной колокольней. Над средокрестием храма поставлен световой барабан, по его углам — массивные четверики с арочными окнами. Барабан, четверики и колокольня завершены куполами. Рукава креста снабжены четырехколонными стилизованными тосканскими портиками. Треугольными фронтонами завершены также апсида и фасады притвора. Объем собора двусветный. Углы в храме закреплены пилястрами. Стены четверика колокольни прорезаны высокими арками, его углы выделены строеными четвертьколоннами, поддерживающими массивный аттик. Церковь построена из кирпича, оштукатурена снаружи и внутри, на втором этаже устроена крещальня, которая расположена над притвором. Из нее есть выход на хоры нижнего храма. Престолов ранее было пять, сейчас — четыре. Главный освящен в честь Преображения Господня, правый во имя иконы Знамения

Божией Матери, левый посвящен пророку Илие. В крещальне — престол в честь Богоявления.

В конце 20-х годов XX века, в связи с закрытием Троицкого кафедрального собора, кафедра переносится в Преображенский храм. В 1962 году, в годы хрущевского богоборчества, собор был закрыт, здание передано краеведческому музею. К 1973 году все интерьеры здания были перестроены для размещения музейных фондов. В 1990 году часть здания собора, а именно Ильинский придел, вновь передается Церкви. Полностью собор был освобожден от посторонних пользователей в июле 1991 года. В сентябре того же года в Преображенский собор были торжественно перенесены мощи святителя Иоасафа Белгородского. Сегодня собор продолжает играть доминирующую роль в одном из центральных архитектурных ансамблей города [3].

Собор смоленской Божией матери — редкий для нашего региона тип двухэтажного храма. В построении объемов и архитектурной пластике фасадов использованы декоративные приемы русской архитектуры конца XVII века. Тип здания — «восьмерик на четверике». Храм верхнего яруса двухсветный. Одночастная, полукруглая апсида, поднятая на два этажа, завершается световым восьмигранником с главкой на глухом восьмерике. Восьмигранная колокольня поставлена на двухэтажный четверик притвора, равный по ширине храму. Сложная многообъемная композиция с мощным четвериком храма, создающим главную вертикальную ось собора, производит монументальное впечатление.

Интересна история храма. Шел октябрь 1703 года. У ворот Белгорода несла охрану ночная стража. В полночь среди глубокой тьмы часовой Мефодий Иванов был поражен необыкновенным зрелищем — на городских воротах от размещенного там образа Смоленской Божией Матери блеснул свет, наподобие солнечного. От света сама собою зажглась явившаяся свеча. Три раза Иванов тушил свечу, и она снова загоралась. О чудесном явлении вскоре узнал весь город. На месте прославления иконы выстроена была деревянная

церковь в 1705 году. А в 1727 году архиепископ Белгородский Петр заложил каменный двухэтажный храм. Нижний храм — во имя явления Смоленской иконы Пресвятой Богородицы Одигитрии, верхний посвящался святым первоверховным апостолам Петру и Павлу (освящены храмы были соответственно в 1743 и 1763 годах). На протяжении XIX века собор претерпел значительные изменения. В годы Великой Отечественной войны он был частично разрушен. В конце 1980-х годов начались работы по реконструкции собора под органной зал, но вскоре здание было передано епархии. 23 декабря 1994 года был освящен нижний храм архиепископом Курским и Рыльским Ювеналием, верхний храм освящен 11 июля 1996 года Иоанном, епископом Белгородским и Старооскольским. Верхняя церковь в 1996 году была расписана художниками И.А. Тамбовским и А.Д. Мурилевым. Стенные росписи, изображающие сцены из Нового Завета, пророков и вновь причисленных к святым, обрамлены прописанными рамами. Завершает убранство храма шестиярусный иконостас из резного позолоченного дерева. Еще в начале XX века собор торжественно возвышался над окружающей застройкой. Роль его была подчеркнута в градостроительной среде планировкой квартала и масштабом застройки. Собор имел подходы с четырех сторон, территория его была огорожена каменным забором с металлическими решетками. В середине XX века новая застройка квартала начала теснить собор с трех сторон. Незастроенная часть перед южным фасадом ныне представляет собой парадную площадь.

Успенско-Николаевский собор, которому более 300 лет, представляет собой оригинальный образец провинциального зодчества с редким для нашего региона асимметричным планом. Храм расположен на территории бывшей слободы Жилой, которая была заселена ратными людьми Белгородского гарнизона. Во второй половине XVIII века севернее Успенского собора была возведена Покровская церковь. Сегодня эти здания составляют единый храмовый комплекс. Собор возведен из кирпича, внутри и снаружи он был оштукатурен. Строительство осуществлялось силами солдат Белгородского

гарнизона и московскими стрельцами во главе с Иваном Прокофьевым, во главе с бригадой мастеров из Москвы, которые привнесли московские черты в архитектуру храма. В начале 30-х годов XX века собор был закрыт и стал использоваться под хозяйственные нужды, в процессе чего варварски были разрушены часть колокольни, завершение четверика храма. Первоначально храм был двухпрестольным — главный во имя Успения Божией Матери, второй во имя святителя Николая. Третий престол в честь Иоанна Предтечи, возведенный позднее, был освящен в 1851 году. В 1998 году собор передан Белгородской и Старооскольской епархии и был отреставрирован.

Заслуживает внимания тот факт, что в Белгородской области активно ведется строительство и восстановление православных храмов, в числе которых Воскресенский храм в селе Хотмыжск Борисовского района, храм Святителя Тихона Задонского в селе Нижняя Серебрянка Ровеньского района, Покровскую церковь в селе Шопино Яковлевского района и многие другие. В Прохоровке, на месте самого крупного танкового сражения времен Великой Отечественной войны в память о погибших возведен храм Петра и Павла, в городе Губкине воздвигнут величественный Спасо-Преображенский собор, открыт и освящен памятник равноапостольному князю Владимиру — крестителю Руси, построенного на добровольные пожертвования жителей и организаций Украины, Белоруссии и России, что символизировало духовное единение братских славянских народов.

Белгородская храмовая архитектура имеет существенный педагогический потенциал и уже есть позитивный опыт его использования. Так, например, в белгородской православной гимназии ведется углубленное изучение православной архитектуры именно с духовно-символической точки зрения. Большую работу в этом направлении ведет и образовательно-методический центр «Преображение», основными задачами центра является сбор, обработка и обеспечение доступа к информации духовно-образовательного и просветительского содержания; подбор кадров для деятельности в сфере духовного образования и просвещения, оказание помощи при их подготовке и повышении

квалификации; организация и развитие издательской деятельности, включая выпуск периодических, сотрудничество со СМИ с целью распространения информации и опыта, накопленного в результате деятельности Центра; оказание содействия в установлении связей со смежными учреждениями и организациями в сфере духовного образования, воспитания и просвещения через Internet [2]; проведение духовно-просветительских семинаров, занятий, творческих конкурсов, выставок, презентаций, обеспечивающих доступ к наследию православия в сфере образования и воспитания. При Центре действует библиотека, а также методический кабинет, занимающийся разработкой программ и методических пособий по предмету «Православная культура».

И всё же следует отметить, что педагогический потенциал православной архитектуры Белгородчины в настоящее время используется не в полной мере, востребован пока недостаточно, что требует активизации усилий представителей церкви, педагогов, методистов, общественных организаций, родителей.

### **Список литературы:**

1. Колесникова Л.И. Храмовое строительство в Белгороде / Альманах «Памятники Отечества». — М.: Мол. гвардия. — 2001. — с. 78—84.
2. Образовательно-методический центр «Преображение» / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://blagovest.bel.ru/pages> (дата обращения 1.12.2012).
3. Преображенский кафедральный собор / [Электронный ресурс] — Режим доступа: URL: <http://www.favor.csn.ru> (дата обращения 1.12.2012).

## СЕКЦИЯ 6. ПСИХОЛОГИЯ

### АНАЛИЗ КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ В «ГБУ РС (Я) ЯГБ № 4 ХУБ»

*Андреева Аисена Борисовна*

*студент 2 курса, Финансово-экономический институт, кафедра социологии и управления персоналом СВФУ, г. Якутск  
E-mail: [ayisena@mail.ru](mailto:ayisena@mail.ru)*

*Попова Людмила Николаевна*

*научный руководитель, канд. филос. наук, Финансово-экономический институт, кафедра социологии и управления персоналом СВФУ, г. Якутск*

**Актуальность исследования.** Возможность возникновения конфликтов существует во всех сферах. Конфликты рождаются на почве ежедневных расхождений во взглядах, разногласий и противоборства разных мнений, нужд, побуждений, желаний, стилей жизни, надежд, интересов и личностных особенностей. Они представляют собой эскалацию каждодневного соперничества и противостояния в сфере принципиальных или эмоционально обусловленных столкновений, которые нарушают личностное или межличностное спокойствие.

Если неправильно подобрать стратегию разрешения конфликта, не понять сущность ситуации, насколько она серьезна, то это может закончиться негативными последствиями для организации и для трудового коллектива.

**Объект исследования:** «ГБУ РС (Я) ЯГБ № 4 ХУБ»

**Предмет исследования:** Стратегия разрешения конфликтов

**Цель курсовой работы:** Разработать мероприятия по регулированию конфликта в организации

Для достижения цели были определены следующие **задачи исследования:**

1. изучить теорию стратегии разрешения конфликтов
2. представить краткую характеристику организации

### 3. разработать мероприятие по регулированию конфликта

Методологической основой работы послужили пособия следующих авторов: Емельянов С.М., Волков Б.С., Кибанов А.Я., Н.П. Дедов.

Стратегии разрешения конфликта — основные линии действия оппонентов по выходу из конфликта [1, 384 с.]. Понятие стратегии в нашем контексте имеет три существенных момента, которые следует учитывать при анализе конфликтов и выборе адекватных действий.

Во-первых, в стратегии заложены самые общие установки и ориентиры на результат конфликта.

Во-вторых, установки и ориентиры на результат в той или иной стратегии формируются у субъектов взаимодействия на основе анализа соотношения интересов, а также возможностей, сил и средств. При этом важно учитывать факторы, влияющие на анализ:

- личностные качества конфликтующего, его мышление, опыт, характер, темперамент,
- информация, которой располагает субъект о себе и своем противнике.

В-третьих, выбор той или иной стратегии в переговорном процессе [2, 336 с.].

#### **Описание конфликтной ситуации**

Дважды в год Роспотребнадзор проверяет все лечебно–профилактические учреждения. Так была проведена плановая проверка в данной больнице. В один из проверок, как обычно лаборант из Роспотребнадзора взяла смывы из манипуляционных кабинетов. Через неделю были готовы результаты смыва. Оказалось, что в один из кабинетов смыв оказался положительным. Анализ показал наличие на рабочем столе медсестры кишечные палочки. Это был кабинет медсестры П. Из–за положительного смыва медсестру этого кабинета лишили квартальной премии. Но до проверки кабинет медсестры П, мыла санитарка Б. Санитарка утверждает, что она хорошо мыла кабинет, и провела кварцевание кабинета ультрафиолетовым облучателем. Средний

медперсонал считает, халатно относилась к своей работе и не провела генеральную уборку как следует.

Структура конфликта:

1. Основные стороны конфликта

Медсестра и санитарка

2. Предмет конфликта

В манипуляционном кабинете, где работает медсестра, было обнаружено кишечные палочки

3. Объект конфликта

Справедливость, невиновность

4. Мотивы сторон

Обе стороны хотят доказать свою правоту.

Динамика конфликта

- Предконфликтная ситуация

Такого не имеется

Итогом стало заведующая разобралась в данной ситуации и объявила выговор санитарке, которая действительно отнеслась халатно к своим должностным обязанностям и подвела медсестру П и весь своей трудовой коллектив. Через некоторое время санитарка осознала свою не правоту и извинилась перед медсестрой. Через полгода Роспотребнадзор также провел проверку этого лечебно–профилактического учреждения. На этот раз все смывы были отрицательными. Это показывает, что заведующая отделением хорошо провела разъяснительную работу своим персоналам и то, что санитарка, которая в тот раз сделала ошибку, в этот раз ее не сделала т. к. она хорошо относилась к своей работе и хорошо ее сделала.

Заведующая отделением считает что, в их организации конфликты бывают не так часто, так как они строго следует медицинской этике или же это по другому называется **этика деонтологии** — это совокупность этических норм и принципов поведения медицинских работников

при выполнении ими своих профессиональных обязанностей. Если бывает конфликт, то они ее разрешают следующими способами:

1. Сотрудник пишет объяснительное;
2. Отрабатывает часы (если он опоздал);
3. Получает замечание;
4. Проводят беседы;
5. Наблюдают за ним.

Если после этого сотрудник все еще вступал в конфликт, то им приходилось объявлять выговор. Если он непрофессионал и допускает ошибки, то заведующая отделением указывает ему на это.

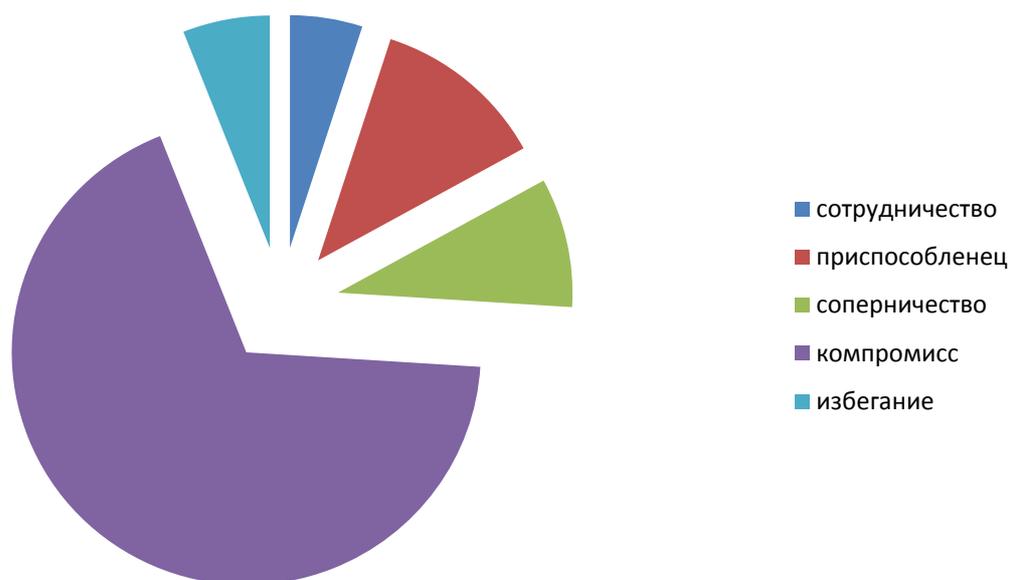
Для снижения конфликта в организации заведующая отделением предпринимала следующие действия:

- проводила беседы
- разъяснительные работы
- читала лекции о соблюдении этики и деонтологии

Нами было проведено тестирование, тест называется «**Адаптированный Тест Томаса**» [3, 386 с.]. В опросе участвовало 35 сотрудников организации.

#### **Адаптированный Тест Томаса**

## Стратегия решения в конфликтных ситуациях



*Рисунок 1.*

Исходя из диаграммы, мы видим, что в этой организации преобладает стратегия компромисса. Это показывает то что, трудовой коллектив организации сплочен. Данный метод предполагает в равной мере как активные, так и пассивные действия, приложения как индивидуальных, та и коллективных усилий. Он предпочтителен уже тем, что обычно преграждает путь к недоброжелательности, позволяет частично удовлетворить притязания каждой из вовлеченных в конфликт сторон. Способность к компромиссу и переговорам на основе уважения достоинства обеих сторон, фокусирования внимания на взаимных интересах — признак реализма и высокой культуры общения, т. е. качество, особо ценимое в управленческой практике. Но не всегда компромисс бывает плодотворным, если компромисс достигается без тщательного анализа других возможных альтернатив, он может быть далеко не самым оптимальным исходом переговоров [4, 301 с.].

Таким образом, мы рассмотрели один конфликт, который произошел в этой организации, и проанализировали его конфликтную ситуацию. Ситуация оказалось вполне серьезной, т. к. от этого зависит репутация организации и насколько она хорошо функционировала. Конфликтная ситуации закончилось

тем что, санитарке сделали выговор и побеседовали с ней. И после этого она не делала таких ошибок, значит разъяснительная работа хорошо повлияла на человека и на его дальнейшее действие.

Исходя из анализа конфликтной ситуации, мы видим, что в организации конфликты, бывают не часто, и не особо серьезные. Если они бывают, то они решаются мирным путем, без особых потерь для организации. Но в то же время нельзя недооценивать всю ситуации конфликтных поведений сотрудников. Ведь мы точно не можем сказать, что дальше ждет организацию и его коллектив. В этой ситуации правильно подобранный способ разрешения конфликта хорошо повлиял на дальнейшее функционирования организации.

Мы решили сделать следующие мероприятия по регулированию конфликтов:

1. Привлечение специализированного психолога раз в год.

Это поможет персоналу анализировать свои действия относительно коллег и пациентов. Ведь от психологического состояние человека зависит очень многое, например как он хорошо работает, выполняет ли все свои обязанности и т. д.

2. Открыть кабинет психологической разгрузки для персонала.

Каждый день медперсонал больницы находится в стрессовом состоянии, напряжении, чтобы это уменьшить мы предлагаем открыть кабинет психологической разгрузки. В этом кабинете будут диваны и кресла, расслабляющая и успокаивающая музыка и красивый дизайн комнаты. Это примерно обойдется в 70—90 тыс. рублей.

### **Социально-экономическая эффективность**

С социальной стороны:

1. Благоприятный психологический климат в организации, ведь когда человек входит в процесс конфликта, эффективность работы сразу падает;
2. улучшится взаимоотношения между медперсоналом и пациентами, медперсонал будет хорошо понимать своих пациентов и бескорыстно помогать им;

### 3. повышение устойчивости имиджа организации

С экономической стороны:

1. увеличится посещение пациентов, тем больше будет постоянных пациентов, тем будет лучше для престижа организации и его работникам;

2. улучшение условий труда, это придаст сотрудникам уверенность в своем организации и в том, что организация действительно заботится о них и дает все условия для их работы.

### 3. Уменьшится текучесть кадров

Таким образом, стратегия разрешения конфликта является важным фактором предотвращения конфликта в организации. А это в свою очередь очень важно для организации предотвратить конфликт до начала активных конфликтных действий.

Проанализировав конфликтную ситуацию в «ГБУ РС (Я) ЯГБ № 4 ХУБ» мы узнали, что заведующей отделением стремится решить возникающие конфликты путем компромисса, и часто достаточно и это огромный плюс для организации и есть вероятность избежать сильных конфликтных ситуаций.

Наблюдение показало что, зав. отделением пытается понять своих сотрудников, и всеми способами разрешить, предотвратить конфликт в организации. У нее это хорошо получается, наверно это из-за того что коллектив организации знают друг друга хорошо т.к. большинство персонала работают спине к спине уже 15 а то и более лет и это играет не маловажную роль для коллектива и для организации.

Подводя итог, мы бы хотели подчеркнуть тот факт, что если руководитель знает о конфликтах и пытается ее предотвратить, в отличии, от других руководителей, которые избегают это говоря, что это просто конфликт, не ставя это в серьез, и они в конце пострадают, и следствие этого будет развал трудового коллектива и всей организации. И мы считаем, что стоит серьезно, относиться к стратегии разрешения конфликта и применять ее в практике, для предотвращения нежелательных конфликтных ситуаций в дальнейшем в организации.

## Список литературы:

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Конфликтология: учебное пособие для студентов ВУЗов. — Изд. 4-е испр, и до. — М: Академический проект, 2010. — 384 с.
2. Дедов Н.П., Морозов А.В., Сорокина Е.Г., Сулова Т.Ф. Социальная конфликтология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 336 с.
3. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. — СПб.: Издательство «Питер», 2009. — 386 с.: ил. — (Серия «практикум по психологии»).
4. Кибанов А.Я., Ворожейкин И.Е., Захаров Д.К., Коновалова В.Г. конфликтология: Учебник / под ред. А.Я. Кибанова. — 2-изд., перераб. и доп. — М.: ИНФРА-М, 2009. — 301 с. — (высшее образование).

## СТЕРЕОТИП БАЙКЕРА

*Апполонова Екатерина Сергеевна*

*студент, кафедра филологии, издательского дела и редактирования,  
Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск  
E-mail: [katerina.appolonova@mail.ru](mailto:katerina.appolonova@mail.ru)*

*Шигабетдинова Гузель Мирхайзановна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, старший преподаватель,  
кафедра политологии, социологии и связей с общественностью,  
Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск*

Кто такие байкеры? Что означает символика в виде черепов и прочей брутальной атрибутики на их черных кожаных куртках, усыпанных замками, клепками и цепями? И почему в большинстве байкерских клубов нет женщин?

Байкерские сообщества достаточно закрыты. И для людей «непосвященных» главный ориентир для составления собственного мнения — собирательный образ современных кочевников-гуннов с беспричинной склонностью к асоциальному поведению, который создали сценаристы. Этот образ стал стереотипом — ярлыком, который вешают на байкеров всех стран.

Стереотипы — это наши представления о группах людей, в частности, об их основополагающих психологических характеристиках или чертах

личности. В повседневной речи стереотип выступает в качестве отрицательного феномена [3, с. 96].

Человек — существо социальное, всю жизнь его окружают другие люди. Совершая поступок, человек так или иначе оглядывается на общество в поисках поддержки и из-за страха осуждения. Таким образом, человек устанавливает для себя рамки [6].

Стереотип — распространенное явление, своеобразная дань обществу. Часто они необоснованны и надуманны. Стереотип — это некий шаблон, которому мы придерживаемся и который накладываем на окружающих. Чрезмерная обобщенность стереотипов приводит к тому, что реально существующие небольшие различия очень сильно преувеличиваются, а шаблон становится ярлыком, который на деле ничем не подтверждается. Стереотипы порождают у нас слишком условное и упрощенное представление о других людях [2].

Липпман выделил четыре аспекта стереотипов. В дальнейшем появилось несколько других градаций, но все они в определенной степени опирались на идеи Липмана [3, с. 138]:

1. Стереотипы всегда проще, чем реальность. Сложнейшие характеристики стереотипы выражают в одном предложении.

2. Стереотипы редко бывают плодом нашего личного опыта. Чаще всего, мы приобретаем их от той группы, к которой принадлежим (от родителей, друзей), из СМИ, старающихся дать упрощенное представление о проблемах — особенно о тех, о которых мы не располагаем никакими сведениями.

3. Все стереотипы ложны. Они приписывают конкретному человеку черты, которыми он обязан обладать лишь из-за своей принадлежности к определенной группе.

4. Стереотипы очень живучи. Даже если люди убеждаются в том, что стереотип не соответствует действительности, они склонны не отказаться от него, а утверждать, что исключение лишь подтверждает правило [4, с. 131].

Стереотипы подразделяются на позитивные, негативные и нейтральные. Поскольку каждое явление или объект вызывает, как позитивные, так и негативные ассоциации. Это, во-первых [5, с. 133].

Во-вторых, стереотипы могут быть как в целом верными, так и полностью ошибочными. Одни в определенной степени основаны на «фактическом» наблюдении, другие не имеют никакого основания [5, с. 133].

И, наконец, в-третьих, люди придерживаются стереотипов относительно как собственных, так и других групп [5, с. 133].

В 1947 в рамках проекта ЮНЕСКО «Пути к взаимопониманию между народами (Tensions affecting international understanding)» было проведено исследование в 9 странах с выборкой в тысячу человек в каждой стране. Исследователи полагали, что стереотипы являются причиной если не происхождения, то поддержания и обострения межгрупповых конфликтов. Поэтому предполагалось, что если люди будут лучше осведомлены о стереотипах как о часто ошибочных и не всегда полных образах своей и других наций, то эти образы будут заменены более точным знанием о народах, что в свою очередь приведет к ослаблению международной напряженности [6].

Мотобайкер, или байкер — невоспитанный дебошир, безответственный камикадзе, враг общества и законов; одетый в черную кожаную куртку — косуху. Длинные волосы, усы, борода, большое количество татуировок — также неотъемлемые части собирательного образа байкера. А море пива и стриптиз — то, без чего не обходится ни одно байк-шоу.

Это самый распространенный стереотип среди «непосвященных». Но такое мнение совершенно не соответствует действительности и не подтверждается на практике. И это вам скажет любой представитель этой субкультуры.

У байкеров своя история, культура, законы и табу. Невозможно стать байкером, просто купив мотоцикл.

Байкерское движение зародилось в США в 1950-х годах, позже проникло в Европу. А благодаря падению железного занавеса — и в СССР в 1970-х годах [1].

Байкерские сообщества достаточно закрыты, они имеют почти военную структуру и свои иерархические ступени, особенно если речь идет о клубах.

Так откуда же появился столь негативный и не соответствующий действительности стереотип?

Помимо других причин стереотипы могут создаваться и подкрепляться благодаря телевидению, кино, журналам и другим средствам массовой информации.

Именно благодаря средствам массовой информации в сознании обывателя создался достаточно расплывчатый, но вполне осознанный образ байкера — пьяного, жестокого и беспощадного. Множество кинофильмов, образовавших на данный момент целый пласт кинематографа, активно представляли байкеров в негативном образе — пьющих все, что горит, распространяющих и употребляющих наркотики, громящих все на своем пути и насилюющих девушек [1].

На самом деле байкеры — вполне жизнерадостные люди, которые хотят свободно выражать себя. Им не чуждо наличие высшего образования, престижной работы и семьи. Среди них встречаются совершенно разные люди, но отношения очень простые. Так в одной компании запросто можно встретить слесаря третьего разряда с какого-нибудь завода, бизнесмена и специалиста в области микрохирургии, которые всегда найдут общую тему для разговора.

Конечно, нельзя утверждать, что все байкеры ведут здоровый образ жизни и абсолютно все употребляют алкоголь. Но ехать за рулем тысячи километров под градусом значит совершать огромную глупость. За рулем никто не пьет. А на различных байкерских мероприятиях — будь это слет, шоу или просто гаражные «посиделки» — пожалуйста. Вопреки мнению многих из тех, кто ни разу не бывал на подобных мероприятиях, люди собираются не для того, чтобы «напиться и подраться». В первую очередь они стремятся пообщаться с единомышленниками. Романтика больших дорог, палаточных городков и беляшей из торговых точек в пределах лагеря — это как раз то, чего не хватает в повседневной жизни, к чему стремятся, несмотря на разницу

в возрасте, образовании или финансовом положении, близкие по духу люди. И, как правило, в программу слетов и фестивалей входит «парад» — действие зрелищное и нужное. Нужное потому, что конечной целью всегда является какое-нибудь доброе дело: завезти подарки детишкам в детдом или возложить цветы к памятнику.

Не стоит забывать и о мотобандах (Moto Gang, или MG), самой агрессивной форме байкерских сообществ. Цель таких клубов не только объединение байкеров в единое целое, но и установление своей идеологии на занимаемой территории любыми способами, вплоть до откровенно нелегальных и противоправных. Члены таких клубов полностью оправдывают стереотип бездушного, агрессивного, готового на преступление человека [1].

Но в целом, байкеры — такие же люди, как и мы. Среди них есть представители различных слоев общества. И все же они чуточку от нас отличаются, возможно своей особенной любовью к мототехнике.

Автором статьи был проведен опрос среди небольшой группы людей в возрасте от 18 до 30 лет. Целью опроса ставилось выяснение отношения к байкеру и байкерскому сообществу, а также предложение пути развенчания стереотипа. 58 % опрошенных относятся к данному сообществу положительно, 13 % — нейтрально, 26 % высказались отрицательно в сторону байкеров, 3 % затруднилось в ответе. Также из всей группы 61 % готов изменить свое мнение, пообщавшись с представителями лично, 17 % уверены, что ничто не может послужить причиной для пересмотра собственного мнения.

Основным способом разрушить укоренившийся стереотип является личное общение с представителями данной субкультуры. И вполне возможно, что кто-то из вас общается с байкером каждый день в университете, на работе или в кафе, в котором часто обедает, на родительском собрании в школе и даже не подозревает об этом.

Стереотип является частью массовой культуры, имеет познавательную и мотивационную функцию. То есть, он представляет собой информацию в наиболее легкой и понятной форме. Но та же самая информация может

дезориентировать человека, если будет сильно расходиться с действительностью.

### Список литературы:

1. Байкеры [Электронный ресурс] // «Фонд Викимедиа» = Wikimedia Foundation, Inc. — 2012. — Режим доступа: URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%B0%D0%B9%D0%BA%D0%B5%D1%80%D1%8B>. — Дата обращения: 23.11.2012 г.
2. Барлас Т.В. Стереотипы социального восприятия [Электронный ресурс] / Т.В. Барлас // Некоммерческое партнерство Центр дистанционного образования «Элитариум». — СПб, 2006. — Режим доступа: URL: [http://www.elitarium.ru/2006/02/17/stereotipy\\_socialnogo\\_vosprijatija.html](http://www.elitarium.ru/2006/02/17/stereotipy_socialnogo_vosprijatija.html). — Дата обращения: 20.11.2012 г.
3. Липпман У. Общественное мнение [Текст] / У. Липпман; пер. Т. Барчунова. — М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. — 384 с.
4. Ослон А. Уолтер Липпман о стереотипах: выписки из книги «Общественное мнение» [Текст] // Социальная реальность, 2006. — № 4. — С. 125—141.
5. Социология. В двух частях. Часть 1: учебное пособие для студентов всех специальностей и направлений [Текст] / О.В. Шиняева, И.Г. Гоношилина, И.А. Зосименко и др. — Ульяновск: УлГТУ, 2011. — 184 с.
6. Стефаненко Т. Стереотипы социальные [Электронный ресурс] / Т. Стефаненко // ФГАУ ГНИИ ИТТ «Информика». — 2010. — Режим доступа: URL: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/73a0233b-5c23-2c4f-79fd-add1d6267b68/1012384A.htm>. — Дата обращения: 20.11.2012 г.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРАВОСОЗНАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Армянинова Кристина Аркадьевна*

*студент 2 курса, кафедра права и экономики КФУ, г. Елабуга*

*E-mail: [krista\\_a@bk.ru](mailto:krista_a@bk.ru)*

*Штерц Ольга Михайловна*

*научный руководитель, канд. психол. наук, старший преподаватель КФУ,  
г. Елабуга*

Устойчивость, прочность нравственных качеств зависит от степени их сформированности, от способа педагогического воздействия. Отношение же к нравственным нормам зависит от особенностей внутреннего облика личности: действие каких мотивов поведения преобладает, как формируется направленность личности, каков уровень осознания нравственной стороны взаимоотношений.

В современном обществе одним из социально-значимых аспектов в воспитании гармонично развитой, нравственно образованной личности, является изучение и развитие правовой культуры, правосознания с учетом менталитета и элемента традиций.

Оспаривать актуальность данного утверждения бессмысленно, иначе вне социальной значимости оказались бы понятия демократического государства, принципа законности и справедливости, а так же существование моральных нормы, прав и свобод человека и гражданина, его ответственность за собственные действия.

С точки зрения психологии, сознание — открытый внешним воздействиям внутренний мир человека, представляемый в форме словесных понятий и чувственных образов. Простейшими элементами сознания выступают ощущения, чувствования и представления.

В структуру сознания входят познавательные процессы, способность к различению субъективной и объективной составляющей, отношение человека к самому себе и к окружающему миру, творческая составляющая, способность к формированию временной картины мира и целей деятельности.

Центром сознания является дающая ценностную окраску вещам, событиям и явлениям точка зрения личности, которая, в свою очередь, определяет восприятие и переживание реальности в конкретный момент времени. Полем сознания является то, на что может быть направлено собственно внимание.

Одной из составных частей сознания как объекта изучения психологии выступает правосознание, которое, в свою очередь, напрямую связано с нравственностью. В нравственном сознании, — одном из составных элементов морали, представляющим собой ее идеальную, субъективную сторону, — в виде понятий и представлений отражаются нравственные отношения общества и нравственная деятельность людей [1].

Правосознание — совокупность идей, представлений, чувств, эмоций, в которых выражается отношение к праву (действующему, желательному), деятельности государственных органов, действиям людей, совершаемым в сфере правового регулирования.

Отношение к соблюдению нравственных норм формируется под воздействием текущих условий жизнедеятельности групп [3], под влиянием менталитета.

Важное место в формировании группового отношения к соблюдению нравственных норм оказывает принадлежность к определенной малой группе (группе членства, влияния). Так, исследования В.А. Токаревой показана приоритетность норм «групповой морали», присущих академической студенческой группе по сравнению с общей динамикой нравственных знаний, отмеченной в лонгитюдном исследовании [4].

Вопросами, касательно исследования сознания, нравственного сознания в частности, занимались Л. Колберг, Антилогова Л.Н., Е.А. Лукашева, Л.И. Божович, С.Г. Якобсон, Б.С. Братусь, Э.Н. Ольшевская, Г.С. Гурвич, Л.И. Анцыферова, В.А. Токарева, Г.Г. Акмамбетов и другие.

Небезызвестно, что высокий уровень правовой культуры — залог стабильности в обществе, предпосылка и основа его гармоничного развития.

Препятствующими этим обстоятельствам факторами могут выступать:

1. неэффективность работы преподавательских кадров в системе образования;
2. несовершенство действующего законодательства, что характерно для периода устранения коллизионных недоработок в праве конкретного государства;
3. низкий уровень социальной поддержки, отсутствие возможностей для осуществления принципа народовластия, потеря доверия к власти;
4. ложная демократизация сознания, его деморализация, вызванная загрязнением информационно-развлекательного пространства противоречивыми фактами.

Исходя из целей нашего исследования, был проведен опрос, направленный на выявление факторов, оказывающих негативное влияние на развитие правосознания молодежи.

В процессе эмпирического исследования нами так же изучалось отношение к соблюдению нравственных норм среди студенческой молодежи. Для реализации данной задачи была использована методика А.Б. Купрейченко «Отношение к соблюдению нравственных норм» (Экспресс-методика ОСНН)» [2]. Количество участников выборки составило 24 человека.

Данные, полученные при анализе опроса можно представить так:

- 17 % опрошенных имеют высокий уровень развития правосознания;
- 79 % средний;
- 4 % низкий.

Результаты анализа данных по методике А.Б. Купрейченко показали:

1. От 63 до 79 % испытуемых имеют по шкалам «терпимость», «принципиальность», «справедливость», «правдивость», «ответственность» средний уровень по отношению к соблюдению нравственных норм, что, в данном случае, говорит о характерной для данных лиц группоцентрической ориентации мотивов, готовности соблюдать нравственные нормы в зависимости от ситуации.

2. Низкий уровень по вышеуказанным шкалам имеют от 4 до 21 % опрошенных, что свидетельствует о преобладании эгоцентрических мотивов, высокой готовности пренебрегать нравственными нормами ради собственной выгоды. Значительная часть испытуемых склонна считать, что выгода согласно собственным интересам является достаточным оправданием нечестного поведения (шкала правдивость).

3. Высокому уровню соответствуют гуманистические и альтруистические мотивы, высокая готовность к нравственному поведению независимо от ситуации.

По результатам высокий уровень по отношению к соблюдению нравственных норм имеют от 8 до 33 % испытуемых.

Для них характерна низкая склонность к проявлению пассивности (шкала справедливость) в случае нарушения прав других людей или собственных. В большинстве случаев способны принимать ответственность за свои или чужие поступки (шкала ответственность), готовы предложить свою помощь другим, терпимы к чужому мнению (шкала терпимость).

Таким образом, по результатам исследования большинство из опрошенных получили среднюю оценку, что подразумевает наличие ошибочных представлений о законности при осуществлении общественных отношений, о правовом статусе личности, об ответственности в силу значительного влияния социокультурных факторов (подверженность влиянию неофициальных СМИ, авторитетные лица, компетентность в некоторых политико-правовых вопросах).

Среди вышеизложенных факторов психолого-интеллектуального искажения правосознания молодежи 1/3 испытуемых согласно своим представлениям указали информацию, распространяемую посредством социальных сетей, потерю доверия власти вследствие категорично негативной настроенности авторитетных для данной социальной группы лиц — администраторов публичных страниц некоторых сайтов и авторов интернет-блогов.

Остро встает проблема о введении некоей цензуры в отношении информации в социальных сетях и о введении мер пресечения для авторов, распространяющих публикации, содержащие тексты, карикатуры и тому подобное, порочащие честь, оскорбляющие достоинство личности.

Во избежание ущемления демократических прав, для ограждения от аморального воздействия на сознание личности здесь стоит говорить хотя бы о введении возрастных ограничений и для просмотра информации вышеописанного характера. Суть реформирования законодательства заключается в обеспечении правопорядка в социуме, которого порой следует защищать и от самого себя.

Наличие базы правовых знаний предполагает сознательность выбора, активность в социальной и гражданской позиции. Поэтому именно развитие правовой культуры граждан должно иметь направляющие позиции в процессах функционирования социума.

Основной обязанностью людей прошлых поколений в сложившейся ситуации (родителей, воспитателей, преподавателей) ныне должно выступать развитие правосознания как психологического новообразования, что повлечет за собой положительные тенденции развития правовой культуры в процессе становления нравственно-ориентированной личности, заинтересованность молодежи в сохранении общественных ценностей.

### **Список литературы:**

1. Нравственное сознание. // Словари и энциклопедии на Академике. — Философская Энциклопедия. В 5-х т. — М.: Советская энциклопедия. Под ред. Ф.В. Константинова. 1960—1970. — [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/6941/НРАВСТВЕННОЕ](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/6941/НРАВСТВЕННОЕ) (дата обращения: 27.09.2012).
2. Программа эмпирического исследования психологического отношения к соблюдению нравственных норм // Каталог статей и учебных пособий "JourClub" — Учебные материалы по предмету «Педагогика и психология». Купрейченко А.Б. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.jourclub.ru/6/1320/1/> (дата обращения: 11.11.2012).

3. Теоретические проблемы исследования психологического отношения к соблюдению нравственных норм // Каталог статей и учебных пособий "JourClub" — Учебные материалы по предмету «Педагогика и психология». Купрейченко А.Б. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.jourclub.ru/6/1323/> (дата обращения: 17.11.2012).
4. Токарева В.А., Психология нравственного развития студента: феноменология, типология, закономерности. [Текст]: дис. д-ра психол. наук // — В.А. Токарева. — М., 1991.

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ КОНФЛИКТЫ  
И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ  
(НА ПРИМЕРЕ РЕДАКЦИИ НОВОСТЕЙ СВФУ  
ИМ.М.К. АММОСОВА)**

***Бараишкова Надежда Алексеевна***

*студент 2 курса, кафедра социологии и управления персоналом,  
Финансово-экономический институт, СВФУ, г. Якутск  
E-mail: [bn-tcity@mail.ru](mailto:bn-tcity@mail.ru)*

***Попова Людмила Николаевна***

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент ФЭИ СВФУ, г. Якутск*

Актуальность данной темы объясняется тем, что конфликты в организации имеют важную роль в деятельности организации. Так как человек большую часть времени проводит именно на работе, взаимодействуя с начальством и подчинёнными, общаясь с коллегами. При таком плотном взаимодействии возникает множество причин, противоположных взглядов, альтернативных мнений, что и приводит к спорам и конфликтам между членами группы, группами в целом.

Целью настоящей статьи является анализ и разработка проектных мероприятий в редакции новостей СВФУ им. М.К. Аммосова. Объектом работы выступает редакция новостей СВФУ им. М.К. Аммосова. Предметом исследования является организационные конфликты.

Организационный конфликт — это столкновение, разногласие отдельных лиц, групп в пределах социальной системы, вызванное изменениями внешней

среды или нарушением внутреннего регламентированного порядка. Столкновение противоположно направленных организационных позиций индивидов или групп безотносительно к целям друг друга [2, 301 с.].

И.Н. Шилов выделяет три основных источника конфликтов в зависимости от специфики вышеперечисленных «ипостасей» организационной системы:

1. Организация как средство достижения общих целей является источником внешних по отношению к организации конфликтов, связанных с отношениями с окружением.

2. Организация как разновидность социальной общности генерирует социальные по природе и социально-психологические по уровню субъектов конфликты. Они возникают между индивидами и группами, чье поведение определяется различающимися ценностями, нормами, интересами, а на межличностном уровне — социально-психологическими и индивидуально-психологическими особенностями.

Существуют и другие классификации организационных конфликтов, которые целесообразно представить с практической точки зрения. Так, М.Х. Мескон и др. (1992) предлагают выделять четыре основных типа конфликта: внутриличностный и межличностный конфликты, конфликт между личностью и группой и межгрупповой конфликт [1, 416 с.].

Многообразие видов конфликтов и причин, их вызывающих, обусловлено еще и тем, что в трудовой организации функционируют, как бы параллельно, несколько систем (подсистем) отношений. Например:

1. Организационно-технологическая
2. Социально-экономическая
3. Административно-управленческая
4. Внеформальная
5. Социально-психологическая [3, 176 с.].

Организация не может нормально работать, когда в ней есть конфликт. Все конфликты в организации должны быть своевременно предупреждены и предотвращены. Если своевременно не провести профилактику конфликта,

работа в организации станет неэффективной. Предотвратить возникновение процессов конфликтов в организации лучше, чем урегулировать уже сформировавшиеся. Поэтому руководителю следует направить деятельность на профилактику конфликтов [4, 216 с.].

К методам, затрагивающим различные стороны системы взаимоотношений в организационной структуре, можно отнести:

1. Выдвижение интегрирующих целей между администрацией и персоналом организации;

2. Четкое определение видов связи в организационной структуре управления;

3. Баланс прав и ответственности при выполнении служебных обязанностей;

4. Выполнение правил формирования и функционирования временных подразделений в целях эффективного использования возникающего в этих условиях двойного подчинения сотрудников;

5. Выполнение правил делегирования полномочий и ответственности между иерархическими уровнями управления;

6. Использование различных форм поощрения, предполагающее взаимное сочетание и варьирование монетарных и немонетарных побудительных систем [2, 301 с.].

Редакция новостей СВФУ является структурным подразделением Издательского дома СВФУ. Главный редактор отдела редакции новостей СВФУ Аргылов Н.А. Редакция новостей СВФУ — профессиональная конвергентная редакция: в компетенциях которой генерация, агрегация и дистрибуция уникального контента для внутрикорпоративных медиаплатформ. На практике коллектив применяет методы современного контент-производства, включая возможность его размещения на различных платформах. В редакции работают 13 человек, включая руководителя — главного редактора.

Данный конфликт произошел в исследуемой мною организации. Конфликт произошел между главным редактором и двумя женщинами — сторожами преклонного возраста.

До описания конфликта хотелось бы уделить внимание участникам конфликта.

Во-первых, это руководитель отдела — главный редактор, молодой человек, любитель своего дела. В карте конфликта назовем его — «Диктатором». Почему именно диктатором, об этом позднее. Он является непосредственным участником конфликта.

Второй участник, это женщина — сторож № 1. Она, женщина преклонного возраста, была сторожем в данной организации. В карте конфликта назовем ее «Хозяйка». Она является непосредственным участником конфликта.

Третий участник, женщина — сторож № 2. Тоже преклонного возраста, работала в данной организации. В карте конфликта отметим ее, как «Защитница». Также является основной участницей конфликта. Состоит в дружественном отношении с Хозяйкой.

И четвертый участник конфликта — это коллектив отдела в целом. Они являются второстепенными участниками данного конфликта.

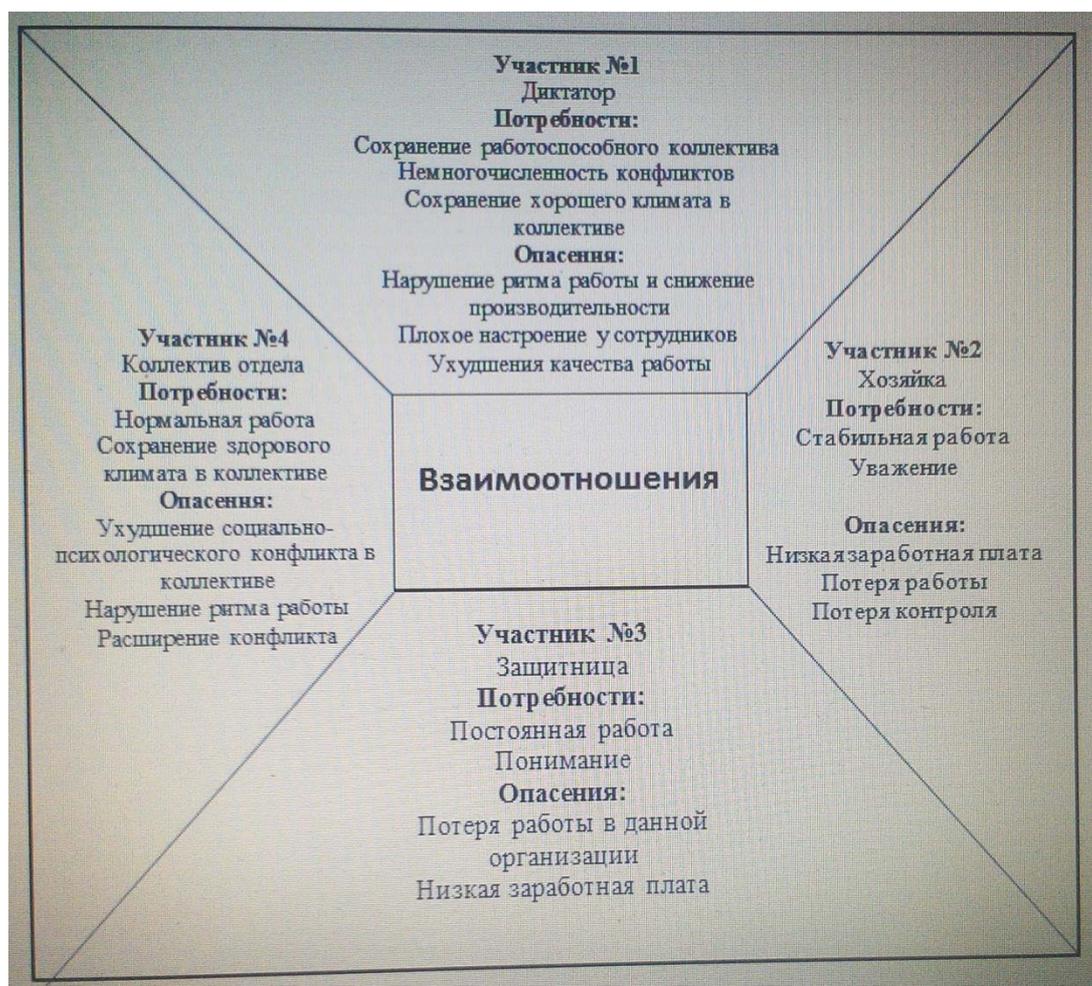
Теперь я хотела бы перейти к описанию конфликта. Сотрудники отдела работали сверхурочно, иногда даже в выходные дни. Это специфическая особенность их деятельности — написание статей, редактирование, корректировка и т. д. Женщины были недовольны тем, что они (сотрудники) работают допоздна, и еще собирают людей, что в здании находятся посторонние люди. Также женщин возмущало то, что у них маленькая заработная плата. Одна из женщин, т. е. Хозяйка явно превышала свою должностную обязанность, вела себя по «хозяйски».

Первое время, молодые сотрудники «терпели» упреки, недовольства женщин, особенно Хозяйки, так как отношение конфликтующих сторон было неравным. Женщины годились им в матери. И пользуясь этим, они упрекали молодых работников, в частности руководителя отдела. Говорили,

что он сверстник их детей, и как он смеет так разговаривать со взрослыми, не уважает и т. д. Был один момент, когда произошла ссора между руководителем и Хозяйкой. Была открытая ссора. Она говорила, что все должны покинуть рабочее место ровно в 18 часов, и она запрет дверь — властным тоном и т. д. На что руководитель ответил, что кто она такая чтобы управлять ими, и что он здесь главный. После этого инцидента, пришла подруга женщины, т. е. Защитница, и начала «защищать» интересы своей подруги. Было тронут обвинение частного порядка в адрес руководителя. В итоге женщин перевели в другое место работы. На что они теперь, по слухам, все равно недовольны. В особенности тем, что, якобы нынешнее место работы находится далеко от их места проживания. В конце всего этого идет судебный процесс, начавшийся с апреля месяца, из-за обвинения личного характера в адрес руководителя.

Получилось так, что данный конфликт не завершился. Вероятно из-за того, что вовремя не провели профилактику конфликта.

Проиллюстрируем конфликтную ситуацию на карте конфликта, составленную Ш. Фэйр и К. Корнелиус (рисунок 1). Основные участники конфликта — это Диктатор, Хозяйка, Защитница, а также коллектив отдела в елом.



*Рисунок 1 Карта конфликта*

Проанализировав составленные нами результаты, можно установить причины их возникновения. Как известно, не бывает какой-то одной конкретной причины. Причины могут быть комбинированными. Итак, данный конфликт обусловлен такими причинами, как:

- Организационно-технологические
- Конфликт в социально-экономической системе организации
- Связанные с функционированием социально-психологической системы отношений

С точки зрения организационно-технологических причин объясняется тем, что конфликты возникли в результате реального поведения членов группы. Конфликт в социально-экономической сфере обусловлен тем, что женщин не устраивала их заработная плата. Наверное, каждый конфликт в организации,

так или иначе, связан с функционированием социально-психологической системы отношений. Ведь конфликт возникает в результате взаимодействия людей. В данной ситуации затронуты ролевые конфликты, связанные с нарушением сложившейся системы отношений внутри группы.

#### Последствия конфликта

Каждый конфликт имеет свои исходы как позитивные, так и негативные. Составим таблицу негативных и позитивных последствий данного конфликта:

*Таблица 1.*

**Таблица последствий конфликта**

<b>Негативные последствия</b>	<b>Позитивные последствия</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Усиление напряженности в отношениях между оппонентами, рост враждебности, ухудшение социального самочувствия</li> <li>2. Ограничение взаимодействия и общения между конфликтующими сторонами</li> <li>3. Отвлечение от работы, потеря времени и средств на ведение конфликта и ликвидации его последствий</li> <li>4. Бессмысленная трата сил и энергии на конфронтацию, субъективные переживания и стрессы</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Снятие внутреннего напряжения и стабилизация обстановки</li> <li>2. Выявление и закрепление новой расстановки сил в организации</li> <li>3. Радикальное решение назревших проблем, поиск неординарных отношений</li> </ol>

Безусловно, негативным последствием конфликта является сам исход конфликта. Он еще не завершился, находится на стадии разрешения. Поэтому еще не известно, как он будет дальше развиваться.

Также я провела тестирование по поводу диагностики склонности к определенному стилю руководства. От того, к какому стилю склонен руководитель, зависит развитие, разрешение конфликта. Тест был представлен руководителю отдела. По итогам тестирования выяснилось, что руководитель отдела склонен к авторитарно-демократическому стилю руководства.

Таким образом, конфликт, в исследуемой мною организации не достиг своего завершения. Причиной ее возникновения стали такие системы отношений, как организационно-технологические, социально-экономические и системы, связанные с функционированием социально-психологической системы отношений.

Исследовав конфликт в данной организации, мы предлагаем следующие мероприятия по профилактике конфликтности в организации:

1. Женщины были недовольны тем, что у них маленькая заработная плата. Если у них в трудовом договоре тарифная ставка часовая, можно было бы заплатить им за сверхрабочие часы, т. е. когда сотрудники работали в выходные дни, или сидели допоздна. Ведь сторожи последними покидают здание. Поэтому, мы считаем, что нужно было предусмотреть монетарную функцию.

2. Также необходимо было создать благоприятный психологический климат в коллективе и использовать стиль и метод руководства, отвечающий интересам сотрудников. Как выяснилось после тестирования руководителя отдела, стиль, которого он придерживался, был авторитарно-демократический. Благоприятное взаимодействие — залог здоровой атмосферы в организации.

3. В организации был нарушен баланс прав и ответственности при выполнении служебных обязанностей. Это объясняется тем, что одна из женщин вела себя «по-хозяйски» по отношению к другим сотрудникам организации. В любой организации исполнитель наделен служебными обязанностями по своей должности, в этой части произошло превышение должностных обязанностей.

4. Следует чаще прибегнуть к немонетарным побудительным системам, например, моральное поощрение персонала, проведение совместных мероприятий. Такие действия оказывают позитивное влияние на отношение между людьми, работающими в одной организации. Неформальные мероприятия сближают и дают возможность смотреть на человека с другой стороны.

Бесконфликтных организаций не бывает. Более того, чем активнее и динамичнее организация, тем чаще в её деятельности возникают основания для больших и малых конфликтов. Поэтому понимать истоки конфликта и управлять его течением и решением — неотъемлемая составляющая профессионализма руководства компании и службы персонала.

## Список литературы:

1. Журавлев А.Л., Соснин В.А., Красников М.А. Социальная психология: учебное пособие. — М.:ФОРУМ: ИНФРА-М., 2008. — 416 с.
2. Кибанов А.Я., Ворожейкин И.Е., Захаров Д.К., Конвалова В.Г. Конфликтология: учебник. — 2-изд. перераб. и доп. — ИНФРА-М., 2009. — 301 с.
3. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию: учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС., 2008. — 176 с.
4. Кошелев А.Н., Иванников Н.Н. Конфликты в организации: виды, назначение, способы управления. — М.: Издательство «Альфа-Пресс», 2008. — 216 с.

## ОСОБЕННОСТИ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Вильданова Румия Зуфаровна*

*студент 5 курса, кафедра психологии КФ НГПУ, г. Куйбышев*

*E-mail: [rumiya.vildanova.1991@mail.ru](mailto:rumiya.vildanova.1991@mail.ru)*

*Кошенова Марина Ивановна*

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент КФ НГПУ, г. Куйбышев*

Кардинальная смена общественной системы и произошедшие за последнее десятилетие изменения в российском обществе потребовали переоценки значимости многих фундаментальных ценностей.

В контексте современной достаточно динамичной социально-экономической ситуации весьма актуальными становятся проблемы, связанные с построением и развитием карьеры, так как именно данный процесс дает возможность человеку реализовать свои способности, возможности и потребности.

Однако проблема определения особенностей карьерных ориентации на завершающем этапе вузовской подготовки долгое время не была предметом изучения, хотя ее актуальность очевидна, так как в период обучения в вузе происходит их формирование, что в свою очередь отражается в специфике постановки карьерных целей и разработки планов, определяющих успешность

карьерно-профессионального развития в целом. Именно для этапа поздней юности характерно приобретение конкретных представлений, связанных с профессиональным и личностным будущим, с требованиями, предъявляемыми конкретной профессией. По данным исследований (Л.С. Грановской, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Ю.Н. Кулюткина, И.С. Кона, А.А. Реан, Д.Б. Эльконина, В.А. Якунина и др.) на четвертом, пятом курсах часто наступает кризис профессионального развития, который связан с планированием карьеры и поиском места работы, с целью реализации карьерных замыслов [2]; [3]; [4]; [5]. Перед студентом-выпускником, на момент выпуска из учебного заведения, на момент начала профессиональной деятельности, остро встают вопросы выбора своего уникального пути: «Кто я? Чего я хочу? Что я могу?». Необходимость реализации себя переживается молодыми людьми зачастую очень остро, носит характер кризиса. Столкновение выпускника с требованиями реальной жизни, не всегда соответствуют его собственным представлениям [1].

Анализ теоретической литературы позволил выдвинуть гипотезу экспериментального исследования, основанную на двух допущениях:

- карьерные ориентации выпускников педагогического вуза характеризуются противоречивостью, так как современное российское общество в качестве ключевой ценности провозглашает индивидуализм и богатство, а не служение людям;
- адекватность выбора сферы профессиональной самореализации в соответствии с карьерными ориентациями определяется уровнем самооэффективности личности.

Для проверки гипотезы исследованиями нами был организован и проведен констатирующий эксперимент на базе факультета психологии КФ ФГБОУ «Новосибирский государственный педагогический университет» в мае 2012 года. В качестве испытуемых выступили студенты выпускного пятого курса. Общее число участников эксперимента — 36 человек.

Для проверки первого положения гипотезы использовалась методика «Опросник карьерных ориентаций» или «Якоря карьеры» (Э. Шейн), позволяющий определить, какие ценностные ориентации в карьере преобладают у испытуемого на данный момент.

Для проверки второго положения гипотезы применялась методика «Тест смысложизненных ориентаций», разработанный Джеймсом Крамбо, Леонардом Махоликом на основе теории стремления к смыслу и логотерапии В. Франкла и направленный на изучение смысложизненных ориентаций личности, составляющих основу образа Я, адаптированный и модифицированный Д.А. Леонтьевым.

Количественный анализ данных по методике «Якоря карьеры» отражен в гистограмме 1 «Рейтинг карьерных якорей» (в соответствии с частотой выбора студентами той или иной карьерной ориентации).

Предпочтения распределились следующим образом:

Стабильность работы — 81 %

Интеграция стилей жизни — 36 %

Менеджмент — 22 %

Автономность — 22 %

Служение — 17 %

Предпринимательство — 11 %

Профессиональная компетентность — 11 %

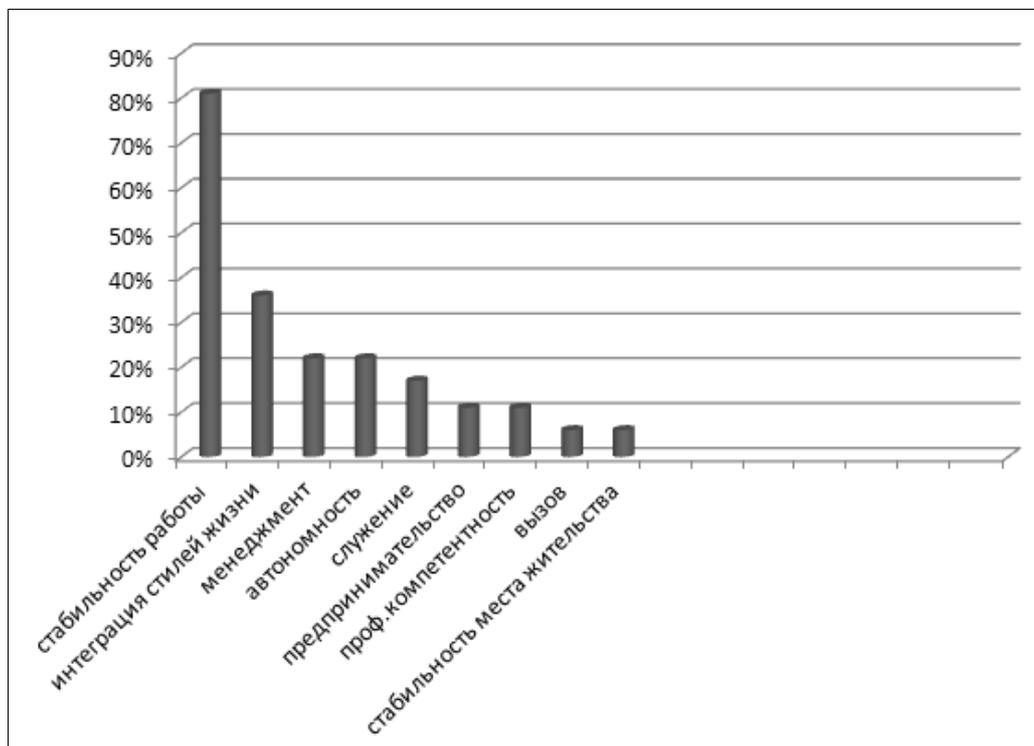
Вызов — 6 %

Стабильность места жительства — 6 %

Как следует из гистограммы 1, преобладающими карьерными ориентациями у студентов выпускного курса являются: стабильность работы, интеграция стилей жизни, а также менеджмент и автономность.

Итак, на первом месте рейтинга карьерных «якорей» — «Стабильность работы». Следовательно, студенты выпускного курса ориентированы на получение социальных гарантий, которые может предложить работодатель: стабильное положение компании на рынке, постоянную работу с минимальной

вероятностью увольнения, длительность контракта, возможность прогнозирования карьеры, наличие социального пакета. Их потребность в безопасности и стабильности, вероятно, будет существенно ограничивать выбор вариантов карьеры.



**Гистограмма 1. Рейтинг «карьерных якорей»**

Карьерная ориентация «Интеграция стилей жизни» занимает второе место. Это свидетельствует о том, что выпускники факультета психологии ориентированы не столько на построение карьеры, сколько на выбор работы, которая позволит совмещать работу и семью (что, вполне возможно, связано и с тем, что среди обучающихся на факультете психологии большее число девушек). Личностная самореализация выпускников привлекает больше, чем конкретная работа, карьера или организация. Мы полагаем, что в данном случае, важную роль в формировании приоритета самосовершенствования и самореализации, играет профессиональная идентификация. Профессия психолога подразумевает ориентацию на развитие личности клиента, что невозможно без развития личности самого специалиста.

4 позицию занимают карьерные ориентации «Менеджмент» и «Автономия».

Человек с ориентацией «Менеджмент» будет считать, что не достиг цели своей карьеры, пока не займет должность, на которой будет управлять различными сторонами деятельности предприятия. Центральное понятие их профессионального развития — власть, осознание того, что от них зависит принятие ключевых решений. Причем для них не является принципиальным управление собственным проектом или целым бизнесом, скорее наоборот, они в большей степени ориентированы на построение карьеры в наемном менеджменте, но при условии, что им будут делегированы значительные полномочия.

Ориентация «Автономия (независимость)» предполагает, что для личности первоочередная задача развития карьеры — получить возможность работать самостоятельно, самому решать, как, когда и что делать для достижения тех или иных целей. Любые рамки и строгое подчинение при выраженной ориентации такого типа могут привести к отказу даже от внешне привлекательной карьерной позиции. Ориентация на достаточную степень свободы приводит к тому, что работник не чувствует серьезных обязательств или преданности организации.

Показатели карьерного «якоря» «Служение» невысоки. Его выбирают лишь 17 % респондентов. Основными ценностями при данной ориентации являются: «работа с людьми», «служение человечеству», «помощь людям», «желание сделать мир лучше» и т. д. Очевидно, что данная карьерная ориентация должна быть обязательной составляющей в профессиональной деятельности психолога, но в данной выборке выпускников такая ориентация представлена в меньшей степени, чем ориентация на стабильность, социальные гарантии, самореализацию, в том числе на управленческих позициях, и независимость. Возможно, это связано с доминированием идеи индивидуальных достижений и личного карьерного успеха в условиях конкуренции на рынке труда.

Анализируя иерархию якорей, можно отметить, что выпускники педагогического вуза ориентируются, прежде всего, не на социально значимые мотивы деятельности, а на личную выгоду, личные достижения. Вероятно, именно этим объясняется тот факт, что большинство в будущем желают реализовать себя в другой профессии, а не в освоенной ими специальности. Необходимо отметить, что выбор другой сферы профессиональной самореализации, как правило, требует психологических знаний, но позволяет получать более высокую зарплату, чем та, которая гарантирована государством «педагогу-психологу».

Для проверки второго допущения гипотезы нами было проведено исследование при помощи методики «Тест смысло-жизненных ориентаций».

С этой целью, на основании анкетных данных все выпускники с учетом фактора самостоятельного (знал о содержании профессии, выбирал специальность самостоятельно и т. п.) или несамостоятельного (настояли родители, ограниченные материальные возможности, пошел «за компанию» с друзьями и пр.) выбора профессии «педагог-психолог» были разделены на две условных группы: студенты с адекватным выбором сферы профессиональной деятельности и студенты с неадекватным выбором сферы профессиональной деятельности.

Для выявления достоверности отличий был применен такой параметрический метод математической статистики, как t-критерий Стьюдента для неравнозначных независимых выборок.

Таблица 1.

**Результаты сопоставления различий по тесту смысложизненных ориентаций между выпускниками с адекватным выбором сферы профессиональной деятельности и с несоответствующим выбором области самореализации**

Шкалы	X	Y	t-эмп	Уровень достоверности
Шкала «Цели»	31	32	0,12	не достоверно
Шкала «Процесс»	32	34	0,23	не достоверно
Шкала «Результат»	26	28	0,29	не достоверно
Шкала «Локус контроля»	21	23	0,34	не достоверно
Шкала «Локус контроля жизнь»	32	31	0,12	не достоверно
Общий показатель	107	108	0,04	не достоверно

*Примечание: X — среднее значение студентов с адекватным выбором сферы профессиональной самореализации; Y — среднее значение студентов с неадекватным выбором сферы профессиональной самореализации; t — критическое для 1,699  $p < 0,05$  при  $n = 29$ ; для 2,462  $p < 0,01$   $n_1=9$  и  $n_2=20$*

Анализ данных таблицы 1 позволяет нам сделать вывод, что наше предположение о том, что адекватность выбора сферы профессиональной самореализации в соответствии с карьерными ориентациями определяется уровнем самоэффективности личности, не подтвердилось. Значения t — эмпирического по всем шкалам попали в зону незначимости. Отличий между студентами с адекватным выбором сферы профессиональной деятельности и студентами с неадекватным выбором области самореализации не выявлено.

Таким образом, можно утверждать, что проблема формирования карьерных ориентаций современного выпускника вуза заключается, прежде всего в том, что ход отечественной реформации меняет облик студенчества: формируется новый тип личности, ориентированный на индивидуализм, приоритет частного интереса, расчет на свои силы, ценность богатства как ценность, то есть у современных студентов формируется новая система ценностей, которая диктуется рыночной экономикой.

## Список литературы:

1. Веретнов А.И. Влияние рынка труда на профессиональную ориентацию студентов: автореф. дис. канд. социологических наук / А.И.Веретнов. — Екатеринбург, 2007. — 20 с.
2. Жданович А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я — концепции студентов: автореф. дис. канд. психол. наук. — М., 2008. 20 с.
3. Тихомандрицкая О.А., Рикель А.М. Социально-психологические факторы успешности карьеры [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электронный научный журнал. — 2010. — № 2 (10).
4. Чижо Н.Ю. Ценностно-смысловая сфера личности студентов вузов с разным типом отношения к профессии: автореф. дис. / Н.Ю. Чижо. — Саратов, 2011. 26 с.
5. Шаповалов В., Ивашкин А. Этапы «карьерной подготовки» в вузе / В. Шаповалов, А. Ивашкин // Высшее образование в России. — 2006. — № 4. — С. 110—113.

## ОБРАЗ МИРА У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

*Газизова Ульяна Валерьевна*

*Хабибрахманова Рания Фирдаусевна*

*студенты факультета истории и юриспруденции Казанский (Приволжский)  
федеральный университет (филиал в г. Елабуга)*

*E-mail: [ulyana\\_16.01@mail.ru](mailto:ulyana_16.01@mail.ru)*

*E-mail: [habibrahmanova220493@mail.ru](mailto:habibrahmanova220493@mail.ru)*

*Штерц Ольга Михайловна*

*научный руководитель канд. психол. наук, доцент кафедры психологии  
Казанский (Приволжский) федеральный университет (филиал в г. Елабуга)*

В психологии принято считать, что образ мира является основой успешной адаптации и адекватного взаимодействия человека с миром. Особенно актуальна данная проблема сегодня в условиях неопределенности, кризисов, которые все чаще сотрясают наше общество. В сложившихся условиях развития и функционирования общества страдает одна из важнейших подсистем социальной структуры — семья.

Официальные статистические данные свидетельствуют о непрочности института семьи в России. Только за первый квартал 2010 года на 185969 браков пришлось 153 406 разводов, что составляет более 80 % всех официальных отношений [1, с. 45]. В стране постоянно увеличивается число детей, рождающихся и воспитывающихся в неполных семьях.

Проблема образа мира детей и подростков из неполных семей остается недостаточно изученной и требует более пристального внимания специалистов. Подростки из неполных семей считают, что жизнь к ним несправедлива. Являясь жертвами неблагоприятных условий социализации, подростки стремятся привлечь внимание и помощь окружающих, прибегая к различным манипуляциям. Подросткам из неполных семей свойствен статус жертвы (социальная роль), это для них становится уже «второй натурой». Социальный статус жертвы оказывает существенно влияния на весь их образ жизни. Такие подростки чувствуют себя одинокими, ненужными, в некоторой степени ущербными, в виду отсутствия одного из родителей. Ребенок чувствует себя «иным», мир кажется ему враждебным.

Одна из основных характеристик человека, который находится в социальной роли жертвы – наличие стигмы (от греч. stigma — клеймо, пятно [2, с. 286]). В современном понимании стигма — это социальный атрибут, который определяет человека или социальную группу. Ярлыки, которые присваивает общество различным социально незащищенным группам (к их числу относится неполная семья), существенно влияет на поведение их членов (детей и подростков). Являясь членами неполной семьи, подростки глубоко переживают это, и даже массовый, ставший уже привычным, характер данного явления в современном мире не избавляет их от негативного влияния стигмы.

Мы провели исследования среди небольшой группы подростков (12—14 лет) из полных и неполных семей, которая состояла из 44 человек (23 ребенка из полных семей, 21 — из неполных). Данные исследования проводились в школе № 9 по месту жительства в г. Елабуга.

Цель нашего исследования — выявить специфику образа мира подростков из неполных семей, являющихся потенциальными жертвами неблагоприятных условий социализации.

Для реализации указанной цели нами была поставлена задача: провести анализ образа мира современных подростков из неполных и полных семей.

Для изучения образа мира испытуемых и их поведенческих особенностей нами была использована проективная методика «Образ мира» (вариант, основанный на авторской проективной методике «Путешествие внутрь себя» [3]).

Испытуемым была дана следующая инструкция: «Представьте себе образ мира. Первый образ, который пришел вам в голову, — самый верный. Остановите свое внимание на нем. Рассмотрите его в своем воображении и нарисуйте. Художественные навыки значения не имеют. Опишите свой образ мира. Что это или кто это? Как он выглядит? Что чувствует ваш образ мира? О чем думает? О чем мечтает?».

В ходе проведения проективной методики подростки обменивались своими впечатлениями о представляемом образе мира. Длительность проведения методики составила 40—50 минут.

При интерпретации результатов исследования первое, на что следует обратить внимание, — это цвет рисунка. Принято считать, что чем световая гамма рисунка теплее, тем более положительное эмоциональное состояние свойственно подростку, черно-белые тона или простая штриховка одним цветом говорят о негативных состояниях или переживаниях. Интересно то, что в нашем исследовании подростки были обеспечены всем необходимым инструментарием (карандаши, фломастеры), однако воспользовались ими лишь немногие.

Для сравнения образа мира наших испытуемых мы сопоставили их рисунки по цветовой гамме. Цветовая гамма рисунка зависит от переменного «состава семьи». Подростки из полных семей видят мир в более позитивном, ярком, красочном свете.

У 71,5 % подростков из неполных семей образ мира в основном серый либо серно-белый, рисунки без «размаха», очень простые и стандартные. Только 6 рисунков (28,5 %) были сделаны в цветовой гамме.

Среди подростков из полных семей цветных рисунков значительно больше (67 %), а остальные рисунки (33 %) были черно-белыми.

Подростки изображали на своих рисунках себя одиноко играющих на песке возле моря, пасмурную погоду, дремучий темный лес с большими воронами, так же большинство мальчиков рисовали военные действия, большие грузовые машины, ужасающих роботов и т. д.

На 60 % рисунков, выполненных подростками из неполных семей, и в их описании («что чувствует образ мира»?) четко выделяются отрицательные эмоциональные переживания. При этом на 32 % рисунков обнаруживаются признаки агрессии (вымышленные животные с острыми клыками и зубами, вооруженные люди).

У подростков из полных семей образ мира более разнообразный. На 9 % рисунков сквозят негативные эмоции (грусть, страх, усталость, равнодушие, сожаление). На 52 % рисунков выделены позитивные эмоциональные переживания из полных семей (радость, внутренняя свобода, уют, любовь к своему миру и т. д.). При этом подростки рисуют свою дружную семью как символ образа мира или планету, охваченную и поддерживаемую многочисленными руками людей (6 %).

Не обнаружено ни одного рисунка семьи как символа образа мира в группе подростков из неполных семей. В основном подростки ограничивают свой образ мира многочисленными вещами, автомобилями, природными явлениями самого различного свойства.

Некоторые подростки отмечают усталость, несправедливость в отношении учителей к ним. На рисунках они изображают ребенка, лениво идущего в школу, волоча за собой тяжелый портфель, или изображают понурого ученика, который выслушивает порицание учителя.

На одном из рисунков (формально это полная семья) изображена мама и отчим в виде робота. Рисунок черно-белый; несмотря на то, что подросток находится в спокойствие, его рисунок отличается агрессивностью. В исследованиях следует обращать внимание не только на формальные признаки определения состава семьи. Чужой человек в семье, создающий иллюзию полной семьи, не всегда благоприятно влияет на эмоциональный комфорт детей и подростков.

Таким образом, следует отметить, что раскрытие особенностей образа мира подростков дает нам возможность лучше понять их внутренний мир, объяснить некоторые поведенческие проявления, прояснить некоторые ситуации их взаимодействия.

Можно сделать вывод, что образ мира как отображение объективной реальности, в которой живет и действует подросток из неполной семьи и субъективной реальности, неразрывно, связанной с происходящими событиями, отличается примитивностью, излишней простотой и стандартностью, он воспринимается как серый либо черно белый. В нем представлены и позитивные, и негативные характеристики. На рисунках таких подростков в большей степени представлены признаки агрессии и депрессивных переживаний, ни на одном не было обнаружено изображения семьи как символа образа мира (в отличие от рисунков подростков из полных семей).

В целом в образе мира обеих групп подростков остро отражена проблематика социального неравенства, что вызывает у них негативные чувства и переживания.

Мы предлагаем следующие рекомендации по работе с подростками из неполных семей:

1. Несмотря на некоторое настороженное отношение психологов к проективным методикам, они становятся все более популярными. Позволяют глубже раскрыть переживания, состояния и внутренний мир детей и подростков. Методика «Образ мира» оказалась весьма эффективной, так как пробудила особый интерес подростков к своему собственному миру

и к миру другого человека. Таким образом, эти занятия могут быть рекомендованы для работы психолога с подростками различных образовательных учреждений в целях коррекции их негативных эмоциональных состояний.

2. Кроме этого следует рекомендовать педагогам и психологам обратить более пристальное внимание на подростков из неполных семей. При этом поддерживающие мероприятия не должны носить характер опеки, выражающийся в готовых решениях и прямой навязчивой помощи. Главное — незаметно и осторожно сопровождать и поддерживать подростка, при этом давать ему реальную возможность преодолевать трудности самостоятельно. Подросток должен почувствовать, что он такой же, как и другие, и может самостоятельно справляться с трудностями.

3. Родителям необходимо помнить, что формирование и содержательное наполнение образа мира происходит еще в ранние годы и зависит от многих внешних и внутренних условий. К внешним условиям можно отнести не только место жительства семьи, ее традиции, культуру, но и общую ситуацию общественного развития, отношение к семье со стороны общества и государства. Процессы, происходящие внутри семьи, также влияют на образ мира подростков. Учитывая это, следует открыто и честно информировать подростков о происходящих негативных тенденциях, от которых никто не застрахован, быть ему хорошим другом и союзником.

Таким образом, наше исследование показало, что сегодняшняя ситуация утраты норм, деформации сознания, его катастрофичности прямым образом отражается на процессах, происходящих в институте семьи, приводит к раздробленности в сознании подростка понятия «образа мира», к выявлению поведенческих особенностей (в большинстве случаев негативных), у подростков из неполных семей.

### **Список литературы:**

1. Агейко О.В. Социальная перцепция семейных отношений у детей переживших развод родителей на разных этапах онтогенеза //Журнал практического психолога. — 2011. — № 6. — С. 43—58.

2. Кемеров В.Е. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая российская энциклопедия, 1998. — 1435 с.
3. Одинцова М.А. Проективная методика «Путешествие внутрь себя» и ее возможности в исследовании личности подростков Чернобыльской зоны // Ярославский психологический вестник. № 20. М.; Ярославль: Российское психологическое общество, 2007. — С. 147—151.

## **ПРИМНЕНИЕ ТЕХНИК АРТ-ТЕРАПИИ В ФОРМИРОВАНИИ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У УЧАЩИХСЯ**

***Гребнева Ирина Валерьевна***

*студент 1 курса магистратуры, кафедра социальной педагогики и психологии  
ВлГУ, г. Владимир  
E-mail: [avenberg2011@yandex.ru](mailto:avenberg2011@yandex.ru)*

***Данилова Марина Владимировна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики  
и психологии ВлГУ, г. Владимир*

Самооценка — это тот компонент самосознания, который включает в себя и знание о собственной самости, и оценку человеком самого себя, и шкалу значимых ценностей, относительно которой определяется эта оценка [3, с. 32].

Самооценка — одно из центральных образований, активно развивающееся в контексте формирования и становления личности. Самым сензитивным периодом для становления адекватного уровня самооценки является подростковый возраст, поэтому, знание особенностей данного процесса необходимо для гармоничного развития личности в целом. С самооценкой тесно взаимосвязаны такие показатели как уровень притязаний, мотивация к учебе, самоуважение, уверенность в себе. Зачастую в школах психологами, социальными педагогами уделяется недостаточно внимания проблемам становления самооценки, что впоследствии на более поздних этапах взросления проявляется в различных нарушениях поведения, влияет на успеваемость, а также на психологический климат в коллективе.

Предметом изучения многих отечественных и зарубежных исследователей выступают такие вопросы как онтогенез самооценки, ее структура, функции и закономерности формирования. Многие психологи рассматривают самооценку, как продукт самосознания, который отражает уровень его развития у индивида.

На формирование самооценки учащихся оказывают влияние множество различных факторов такие как семья, школа, ближайшее окружение, личностные особенности и др. Важность формирования адекватной самооценки неоднократно была доказана теоретическими и эмпирическими исследованиями. Адекватная самооценка, как правило, ведет к самокритичности и требовательности к себе, формирует уверенность в своих силах и адекватный уровень притязаний личности, способности правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих. Нарушение адекватной самооценки, как в сторону занижения, так и в сторону завышения приводит к отклонениям в поведении. Занижение уровня приводит к тому, что человек боится проявлять свои достижения в той или иной деятельности, заранее ожидая неудачу. Завышение самооценки также приводит к отрицательным явлениям. Так в период с 70-х по 90-е гг. XX в. распространилось мнение, что высокая самооценка лежит в основе всех позитивных достижений, и является решающим фактором обуславливающим успеваемость учащихся. Эти предположения в США вызвали всплеск развития и внедрения разнообразных программ по повышению самооценки учащихся в школах и колледжах. Однако как описывает зарубежный психолог Л. Берк такой подход не улучшил обстановку в американских школах, а даже наоборот усугубил. Исследования показали, что мотивация и желание к учению у детей, воспитанных в такой системе, даже ниже чем у их предшественников. Раздутое самомнение детей и подростков приводило к тому, что они считали себя лучше и выше остальных людей, и поэтому не считали своими обязанностями учиться и соблюдать какие-либо правила и нормы морали [2, с. 35]. Поддержка высокого самоуважения, постоянные одобрения и похвалы независимо от реальных достижений без адекватной оценки своих способностей и качеств

могут привести к тому, что высокая самооценка превратится в нарциссизм и самовлюбленность не способную к критике самого себя [4, с. 158]. Адекватная самооценка напрямую связана с процессом саморегуляции поведения, общения и социального взаимодействия людей, она обуславливает успешную адаптацию индивида. Поэтому так важно проводить исследования и разработку возможных путей и методов формирования адекватной самооценки.

Проблемой нашего исследования стало то, что при наличии обширной и достаточно фундаментальной базы научных исследований самооценки, в школах уделяется мало внимания уровню самооценки у учащихся, формированию ее адекватных показателей.

Существует множество различных техник применяемых психологами и педагогами в работе по формированию адекватных показателей самооценки: тренинговая работа, двигательная, танцевальная и игровая терапия. Наиболее эффективной техникой в проведении данной работы, на наш взгляд, является арттерапия. Арт-терапия — методика основывающаяся на предположении, что внутреннее Я отражается в визуальных формах с того момента как только человек начинает писать красками, рисовать и лепить. По мнению психотерапевта Ш. Макниффа арт-терапия способствует повышению ощущения собственной личностной ценности, повышает художественную компетентность, способствует появлению чувства внутреннего порядка, предоставляет возможность выходу негативным и даже опасным эмоциям в виде образов и цветов. Для арт-терапии важен сам процесс и те особенности, которые сам продукт творчества позволяет обнаружить в психической жизни творца. Участник в таком виде тренинга должен понять что художественные достоинства его произведения не имеют значения, и он может не переживать по этому поводу. Художественное творчество, используемое для выражения чувств и мыслей, может оказывать большую помощь в развитии социально-адаптированного поведения и повышении уровня самооценки, способствуя росту ее адекватности [1, с. 51]. Арт-терапия, как профессиональная

деятельность — новая область науки и практики, и тот факт что художественная деятельность обладает целительным эффектом, известен еще с древности. На протяжении всей человеческой истории искусство отражало мир человеческих страстей от бесконечной радости до глубочайшей печали, от триумфа до трагических потерь и служило людям как чудодейственное средство психологического и духовного возрождения.

В последние десятилетия художественное творчество как великая целительная сила было открыто и высоко оценено вновь. Многие люди обнаружили, что художественная деятельность помогает им избавиться от стресса, решать проблемы, преодолеть тяжелые переживания, связанные с потерей близких людей, и даже избавиться от боли и других неприятных физических симптомов. Ведущий принцип арт-терапии заключается в том, что именно творческий процесс, включающий и художественное творчество, является целительным и способным улучшить человеческую жизнь. Данная идея объясняется большим сходством арт-терапии и творческого процесса. И арт-терапия, и творческий процесс связаны с разрешением проблем — нахождением новых решений привычных способов существования, мышления, чувств и взаимодействий. Творческий процесс, как и терапевтический процесс, также предоставляет возможность исследовать новые идеи и способы существования. Оба процесса являются актами модификации, противопоставления, импровизации и трансформации. В арт-терапии эти характеристики важны для создания нового понимания, инсайта и осознания, предшествующих изменению личности, ее восприятия, ее жизни. Оба процесса включают встречу с самим собой. В арт-терапии это встреча происходит через художественные материалы, опыт художественного творчества [7, с. 34].

Так, например, применение в нашем исследовании такого упражнения как «Рисунок своего Я» позволило многим детям наиболее полно выразить свои переживания, актуализировать в рисунке, ранее неосознаваемые внутриличностные конфликты. Применение групповых творческих работ: составление коллажей, совместные рисунки позволили добиться сплочения в группе,

а также утверждения самобытности и необходимости в группе каждого из ее членов.

Арт-терапия в работе с детьми, на наш взгляд, является наиболее эффективным методом воздействия непосредственно на проблему, данное воздействие огибает все психологические защиты личности, не травмируя психику ребенка.

Для выявления эффективности применения арт-терапии в формировании адекватной самооценки учащихся, было проведено экспериментальное исследование. Нами была разработана специальная программа формирования адекватного уровня самооценки, рассчитанная на десять занятий, в каждом занятии применялись такие приемы арт-терапии, как: рисование, составление коллажей, составление образа на основе абстрактных представлений о себе и др.

Целью программы стало: формирование адекватной самооценки у учащихся.

Задачи программы:

1. получение навыка выражения себя с помощью творчества и игровых форм деятельности;
2. приобретение навыка формирования активной жизненной позиции;
3. помощь в осознании ценности собственной личности;
4. повышение позитивного отношения к себе.

Выборку составили 40 учащихся в возрасте 13—15 лет.

Первичная диагностика состояния самооценки учащихся проводилась с помощью следующих методик: вербальная диагностика самооценки личности Н.П. Фетискин; тест-опросник самоотношения В.В. Столина; методика исследования самооценки личности С.А. Будасси.

Результаты диагностики определили группу, в которой реализовалась программа по формированию адекватной самооценки.

Для оценки эффективности разработанной программы было проведено вторичное диагностирование контрольной и экспериментальной групп.

Методика вербальной диагностики самооценки (Н.П. Фетискин) в сравнительном анализе первичной и вторичной диагностик, отразила увеличение числа лиц со средним уровнем самооценки с 10 % до 45 % в экспериментальной группе, следовательно, и уменьшение лиц с заниженным уровнем самооценки. В контрольной группе показатели в процентном соотношении остались практически неизменными.

Результаты опросника самоотношения В.В. Столина в экспериментальной группе, определили улучшение показателей по шкалам: самоуважение с 49 % до 65 %; аутосимпатия с 68 % до 74 %; самоинтерес с 59 % до 70 %; самоуверенность с 55 % до 67 %. Значения по шкалам в контрольной группе изменились незначительно и скорее всего ситуативно.

Методика самооценки А.С. Будасси выявила положительные изменения в экспериментальной группе. Уменьшилось число учащихся с показателем несоответствия представлений о реальных и идеальных качествах с 40 % до 30 %, и увеличилось число лиц с адекватным уровнем самооценки с 20 % до 30 %. Показатели по контрольной группе отразили незначительные изменения в сторону ухудшения.

Таким образом, применение арт-терапевтических техник в работе с учащимися показало свою эффективность в формировании адекватных показателей самооценки личности.

### **Список литературы:**

1. Аметова Л.А. Формирование арт-терапевтической культуры младших школьников. «Сам себе арттерапевт». — М.: Московский государственный открытый педагогический университет, 2003. — 360 с.
2. Берк Л. Развитие ребенка. — Спб.: Питер, 7-е изд. — 944 с.
3. Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход. — М.: изд-во «Институт психологии РАН», 2011. — 399 с.
4. Конти Т. Самооценка в организациях. — М.: «Стандарты и Качество», 2007. — 328 с.
5. Никиреев Е.М. Психологические особенности профессионально-педагогической направленности личности. Учебное пособие — М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. — 80 с.

6. Столин В.В., Бодалев А.А. Общая психодиагностика — Спб.: Речь, 2003. — 138 с.
7. Сусанина И.В. Введение в арт-терапию — М.: Когито-Центр, 2007. — 90 с.
8. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп — М.: Издательство Института психотерапии, 2002. — 490 с.

## **ГЕНДЕРНЫЕ ПРЕДПИСАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОБЛЕМ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МУЖЧИН**

***Грузинова Анастасия Геннадьевна***

*студент 4 курса, факультет психологии КФ НГПУ, г. Куйбышев  
E-mail: [koshenova.m.i@gmail.com](mailto:koshenova.m.i@gmail.com)*

***Кошенова Марина Ивановна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент КФ НГПУ, г. Куйбышев*

*В социальной жизни дихотомия «мужское — женское»*

*очень часто становится определяющей.*

*М.И. Кошенова. Гендерные категории как  
несущие конструкции: реальность или миф?*

Самореализация, в результате постоянно возрастающих качественно-количественных требований к представителям социума, является одним из важнейших условий жизни человека в современном обществе. Раскрывая внутренние возможности и способности, человек достигает цели, преобразовывает себя и окружающую действительность, занимает определенное место в общественной иерархии, статус. При реализации потенциала каждая личность избирает особый, свойственный ей путь или, так называемую, стратегию самореализации.

Однако готовность к совершенствованию и развитию, осознание реальных способностей, сформированный набор когнитивных, личностных, социальных компетенций, верная стратегия не являются гарантом успешной самореализации личности. В чем причина данного феномена? Какие факторы

могут стать непреодолимой преградой в процессе раскрытия личностью собственных возможностей?

Прежде, чем ответить на эти вопросы, рассмотрим особенности перцепции одного члена социума другим. В процессе восприятия представителей человеческого общества, первое, что оценивается — мужчина это или женщина, то есть, половая принадлежность. Полученная визуальным путем информация за доли секунды сопоставляется с имеющимся опытом. На основании накопленных в процессе социализации знаний, предписаний и будут разворачиваться дальнейшие действия по отношению к предполагаемому субъекту. Такова специфика человеческой психики.

Имеющиеся предписания, а в данном случае — половые или гендерные стереотипы оказывают влияние не только на межличностное общение и взаимодействие (как мы уже выяснили), но и на жизнедеятельность личности в целом, прежде всего, на ее самореализацию [1; 2; 5]. Это и есть тот фактор, «серый кардинал», который существенным образом может осложнять деятельность человека по реализации собственного потенциала или самореализацию. Но обо всем по-порядку.

Для начала определим, каким образом трактуется понятие «гендерный стереотип». Прежде всего, стереотип — это обобщенный образ, действующий в отношении чего-либо, аттитюд [6]. Гендер — конструкт, определяющий социально-психологический пол личности, существующий в дополнение пола биологического [3; 9]. Исходя из этого, гендерные стереотипы — это своеобразные нормы поведения, ожидаемые социумом от мужчин и женщин. Однако, изучаемое с различных позиций, понятие гендерных предписаний требует дополнения и конкретизации в соответствии с направленностью исследования.

По И.С. Клециной гендерный стереотип — это «стандартизированное представление о моделях поведения и чертах характера», в представленной концепции являющееся одной из разновидностей социальных стереотипов [6, с. 211].

И.А. Тупицына обозначает данную дефиницию как «упрощенный схематизированный, эмоционально окрашенный и устойчивый образ» [6, с. 143].

Ш. Берн приводит следующее определение: «гендерные стереотипы — схемы, управляющие процессом обработки информации» [1, с. 22].

Таким образом, гендерный стереотип — не только норма, диктуемое социумом ожидание, но и представление о соответствующих чертах характера, определенная схема, способствующая качественной и упрощенной обработке воспринимаемой информации, эмоционально окрашенный образ. Также необходимо отметить, что на основании работ М.И. Кошеновой, Т. Суспицыной (а также наших собственных представлений) понятия «гендерный стереотип» и «полоролевое предписание» идентичны, собственно, как и их производные — «гендерное предписание», «полоролевой стереотип».

Каким же образом гендерные стереотипы влияют на самореализацию, и становится ли это влияние фатальным? Рассмотрим подробнее.

В процессе самореализации полоролевым стереотипам отводится одна из важнейших ролей. При этом они могут являться побудительными силами [в данном процессе], по мнению исследователя Л.Г. Степановой, входят в сферу саморегуляции деятельности субъекта, являются мотивационными стимулами [8]. В этом (и в определенном ранее облегчении перцепции) заключается позитивная функция гендерных предписаний.

Однако обозначающееся в ходе социализации действие гендерных стереотипов имеет более широкий спектр негативных последствий, отражающихся, в том числе, на представителях «сильного пола».

Именно этому явлению вслед за Килмартином хочется уделить особое внимание в силу ряда причин:

- несмотря на распространенное в социуме представление о значимости мужского влияния, некоторые мужчины не наделены властными качествами;
- в связи с нарастающим быстрыми темпами выполнением функции материального обеспечения семьи женщинами, снижается мужской статус;
- мужчины обладают большей эмоциональной сдержанностью [цит. по 1].

Такие особенности нередко приводят к затруднениям в самореализации, а также к описанному Айзлером мужскому гендерно-ролевому стрессу, возникающему вследствие невозможности поддержания стандартов традиционных предписаний. Как следствие этого появляются психосоматические расстройства, тревожность, депрессия, снижается самооценка, возникает состояние стресса и дистресса. Страдает как внутриличностная, так и межличностная сфера [по 1].

Влияющие подобным образом полоролевые стереотипы И.С. Клецина условно подразделяется на три группы:

- стереотипы маскулинности — феминности. Сюда входят представления о физических, психологических, поведенческих характеристиках, свойственных представителям обоих полов. При этом мужчин издавна считают целеустремленными, сильными, активными, доминантными, в большей степени склонными к проявлению агрессии. В когнитивном плане они характеризуются способностью рассуждать логически, имеют развитое пространственное мышление, лучше ориентируются на местности. Женщины в свою очередь эмоциональны, склонны к проявлению конформизма, пассивны. То есть, для мужчин фактически блокированы эмоциональность, обладание эмпатическими способностями, подчиняющийся характер личности.

- предписания, существующие относительно выполнения семейных и профессиональных ролей. Мужчина оценивается в соответствии с критериями успешности в приоритетной профессиональной деятельности, женщина — в семейно-бытовой. Исходя из этого, выполнение мужчиной социально-бытовых обязанностей по уборке жилого помещения, уходу за детьми, их воспитанием, является социально осуждаемым.

- ожидания, связанные с содержанием труда. Для мужчин считается приемлемой инструментальная сфера, руководящие должности, для женщин — экспрессивная: исполнительская и обслуживающая. При этом мужчинам отводятся профессии, связанные с физическим трудом, силовой направленностью, точными науками и приборостроением, а также трудовая деятельность,

представленная сложными природно-климатическими условиям. Таким образом, мужчины при самореализации в таких профессиях, как учитель начальных классов, воспитатель, педагог-психолог, сталкиваются с существенными затруднениями [4].

Кроме того, существует ряд норм, регулирующих поведение и профессиональное самоопределение представителей мужского пола, впервые описанных в трудах Томпсона и Плека:

- норма статуса, определяющая ценность мужчины прямо пропорционально величине его заработной платы;
- норма умственной твердости, предполагающая общую компетентность, а также наличие необходимых знаний в сфере труда;
- норма физической твердости, приоритетно наделяющая мужчину физической силой и выносливостью;
- норма эмоциональной твердости, запрещающая выражение эмоциональной слабости;
- норма «антиженственности», блокирующая выполнение занятий, традиционно приписываемых женщинам [цит. по 1].

Приведенные нормы и группы стереотипов, несмотря на их ограничивающее действие, активно поддерживаются и самими представителями «сильного пола». Парадокс.

При этом четкое, а, соответственно, и одобряемое следование данным стереотипам заключается в выборе профессий, предполагающих определенный социальный статус и компетентность, физические нагрузки и эмоциональную сдержанность. Определяющим фактором часто является отсутствие в специальности женских моделей поведения, противостояние им.

Исходя из вышеперечисленных особенностей, в качестве стереотипно мужских, социально поощряемых профессий, обычно представлены либо профессии технического направления, либо профессии, гарантирующие высокий социальный, часто властный статус (юрист, управленец, полицейский и пр.). Профессия учителя, как правило, считается скорее женской сферой

самореализации. В то же время представляется очевидным, что профессия учителя физической культуры со свойственными ей атрибутами мужественности (силовая развитость, телесный самоконтроль, стремление к достижению, волевой самоконтроль) для юношей является более привлекательной в соответствии с гендерными предписаниями. Сферами труда, противоположными имеющимся представлениям об истинно мужских, являются профессии учителя русского языка и литературы, педагога-психолога, учителя начальных классов, поскольку данные виды деятельности теоретически исключают следование нормам физической твердости и «антиженственности», а также предполагают развитость эмоциональной сферы, прежде всего, эмпатических способностей.

Вследствие главенствующей дихотомизации наук (рациональные, точные — приоритет мужчин, гуманитарные — женщин), мужчина, преподающий стереотипически женские предметы (русский язык и литературу, психологию), не соответствует социальным нормам, представлениям о мужском [по 5]. Следовательно, не имеет возможности полноправно реализовать свой внутренний потенциал в профессиональном аспекте жизнедеятельности.

И еще, актуализируем фразу, вынесенную в эпиграф к нашей работе: «В социальной жизни дихотомия «мужское — женское» очень часто становится определяющей». Это к вопросу о фатальности влияния гендерных стереотипов на самореализацию.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что полоролевые стереотипы общества, формируемые как представления о должном поведении мужчин, существенным образом влияют на их самореализацию, в частности, на выбор трудового пути и профессиональное становление. При этом мужчина, избравший профессию в соответствии с гендерными предписаниями, имеет больше шансов на позитивное самовосприятие и, соответственно, полноценную самореализацию в отличие от представителей мужского пола, избравших профессию, не соответствующую социальным нормам.

## Список литературы:

1. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. — М.: ОЛМА — ПРЕСС, 2002. — 320 с.
2. Гендерные исследования: междисциплинарный подход / под ред. М.И. Кошеновой, В.М. Физикова. — Омск: Наука, 2004. — 91 с.
3. Исаева Л.А. Гендерные стереотипы как основа социального неравенства / Л.А. Исаева, Л.А. Кравченко // Научное обозрение. — 2008. — № 1. — с. 176—182.
4. Клецина И.С. От психологии пола к гендерным исследованиям в психологии / И.С. Клецина // Вопросы психологии. — 2003. — № 1. — с. 61—78.
5. О муже (N) ственности: сб. ст. / сост. С. Ушакин. — Москва: Новое литературное обозрение, 2002. — 720 с.
6. Практикум по гендерной психологии: уч. пособие для вузов / под ред. И.С. Клециной. — СПб: Питер, 2003. — 480 с.
7. Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 2 / под ред. А.А. Реана, Л.А. Коростылевой. — СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1998. — 261 с.
8. Степанова Л.Г. Позитивная и негативная роль гендерных стереотипов в формировании самоопределения личности / Л.Г. Степанова // Журнал практического психолога. — 2006. — № 6. — с. 39—44.
9. Суховатая В.А. Эдуард Лимонов в поисках «новой маскулинности» / В. А. Суховатая // Свободная мысль — XXI. — 2006. — № 4. — с. 184—191.
10. Хвостов А.А. Гендерные особенности организационного поведения / А.А. Хвостов // Вопросы психологии. — 2004. — № 3. — с. 29—37.

**ДИНАМИКА СТАНОВЛЕНИЯ ОБРАЗА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СТУДЕНТОВ ВУЗА  
(НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ)**

***Зайцева Мария Андреевна***

*студент 4 курса, факультет психологии, КФ НГПУ, г. Куйбышев  
E-mai: [marija17.01.1992@mail.ru](mailto:marija17.01.1992@mail.ru)*

***Мартыненко Светлана Викторовна***

*студент 4 курса, факультет психологии, КФ НГПУ, г. Куйбышев*

***Курденко Анна Николаевна***

*научный руководитель, ассистент кафедры психологии КФ НГПУ,  
г. Куйбышев*

Проблемы профессионального самоопределения личности всегда привлекали внимание ученых и практиков. Ведь, будучи важнейшим компонентом личностного самоопределения, выбор профессионального будущего является одним из сложнейших и наиболее ответственных решений в жизни каждого. От того, каким образом и благодаря чему будет сделан этот выбор, зависит вся дальнейшая профессиональная жизнь человека.

Студенчество — пора, когда все мысли, силы и ресурсы уходят на то, чтобы овладеть выбранной профессией. Осуществив профессиональный выбор, студент-первокурсник начинает создавать и формировать индивидуальный образ будущей трудовой деятельности [3]. Зачастую это представление может иметь достаточные расхождения с реальностью.

В процессе изучения теоретических аспектов будущей трудовой деятельности, освоения ее в рамках практики, профессиональный образ начинает постепенно «деформироваться», «искажаться» [2, с. 33] и приобретать более конкретные очертания, становясь предметным. Переломным моментом может стать третий год обучения: адаптационный период завершен, актуализируются профессиональные интересы и перспективные планы [4]. Студент начинает переосмысливать свой профессиональный выбор, заново оценивая свою готовность принадлежать данной профессии и возможность реализоваться в ней.

Наконец, на выпускных курсах студентом решается вопрос о специализации в рамках выбранной профессии, о конкретном месте работы. В отличие от первокурсников выпускники осмысливают свой выбор уже не с точки зрения соответствия специальности своим личным интересам и склонностям, а с точки зрения востребованности ее на рынке труда.

Перемены в сфере экономики непосредственно влияют на преобразование устоявшихся форм профессиональной самореализации выпускников высших школ. На сегодняшний день молодой, дипломированный специалист, сталкивается с многочисленными проблемами в трудоустройстве: сложности в поиске работы по профессии, низкий заработок, обязательное наличие опыта работы и многое другое. Подобные трудности не только приносят огромный экономический урон государству, которое тратит немалые средства на обучение специалистов, но и ставят в тупиковое положение молодого специалиста, внося существенные коррективы и в карьерные ориентации [1].

На основании анализа теоретической литературы мы пришли к выводу, что в период обучения в вузе у личности происходят наиболее существенные изменения в структуре образа будущей профессии. Таким образом, особую важность приобретает изучение динамики представлений студентов о своей профессии и образе профессионала.

В октябре 2012 года в рамках педагогической практики нами было проведено социально-психологическое исследование, целью которого явилось изучение динамики образа профессионального будущего студентов Куйбышевского филиала НГПУ (на примере студентов факультета психологии).

Для проведения исследования нами было сформировано три группы испытуемых, в которые вошли студенты 1, 3 и 5 курсов факультета психологии КФ НГПУ (всего 69 испытуемых).

В качестве методов и методик исследования нами были использованы:

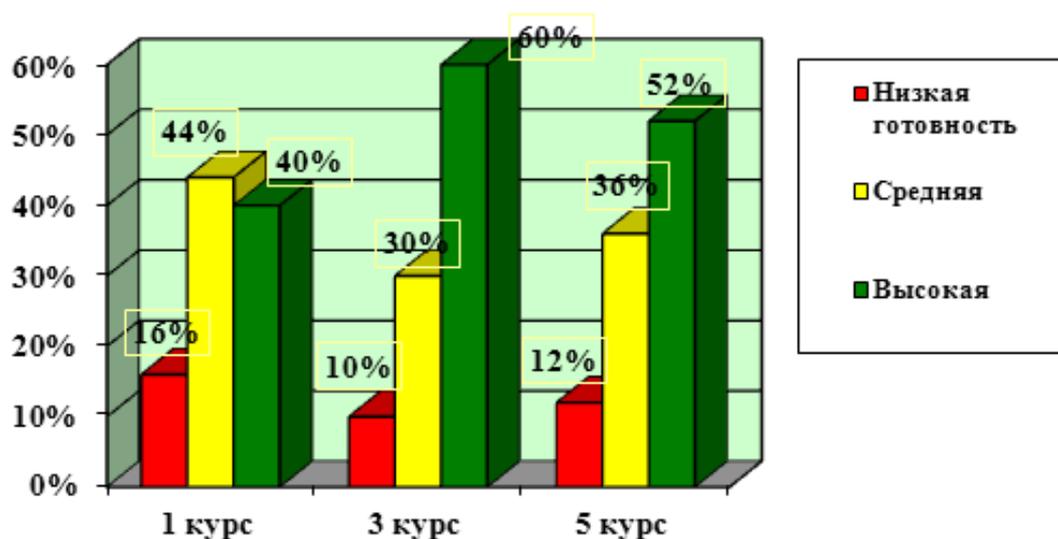
1. Анкетирование, позволяющее проанализировать социальные представления студентов о карьере.

2. Методика оценки карьерных ориентаций Э. Шеина («Якоря карьеры»), целью которой явилось выявление ценностных ориентаций, социально обусловленных побуждений к деятельности, характерных для человека.

В процессе анализа анкетных данных нам удалось выяснить, что понятие «профессионал» в сознании большинства студентов ассоциируется с качественно подготовленным, высококвалифицированным специалистом. При этом студенты 1 и 3 курса в качестве одного из признаков профессионализма выделяют наличие высшего образования и трудового опыта. Для пятикурсников подобные ассоциации являются нехарактерными, хотя, отвечая на вопрос, направленный на выделение отличий «профессионала» и «непрофессионала», 24 % опрошенных студентов 5 курса в качестве отличия выделили именно опыт работы.

Доминирующее большинство студентов-психологов 3 и 5 курса полагают, что основным отличием профессионала от непрофессионала выступает такой параметр, как компетентность. По мнению 15 % третьекурсников и 20 % будущих выпускников отличительным качеством профессионала является целеустремлённость. 20 % третьекурсников убеждены, что упорство — ещё одно качество, позволяющее профессионалу быть таковым, студенты 1 и 5 курсов не выделяют подобное отличие. Данный факт может свидетельствовать о том, что именно на третьем курсе студенты осознают необходимость получения профессии, понимают, что образование — результат долгого и кропотливого труда.

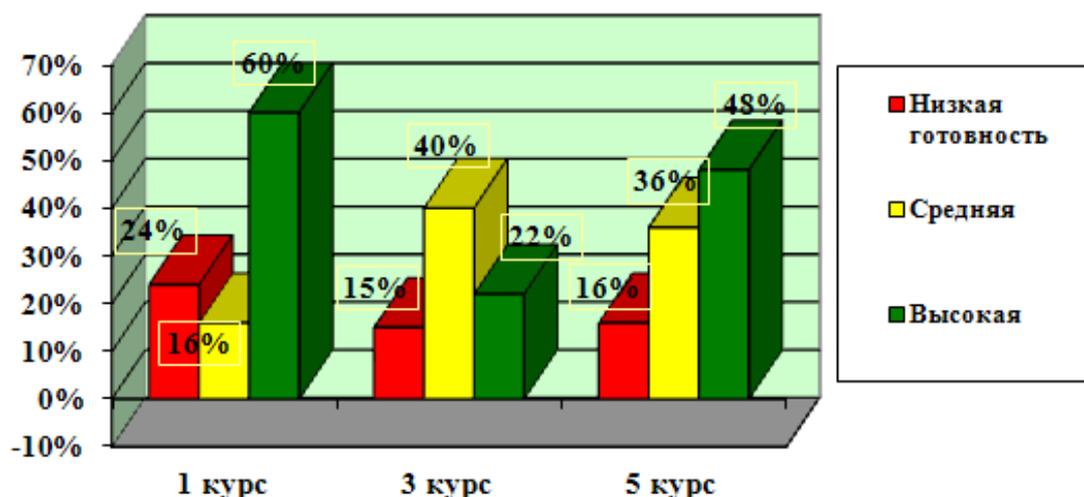
Таким образом, в сознании студентов факультета психологии образ профессиональной деятельности связан с профессиональным ростом, получением высокой должности. Достаточно большое количество участников опроса ориентировано на материальную сторону трудовой деятельности.



**Рисунок 1. Оценка внутренней готовности студентов-психологов к трудовой деятельности**

Из рисунка 1 мы можем увидеть, что студенты 3 курса в большей степени уверены в своей готовности к трудовой деятельности, что может быть связано с недавним прохождением ими летней педагогической практики, в процессе которой третьекурсникам пришлось непосредственно столкнуться с работой водителя. Около половины студентов 5 курса также убеждены в своей готовности к труду, что вероятно обусловлено осознанием скорой необходимости примерить на себя новую социальную роль — роль работника. Однако среди будущих выпускников был обнаружен относительно большой процент не определившихся студентов, что вероятно свидетельствует о нежелании примерить на себя иную роль, выполнять функции трудящегося, что возможно говорит о высоком уровне инфантилизма будущих выпускников, либо о повышенной тревожности, связанной с профессиональной деятельностью.

Студенты 1 курса демонстрируют достаточно высокие показатели средней и низкой степеней готовности к труду. Вероятно, студенты-первокурсники представляют профессиональную деятельность как еще нечто далекое, и не готовы примерить на себя роль профессионала.



**Рисунок 2. Оценка внутренней готовности студентов к профессиональной деятельности по специальности «педагог-психолог»**

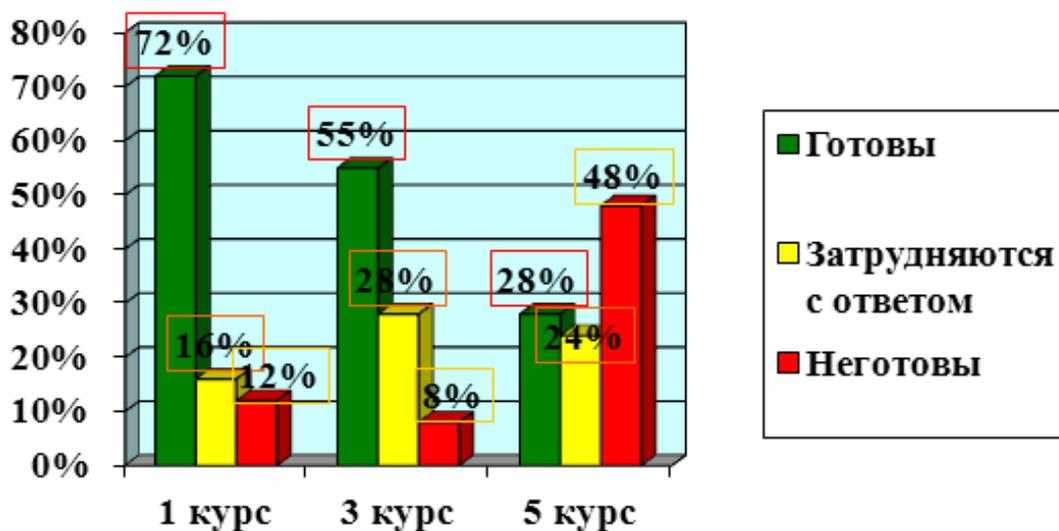
Анализируя показатели готовности студентов трудиться непосредственно в рамках приобретаемой профессии, можно заметить, что студенты 1 курса демонстрируют наибольшую готовность к работе психологом. Студенты 3 и 5 курса не отличаются подобной уверенностью, среди них достаточно велик процент сомневающихся (40 % и 36 % соответственно). Такая ситуация, вероятно, происходит потому, что образ будущей профессии для первокурсников является во многом идеализированным, а студенты, уже имеющие некоторые непосредственные контакты с приобретаемой профессией, пересматривают свое отношение к ней, более критически, оценивают свои профессиональные способности и возможности самореализации.

Сравнивая уровень готовности студентов к трудовой деятельности в целом и к работе по специальности, мы можем увидеть, что только 40 % студентов 1 курса готовы работать, но 60 % уже полностью готовы реализовать себя в качестве психолога. Возможно, образ профессии психолога в сознании студентов является идеализированным, и они не отождествляют его непосредственно с трудовой деятельностью (образ психолога и образ работника расходятся в понимании).

Что касается пятикурсников, то среди них число готовых к трудовой деятельности в целом гораздо выше, чем процент желающих реализовать себя

непосредственно в роли психолога. Данный факт может говорить о пересмотре ими собственных профессиональных возможностей, предпочтении иных путей дальнейшей самореализации.

Третьекурсники также гораздо в меньшей степени готовы трудиться в роли педагога-психолога, чем работать вообще (разница составляет 44 %), возможно это обусловлено возникновением чувства неудовлетворённости, разочарованности относительно изучаемой профессии. Это явление может быть связано с тем, что кроме полученных теоретических знаний, студенты 3 курса столкнулись непосредственно с будущей профессией на педагогической практике.



***Рисунок 3. Готовность студентов факультета психологии связать своё профессиональное будущее с выбранной профессией***

Анализируя ответы студентов на вопрос «Планируете ли вы связать свою дальнейшую профессиональную деятельность с получаемой специальностью?», были получены следующие результаты. Большинство первокурсников (72 %) ответили положительно, аргументируя свой ответ следующими комментариями:

- «Мне это интересно»,
- «Нравится работать с людьми»,
- «Я могу в этой профессии развиваться»,

- «Я считаю, что многого добьюсь»,
- «С получением профессии я добьюсь своих целей»,
- «Да, но без педагогической составляющей».

16 % студентов-первокурсников сомневаются в своём ответе и 12 % студентов, обучающихся на 1 курсе, дают отрицательный ответ, не аргументируя свою позицию.

Из опрошенных студентов 3 курса, 55 % планируют связать своё профессиональное будущее с получаемой специальностью, объясняя свой выбор следующими причинами:

- «Я серьёзно отношусь к своему выбору»,
- «Я получаю ценные знания».

28 % опрошиваемых не определились с ответом, а 8 % категорически отказываются связать свою дальнейшую профессиональную деятельность со специальностью.

Что касается будущих выпускников, то лишь 28 % из них намерены связать своё будущее с профессией «педагог-психолог», подтверждая свой выбор следующими аргументами:

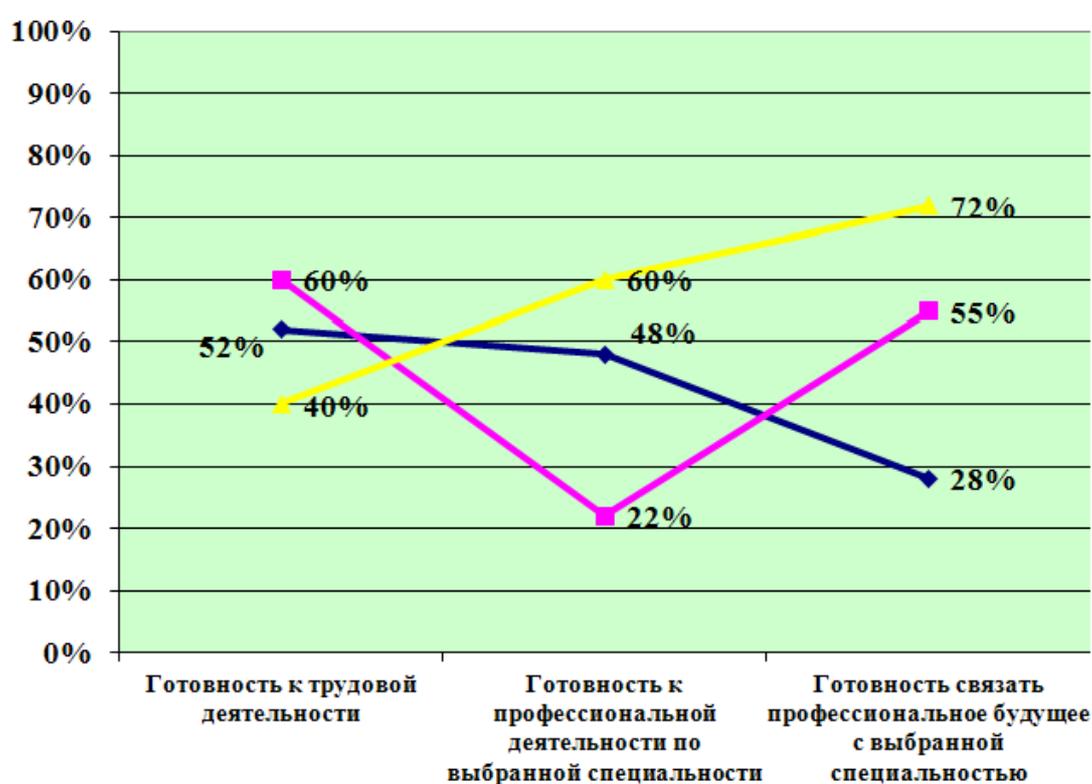
- «Нравится профессия»,
- «Есть навыки в дальнейшей сфере деятельности».

24 % опрошенных сомневаются в своём ответе, а 48 % не планируют связывать свою трудовую деятельность с получаемой профессией, аргументируя свой ответ следующим образом:

- «Нет возможности реализоваться»,
- «Есть возможность работать в другой сфере»,
- «Не чувствую себя компетентным в выбранной профессии».

Сравнивая полученные данные с предыдущей гистограммой, мы можем обнаружить довольно интересные результаты. 72 % первокурсников полностью готовы связать свою жизнь с профессиональной деятельностью, в то время как только 60 % из них чувствуют свою внутреннюю готовность к этому. 55 % студентов 3 курса также испытывают потребность связать свою карьеру

с получаемой специальностью, хотя внутреннюю уверенность в себе и готовность к выполнению будущей профессиональной деятельности демонстрируют лишь 22 %. Возможно это свидетельствует о личностном конфликте студентов-психологов или о желании демонстрировать социально одобряемые, «правильные» результаты. Также среди возможных причин таких ответов может лежать неуверенность студентов в собственных способностях и осознание ими недостаточности теоретических и практических знаний для осуществления профессиональной деятельности.



*Рисунок 4. Динамика результатов исследования*

Обобщая полученные данные, можно отследить следующую динамику. На 1 курсе студенты чувствуют свою внутреннюю готовность работать по профессии и демонстрируют желание связать свою жизнь со специальностью психолога образования. На 3 курсе ситуация складывается иначе: если студенты третьекурсники демонстрируют готовность к трудовой деятельности, то готовность к работе по специальности достаточно низка, тогда как желание связать свою карьеру с получаемой профессией относительно высоко.

Особое внимание стоит уделить критической ситуации, сложившейся на 5 курсе. Будущие выпускники демонстрируют средние показатели готовности к труду, относительно низкую внутреннюю готовность к работе по специальности и очень низкое стремление связать свою профессиональную жизнь с изучаемой специальностью.

В результате вторичной статистической обработки данных методики «Якоря карьеры» нами были получены статистически значимые различия по следующим шкалам: стабильность работы, служение, интеграция стилей жизни.

*Таблица 1.*

**Сводная таблица значений Н-критерия Крускала-Уоллиса для оценки различий по степени выраженности признака между тремя выборками**

Шкалы	X <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	X <sub>3</sub>	H <sub>эмп</sub>	Критические значения
1. Профессиональная компетентность	34,86	39,85	30,19	0,029	p≤0,05
2. Менеджмент	39,02	30,18	34,33	1,41	p≤0,05
3. Автономия (независимость)	33,26	39,38	33,33	3,33	p≤0,05
4. Стабильность работы	36,66	40,2	29,27	<b>6,21*</b>	p≤0,01
5. Стабильность места жительства	35,36	37,28	32,73	1,98	p≤0,05
6. Служение	41,52	38,38	25,65	<b>10,84**</b>	p≤0,001
7. Вызов	37,52	38,45	29,5	4,12	p≤0,05
8. Интеграция стилей жизни	31,5	44,43	30,79	<b>7,58*</b>	p≤0,01
9. Предпринимательство	34,96	38,18	32,56	2,87	p≤0,05

*Примечание:*

X<sub>1</sub> — студенты первого курса

X<sub>2</sub> — студенты третьего курса

X<sub>3</sub> — студенты пятого курса

### Критические значения:

$$N_{кр} \begin{cases} 5.991, p \leq 0.05 \\ 9.210, p \leq 0.01 \end{cases} \text{ при степени свободы } v = 2$$

По шкале «Стабильность работы» наибольшие значения были получены нами у студентов 3 курса. В связи с чем, мы можем предположить, что для третьекурсников актуальной является потребность в безопасности, защите и возможности прогнозирования своей профессиональной деятельности. Данный факт объясняется желанием студентов иметь стабильность и уверенность относительно своего будущего рабочего места. Вероятно, это может следствием сложившейся социально-экономической ситуацией на рынке труда. В свою очередь студенты 5 курса демонстрирует самые низкие показатели по данной шкале. Это может свидетельствовать о готовности пятикурсников идти на определённый риск в процессе освоения трудовой деятельности.

Различия по шкале «Служение» свидетельствуют о том, что студенты-первокурсники, обладающие наиболее высокими значениями, в большей степени ориентированы на стремление приносить пользу людям. Основной тезис построения их карьеры — получить возможность максимально эффективно использовать собственный талант и опыт для реализации общественно важной цели. Данный результат может свидетельствовать о том, что приобретаемая профессия психолога для первокурсников представляется как идеализированный образ человека, помогающего людям.

Различия по шкале «Интеграция стилей жизни» позволяют сделать вывод о том, что студенты 3 курса в большей степени настроены на сохранение гармонии между сложившейся личной жизнью и карьерой. Развитие карьеры привлекает их только в том случае, если она не нарушает привычный стиль жизни. Жертвовать чем-то одним ради другого им явно не свойственно. Вероятно, данное явление связано с возникшими трудностями при прохож-

дении педагогической практики и нереализованными ожиданиями относительно будущей профессии.

Таким образом, подводя итоги нашего исследования, можно сделать вывод, что на сегодняшний день мы имеем тенденцию к снижению готовности студентов факультета психологии связывать своё профессиональное будущее с получаемой специальностью. Возможно это обусловлено тем, что студенты-пятикурсники, помимо пересмотра и переоценки собственных профессиональных способностей, не чувствуют уверенности и поддержки государства. Ведь молодой специалист на пути профессиональной реализации сталкивается с многочисленными трудностями в трудоустройстве. Многие студенты при этом ориентированы на материальную сторону и стабильность работы, что ещё больше усугубляет положение при устройстве на работу по специальности.

#### **Список литературы:**

1. Богословская О. Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии. / О. Богословская // Высшее образование в России. — 2006. — № 5. — с. 44—47.
2. Миронова Т.Б. Актуальные проблемы профессионального самоопределения студентов-психологов / Т.Б. Миронова // Психология в вузе. — 2005. — № 3. — с. 31—42.
3. Пряжников Н.С. Пространство самоопределения / Н.С. Пряжников // Народное образование. — 2001. — № 6. — С. 106—110.
4. Рогов Е.И. Выбор профессии : становление профессионала / Е.И. Рогов. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 336 с.

## ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ

*Ильдарханова Гулина Рафисовна*

*студент 4 курса, кафедра иностранных языков К(П)ФУ, г. Елабуга  
E-mail: [ildarkhanova@gmail.com](mailto:ildarkhanova@gmail.com)*

*Шагивалеева Гузалия Расиховна*

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент К(П)ФУ, г. Елабуга*

В настоящее время стала актуальной проблема различия ценностных ориентаций мужчин и женщин и их зависимость от ценностных ориентаций. Когда появились равные возможности для самореализации, было выяснено, что как мужчинам, так и женщинам присущи разные стереотипы, которые откладывают свой отпечаток при желании мобилизовать свои возможности, проявить себя. Это так же влияет и на ценностные ориентации, изучением которых занимались такие социологи и психологи как А.Г. Здравомыслова, Н.И. Лапина, И.О. Мартынюк, Н.Ф. Наумова, В.Б. Ольшанский, А.А. Ручка и др.

В научной литературе существует множество различных определений понятия «ценность». Само понятие «ценностные ориентации» сначала было введено в послевоенной социальной психологии как аналог философского понятия ценностей.

Ценностные ориентации — это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров [2].

Формирование ценностных ориентаций является главным фактором социализации личности, регулятором отношений между людьми, причиной поведения отдельного человека. Старший школьный возраст является ключевым при формировании системы ценностных ориентаций личности, большую роль при этом играет специфическая ситуация развития, характерная для этого периода. В старших классах появляется определенный круг интересов, на основе которых формируются сами ценности. В этот период

начинается избирательное отношение в общении, старшеклассники задумываются о более абстрактных вещах как мораль, религия, возникают новые модели общения, в которых школьники отождествляют себя с определенными социальными ролями. Л.И. Божович, И.С. Кон, А.В. Мудрик связывают переход от подросткового к раннему юношескому возрасту с резкой сменой внутренней позиции, заключающейся в том, что устремленность в будущее становится основной направленностью личности. Существует гипотеза, что ценностные ориентации также зависят от гендерной социализации [1].

В современной психологии не существует единой теории гендерной социализации. Гендерная идентичность понимается как то, что получается в результате отождествления личностью себя с определенным полом, отношение к себе как к представителю определенного пола, освоение соответствующих ему форм поведения и формирование личностных характеристик (Т.В. Бендас, Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина). Само понятие гендера вошло в употребление в 1958 г., когда Р. Столлер предложил разделить социополовое самосознание от биологического и тогда слово «гендер» начало означать социальный пол, т. е. социально детерминированные роли, идентичные и сферы деятельности мужчин и женщин, которые зависят не от биологических половых различий, а от социальной организованности общества.

В юношеском возрасте интенсивно формируются системы ценностных ориентаций, которые влияют на становление характера и на последующую самореализацию личности. Сложность изучения компонентов гендерной идентичности личности подростков заключается в их непостоянстве, т. е. любые изменения, происходящие в обществе, влекут за собой радикальные изменения в ценностных ориентациях и поступках людей, и особенно ярко это выражено у учащихся старших классов.

Следующей актуальной проблемой, возникающей в практической деятельности человека, является проблема изучения самоконтроля и установление зависимости локуса контроля и пола, однако данная тема

является недостаточно изученной. Исследованием локуса контроля занимались, К. Муздыбаев, Р. Мертон, Д. Рисмен. Огромный вклад в исследовании данной темы внес Д. Роттер, который не только объяснил данное понятие, но и создал опросник для выявления внутреннего и внешнего локуса контроля.

В ходе исторического развития сложилось так, что ролевые функции мужчин и женщин накладывают отпечаток на сферы деятельности, которые они пытаются контролировать. По сравнению с мужчинами, женщины проявляют больший интерес к личным проблемам, а мужчины — общественным. Для выявления различий в терминальных и инструментальных ценностях учащихся старших классов была использована методика М. Рокича «Ценностные ориентации». Двадцати респондентам были предъявлены 2 списка ценностей, каждый из которых включал по 18 ценностей, и им нужно было расставить цифры в порядке значимости ценностей. В результате исследования терминальных ценностей, мы выяснили, что из представленных 18-ти ценностей наши испытуемые считают приоритетными лишь 10 ценностей. Интересно отметить, что большинство юношей и девушек в списке личных ценностей на первое место ставят здоровье (20 % юношей и 18 % девушек). На втором по приоритетности месте у юношей — жизненная мудрость (18 %), а у девушек — любовь (16 %). На третьем месте как у юношей (17 %), так и у девушек (15 %) — счастливая семейная жизнь. На четвертое по значимости место юноши ставят материально обеспеченную жизнь (15 %), а девушки наличие хороших и верных друзей (13 %). На пятом месте у юношей — любовь (13 %), у девушек — интересная работа (11 %). На шестом месте у юношей — интересная работа (10 %), у девушек — материально обеспеченная жизнь. На седьмом месте у юношей — уверенность в себе (8 %), у девушек — жизненная мудрость (7 %). На восьмом месте у юношей — наличие хороших и верных друзей (7 %), у девушек — творчество (6 %). На девятом месте у юношей — творчество (4 %), у девушек — свобода (3 %). На десятом месте у юношей — развитие (2 %), у девушек — красота природы и искусства (2 %).

При исследовании инструментальных ценностей были получены следующие результаты.

На первом месте у юношей — самоконтроль (22 %), у девушек — воспитанность (21 %). На втором по приоритетности месте у юношей — ответственность (16 %), у девушек — аккуратность (19 %). На третьем месте у юношей — воспитанность (13 %), у девушек — смелость (16 %). На четвертое по значимости место юноши ставят жизнерадостность (11 %), а девушки — ответственность (13 %). На пятом месте у юношей — смелость (10 %), у девушек — терпимость (10 %). На шестом месте у юношей — твёрдая воля (9 %), у девушек — честность (8 %). На седьмом месте у юношей — непримиримость к недостаткам (7 %), у девушек — образованность (6 %). На восьмом месте у юношей — рационализм (5 %), у девушек — жизнерадостность (4 %). На девятом месте у юношей — широта взглядов (4 %), у девушек — исполнительность (2 %). На десятом месте у юношей — эффективность в делах (3 %), у девушек — непримиримость к недостаткам (1 %).

Далее мы провели исследование по изучению локуса контроля. Из 20 юношей лишь 5 обладают экстернальным локусом контроля, т. е. являются экстерналами (склонны видеть причину происходящего во внешних обстоятельствах и действиях других людей), а 15 — интерналами (склонны видеть в себе причину всего происходящего с ними и брать на себя ответственность). А из 20 девушек 8 обладают экстернальным локусом контроля, т. е. являются экстерналами, а 12 — интерналами.

Из этого следует, что среди девушек больше экстерналов, чем среди юношей. Они чаще ссылаются на судьбу для объяснения своих жизненных успехов и неудач.

В проведенном нами исследовании ценностных ориентаций у старшеклассников мы сделали следующие выводы:

- Изучив ценности, наиболее предпочитаемые юношами и девушками, мы выделили неизменные ценности, такие как «здоровье», «счастливая

семейная жизнь», надежный и преданный друг». Эти ценности можно отнести к базовым ценностям этой возрастной выборки.

- Гендерные различия не столь велики, как это принято было считать, т. к. на нашу гендерную роль влияет большое количество внешних факторов.

Мы выяснили, что часто для старшеклассников важными являются одни и те же ценности. Такими ценностями в нашем исследовании являются: здоровье, счастливая семейная жизнь, интересная работа, наличие друзей, любовь, материально обеспеченная и активная деятельная жизнь, жизнерадостность, образованность, ответственность и честность.

Целью данного исследования было определение наличия или отсутствия связи между показателями уровня личного контроля и гендерными особенностями и их влияние на ценностные ориентации. Однако эта связь не была установлена, можно наблюдать лишь тенденцию, которая несколько отличается юношей от девушек. На основании проведенного исследования можно сказать, что взаимосвязь локуса контроля с гендерными особенностями и их влияние на ценностные ориентации фактически отсутствует.

Таким образом, следует отметить, что юноши и девушки существенно не различаются в уровне личного контроля, хотя юноши имеют более высокие показатели по шкале интернальности — экстернальности. Это в основном объясняется тем, как ребенок был воспитан. Мальчиков обычно всегда учат быть сильными, ответственными и отвечать как за свои поступки, так и за поступки других. Девочкам же наоборот, позволяется видеть причину происходящего во внешних обстоятельствах и действиях других людей. Однако сейчас эти стереотипы не являются столь ярко выраженными, и мы видим юношей и девушек как с интернальным локусом контроля, так и экстернальным.

## Список литературы:

1. Безменова И.К. Ценностные ориентации старшеклассников (теоретический обзор работ) [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.psychology.ru/lomonosov/tesises/ek.htm> (дата обращения 05.11.2012).
2. Психологический словарь [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=1097> (дата обращения 05.11.2012).

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В КОЛЛЕКТИВЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

*Истомина Ольга Владимировна*

*студент 5 курс ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт», г. Шадринск  
E-mail: [kicolechka@list.ru](mailto:kicolechka@list.ru)*

*Скоробогатова Наталья Владимировна*

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт»  
E-mail: [Skor\\_nv@mail.ru](mailto:Skor_nv@mail.ru)*

Отношение членов коллектива друг к другу и их взаимодействие между собой формируют социально-психологический климат группы. Психологический климат группы зависит от многих факторов:

1. От общественного климата в целом;
2. От принятых в социуме норм, правил общения, поведения, отношения друг к другу
3. От специфики функций данного коллектива;
4. От возрастного, полового его состава и т. д.

Благоприятный социально–психологический климат группы, тем более группы детей не может сформироваться без помощи взрослых, это объясняется тем, что у детей нет достаточного жизненного опыта.

Неблагоприятный психологический климат в группе детей характеризуется: ухудшением настроения детей, частыми конфликтными ситуациями, сокращением общения и всяких контактов между членами группы, а также неблагоприятная атмосфера в группе будет формироваться, если у детей нет общих интересов, они не заняты общей деятельностью.

Цель нашего исследования: изучить социально-психологического климата у детей с нарушениями зрения в подготовительной группе детского сада [3, с. 67].

Методологическим основанием исследования являются положение Л.С. Выготского о единстве закономерностей развития психики при нормальном и аномальном развитии; теоретические положения о структуре личности в концепциях отечественных психологов (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, К.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев др.); о социализации ребенка через общение, установление многообразных отношений с окружающей средой (Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина, М.И. Лисина, Т.А. Репина и др.). Прикладные исследования становления межличностных отношений и социально-психологического климата в группе детей с нарушениями зрения (А.Г. Литвак Б.Д. Парыгин, К.К. Платонов, А.А. Русалинова, Е.В. Шорохова и многим другими).

Проблема межличностных отношений вызывала интерес как зарубежных ученых так и отечественных. Самым распространенным методом в изучении межличностных отношений является социометрический метод.

Межличностные отношения — это субъективно переживаемые связи между детьми, которые формируются в процессе общения между детьми и в процессе совместной деятельности.

Межличностные отношения являются основой такого явления как социально-психологический климат группы.

Социально-психологический климат — это настроение группы, определяемое межличностными отношениями совместно живущих, работающих или обучающихся людей.

Благоприятный социально психологический климат характеризуется:

1. Оптимизмом всех членов коллектива;
2. Доброжелательностью членов коллектива;
3. Чувством защищенности каждого члена;
4. Взаимовыручкой и взаимоподдержкой;
5. Желанием членов коллектива общаться друг с другом;
6. Возможностью открыто мыслить, предлагать собственные идеи;
7. Возможностью самореализации и развитию творчества членов

коллектива.

На становление социально-психологического климата оказывает влияние факторы макро- и микросреды.

Факторы макросреды — это тот общественный фон, на котором строятся и развиваются отношения людей. К ним относятся: общественно-политическая ситуация в стране, экономическая ситуация в обществе, уровень жизни населения, организация жизни населения, социально-демографические факторы, региональные факторы и этнические факторы.

Факторы микросреды — это материальное и духовное окружение личности в трудовом коллективе. К микрофакторам относятся:

1. объективные — комплекс технических, санитарно-гигиенических, организационных элементов.

2. субъективные — характер официальных и организационных связей между членами коллектива, наличие товарищеских контактов, сотрудничество, взаимопомощь, стиль руководства.

Благоприятный социально–психологический климат влияет на каждого члена коллектива, создает общий фон настроения, способствует более продуктивной деятельности и более лучшим результатам.

Неблагоприятный климат индивидуально переживается как неудовлетворенность взаимоотношениями в коллективе, с руководителями, условиями и содержанием труда. Это сказывается на настроении человека, его работоспособности и активности, на его здоровье [4, с. 456].

Экспериментальная часть исследования проводилась в подготовительной группе МДОУ № 35 «Малышок» г. Шадринска в 2010—2011 году. Нами было обследовано 12 детей в возрасте 5—6 лет. С целью выявления особенностей межличностных отношений и социально-психологического климата в группе детей с нарушениями зрения нами были проведены две методики, которые позволили нам получить количественные и качественные данные.

1. Социометрия. Данная методика предполагала изготовление трех картинок, которые предлагались испытуемым для того чтобы подарить их детям которым захочешь. После выполнения задания была выстроена социометрическая матрица, которая позволила нам подсчитать число общих и взаимных выборов.

«Предпочитаемые»: 8—7 выборов имеют 2 ребенка (17 %). Эти дети получили наибольшее количество выборов. При беседе с детьми о выборе партнера выяснилось, что дети ценили их за такие качества как доброта, умение играть дружно, не обижать друг друга. «Предпочитаемые» отличаются легким характером и развитыми коммуникативными умениями.

«Принятые»: 3—5 выборов имеют 3 ребенка (25 %). Это дети, которые могут принять игру, взять на себя роль. Этим детей выбирали в партнеры за умение рисовать, лепить, за хорошее поведение. «Принятые» дети отличались бесконфликтностью: не дрались, не ссорились.

«Непринятые»: 1—2 выборов имеют 5 детей (42 %). У этих детей были обнаружены избирательные контакты, узкий круг общения, они не являлись членами устойчивых игровых объединений.

«Изолированные»: не получившие ни одного выбора — 2 ребенка. Эти дети редко посещали детский сад, не проявляли интереса и желания к совместным играм.

В целом можно отметить, что в благоприятных категориях («предпочитаемые», «принятые») оказались пять детей (что составило 41,7 %), а в неблагоприятных категориях («непринятые», «изолированные») — семь детей (58,3 %)

Исходя из этого уровень благополучия взаимоотношений в подготовительной группе детей с нарушениями зрения можно считать низким, так как большинство детей находятся в неблагоприятных категориях.

Важным показателем уровня благополучия взаимоотношений является также «индекс изолированности» т. е. процент членов группы, оказавшихся в статусной категории «изолированных» (он не должен превышать 15—20 %). В нашем исследовании «индекс изолированности» составил 17 %.

Эмоциональное благополучие или самочувствие детей в системе личных взаимоотношений зависит и от числа взаимных выборов. Поэтому нами был определен показатель удовлетворенности детей своими отношениями со сверстниками. Полученный коэффициент (33,3 %) указывает на низкий уровень взаимности.

## 2. Цветовой тест отношений (А.И. Лутошкин)

Методика предполагала предъявление испытуемым шесть цветных карточек. Ребенок должен был подобрать к воспитателю и группе в целом.

Нами были проанализированы следующие критерии:

### 1. Отношение к группе сверстников.

При выявлении данного критерия мы сравнивали выбор цвета по предпочтению с выбором к конкретному понятию — группа сверстников.

### 2. Отношение к воспитателю.

При выявлении данного критерия мы сравнивали выбор цвета по предпочтению с выбором к конкретному лицу — воспитатель.

3. Полученные данные позволили нам распределить испытуемых по группам, в зависимости от их отношения к окружающим. Так, положительное отношение к группе сформировано у девяти детей, что составило — 75 %, отрицательное отношение у трех детей — 25 %. Из чего следует, что в группе сверстников в целом преобладает благоприятное отношение друг к другу.

По отношению к воспитателю у пяти детей положительное отношение (41,7%), а у семи детей — отрицательное (58,3%). Из этого следует, что в целом отношение детей к воспитателю — отрицательное.

После проведения данных методик нами были выявлены некоторые особенности межличностных отношений и социально-психологического климата в группе детей с нарушениями зрения. В группе сформирован низкий уровень благополучия взаимоотношений, большинство детей находятся в неблагоприятных статусных категориях. А также по отношению к воспитателю в группе преобладает отрицательное отношение. Это указывает на необходимость проведения специальной коррекционной работы по формированию межличностных отношений и созданию благоприятного социально-психологического климата в группе.

В ходе теоретико-эмперического изучения проблемы формирования социально-психологического климата в группе детей дошкольного возраста с нарушением зрения можно сделать ряд обобщений.

Контакты между детьми и их эмоциональное насыщение формируют социально-психологический климат коллектива.

Социально-психологический климат воздействует на трудовой настрой каждого ребенка и всего коллектива в целом. Положительный, здоровый социально-психологический климат способствует стремлению трудиться с желанием и высокой самоотдачей, а нездоровый, отрицательный — резко снижает трудовую мотивацию. Межличностные отношения, возникающие в результате общения детей в их группе, определяют важнейшее явление, получившее название психологической совместимости. Она бывает не только положительной или отрицательной, но и с различными ее степенями и видами. Межличностные отношения в группе и совместимость (физиологическая и психологическая) ее членов создают то внешнее общественно-психологическое явление, которое называется социально-психологическим климатом или атмосферой [1, с. 58].

В ходе исследования был изучен социометрический статус каждого ребенка, определены микрогруппы. Данные о социометрическом статусе каждого ребенка позволили получить сведения не только о положении каждого ребенка в системе личных взаимоотношений, но и статусную структуру группы.

Статусная структура характеризуется диагностическим показателем — уровнем благополучия взаимоотношений. Низкий уровень благополучия взаимоотношений в группе, выявленный по результатам социометрии, свидетельствует о том, что большинство детей имеют неблагоприятный статус и положение в группе, что указывает на необходимость организации коррекционной работы с данной группой детей, по формированию благоприятного социально психологического климата в группе сверстников.

На формирование благоприятного социально–психологического климата в группе детского сада значительное влияние оказывает воспитатель. Он может улучшать ее, создавая, все больше положительных характеристик микроклимата группы. Способов улучшения или создания позитивного психологического климата в группе очень много. Это может быть как специально создаваемые ситуации, игры или упражнения, так и спонтанные. Воспитатель должен формировать у детей доброжелательное отношение друг к другу. Влияние воспитателя остается, даже если его нет рядом с детьми [2, с. 368].

### **Список литературы:**

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов: Издательство «Питер», 2000. — 304 с.
2. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности — Калининград, 2000. — 423 с.
3. Крылов А.А. Психология. Учебник для вузов и ссузов по психологии, 2009. — 752 с.
4. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М: Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.

## **КОНФЛИКТЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ВСЛЕДСТВИЕ НЕДОСТАТКОВ В СИСТЕМЕ КОММУНИКАЦИЙ**

***Колесова Варвара Петровна***

*студент группы УПБ-11, кафедры социологии и управления персоналом,  
Финансово-экономического института,  
«Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова»,  
г. Якутска.  
E-mail: [kolesova\\_93@mail.ru](mailto:kolesova_93@mail.ru)*

***Попова Людмила Николаевна***

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент кафедры социологии  
и управления персоналом, Финансово-экономического института  
«Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова*

Термин *коммуникации* широко применяется в обыденной жизни и среди специалистов. Так, транспортные коммуникации обеспечивают грузовые и пассажирские потоки всеми видами транспорта от одного пункта к другому. Инженерные коммуникации образуют сложную подземную инфраструктуру города и микрорайонов, подводя к домам и предприятиям воду, тепло, электроэнергию, канализацию и др. Информационные коммуникации обеспечивают телефонную, радиотелевизионную и космическую связь пользователей. Вместе с тем, общение людей также является коммуникативным процессом, играющим в деловой жизни важную роль<sup>[1]</sup>. Коммуникации соединяют все микроэлементы компании, приносят свежие идеи, новую информацию и знания, способны разгонять и тормозить любые инициативы в компании [3].

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» — это многоотраслевой вуз, располагающий широкими возможностями для проведения учебной, воспитательной и научно-исследовательских работ. Является одним из 9 федеральных вузов страны, в котором по состоянию на 1 октября 2012 года обучается 20996 студентов. В состав университета входят 9 научно-исследовательских институтов, 11 институтов, 8 факультетов, 3 филиала.

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова готовит высококвалифицированные кадры, способные к самостоятельной творческой и практической деятельности, генерирует знания и внедряет инновационные технологии мирового уровня [2].

Нами были исследованы студенты ФГАОУ ВПО «Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова» Финансово-экономического института, кафедры социологии и управления персоналом, группы УПБ-11. В начале совместного обучения в одной группе, студентов было 21, но в настоящее время в состав группы входят 18 студентов. Число студентов женского пола составляет 94 %, мужского 6 %. Если анализировать состав группы по образовательной номенклатуре, то результаты будут следующими: 5 студентов отличники; 10 студентов хорошисты; 3 студента троечники. Установили, что средний возраст студентов составляет 19 лет.

Взаимодействие между членами исследуемой группы студентов осуществляются с помощью соединяющих их коммуникационных каналов, создаваемых в процессе личных контактов, обмена документами, функционирования электронных средств связи и т. д.

Нисходящие коммуникации в группе УПБ-11 осуществляются на кураторских часах, и в течение учебного дня в результате прямого общения студентов с куратором и со старостой группы. Подавляющее большинство всей информации передается в устной форме. Некоторые сообщения староста сообщает группе через телефонные или компьютерные сети.

Восходящие коммуникации также присутствуют.

Горизонтальные коммуникации в группе занимают большую часть коммуникаций. Некоторые горизонтальные коммуникации осуществляются с помощью компьютерной или телефонной сети.

Неформальные коммуникации также имеют место. При этом обсуждаются как учебные вопросы, так и сугубо личные. Основные темы подобных разговоров — отдых в выходные дни, поездки в другие города, обсуждение премьер в кинотеатрах и т. п.

Главными источниками информации в коммуникационной системе внутри группы являются староста группы и куратор. Куратором становится один из преподавателей из кафедры. Ему сообщается все то, о чем должны знать члены его группы. Куратор должен проводить периодические кураторские часы, для того чтобы сделать объявления.

Староста группы играет не мало важную роль чем куратор. Старосту избирают сами члены группы путем голосования. Кандидатура старосты в исследуемой группе не очень востребована. Выяснилось, что с начала совместного учебного процесса группы, старосту меняли только один раз. Староста группы должен обладать всеми видами средств для передачи информации. Такими средствами служат: персональный компьютер со входом в Интернет, сотовый телефон с достаточным балансом на счете, чтобы позвонить или отправить сообщения и т. п.

В целом группа довольна коммуникационной системой, так как не поступало никаких жалоб по этому поводу и практически всегда члены группы были осведомлены той информацией, которая должна была дойти до них. В связи с этим, чтобы поддерживать такое положение дел и избежать в дальнейшем проблем с конфликтами из-за несовершенных коммуникаций, необходимо прилагать усилия для поддержания и улучшения существующей системы. Это может быть достижимо через ряд проводимых мероприятий:

1. Установить четкий график проведения кураторских часов с обязательным присутствием всех членов группы. Посещение кураторских часов очень важно для студентов. Так как там они получают достаточно большое количество полезной информации для себя.

2. Делать протоколы всех кураторских часов. Это нужно для того, чтобы информация дошла для всех членов группы своевременно и в полном объеме. Нужно вложить этот протокол в доступную для всех общее сообщество в сети Интернет;

3. Установить ящики для подачи предложений по улучшению качества коммуникаций в анонимном порядке;

#### 4. Организовать сотрудничество с другими группами университета

С экономической точки зрения, для осуществления перечисленных выше проектных мероприятий, нам не придется тратить большие денежные средства. Для первого проекта не требуется никаких материальных затрат, нужно только найти на это время. Для второго проекта нужно найти человека, который бы вел протоколы кураторских часов. В третьем потребуется ящик, который можно сделать из картона или других подручных средств. В четвертом тоже не потребуется никаких материальных средств.

Социальная значимость этих мероприятий высока. Во-первых, они направлены на сплочение группы. Как известно, сплоченность группы улучшает атмосферу в коллективе, а от нее зависит успешное взаимодействие в группе. Во-вторых, в ходе реализации этих проектов, каждый участник группы будет чувствовать себя нужным в группе, это повысит их самооценку. В третьих, при сотрудничестве с другими группами, улучшаются взаимоотношения в группе, опять таки повышается сплоченность группы.

Как известно, в любой организации без конфликтных ситуаций не обходится. Поэтому рассмотрим пример возможной конфликтной ситуации в любой другой учебной группе в связи с недостатками в системе коммуникаций.

##### Описание конфликтной ситуации:

В учебной группе учился молодой человек Иван, сын богатых родителей. Он обладал задиристым, высокомерным характером и не терпел критики в свой адрес. Однажды, после очередного собрания студентов, он специально дал неверную информацию одной из одногруппниц — Кате, которая отсутствовала в этом собрании. На завтрашний день после того, как она узнала, что Саша ее обманул, она его обозвала. В ответ на это Иван стал обругивать ее всю аудиторию самыми непристойными словами, потом подбежал к ней, и если бы двое одногруппников вовремя не оттащили его, он бы ударил девушку. Также Ивана поддакивал его друг Петр, смеялся над унижительными шутками Ивана, тем самым подливая масла в огонь. Преподаватель сначала

не обращал внимания на происходящее, потом громко попросил Сашу покинуть помещение. Затем пара закончилась, девушка убежала в туалет, не дав ответного злого слова Саше и Коле, и разревелась от такого случая, парень вечером удалил ее из друзей в социальной сети.

Этот конфликт межличностного типа, по рангу участников — горизонтальный, по характеру факторов — амбиции, по масштабу — локальный, по характеру причины — субъективный, по последствиям — деструктивный.

#### Предмет конфликта:

Проблема совместимости моральных устоев и принципов Ивана с моральными устоями и принципами Кати и остальных участников конфликта.

#### Мотивы и действия сторон:

Иван мотивировал свои действия тем, что ему так хотелось, и не считал, что ему так делать нельзя или он не прав или он делает плохо. И он совершил неприятный, отвратительный и даже оскорбительный поступок. Катя хотела объяснить ему, что он не прав, что не надо вести себя так. Затем Иван представил ей прямую угрозу и в конце чуть не реализовал свою угрозу.

#### Стратегии поведения:

Его стратегия была доминирование. Из любой ситуации он старался выйти победителем, ухмылялся, оставаясь доволен собой и считая что, поступает все время правильно. Катина стратегия: внутреннее переживание конфликта, без внешнего выражения действий, поиск мирного урегулирования конфликта, поиск компромисса. Все же остальные — группа — быстро поняли, что приспособится, уйти и тем более сотрудничать в данном конфликте не представляется возможным, и применили силу в отношении отрицательного конфликтующего.

В данном конфликте ситуация была разрешена с помощью второстепенных действующих лиц, силовым методом. Мы думаем, что конструктивнее было бы разрешение ситуации с участием именно главных оппонентов — Ивана и Кати. Конечно, была опасность физической расправы,

но после, когда пара закончилась, стоило бы молодым людям встретиться в более мирной, уже утихшей обстановке и высказать свои претензии друг к другу, быть может, тогда бы не произошел полный разрыв отношений. Полное абстрагирование от ситуации Кати (плач в туалете), псих и нервозность Ивана не приведут ни к одному позитивному результату. Данная ситуация требовала скорейшего разрешения по «горячим следам», с высказыванием сторон претензий друг к другу, так сказать, возможность высказаться. А Кате, зная амбициозный и вспыльчивый характер Ивана, не стоило его оскорблять.

Мы разработали проектные мероприятия для предотвращения конфликтной ситуации, рассмотренной в примере конфликтной ситуации вследствие недостатков в системе коммуникаций. Для того, чтобы больше не случалось таких конфликтов, нужно наладить коммуникации внутри группы. Если бы в группе была более развитая система коммуникаций, Катя бы узнала о чем говорили в собрании, где она отсутствовала и не стала бы слушать своего одноклассника. Для того чтобы улучшить систему коммуникаций, нужно создать единую для всей группы электронную почту, страничку в социальных сетях и т.п., где можно будет выкладывать, отправлять, загружать, писать всю важную, нужную информацию для группы. С экономической точки зрения:

- для создания странички не требуется материальных затрат;
- чтобы вести фото и видеоотчеты, нужно приобрести специально для группы цифровой фотоаппарат. Он будет стоить около 5000 рублей.

Денежные средства для приобретения этого аппарата, группа может собрать путем проведения платных концертов в детских садах, школах и т. п.

Итак, для реализации этого проекта потребуется 5000 рублей, и эту сумму группа может собрать путем совместной творческой деятельности.

### **Список литературы:**

1. Каймакова М. В. Коммуникации в организации: текст лекций. — Ульяновск: УлГТУ, 2008. — 73 с.

2. Отдел по развитию корпоративных сайтов. О вузе//Северо-Восточный федеральный университет. 2010—2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа. URL: <http://new.s-vfu.ru/universitet/o-vuze/> (дата обращения 15.11.12).
3. Спицина А. Как создать качественные коммуникации в компании?//Деловой мир. 9.08.2010. [Электронный ресурс] — Режим доступа. URL: <http://delovoymir.biz/ru/articles/view/?did=8852> (дата обращения 15.11.12).

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ  
ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ  
УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**

***Косова Анастасия Владимировна***

*студент 5 курса, кафедра психологии САФУ им. М.В. Ломоносова,  
г. Архангельск*

*E-mail: [nastasia.kosova@gmail.com](mailto:nastasia.kosova@gmail.com)*

***Потапова Наталья Альбертовна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, преподаватель кафедры психологии  
САФУ им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск*

В настоящее время в уголовно-исполнительной системе (УИС) происходит процесс реформирования. Одна из главных задач Концепции развития УИС — повышение эффективности работы учреждений и органов исполнения наказания [3].

В современных исследованиях профессиональной деятельности очень часто поднимается проблема эффективности труда, затрагивая экономический аспект. Однако, помимо этого, на эффективность оказывает влияние и психологическая сторона профессиональной деятельности.

Служба в пенитенциарной системе характеризуется экстремальными условиями [1]: постоянный контакт с осужденными, готовность к применению специфических средств воздействия (огнестрельное оружие, приемы самозащиты) и др. Эти напряженные условия оказывают большое влияние на качественные и количественные результаты профессиональной деятельности. Все сотрудники, пройдя психологический отбор, являются потенциально

готовыми к труду в особых условиях, однако в реальности они показывают разный уровень эффективности в работе [6].

Эффективность профессиональной деятельности в современных исследованиях понимают как комплексную характеристику профессиональной деятельности, выраженную в количественно-качественных показателях, а также детерминированную интегральными свойствами человека как личности, обеспечивающая достижение достаточно высокого социально значимого результата и получение продуктов труда (материальных, духовных), соответствующих требованиям общества [9, с. 41].

Выделяют субъективные и объектные критерии эффективности. Субъективные критерии характеризуются неформальностью, устанавливаются на основе субъективной оценки сотрудником своей деятельности. А объективные, закреплены в нормативных документах, их можно однозначно зафиксировать в реальности. К последним, например, относятся поощрения за добросовестное выполнение обязанностей и взыскания за нарушения служебной дисциплины [5, с. 61].

Цель исследования: выявить психологические факторы эффективности профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы

Для реализации поставленной цели решались следующие задачи:

1. Проанализировать понятие эффективности профессиональной деятельности.
2. Выявить критерии эффективности деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы, с помощью экспертных оценок.
3. Провести эмпирическое исследование психологических характеристик сотрудников уголовно-исполнительной системы.
4. Установить зависимость между критериями эффективности деятельности сотрудников и их психологическими характеристиками.

Объект исследования: психологические и социально-психологические факторы эффективности профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Предмет исследования: психологические и социально-психологические особенности сотрудников, имеющих поощрения и взыскания в процессе несения службы.

Гипотеза исследования: сотрудники, имеющие взыскания за недобросовестное исполнение должностных обязанностей, значительно отличаются от сотрудников имеющих поощрения по некоторым психологическим и социально-психологическим характеристикам.

В исследовании приняли участие мужчины в возрасте от 21 до 49 лет, служащие в учреждениях УФСИН России по Архангельской области. Объем выборки составил 241 человек. Первая группа (120 человек) сотрудники, имеющие взыскания за нарушение служебной дисциплины в течение года. Вторая группа (121 человек) — контрольная — сотрудники, имеющие поощрения в течение года, не допустившие нарушений дисциплины.

Для изучения психологических особенностей мы использовали следующие методики:

1. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности — «СМИЛ» Л.Н. Собчик [8].
2. Оценка уровня правосознания Л.А. Ясюковой [10].
3. Методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера. Адаптация Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткинда [7].
4. Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана [2, с. 302].
5. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина [4].

Для обработки данных применялись методы математической статистики, первичные описательные статистики, позволяющие дать основную характеристику групп, параметрический критерий t-Стьюдента и непараметрический критерий U-Манна-Уитни, для установления различий по уровню выраженности переменных, а также метод дискримантного анализа, который позволяет предсказать принадлежность объектов к группам по ряду

переменных. Статистическая обработка данных эмпирического исследования проводилась с применением статистического пакета IBM SPSS Statistics 20.

По методике УСК Дж. Роттера выявлено, что сотрудникам характерен интернальный локус контроля ( $> 5,5$ ). Однако, по шкале «Производственные отношения» у сотрудников имеющих взыскания показатели интернальности значимо ниже, чем у сотрудников, имеющих поощрения. Выявлены статистически значимые различия по шкалам: «Общая интернальность» ( $p = 0,004$ ), «Производственные отношения» ( $p = 0,002$ ), «Межличностные отношения» ( $p = 0,004$ ). Различия были выявлены с помощью непараметрического критерия  $U$  — Манна-Уитни. Таким образом, можно предполагать, что характеристики уровня субъективного контроля в области производственных и межличностных отношений являются ключевыми для выявления отличительных особенностей двух групп сотрудников.

Показатели личностного адаптационного потенциала по шкале «коммуникативные особенности» у сотрудников, имеющих взыскания несколько ниже. При анализе данных после статистической обработки выявлены статистически значимые различия только по шкале «коммуникативные особенности» ( $p = 0,037$ ). Таким образом, данный параметр является существенным при анализе отличительных особенностей двух групп сотрудников.

Последующий анализ данных производился по результатам статистической обработки с помощью метода дискримантного анализа (методом шагового отбора).

В результате дискримантного анализа была получена одна каноническая функция ( $p = 0,000$ ), что говорит возможности интерпретации данных о различии групп.

На отрицательном полюсе канонической функции расположен центроид для группы сотрудников имеющих поощрения ( $-0,439$ ), а на положительном — центроид для группы сотрудников, имеющих взыскания ( $0,408$ ).

То есть, с возрастанием значений функции, склонность к нарушению служебной дисциплины повышается.

В результате анализа стандартизированных коэффициентов выявлено, что отличительными особенностями сотрудников с взысканиями являются ригидность(0,668) и оптимистичность(0,591), интернальность в межличностных отношениях(-0,589) является особенностью сотрудников, имеющих поощрения.

Таким образом, можно утверждать, что сотрудники, имеющие взыскания за недобросовестное исполнение служебных обязанностей характеризуются высоким уровнем ригидности и оптимистичности, а также экстернальным локусом контроля в межличностных отношениях.

Ригидность у сотрудников, имеющих взыскания проявляется в утрированном упорстве в отстаивании собственного мнения, прямолинейности, отсутствии психологической гибкости, низкой переключаемости при изменении ситуации. Такие сотрудники склонны к формированию трудно поддающихся изменениям установок. Оптимистичность отражает уверенность в себе, повышенную самооценку, склонность к легкомыслию и беспечности. Одновременное сочетание этих показателей может свидетельствовать о склонности к самонадеянности, необоснованной уверенности, в следствии своих привычек и установок. В условиях несения службы проявления данных характеристик препятствует строгому и точному соблюдению приказов руководящего состава, легкомысленности в выполнении поручений. Увеличение взысканий за недобросовестное исполнение обязанностей, как следствие ригидности и оптимистичности сотрудников, объясняется реформированием УИС и увеличением нововведений в регламент службы, которые могут противоречить установкам ригидной личности и обострять легкомысленность в исполнении должностных обязанностей.

Также сотрудникам имеющим взыскания характерно повышение экстернальности локуса контроля в межличностных отношениях. При исполнении служебных обязанностей сотрудникам необходимо взаимодействовать между собой. В условиях службы данное качество проявляется,

как склонность приписывать более важное значение другим сотрудникам, руководящему составу. Такие сотрудники пассивны и менее способны к принятию на себя ответственности. Таким образом, анализ полученных данных позволяет выявить некоторые психологические (ригидность, оптимистичность) и социально-психологические качества сотрудников (коммуникативные особенности, интернальность в области производственных и межличностных отношений), влияющих на некоторые показатели их эффективности (наличие поощрений или взысканий), что позволяет рассматривать их как факторы эффективности деятельности сотрудников УИС. Данное утверждение однако, нуждается в дальнейшей проверке и проработке, что и будет сделано в процессе более углубленного исследования влияния, проводимого автором.

### **Список литературы:**

1. Васильев В. Юридическая психология. Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2003. — 656 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П.Ильин. — СПб.: Питер. — 2003. — 512 с.
3. Концепция развития уголовно–исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года. [Текст]: Распоряжение Правительства РФ от 14 октября 2010 г. № 1772-р. — Собрании законодательства. — 2010. — № 43. — Ст. 5544.
4. Маклаков А.Г., Черемянин С.В. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛЮ-АМ) // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. [Текст]: учеб. пособие. // ред. и сост. Райгородский Д.Я. — Самара. — 2001. — С. 549—558.
5. Назаренко В.В. Психологические детерминанты эффективности профессиональной деятельности. [Текст]: дис. ...канд. псих. наук / В.В. Назаренко. — М., 2009. — 374 с.
6. Основные виды деятельности и психологическая пригодность к службе в системе органов внутренних дел: Справочное пособие / Под ред. Бовина Б.Г., Мягих Н.И., Сафронова А.Д. — М.: МВД РФ, 1997. — 327 с.
7. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности. [Текст]: учеб. пособ./ А.А. Реан. — СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2001. — 224 с.

8. Собчик Л.Н. СМИЛ. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности. [Текст] / Л.И. Собчик. — С-Пб.; Речь, 2009. — 224 с.
9. Якунина Ю.Е. Субъективные критерии эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «человек-человек». [Текст]: дис. ...канд. псих. наук / Ю.Е. Якунина. — М., 2004. — 175 с.
10. Ясюкова Л.А. Правосознание: диагностика и закономерности развития. [Текст] / Л.А. Ясюкова // Прикладная психология. — 2000. — № 4. — С. 34—40.

## **НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ**

***Лоханева Дария Игоревна***

*студент 3 курса, факультет коррекционной педагогики и психологии,  
«Шадринский государственный педагогический институт», г. Шадринск  
E-mail: [dashalokhaneva@yandex.ru](mailto:dashalokhaneva@yandex.ru)*

***Истомина Ольга Владимировна***

*студент 5 курса, факультет коррекционной педагогики и психологии,  
«Шадринский государственный педагогический институт», г. Шадринск*

***Пяшкур Юлия Сергеевна***

*научный руководитель, старший преподаватель,  
факультет коррекционной педагогики и психологии,  
«Шадринский государственный педагогический институт», г. Шадринск*

В сознании взрослых россиян, мультфильм — это то, что предназначено для детей. Но у большинства родителей зарубежные мультфильмы вызывают сомнения в их безопасности. У родителей все чаще появляется чувство тревоги, когда дети смотрят иностранные мультфильмы.

Интуиция родителей подсказывает, что во время просмотра ребенком иностранных мультфильмов, происходит, что-то не правильное. Мы утверждаем, что большинство иностранных мультфильмов не безвредно, их ни в коем случае нельзя показывать ребенку, а те иностранные мультфильмы, которые не вошли в первую группу, должны быть просмотрены под родительской цензурой и с родительскими комментариями. Иначе высок риск, что своих детей вырастят не родители. Миллионы родителей позволяют

смотреть детям мультфильмы, которые не смотрели сами. Ведь сказка, мультфильм для ребенка, это то, что формирует модель окружающего мира. Это образы мамы и папы, друга и врага, добра и зла, всего того на что он будет ориентироваться потом всю жизнь. Кстати от этого воспитания зависит, будет ли ребенок помогать Вам в старости или сдаст в дом для престарелых думая, что так и надо [1, с. 35].

Ребенок почти всю информацию воспринимает в виде образов, из этих образов ребенок в дальнейшем строит свою модель мира.

На сегодняшний день, многим родителям проще включить детям телевизор или компьютер, чем позаниматься и провести время с ними. Чаще всего выбор программ, передач и мультфильмов не контролируются со стороны взрослых. Дети предоставлены самим себе. Но, как известно, что на сегодняшний день телевидение выполняет не столько информативную функцию, сколько отрицательную — управляет мозгом человека, как хочет. Самое страшное, что главными жертвами этого, становятся наши дети. Самым сильным аспектом детского восприятия реальности можно смело назвать влияние мультфильмов на детей.

Мультфильмы несут в себе информацию, которая полностью принимается нашими детьми как правда и влияет на их сознание. Многие модели поведения, закладываются именно через мультфильмы. Мультки формируют детское сознание и модель поведения, на что они и будут ориентироваться подсознательно всю свою жизнь. Многие дети, смотря мультфильм, могут начать подражать любому герою, который может быть как положительный, так и отрицательный. Дети начинают вести себя совершенно не так, как раньше, родители не узнают своих детей и не понимают, что с ними произошло. А причина чаще всего кроется в том, как дети проводят свободное время — они смотрят американские мультки, в которых быть злым — это хорошо.

Почти все мультфильмы давно перестали быть ценностью искусства. Если в советские времена в мультфильмах можно было увидеть какую-либо

поучительную или познавательную идею, то в современных мультфильмах это не наблюдается. Раньше большое внимание уделялось цензуре в каждом мультфильме, сейчас же могут быть использованы и нецензурные реплики, а самое главное, что сейчас детям стараются показать через мультики негативные стороны мира, то есть учат детей злу, агрессии и т. д. Родители даже не задумываются, что из-за современных мультфильмов их дети могут вырасти монстрами.

Влияние мультфильмов на детей заканчивается тем, что ребенок при неожиданном прекращении просмотра начинает нервничать, плакать и проявлять настоящую истерику и агрессию в сторону родителей и окружающих людей, может начать ломать игрушки и все предметы вокруг него. Чтобы успокоить ребенка, родители включают мультфильм заново, не понимая, что ребенок впал в зависимость.

В этом плане родители сами виноваты — такое отношение к детям заставляет ребенка искать развлечения только в том, что ему навязывают. Плохое воспитание с легкостью списывается на негативное влияние мультфильмов, но истине это соответствует лишь наполовину [2, с. 75].

Можно выделить некоторые аспекты негативного влияния мультфильмов на детей:

- Агрессия

В олицетворении главных героев ребенок наблюдает добро и зло. Обычно детям нравятся положительные герои, но, иногда бывает, что ребенок симпатизирует главному герою, с плохим поведением. Подражая поведению отрицательного героя, ребенок может проявлять агрессию по отношению к другим детям, обижать их. Ребенок совершив плохой поступок не чувствует вины, так как он считает что такое поведение считается нормальным, объясняя это тем, что «в мультфильме так делают».

- Секс

В современных мультфильмах очень часто можно увидеть сцены поцелуев героев. Не редко общение героев между собой несет сексуальный намек.

В мультфильмах показывают раннее половое созревание героев особенно — это касается героинь современных мультфильмов: принцесс, фей и т. п. Их рисуют с совершенными, просто идеальными. Из-за этого у девочек может развиться комплекс неполноценности, недовольства собой и своей внешностью в дальнейшем это может привести к серьезным психическим и эмоциональным расстройствам [1, с. 28—31].

- Склонность к подражанию.

Дети особенно дошкольного возраста подражает всему, что видят. Подражают родителям, взрослым которые его окружают, а так же героям мультфильмов, которые смотрят. Ребенок может попробовать какие-либо опасные действия, которые на прямую будут угрожать его жизни. Например, мультфильмы про супергероев, которые прыгают с крыши, попадают в аварии и с ними ничего не происходит.

Задача родителей объяснить, разницу между мультфильмом и реальной жизнью. Родители даже не задумываются, что мультфильмы могут стать причиной того, что их дети станут преступниками: начнут воровать, убивать устраивать разбои и т. д. В итоге дети могут превратиться в жутких насильников.

Как же исключить негативное влияние мультфильмов на развитие личности детей? В первую очередь нужно подумать и проанализировать, все ли мультики несут негатив? Детские мультфильмы должны носить позитивный характер.

Есть мультфильмы, которые, несмотря на давний срок производства, очень нравятся и современному поколению, например: «Приключения Незнайки»; «Ну, погоди»; «Кот Леопольд»; «Карлсон»; «Винни Пух»; «Чебурашка и крокодил Гена»; «Улица Сезам»; «Простоквашино»; «Бременские музыканты»; мультики из серии «Сказки для малышей», например, «Варежка»; мультики из серии «Веселая карусель»; «38 попугаев».

Диснеевские мультфильмы могут так же оказывать позитивное влияние на развитие ребенка, но при просмотре родители должны объяснять ребенку где «плохо», а где «хорошо». Как можно себя вести, а как не нужно.

Еще одним не маловажным фактором является то, что современные родители сами могут увлекаться мультиками или просто просмотром телевизора. Ребенок видя, положительную реакцию родителей воспринимает данную ситуацию как должную. Поэтому очень сложно заставить ребенка читать книги, если ребенок наблюдал только, как родители проводят время за компьютером или за просмотром телевизора [3, с. 159—160].

Неблагоприятное влияние мультфильмов можно ослабить или и вовсе свести к минимуму, если увеличить время провождения с ребенком, общаться с ним в разным социальных ситуациях. Разговаривать с ребенком на прогулках, читать вместе книги, учить стихи, заниматься ручным трудом. Так же для полноценного развития ребенка необходимо живое общение со сверстниками. Необходимо окружить ребенка интересными занятиями, добрыми веселыми мультфильмами, которых должно быть в меру. Необходимо также быть примером для своего ребенка, пытаться познакомить его с миром благодаря добру в разных его проявлениях.

### **Список литературы:**

1. Абраменкова В, Богатырева А. Дети и телевизионный экран. // Восп. шк. — 2006. — № 6. — С. 28—40.
2. Гришеева Н.П. Социально-психологические аспекты влияния телевидения на дошкольника. // Нач. шк. Плюс до и после. — 2001. — № 8. — С. 75.
3. Мэш Э, Вольф Д. Детская патопсихология: нарушение психики ребенка. — С — П.: Праен-Еврознак, 2003. — 384 с. (проект «Психологическая энциклопедия»).

## НАСИЛИЕ НАД ДЕТЬМИ

*Лоханева Дария Игоревна*

*студент 3 курса, факультет коррекционной педагогики и психологии,  
«Шадринский государственный педагогический институт», г. Шадринск  
E-mail: [dashalokhaneva@yandex.ru](mailto:dashalokhaneva@yandex.ru)*

*Скоробогатова Наталья Владимировна*

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент,  
факультет коррекционной педагогики и психологии,  
«Шадринский государственный педагогический институт», г. Шадринск*

В современном мире мало кто из людей задумывается о своих поступках, действиях, часто мы даже не подразумеваем, что делаем кому-то больно, мы можем обидеть человека не только физически — ударив его, но также и словесно — оскорбить, унижить. На самом деле мы совершаем насилие над окружающими нас людьми, это могут быть наши близкие — родители, бабушки, дедушки, братья, сестры, друзья, но также и люди, которых мы даже совсем не знаем. Очень часто мы планируем свои действия, но когда все идет не по плану, мы начинаем искать виновных, обвинять их в наших проблемах, но мы очень редко считаем виновными в своих ошибках нас самих. Под наши срывы могут попасться и дети — маленькие, добрые существа, которые еще совсем не понимают, что люди могут не только добрыми, но и злыми.

Очень часто в настоящее время мы слышим такие выражения как сексуальное или физическое насилие над человеком (ребенком). Но ученые, психологи выделяют еще один тип издевательств — психологическое насилие. Насилие может проявляться не только в физической форме. Человеку можно причинить не только физическую боль, но и моральную. В следствие такие эмоциональной травмы, люди начинают в дальнейшем издеваться над окружающими и близкими [3, с. 12].

Психология насилия получила в последнее время достаточно широкую популярность. Наиболее интенсивно проблемами психологического насилия в последнюю четверть века занимались такие ученые как: Дж. Кобрин,

Д. Левинсон, Д. Иваниек, Д. Финкелхор, Р. Лэнг, К. Брон, Э. Миллер, и др. [3, с. 15].

Для изучения проблемы насилия над детьми нужно определить ряд понятий:

Насилие над ребенком — это физическое или психологическое, сексуальное или социальное воздействие на ребенка со стороны другого ребенка или взрослого, семьи, группы или государства, вынуждающее его прерывать значимую деятельность и исполнять другую, противоречащую ей, либо угрожающую его физическому или психологическому здоровью и целостности [4, с. 150].

Насилие — это целенаправленное эмоциональное или силовое принуждение, действие одного человека над другим человеком, осуществляемое с определенной целью, вопреки согласию, воле и интересам пострадавшего [5, с. 145].

Основные виды насилия — это физическое, психоэмоциональное (психическое), сексуальное насилие, пренебрежение основными нуждами ребенка.

Жестокое обращение с детьми — это умышленное или неосторожное обращение или действия со стороны взрослых или детей, которые привели к травмам, нарушению в развитии, смерти ребенка либо угрожают правам и благополучию ребенка [3, с. 20].

Вот лишь краткие данные медико-демографической статистики, характеризующее положение детей в Российской Федерации. За период 1995—2005 гг. детско-подростковое население нашей страны сократилось более чем на 4 млн. человек. Помимо этого ухудшается здоровье детей:

- каждый пятый ребенок рождается больным или заболевает сразу после рождения;
- более 1 млн. детей являются практически инвалидами;
- за время школьного обучения число физически здоровых детей сокращается в 5 раз;

- лишь 14 % выпускников средней школы можно считать действительно здоровыми.

Показатели «социального здоровья» детей и подростков:

- около 2,5 млн. детей школьного возраста нигде не обучаются (на них приходится 40 % всей «несовершеннолетней» преступности);
- более 2 млн. детей и подростков бродяжничают;
- число детей-сирот превысило 650 тыс. (причем 95 % из них — это так называемые социальные сироты, имеющие живых родителей).

Насилию в семьях подвергаются 40 % детей, в школах 16 % учащихся испытывают со стороны педагогов физическое, а 22% — психологическое насилие. За последние 10 лет смертность от самоубийств среди детей и подростков выросла на 100 %. К 17-летнему возрасту, половина подростков уже составляет группу риска по алкоголизму в связи с частым употреблением алкогольных напитков (причем девушек среди них на 10 % больше, чем юношей). За последние 3 года, заболеваемость сифилисом среди детей до 14 лет выросла в 2,4 раза, а среди подростков — более чем в 20 раз! Растет заболеваемость туберкулезом, СПИДом. Эти и многие другие явления могут говорить о том, что в настоящее время наблюдается деградация современного общества. У людей меняются ценности и интересы, для них становится интереснее злая сторона мира, а это все может быть из-за ранее совершенного над людьми насилия, ведь насилие может быть не только в физической форме, но и в словесной. Чаще всего насилию подвергаются дети [1, с. 250].

Важно подчеркнуть:

1. Насилие над детьми в современном мире — распространенное социальное явление, требующее незамедлительного устранения: насилию в различных его формах подвергается ежегодно 2 млн. детей и подростков;

2. Насилие как физическое, так и психологическое над детьми влечет за собой личностные, поведенческие и эмоциональные расстройства. В основе детской наркомании и алкоголизма, асоциальных поступков, преступлений стоят проблемы насилия и жестокого обращения с ребенком;

3. Для того чтобы избежать негативного влияния насилия над детьми необходима развитая система защиты детей

4. Информационно-аналитическая база — необходимый и основной компонент системы защиты детей; проблема получения достоверной информации о распространенности насилия над детьми является первостепенной для принятия адекватных управленческих решений по организации помощи пострадавшим детям и для формирования системы профилактических действий;

5. Важным этапом создания такой базы является разработка и осуществление диагностической программы по изучению проблемы насилия в современной России [3, с. 50].

Следует отметить, что насилие как феномен социальной действительности и предмет научного исследования весьма труден для изучения в силу ряда причин [2, с. 15]

Очень часто насилию подвергаются дети с отклонениями в развитии. Под категорией детей с отклонениями в развитии принято понимать многочисленный контингент детей, отличающихся наличием физических и психических недостатков и необходимостью создания для них специальных условий обучения. Эта группа детей неоднородна по своему составу: неслышащие, слабослышащие и позднооглохшие, незрячие, слабовидящие и поздноослепшие, с тяжелыми нарушениями речи, с умственной отсталостью, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, с ЗПР, с нарушениями поведения, с расстройствами эмоционально-волевой сферы, со сложными недостатками развития.

Дети с отклонениями в развитии с момента рождения оказываются уязвимы с позиции насилия. Ребенок с отклонениями в развитии с момента зачатия и появления на свет подвержен прямым или косвенным вариантам насильственного отношения.

В течение жизни ребенка с отклонениями в развитии его родители сталкиваются с рядом неразрешимых проблем. Родители проходят

своеобразную адаптацию к дефекту ребенка. Первоначально родители испытывают чувство растерянности, страха, ощущения того, что рушится привычная жизнь. Постепенно это состояние переходит в состояние шока, которое трансформируется в негативизм и отрицание диагноза. Принятие диагноза родителями погружает их в глубокую депрессию, выходом из которой является начало психологической адаптации. На всех этапах родителям необходима психологическая помощь в принятии своего ребенка, чтобы впоследствии над ребенком не было совершено насилие. Каждый из периодов в жизни семьи сугубо индивидуален для каждой отдельной семьи [3, с. 80]

Таким образом, можно сделать вывод, что мы все должны задумываться над нашей жизнью, над нашими поступками и действиями каждый день. Мы должны помогать окружающим нас детям, подросткам, взрослым, а не наоборот причинять им вред, совершать над ними насилие.

### **Список литературы:**

1. Асанова Н.К. Жестокое обращение с детьми: основные методологические, практические и правовые аспекты // Руководство по предупреждению насилия над детьми / Под ред. Н.К. Асановой. — М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1997. 250 с.
2. Осухова Н.Г. Психодрама: помощь детям, пережившим насилие // Педагогика. 2001. № 3. 15 с.
3. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления./ Под ред. Е.Н. Волковой. — Спб.: Питер, 2008. 12—80 с.
4. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. 150 с.
5. Словарь практического психолога. / Сост. С.Ю. Головин. — Минск: Харвест, 1998. 145 с.

## **СРАВНЕНИЕ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОГО И КОГНИТИВНОГО ПОДХОДОВ В ОБЪЯСНЕНИИ ФЕНОМЕНА ОШИБОЧНОГО ДЕЙСТВИЯ**

*Ляхова Анастасия Валерьевна*

*студент 3 курса психологического факультета, СамГУ, г. Самара*

*E-mail: [a.lyahova@gmail.com](mailto:a.lyahova@gmail.com)*

*Агафонов Андрей Юрьевич*

*научный руководитель, д-р психол. наук, профессор, кафедры общей психологии  
Самарского Государственного Университета, г. Самара*

Роль бессознательного в управлении познавательными процессами человека, очевидно, не менее существенна, чем роль сознания. Это подтверждено багажом экспериментальных фактов, накопленных более чем за пол века исследований. Существуют данные, показывающие возможность сложнейшей многоуровневой обработки информации, поступающей на неосознаваемый уровень. Известно, что когнитивное бессознательное способно как осуществлять семантический анализ поступающей информации, так и обнаруживать закономерности и прогнозировать. Это иллюстрирует эффект эмоционального предвосхищения решения мыслительной задачи, когда за несколько секунд до инсайта уже регистрируются физиологические признаки неосознанно найденного решения.

Согласно принятой на сегодняшний день теории параллельной обработки информации, информация обрабатывается одновременно на осознаваемом и неосознаваемом уровнях, не уступая друг другу по уровню сложности. Так же известно, что неосознаваемая обработка информации превосходит по скорости осознаваемый уровень.

Но, не смотря на скорость и точность работы когнитивного аппарата, человек совершает ошибки.

Понятно, что ошибка — феномен относительный, т. к. определяется относительно некоторых сведений. Ошибка возникает тогда, когда человек совершает неправильное действие, вопреки его установкам, представлениям и интеллектуальным навыкам. То есть, имеет место неосознанная внутренняя

несогласованность. Таким образом, можно сделать вывод о том, что ошибочное действие — феномен бессознательного.

Впервые объяснить феномены ошибочного восприятия и ошибочного воспроизведения бессознательными детерминантами попытался З. Фрейд.

Ошибочное действие, согласно теории З. Фрейда, — это психопатология в обыденной жизни, краткий сбой в психической функции, когда вытесненное актуализируется в обход сознанию, или совершение другого действия вместо задуманного.

В своей книге «Психопатология обыденной жизни» [6, с. 13—156]

З. Фрейд выделяет следующие виды ошибок:

1. Забывание собственных имен;
2. Забывание иностранных слов;
3. Забывание имен и словосочетаний;
4. Забывание цельных впечатлений;
5. Обмолвки;
6. Очитки и описки;
7. Забывание намерений;
8. Действия, совершаемые по ошибке;
9. Ошибки-заблуждения;
10. Комбинированные ошибочные действия;
11. Вера в случайности и суеверие.

Согласно З. Фрейду из всех ошибочных действий забывание встречается чаще остальных.

Обобщая, можно сказать, что, по мнению автора, забывание есть спонтанный процесс, протекающий во времени, при котором происходит отбор некоторых впечатлений, а так же отдельных их элементов. Как при забывании имен, так и при забывании впечатлений, может иметь место ошибочное припоминание, которое мотивируется бессознательным вытесненным материалом и связывается с воспоминанием ассоциативной связью.

Расстройство речи, выражающееся в форме обмолвки, может объясняться, во-первых, предвосхищением того, что следует впереди или отголоском сказанного, — или иной формулировкой высказываемой мысли; во-вторых, как в случаях с забыванием, обмолвка может быть следствием выражения бессознательных аспектов, которые не предполагалось высказывать. В ходе сложившейся внешней ассоциации нарушается ход мыслей, силой внутреннего протеста.

В случае с описками и очитками, З. Фрейд приводит объяснение Вундта, сводящееся к отвлечению внимания, но дополняет его замечанием, что внимание отвлекается посторонней мыслью, предъявляющей свои требования и потому, находящей свой выход в очитках и описках.

Ошибочные действия имеют значение символически выраженной неосознанной мысли, самокритики, выражают сексуальные стремления, иногда имеют компенсаторный характер, реже — выражают тенденцию к самоуничтожению. В целом действия, которые мы считаем случайными, выражают собой скрытые тенденции.

Ошибки-заблуждения отличаются от неправильного припоминания тем, что в этом случае ошибка не воспринимается как таковая, а безоговорочно принимается на веру.

Общее свойство всего вышесказанного заключается в том, что эти феномены могут быть сведены к действию психически подавленного материала, который, не смотря на то, что уже был вытеснен из сознания, все же не лишен способности проявлять себя.

Для того, чтобы преодолеть неизвестный мотив, кроме сознательного намерения, требуется еще психическая работа, доводящая скрытое до сознания.

Таким образом, З. Фрейд говорит о существовании некоего механизма, который отвечает за перенос информации из поля осознания в бессознательное и наоборот. Этот механизм был назван им «цензурой».

Во многом благодаря достижениям когнитивной психологии, сегодня существует совершенно иная точка зрения на бессознательные процессы.

Огромным количеством экспериментальных данных было доказано, что роль бессознательного в психической жизни еще более существенна.

В своих экспериментальных исследованиях гипнотических состояний личности авторы Овчинникова О.В., Насиновская Е.Е., Иткин Н.Г. пишут о внушенных отрицательных галлюцинациях, когда не воспринимается объект или его часть. Гипнотизируемому можно внушить, что он не видит и не слышит человека, находящегося непосредственно перед ним, и он не будет реагировать ни на какие действия этого человека. Но испытуемый не натывается слепо на человека, исключенного из его поля зрения — он его обходит. Таким образом, он бессознательно воспринимает его, регистрирует на бессознательном уровне. Это подтверждается тем, что соответствующим внушением можно вызвать воспоминания обо всем, что делал и говорил «исключенный» человек [5, с. 34—35].

Сознание стремится защищать уже существующие гипотезы. Это наглядно демонстрируют эксперименты с реверсивными фигурами. Если испытуемому до начала эксперимента говорили, что ему предстоит различить белые фигуры на черном фоне, то даже спустя время при повторении эксперимента без предварительного вербального стимула, испытуемый будет иметь тенденцию видеть в соответствии с предыдущим опытом.

В начале 1970-х гг. В.М. Аллахвердовым был открыт «феномен неосознанного негативного выбора». В ряде экспериментов было показано, что при последовательном решении однотипных задач испытуемый имеет тенденцию повторять свои предшествующие ошибки, включая предшествующие ошибки пропуска. В качестве примера можно привести один из экспериментов, в котором музыкантам с абсолютным слухом предъявлялся набор случайных звуков, которые им в последствии требовалось воспроизвести. Если в одном из аккордов звук пропускался, то вероятность того, что в следующем аккорде он не будет воспроизведен, резко увеличивалась. Парадокс этого феномена заключается в том, что для того, чтобы не воспроизводить строго один и тот же элемент ряда, испытуемый его должен

помнить. «Для того, чтобы устойчиво забывать какой-нибудь предъявляемый для запоминания знак, его надо опознать и одновременно помнить, что именно этот знак не подлежит воспроизведению» [3, с. 178—180]. Его исследования 1970-1980-х годов были направлены на проверку этого феномена. Например, в одном из экспериментов он наблюдал, как неопытные машинистки учились печатать на клавиатуре. Проанализировав более 16 тысяч напечатанных ими слов, было обнаружено, что вероятность сделать повторную опечатку в одном и том же слове в 6 раз больше, чем просто вероятность сделать опечатку [3, с. 178—180]

В.М. Аллахвердов объясняет это существованием механизма, принимающего решение об осознании: «Этот механизм предназначен для решения когнитивных задач, чем весьма отличается от цензуры у Фрейда, и, надеюсь, не столь спекулятивен, как фильтры ранних когнитивистов. Главное: однажды принятые посредством этого механизма решения обладают последствием — существует тенденция повторно «сознавать то, что ранее было уже осознано (в духе гештальтистов, это можно было бы назвать последствием фигуры), и не осознавать того, что ранее уже было решено не осознавать (нечто похожее на последствие фона)» [1, с. 181]. Таким образом, однажды принятое решение влияет на последующий выбор, обуславливая повторение неосознания так же, как и повторение осознания.

М.Б. Кувалдина проводит исследования, проясняющие в каких условиях проявляется эффект последствия негативного выбора. В первом эксперименте испытуемых просили дважды напечатать текст из 380 слов, сначала в удобном для себя режиме, затем с максимальной скоростью. Основным условием в обоих случаях было не исправлять возникающие ошибки и не следить за качеством набираемого текста. Для лучшего выполнения данного условия монитор выключался, и испытуемый работал вслепую. Измерялось общее время печати, количество и характер сделанных ошибок.

Результат этого эксперимента показывает, что в обоих режимах печати вероятность совершить повторную ошибку в слове при условии уже сделанной

ошибки выше теоретической вероятности ошибки и с усложнением задачи (увеличением скорости) эта вероятность возрастает.

Во втором эксперименте ставился вопрос о том, в какой последовательности стимулы будут иметь тенденцию повторно не выбираться чаще: когда идентичные стимулы идут один за другим в последовательных пробах или тогда, когда между однородными стимулами есть другие? Эксперимент проводился в рамках парадигмы измерения объема восприятия (методика полного отчета). От испытуемых требовалось воспроизвести в любом порядке все буквы, предъявленные в матрице (3 на 3 буквы). Всего предъявлялось 20 кадров.

Выяснялось, что в последовательных предъявлениях сохраняется такое же различие между частотой ошибок пропуска и частотой перехода от неверного воспроизведения к верному (и наоборот), как и в случае, когда между однородными стимулами есть другие, не содержащие повторяющегося элемента.

М.Б. Кувалдина объясняет такие результаты тем, что при усложнении происходит общее увеличение неопределенности ситуации для сознания, следовательно, сознанию труднее опровергнуть ранее выдвинутую гипотезу. Представление о негативном выборе подразумевает, что негативно выбранная информация не является нейтральной для сознания, а заведомо находится в противоречии с осознанной информацией. Поэтому и срабатывает эффект последствия негативного выбора.

Касаемо результатов второго эксперимента, М.Б. Кувалдина предполагает, что в момент принятия решения об осознании/неосознании достаточно четко определяется набор стимулов, который в дальнейшем не будет воспроизводиться. Таким образом, она считает, что вопрос об условиях проявления эффекта Аллахвердова напрямую затрагивает вопрос об избирательности сознания и соотношении неосознанных и осознанных компонентов [4, с. 3—13].

В своей книге «Сознание как парадокс» [1, с. 278] В.М. Аллахвердов приводит пример современного исследования: «Испытуемому, погруженному в гипнотический сон, внушается, что в ряду карточек, на которых изображены числа, он не будет видеть ту, на которой изображена формула, дающая после выполнения указанных в ней действий число 6. Карточку, на которой изображено выражение:

$$(\sqrt{16 \times 3})/2$$

(или даже более сложное), испытуемый перестает после этого воспринимать».

Для того, чтобы принять решение о неосознании, за отведенное время испытуемый должен:

1. Прочитать формулу;
2. Провести соответствующие вычисления и получить ответ;
3. Сравнить полученный ответ с указанием в инструкции;
4. Принять решение, согласно которому информация не будет доведена до сознания.

Таким образом, можно заметить, что порой совершаемые человеком ошибки, которые понимаются как следствие ограниченных возможностей мозга, были бы невозможны, если бы одновременно с совершением ошибки, мозг не знал правильный ответ.

Если психоаналитической теории ошибка есть спонтанный процесс, сбой, когда вытесненный материал доходит до сознания в обход цензуре, то когнитивный подход находит смысл ошибочного действия в защите представлений человека о мире.

Некоторые ученые придерживаются теории о том, что сущность работы сознания заключается в том, чтобы строить теории об окружающем мире, а затем подтверждать или опровергать их. Подтвердившаяся однажды теория закрепляется и как бы продолжает искать своего подтверждения в дальнейшем.

Если человек получает противоречащую его теории информации, он либо изменяет эту информацию так, чтобы она не казалась ему противоречивой, либо не воспринимает ее. Это соответствует найденному Л. Фестингером явлению сглаживания когнитивного диссонанса. В исследовании О.К. Тихомирова и В.Е. Ключко, испытуемым нужно было найти пунктуационные ошибки и орфографические ошибки в следующем тексте:

«Лодка была немедленно подхвачена бурным потоком. Река несла лодку, как будто и лодка и пассажиры не имели ни веса, ни каких-либо возможностей противостоять этому всеильному потоку. Во время крутых спусков берега проносились мимо испуганных путешественников со страшной скоростью. Прибрежные камни и редкие деревья мелькали, сливаясь в пёструю ленту, вызывающую головокружение. На подъёмах движение реки замедлялось, она как бы оседала, темнела. Река была подобно живому существу — так же легко и радостно спускалась с горы и так же, как тяжело нагруженный путник, поднимающийся в гору, становилась ленивой и неузнаваемой на редких, затяжных, высоких подъёмах. Мальчики приходили в себя, оторопело смотрели друг на друга, но не успевали даже вдоволь посмеяться над своим испуганным видом, как поток вновь срывался с завоёванной вершины и опять начиналось стремительное мелькание, томительное ожидание следующей передышки» [2, с. 320—322].

В итоге только 1 из 45 испытуемых на первом этапе эксперимента обнаружил явное противоречие в тексте: вода в естественных условиях не поднимается вверх, не имеет подъемов. 28 испытуемых трансформировали содержание текста. Вот примеры воспроизведения испытуемых: «Лодка неслась, подхваченная бурным потоком, как будто ни она, ни пассажиры не имели веса. В лодке сидели мальчики, они смотрели на проносящиеся мимо деревья. Река то спускалась с горы бурным потоком, то, выйдя на равнину, текла медленно, и мальчики, не успев осмотреться, вновь попадали в бурный поток»; «... Ребята были изумлены течением реки. Она как бы подбрасывала

их вверх, а потом с вершины этой падала опять вниз»; «... их кидало из стороны в сторону и поднимало то вверх, то вниз».

Если человеку удастся, как-то изменив информацию, подтвердить свою гипотезу, то это увеличивает субъективную уверенность в верности своего предположения. Подтверждение теорий необходимо человеку, т. к. если все его догадки будут мгновенно опровергаться, то у него не будет фундамента для здорового психического функционирования. Таким образом, ошибочное действие является частью защитного механизма, направленного на поддержание психического равновесия.

### **Список литературы:**

1. Аллахвердов В.М. Сознание как парадокс. Экспериментальная психология. СПб., 2000. — 181 с., 278 с.
2. Аллахвердов В.М. и коллеги. Экспериментальная психология познания. Когнитивная логика сознательного и бессознательного. СПб., 2006. — 320—322 с.
3. Аллахвердов В.М. Научное исследование как тривиализация обоснованной ахинеи.// Глава в сборнике статей ведущих отечественных методологов психологии. Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива. СПб., 2007. — 178—180 с.
4. Кувалдина М.Б. Условия проявления эффекта последействия негативного выбора. // Материалы конференции «Психология когнитивных процессов», Смоленск, 2—3 октября 2008 года. — 3—13 с.
5. Овчинникова О.В., Насиновская Е.Н., Иткин Н.Г. Гипноз в экспериментальном исследовании личности. М., 1989. — 34—35 с.
6. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни. 1898. — 13—156 с.

## ПОЛОВЫЕ, ВОЗРАСТНЫЕ И ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ МОЛОДЁЖИ

*Мерзлякова Валерия Алексеевна*

*студентка гуманитарного факультета УлГТУ, г. Ульяновск*

*E-mail: [i.see.the.live@gmail.com](mailto:i.see.the.live@gmail.com)*

В человеческом мышлении легко завоевывают себе место стереотипы. Да и жить они существенно помогают: не надо каждый раз заново решать стандартные задачи. Ведь попытка увидеть все вещи заново и в подробностях, а не как типы и способы обобщения, утомительна, а порой и полностью обречена на провал [3, с. 103]. Мозг легко берет на вооружение стереотипы, базируется на них для обеспечения следующего уровня деятельности. Стереотипное мышление — базис для нестереотипного (творческого), высвобождение для творчества пространства и времени.

Помимо экономии усилий, стереотипы выполняют и ещё одну функцию: системы стереотипов могут служить ядром нашей личной традиции, способом защиты нашего положения в обществе. Они представляют собой упорядоченную, более или менее непротиворечивую картину мира. Стереотипная картина мира может быть неполной, но это картина возможного мира, к которому мы приспособились. В этом мире люди и предметы занимают предназначенные им места и действуют ожидаемым образом. Мы чувствуем себя в этом мире как дома, мы — составная часть его. Преодолевая разнообразие мира, мы воспринимаем только то, что ожидают воспринять наши стереотипы, чем подтверждаем ожидания и в результате еще сильнее укрепляется в своих стереотипах [4, с. 126].

Люди приобретают стереотипы, а не формулируют их сами на основе личного опыта. И, наверное, самое интересное в существовании стереотипов — это то, что их содержание не написано в книжках, этому не учат в школах, но, тем не менее, установки предков прочно сидят в наших головах.

Кроме того, содержание стереотипов меняется. Проходит время, люди становятся более смелыми, более открытыми, хотя полностью от стереотипов

избавиться не могут — эти модели наполняются новыми установками. Автором доклада был проведён эксперимент, цель которого — узнать, действуют ли наиболее распространённые стереотипы среди молодого поколения. Для этого был проведён опрос и два теста среди группы студентов 18—20 лет, направленные на выявление половых, возрастных и этнических стереотипов.

В качестве опроса, респондентам было предложено дать несколько характеристик мужчинам и женщинам, описывающих их поведение и особенности в различных сферах жизни. Что касается качеств, связанных с деятельностью и активностью, и в частности с рабочим процессом, практически все опрашиваемые отметили, что мужчинам свойственны способность анализировать, обдумывать свою деятельность, принимать решения, подчас даже рискованные; женщины же больше внимания уделяют деталям, в большей мере способны проявить себя творчески, но не склонны к риску и планированию. Такое положение вещей обусловлено физиологическими причинами — у мужчин больше развито левое полушарие мозга, которое отвечает за логику и анализ, а у женщин — правое, которое специализируется на обработке информации, представленной в образах, и даёт нам способность мечтать и фантазировать.

Обладать властью и умением управлять, по мнению опрошенных, определённо мужская прерогатива — они стремятся к лидерству и доминированию, жёсткие и порой агрессивные. Женщинам приписывается склонность к подчинению, легкомыслие, пристрастность, уступчивость. Причём респонденты женского пола отмечали, что власть женщины угнетает мужское самолюбие.

Характеризуя когнитивную сферу, студенты отмечали, что мужчинам свойственны рациональность, логичность, объективность, отсутствие в речи ярких выразительных средств, а женщинам, наоборот, нерациональность, эмоциональность речи, некритичность восприятия, рассеянное внимание, ситуативность мышления, опора на интуицию. Это связано с проявлениями обоих полов в эмоциональной сфере: мужчинам приписывается сдержанность

в проявлении эмоций, хладнокровие, воля, а женщинам — чувствительность и яркое проявление переживаемых эмоций.

В процессах межличностного взаимодействия, опрашиваемые отмечали, что мужчины более резки и прямолинейны, в отличие от женщин, которые представляются опрашиваемым существами нежными и мягкими по отношению к другим людям.

Характеристики социальных ролей мужчины и женщины у респондентов сильно различались. Часть полагает, что мужчина должен направлять все свои силы на преобразование общественной действительности, а в семье играть роль главенствующую, заниматься принятием особо важных решений, а женщина должна заниматься созданием уюта, воспитанием детей, и забота о семье — главный вектор её деятельности. Другая половина респондентов считает, что как мужчина, так и женщина, должны принимать участие в жизни общества, а в семье занимать равные позиции — сообща принимать решения, заниматься воспитанием детей и делить домашние обязанности. В социологии уже давно отметили свидетельства происходящей сейчас трансформации института семьи, переход от традиционной семьи с патриархальным укладом к равноправию и всё большей независимости каждого супруга, вследствие экономической самостоятельности каждого из них [5, с. 155].

Таким образом, подведём итоги: половые стереотипы, связанные с позицией власти, эмоциональной и когнитивной сферы практически не претерпели изменений до наших дней в сознании молодёжи, а вот содержание половых стереотипов относительно социальных ролей в настоящее время претерпевает изменение, наблюдается тенденция к равноправию мужчины и женщины в обществе и дома.

Следующим этапом эксперимента стало проведение тестирования, определяющего, есть ли у респондента возрастные и этнические стереотипы. Для этого были использованы тесты имплицитных (неявных, скрытых) ассоциаций Гарвардского университета (США) [6]. Чтобы пройти тест, нужно максимально быстро выполнить несложные задания, группируя изображения

разных людей со словами, описывающими базовые понятия: «хорошо — плохо», «радость — печаль» [2, с. 151]. Скорость реакции позволяет судить о существующих стереотипах и степени их выраженности.

Результаты тестирования оказались неожиданными. Практически все студенты (80 %) в разной степени отдают предпочтение белым людям (слабое, сильное или умеренное), 10 % отдают слабое предпочтение чернокожим людям, а у оставшихся 10 % отсутствует автоматическое предпочтение белых людей перед чернокожими, хотя перед началом теста все респонденты заявляли о своем одинаковом отношении как к людям со светлой кожей, так и к чернокожим. Чем же это может быть обусловлено? Это, разумеется, не говорит о расизме опрошенных студентов — исторически деление на своих и чужих (по принадлежности к одному племени, цвету кожи, языку или исповедуемой религии) было абсолютно необходимо. Стереотипы позволяли автоматически воспринимать не-своих как источник угрозы — и на протяжении многих веков так оно чаще всего и было. Стереотипы осуществляют самую примитивную сортировку информации, которая непрерывно поступает в наш мозг: круглые детали влево, квадратные — вправо. Светлокожих к своим, темнокожих к чужим — или наоборот. И эта информация продолжает существовать на подсознательном уровне.

Второй тест на наличие возрастных стереотипов дал следующий результат: только 5 % опрошенных отдают предпочтение людям старшего возраста, остальные респонденты автоматически предпочли молодых старым людям. Это напрямую связано с возрастом опрашиваемой группы — молодёжь может испытывать боязнь старости по самым разным причинам — страха потерять внешнюю привлекательность, стать беспомощным или остаться в одиночестве. Молодым людям сложно представить, что с возрастом поменяется их мировоззрение, и вместе с тем появятся другие ценности и установки.

В заключение хочется отметить, что стереотипы есть у каждого, но каждый из нас может по-разному распоряжаться с таким «багажом». Стереотип — это обоюдоострое оружие: с одной стороны, он даёт информацию

в легко усваиваемой форме, с другой стороны, эта информация не всегда достоверна, а может быть и весьма далека от реальности [1]. Разумеется, от ложных стереотипов стоит избавляться, и лучший способ — личный опыт. Конечно, постичь всё многообразие явлений, происходящих в мире, невозможно, но, только расширяя круг своих интересов, самостоятельно выступая в роли исследователя можно сделать небольшой шаг по изучению истинной природы окружающих нас явлений.

### **Список литературы:**

1. Власть стереотипов [Электронный ресурс]. — 2007 — 2012. — Режим доступа — URL: <http://psytop.com/content/view/345/8/> (дата обращения: 27.11.2012).
2. Зубцов Ю. Зачем нам нужны стереотипы? [Текст] / Ю. Зубцов // *Psychologies*, 2011. — № 66. — С. 150—153.
3. Липпман У. Общественное мнение [Текст] / У. Липпман; пер. Т. Барчунова. — М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. — 384 с.
4. Ослон А. Уолтер Липпман о стереотипах: выписки из книги «Общественное мнение» [Текст] // *Социальная реальность*, 2006, № 4, С. 125—141.
5. Социология. В двух частях. Часть 1: учебное пособие для студентов всех специальностей и направлений [Текст] / О.В. Шиняева, И.Г. Гоношилина, И.А. Зосименко и др. — Ульяновск: УлГТУ, 2011. — 184 с.
6. Тест подсознательных ассоциаций [Электронный ресурс]. — 1998 — 2012. — Режим доступа — URL: <https://implicit.harvard.edu/implicit/> (дата обращения: 27.11.2012).

**ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР  
СПОСОБСТВУЮЩИЙ РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТОВ  
В ОРГАНИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ АУ «КОНСУЛЬТАЦИОННО-  
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ЦЕНТР АГРОПРОМЫШЛЕННОГО  
КОМПЛЕКСА РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)**

*Ноговицына Светлана Васильевна*

*студент 2 курса, кафедра социологии и управления персоналом СВФУ,  
г. Якутск*

*E-mail: [Svetanogov@mail.ru](mailto:Svetanogov@mail.ru)*

*Попова Людмила Николаевна*

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент СВФУ, г. Якутск*

Актуальность данной темы определяется тем, что в каждой организации происходят определённого рода конфликты и они практически напрямую взаимосвязаны с существующей организационной культурой. В зависимости от типа и вида организационной культуры разрешение конфликтов внутри организации происходит либо в быстром темпе, либо ещё более усложняются и переходят на более сложную стадию. Правильно сформировав организационную культуру, можно как лучше воздействовать на разрешение конфликтов в организации. Именно в этом заинтересована каждая организация, каждый руководитель, ведь чем меньше конфликтов, чем быстрее они решаются, тем эффективнее и продуктивнее работа сотрудников и организации в целом.

Объектом исследования является АУ «Консультационно-методологический центр АПК РС(Я)».

Предметом исследования является организационная культура как фактор способствующий разрешению конфликтов в организации.

Под организационной культурой понимается система коллективно разделяемых ценностей, убеждений, образов поведения членов организации, которые придают общий смысл их действиям. Она обычно вырабатывается в процессе человеческой деятельности и, в свою очередь, влияет на нее. Культура — социальный феномен, зависящий от поступков людей, их взаимодействия и проявляющийся в их поведении [4].

Если можно говорить о том, что организация имеет душу, то этой «душой» является организационная культура. Именно организационная культура во многом отвечает на вопрос «Как мы себя ведем? ». Она регламентирует поведение в отношении клиентов, коллег, руководителей, партнеров и других людей или явлений. При этом организационная культура — важный управленческий ресурс менеджмента, а именно: при отсутствии прямых инструкций именно организационная культура определяет особенности поведения и взаимодействия людей, в значительной мере влияя на ход выполнения работы [1].

Конфликт в организации — это открытая форма существования противоречий интересов, возникающих в процессе взаимодействия между людьми и группами при решении вопросов производственного и личного порядка [2].

Содержание организационной культуры воздействует на поведение. Организационная культура определяет, какое поведение является ценным для организации, и какое таковым не является. Отличительной чертой той или иной культуры является то, какой порядок, какая политика и какие принципы должны превалировать в случае возникновения конфликта. Результаты исследования организационной культуры ряда российских организаций показали, что эффективному бизнесу всегда сопутствует высокий уровень организационной культуры. Отсутствие конфликтов в различных сферах жизни компании — показатель эффективности бизнеса. Иными словами, организационная культура является одним из важнейших факторов успеха [3].

Анализ влияния организационной культуры на разрешение конфликтов в АУ «Консультационно-методологический центр АПК РС(Я)»

Автономное учреждение Республики Саха (Якутия) «Консультационно-методологический центр агропромышленного комплекса Республики Саха (Якутия)», именуемое в дальнейшем «Автономное учреждение» создано на основании распоряжения Правительства Республики Саха (Якутия) от 26.03.2009 г. № 248-р «О создании Автономного учреждения Республики

Саха (Якутия) «Консультационно-методологический центр агропромышленного комплекса Республики Саха (Якутия)», является некоммерческой организацией и осуществляет свою деятельность в соответствии с Конституцией РФ, Гражданским кодексом РФ, Федеральным законом от 03.11.2006 г. № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях», другими актами Российской Федерации и Республики Саха (Якутия), решениями Учредителя и настоящим уставом.

Местонахождение Автономного учреждения: Республика Саха (Якутия), г. Якутск, ул. Орджоникидзе, 22, оф. 1.

Директором является Дмитрий Васильевич Саввин, заслуженный работник народного хозяйства РС(Я). Всего в организации работают 24 сотрудника, и из них 5 специалистов работают в улусах. Работники имеют такие награды как: «Заслуженный работник народного хозяйства РС(Я)» имеют 2 сотрудника, Кавалер ордена «Полярная звезда» — 1, «Заслуженный работник сельского хозяйства РС(Я)» — 1, «Орден трудовой славы 3 степени» — 1, Знак отличия «Гражданская доблесть» — 4, «Заслуженный зоотехник РФ» — 1, «Отличник сельского хозяйства РС(Я)» — 9 сотрудников.

Автономное учреждение является юридическим лицом, имеет обособленное имущество на праве оперативного управления, самостоятельный баланс, расчетный, текущий и иные счета и других кредитных организациях, круглую печать со своим наименованием, штамп, бланки, эмблему и другие реквизиты, утвержденные в установленном порядке, приобретает имущественные и неимущественные права, может быть истцом и ответчиком в суде, арбитражном и третейском суде.

Автономное учреждение осуществляет свою деятельность в соответствии с предметом и целями деятельности, определенными нормативными актами Российской Федерации и Республики Саха (Якутия) и настоящим уставом, путем выполнения работ, оказания услуг в сфере, указанной в пункте 2.2. настоящего устава.

Основной деятельностью Автономного учреждения является повышение эффективности агропромышленного комплекса путем оказания консультационных услуг сельскохозяйственным товаропроизводителям всех форм собственности по различным аспектам их деятельности, в том числе по вопросам выработки и принятия управленческих решений, внедрения передовых инновационных технологий в сфере агропромышленного комплекса по вопросам организации и управления производством, повышения эффективности и стабильности его деятельности.

Предметом деятельности Автономного учреждения является консультационная помощь сельскохозяйственным товаропроизводителям всех форм собственности в получении кредитных ресурсов, оформлении необходимой документации на право собственности, в ведении статистической и бухгалтерской отчетности, правовой защите, внедрению новых технологий в сфере агропромышленного комплекса.

Учредителем Автономного учреждения является Республика Саха (Якутия);

Функции и полномочия Учредителя Автономного учреждения осуществляют:

1. Министерство сельского хозяйства Республики Саха (Якутия) в части координации и регулирования деятельности.
2. Министерство имущественных отношений республики Саха (Якутия) в отношении имущества.

Права и обязанности Автономного учреждения

Для осуществления своей деятельности автономное учреждение имеет право:

- запрашивать и получать в установленном законодательством порядке от органов государственной власти и местного самоуправления, юридических и физических лиц информацию и материалы, необходимые для исполнения Автономным учреждением поставленных перед ним целей;

- заключать с юридическими и физическими лицами договоры, соответствующие целям деятельности Автономного учреждения и настоящему уставу;

- приобретать в ходе своей деятельности имущественные и неимущественные права, нести обязанности;

- выступать истцом и ответчиком в суде;

- приобретать или арендовать при осуществлении хозяйственной деятельности основные средства за счет имеющихся у него финансовых ресурсов, временной финансовой помощи или получаемых для этих целей ссуд и кредитов;

- создавать обособленные подразделения — представительства и филиалы в порядке, установленном законодательством;

- устанавливать для своих работников дополнительные отпуска и иные социальные льготы в соответствии с законодательством Российской Федерации;

- заниматься иной, не запрещенной действующим законодательством деятельностью, лишь постольку, поскольку это служит достижению целей, ради которых оно создано;

- осуществлять внешнеэкономическую деятельность.

Автономное учреждение обязано:

- выполнять задание, установленное Министерством сельского хозяйства Республики Саха (Якутия);

- оказывать квалифицированную консультационную помощь сельскохозяйственным товаропроизводителям;

- ежегодно опубликовывать отчеты о своей деятельности и об использовании закрепленного за ним имущества в определенных учредителем Автономного учреждения средствах массовой информации;

- вести бухгалтерский учет, представлять бухгалтерскую отчетность и статистическую отчетность в порядке, установленном законодательством Российской Федерации;

- предоставлять информацию о своей деятельности в органы государственной статистики, налоговые органы, иные органы и лицам в соответствии с законодательством;

- вести кадровый учет в установленном порядке;

- нести установленную законодательством ответственность за нарушение договорных, кредитных и налоговых обязательств;

- обеспечивать своевременно и в полном объеме выплату работникам Автономного учреждения заработной платы и иных выплат, производить индексацию заработной платы в соответствии с законодательством Российской Федерации и Республики Саха (Якутия);

- обеспечивать работникам Автономного учреждения безопасные условия труда и нести ответственность в установленном законодательством Российской Федерации порядке за ущерб, причиненный их здоровью и трудоспособности;

- обеспечивать гарантированные условия труда и меры социальной защиты работников Автономного учреждения;

- обеспечивать сохранность имущества, закрепленного за Автономным учреждением на праве оперативного управления, использовать его эффективно и строго по назначению.

Изучение существующего уровня влияния организационной культуры на разрешение трудовых конфликтов проводилось с помощью следующих методов:

1. Включенное наблюдение;

2. Анализ документов;

3. Анкетирование.

В любой компании существует организационная культура, но в каждом из организаций она разная. Например, в данной организации имеется сильная организационная культура, она характеризуется следующими признаками:

- Четко определена и активно поддерживается система ценностей;

- Имеются ясные представления о ценностях, убеждениях относительно того, как можно достичь успеха в определенной отрасли, определенной ситуации или в определенном деле;

- постоянство ее психологической атмосферы;

- сходство мировоззрений и оценочных суждений членов ее коллектива; ощущение индивидуумом своей защищенности и стабильности своего положения.

Очень многие из выше перечисленных характеристик были замечены в исследуемой организации методом включенного наблюдения. Чем сильнее культура, тем больше она может повлиять на положительное разрешение конфликтов.

Методом анализа документов можно было выявить, бывали ли в организации случаи увольнения по причине серьезных конфликтов с коллективом. После просмотра архивов с документами конфликтных ситуаций при увольнении сотрудников не выявлено.

Выявление проблем взаимосвязи было осуществлено с помощью анкетирования (таблица 1). Метод анкетирования помог выявить конкретные проблемы организации, помог понять уровень влияния организационно культуры на разрешение трудовых конфликтов. Анкета была разработана для сотрудников организации и включала 6 вопросов. В итоге было опрошено семнадцать сотрудников.

Таблица 1.

**Влияние организационной культуры на разрешение конфликтов  
в АУ «Консультационно-методологический центр АПК РС(Я)».**

№	Название вопроса	Варианты и кол-во ответов на вопрос						Преобладающий ответ
		А	Б	В	Да	нет	частично	
1	У вас дружный коллектив?	—	—	—	17	0	0	Да (100 %)
2	Часто ли возникают конфликты внутри организации?	—	—	—	—	12	5	Нет (70 %)
3	Если у двух возникают разногласия, то вы?	1	12	4	—	—	—	попытаетесь стать в роли медиатора и помочь уладить конфликт (70,5 %)
4	Если вы сами вступили в конфликт с коллегой, то вы?	2	11	4	—	—	—	побоитесь, что коллектив вас осудит и постараетесь сгладить ситуацию;(64 %)
5	Считаете ли вы, что ваш коллектив сплоченный и ваш командный дух поможет уладить любой внутриорганизационный конфликт?	16	0	1	—	—	—	Да (94 %)
66	Руководитель вашей фирмы помогает решать проблемы персонала и сглаживать конфликты?	17	0	0	—	—	—	да, благодаря ему в нашей фирме не начинается хаос, он лидер (100 %)

Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, позволяют сделать следующие выводы о влиянии организационной культуры на разрешение конфликтов в организации.

Все работники считают свой коллектив дружным. Данный факт говорит о том, что в исследуемой организации не присутствует разрозненность сотрудников, что свидетельствует о сильной культуре и о значительном ее влиянии на разрешение конфликтов.

Также оказалось, что 70 % сотрудников ответили, что конфликты в организации возникают редко, следовательно, в данной фирме существует

налаженная система борьбы с конфликтами, а также мероприятия по их предотвращению. Одним из важнейших факторов влияния на сглаживание разногласий является организационная культура.

Выяснилось, что в конфликтной ситуации, произошедшей между двумя сотрудниками, более 70 % их коллег смогли бы стать в роли медиатора и помочь уладить конфликт. И только 6 % работников ответили, что проигнорировали бы эту ситуацию, считая, что это не их забота помогать искать компромисс другим людям, несмотря на то, что все они трудятся в одной и той же компании.

Далее оказалось, что 64 % ответивших, во время собственного конфликта с кем-нибудь из коллег постарались бы сгладить ситуацию. Данный факт имеет положительный характер, потому что именно нахождение компромисса в конфликте и забота о будущих отношениях с коллегой после спора, показывает какая в этой фирме организационная культура. Отсюда видно, что в коллективе существует общее мировоззрение. Этому свидетельствует также то, что 94 % ответивших считают свой коллектив очень сплоченным, они думают, что их командный дух может повлиять на разрешение трудовых конфликтов. В свою очередь 6 % сотрудников считают свой коллектив частично сплоченным и целостным.

На наш взгляд, еще одним немаловажным фактором является то, что 100 % работников ответили, что директор является лидером, благодаря ему фирма держится на плаву, не погружается в хаос и сотрудники находят общий язык друг с другом. Он старается минимизировать конфликты. В итоге оказывается, что именно руководитель может помочь своей организации, как бы это банально не звучало. Если персонал считает его лидером, то улучшить и повысить уровень организационной культуры в его руках, надо просто найти подход к людям, а также выполнить ряд мероприятий, которые смогут сплотить коллектив, и значительно уменьшить число конфликтов и усилить организационную культуру.

## Список литературы:

1. Евтихов О.В. Психология управления персоналом: теория и практика. — СПб.: Речь, 2010. — 319 с.
2. Конфликтология: учебник для студентов вузов; под. ред. В.П. Ратникова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. — 511 с.
3. Кошелев А.Н., Иванникова Н.Н. Конфликты в организации: виды, назначение, способы управления. — М.: Альфа-Пресс, 2009. — 216 с.
4. Куликова Ю.А. Организационная культура и система менеджмента качества. // Менеджмент в России и за рубежом. 2012 № 3.

## **ПРОБЛЕМЫ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ И СОЗАВИСИМЫХ ОТНОШЕНИЙ)**

*Панова Екатерина Вячеславовна*

*Мирзоян Лилит Кароевна*

*студенты 5 курса, кафедра общей и прикладной психологии и конфликтологии  
Московского Гуманитарного Института им. Е.Р. Дашковой, г. Москва  
E-mail: [pookipoo@yandex.ru](mailto:pookipoo@yandex.ru)*

*Черникова Надежда Васильевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент Московского  
Гуманитарного Института им. Е.Р. Дашковой, г. Москва*

Проблема зависимого поведения широко известна, особенно подробно исследована химическая аддикция (наркомания, алкоголизм, никотинизм и другие). Однако в последние годы можно все чаще встретить «экологичных» наркоманов. Под этим термином мы имеем в виду лиц, страдающих различного рода эмоциональной зависимостью, в частности: созависимых личностей и Интернет-аддиктов.

Цель статьи: выявить проблемы эмоциональной зависимости, в частности созависимости и Интернет-аддикции.

В связи с этим мы выделяем такие задачи, как:

1. раскрыть актуальность проблемы созависимости и Интернет-аддикции;

2. предложить практические рекомендации по профилактике эмоциональной зависимости.

Для того чтобы обозначить актуальность данной статьи, необходимо более подробно рассмотреть вопрос возникновения эмоциональной зависимости.

Практически каждый молодой человек сейчас знает, что такое онлайн игры, социальные сети и видеоблоги. Достаточно зайти на популярные Интернет-ресурсы, обратиться к статистике просмотров развлекательных новостей и актуальных видеороликов — миллионные цифры отражают масштаб интереса людей к сети Интернет.

В последних десятилетиях XX века, когда только начиналось активное внедрение кибертехнологий в общественную жизнь, выделялись обособленные группы людей и «индивидуалы», которые называли себя компьютерные «хакеры». В то время, активное и грамотное использование Интернета было скорее привилегией, а проявление компьютерной зависимости происходило у обозначенных малых групп. В XXI веке ситуация кардинально изменилась: Интернет-аддикция зачастую игнорируется людьми, так как использование глобальной компьютерной сети стало неотъемлемой частью современной жизни.

Итак, мы переходим к рассмотрению классификации Интернет-зависимости, её причин и последствий.

Интернет-зависимость, как расстройство, описал доктор Иван Голдберг в 1995 году. Он выделил следующие симптомы:

- использование Интернета вызывает болезненное негативное стрессовое состояние и дистресс;
- использование Интернета причиняет ущерб физическому, психологическому, межличностному, экономическому или социальному статусу [4, с. 84—89].

Чуть ранее, в 1994 году врач психиатр Кимберли Янг провела исследование Интернет-зависимости с помощью разработанного ей и опубли-

кованного тест-опросника, с последующим написанием монографии. Автор называет следующие признаки Интернет-зависимого поведения:

- навязчивое желание проверить E-mail;
- постоянное желание следующего выхода в Интернет;
- жалобы окружающих на то, что человек слишком много времени проводит в Интернет;
- жалобы окружающих на то, что человек тратит слишком много денег на Интернет [3, с. 24]

Также К. Янг определила пять основных типов зависимости от Интернета:

1. обсессивное пристрастие к работе с компьютером: играм, программированию и другим;
2. компульсивная навигация по Всемирной паутине, поисковая деятельность;
3. патологическая привязанность к опосредованным Интернетом азартным играм, онлайн-аукционам или электронным покупкам;
4. зависимость от социального аспекта Интернета (общение в чатах, групповых играх, вебинарах и онлайн конференциях), что может вызвать у человека желание замены реальных жизненных ценностей виртуальными;
5. зависимость от «киберсекса» (посещение порнографических сайтов, обсуждение сексуальной тематики в чатах или форумах «для взрослых» [3, с. 24—29]

Причинами зависимости от Интернета могут стать: возможность свободно выражать свои мысли, поиск общественной поддержки, ограниченная возможность удовлетворения сексуальных и эмоциональных потребностей, склонность к самоизоляции, наличие определенных акцентуаций характера, поиск легкого заработка и многие другие.

Необходимо отметить, что последствия Интернет-аддикции могут быть крайне серьезными. В период формирования и становления ценностных ориентаций в подростковом, юношеском возрасте виртуальные стереотипы жизни могут оказать существенное влияние на личность. Чрезмерное

увлечение онлайн играми, социальными сетями зачастую лишает человека собственного мнения, ограничивает кругозор, приводит к социальной дезадаптации [4, с. 84—89]

Что же касается созависимых отношений, данная проблема все чаще поднимается различными специалистами в области медицины и психологии, однако созависимость еще недостаточно изучена в мире.

В последнее десятилетие с завидной регулярностью Мировое сообщество сталкивается с экономическими кризисами, общественными волнениями, политическими скандалами, ухудшающейся экологией. Несомненно, эти и многие другие причины влияют на распространение созависимого поведения.

Рассматривая причины возникновения созависимости, особое внимание уделяют возрастному развитию личности. У детей с раннего возраста и по мере взросления воспитываются гендерные различия. Это может проявляться в играх, общении с взрослыми и сверстниками. Девочки играют в более маленьких группах. В их играх меньше агрессивности, больше взаимности, девочки чаще подражают взаимоотношениям взрослых. Тем самым, для них становится более приемлемой взаимозависимость: они приобретают собственную индивидуальность в социальных связях. Мальчики же отдают предпочтение большим группам и совместной целеполагающей деятельности. В подростковом и юношеском возрасте эти гендерные различия становятся отчетливее. В разговорах молодые люди чаще концентрируются на задачах, а девушки — на отношениях между людьми. Мужской стиль общения принято определять, как стремление к независимости, а женский — к созависимости. Таким образом, девушки становятся более склонны к формированию созависимости [1, с. 78—85]

Данный вид эмоциональной зависимости выражается в неспособности человека ощущать себя самодостаточным или чувствовать себя спокойно без сторонней о нем заботы. Сложнее всего таким людям переносить одиночество.

В основе созависимых отношений лежит убеждение, что источник любви находится в другом партнере. Когда два потенциально склонных к психологической зависимости человека устанавливают взаимоотношения друг с другом, они полностью перекалывают на партнера ответственность за реализацию своих желаний, что значительно мешает личностному росту, саморазвитию, и самоактуализации человека [5, с. 140—147].

К основным симптомам созависимости относятся:

- поиск внимания и одобрения других, чтобы чувствовать себя хорошо;
- вера в то, что другим виднее, что для вас лучше и что вы сами не сможете позаботиться о себе;
- ощущение пребывания в ловушке унижающих вас, контролирующих взаимоотношений;
- страх быть отвергнутым;
- попытки доказать другим, что вы достаточно хороши, чтобы вас любить;
- потребность в постоянном одобрении и поддержке со стороны;
- ощущение своего бессилия что-либо изменить в неудовлетворяющих отношениях;
- чувство вины, когда дела идут плохо, потребность в алкоголе, пище, работе, сексе или в каких-либо других внешних стимуляторах для отвлечения от своих переживаний;
- сложно сказать «нет» в ответ на просьбу, делаете все, чтобы угодить другим, даже когда вам этого не хочется;
- идеализация других и разочарование, когда они живут не так, как вы надеялись;
- неспособность испытывать чувство истинной близости и любви [2, с. 51—57]

Кроме того, причина зависимости кроется в неудовлетворительных отношениях с родителями противоположного пола в детском возрасте, в неудовлетворительных отношениях с эмоционально незрелыми родителями и воспитателями.

Созависимость также создает внутриличностный конфликт, который проявляется на уровне взаимодействия с близкими или значимыми людьми.

Созависимым отношениям могут быть подвержены как супруги и дети алкоголиков или наркоманов, так и те, кто зависит от эмоционального привязки, психического состояния партнера или близкого по духу человека.

Чаще всего, личности с созависимым поведением считают себя здоровыми и не стремятся к коррекции данного отклонения.

С целью практического изучения проблематики эмоциональной зависимости мы провели серию эмпирических исследований.

База исследования: юноши и девушки в возрасте 19—21 лет, в количестве 60 человек, учащиеся образовательных учреждений в городе Москва.

Использовались такие методики, как:

- Опросник межличностных отношений А.А. Рукавишников (ОМО),
- Определение степени созависимости Уайнхольда,
- Методика степени выраженности созависимости Дж. Фишера,
- Тест на выявление Интернет-зависимости (шкала Чена),
- Тест на Интернет-зависимость Кимберли Янг (адаптация — В. Буровой),
- Тест Рокича «Ценностные ориентации»,
- Методика диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубнова.

В первой части экспериментального исследования мы рассматривали гендерные особенности созависимых отношений в юношеском возрасте (размер выборки — 30 человек).

Проанализировав данные проведенного исследования, мы можем говорить о том, что созависимость у большинства девушек (70 %) наиболее выражена, в то время как у 60 % юношей созависимость умеренно выражена. Это проявляется также и в созависимых моделях поведения.

Следует отметить, что в межличностных отношениях у девушек высокие показатели по шкалам «включение» и «аффект», которые означают принятие

остальных, принадлежность к различным социальным группам, а также стремление к близким, интимным отношениям с людьми.

Что касается юношей, то у 70 % доминируют значения по шкалам «контроль» и «аффект», то есть требуемое поведение, которое означает попытку контролировать и влиять на остальных, стремление к руководству.

Вторая часть эмпирического исследования была направлена на выявление взаимосвязи между Интернет-аддикцией и ценностными ориентациями в юношеском возрасте (количество испытуемых — 30 человек).

В данном случае критерии оценки мы определили следующие:

1. Интернет-зависимое поведение: риск возникновения зависимости, склонность и устойчивое аддиктивное поведение, также самоконтроль в использовании сети Интернет;

2. Ценностные ориентации подразделяются на два класса: терминальные (цель стоит средств) и инструментальные (устойчивое предпочтение в действиях и свойствах личности). Дополнительно выделяются шкалы: «приятное времяпрепровождение», «высокое материальное благосостояние», «поиск и наслаждение прекрасным», «помощь и милосердие к другим людям», «любовь» и другие.

Результаты исследования показали, что склонность к Интернет-зависимости наблюдается у 40 % молодых людей. Ведущими ценностями для них являются: активная и продуктивная жизнь, развитие, самоконтроль, высокие запросы и другие.

Необходимо отметить, что у лиц не подверженных Интернет-аддикции выявлены такие ценностные ориентации, как: здоровье, воспитанность, наличие хороших верных друзей и так далее.

Таким образом, наблюдается определенное различие в ценностных ориентациях у лиц, склонных к Интернет-аддикции, и обычных пользователей Сети.

Подводя итоги, необходимо отметить, что актуальность проблемы эмоциональной зависимости очень высока в наши дни. Хотя, мы предприняли попытку исследовать некоторые актуальные аспекты обозначенной

проблематики, остается множество возможностей для научной деятельности в направлении изучения аддиктивного поведения. Также, важно сказать, что результаты эмпирических исследований актуальны на конкретной выборке, и для более подробного изучения Интернет-аддикции и созависимых отношений возможно проведение дальнейшего расширенного исследования.

В заключение, мы предлагаем некоторые практические рекомендации по профилактике эмоциональной зависимости у молодежи, в частности Интернет-аддикции и созависимости:

1. Информирование лиц юношеского возраста о причинах возникновения и негативном влиянии Интернет-зависимости и созависимых отношений на личность посредством тематических семинаров, открытых уроков и так далее.

2. Привлечение молодежи к актуальным ЗОЖ-ориентированным Интернет-ресурсам, развивающим программам, переориентация молодых людей с «сидячего» образа жизни на спортивную направленность с помощью тематических мероприятий и акций.

3. Разработка психокоррекционных программ и актуальных тренингов для снижения риска возникновения эмоциональной зависимости.

### **Список литературы:**

1. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. — М.: МГУ, 1976. — 142 с.
2. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. — СПб.: Речь, 2007. — 190 с.
3. Кимберли С. Янг. Диагноз — интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Internet. — № 2. — 2000.
4. Котляров А.В. Другие наркотики, или Homo addictus: Человек зависимый. — М.: Психотерапия, 2006. — 480 с.
5. Москаленко В.Д. Когда любви слишком много: Профилактика любовной зависимости. — 2-у изд. — М.: Психотерапия, 2007. — 224 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К БРАКУ ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

***Редозубова Светлана Викторовна***

*студент 4 курса факультета психологии Куйбышевского филиала  
Новосибирского государственного университета, г. Куйбышев,  
Новосибирской области  
E-mail: [svetlana6000@mail.ru](mailto:svetlana6000@mail.ru)*

***Петровская Вера Геннадьевна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии  
Куйбышевского филиала Новосибирского государственного  
педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирской области  
E-mail: [vera.petrovskaya.64@mail.ru](mailto:vera.petrovskaya.64@mail.ru)*

В современном мире всё чаще мы наблюдаем, как меняется отношение к семье. На сегодняшний день заметно падает популярность законного брака. Популярным стало жить не в традиционном браке, а, например, в «гражданском». Сегодня в Европе лишь каждая четвертая семейная пара регистрирует свой брак. В России около трети всех пар — или трех миллионов семей — живут в гражданском браке, и таких браков становится все больше. Интерес к изучению темы семьи до сих пор не ослабевает, и мы постараемся определить готовность молодежи к браку и семейной жизни в целом.

В научной работе всегда важна терминологическая определенность, поэтому сначала рассмотрим сущность понятия «готовность». По мнению С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, готовность — это «состояние, при котором всё сделано, всё готово для чего-нибудь» [1]. В психологическом словаре понятие готовность рассматривают как «...активно — действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи. Для готовности к действиям нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия» [2].

Теперь выясним, что такое «психологическая готовность к браку». Многие авторы пытаются определить сущность этого понятия, так, например, И.В. Гребенников включает в это понятие различные виды готовности, такие как физическая и социальная зрелость, этико–психологическая и сексуальная

готовность. Под физической зрелостью понимается половая зрелость. Социальная зрелость наиболее убедительное свидетельство вступления молодых людей в пору взрослости. Этическая и психологическая готовность вступающих в брак включает в себя большое количество факторов, которые между собой взаимосвязаны. Молодых людей не считают подготовленными к браку, если у них нет четкого представления, что такое семья, зачем они вступают в брак, какие взаимоотношения они будут строить, какие обязанности на них налагаются и т. д. Важным показателем этой готовности является осознанность мотивов вступления в брак. Например, сексуальная подготовленность подразумевает наличие соответствующих знаний.

Близкую точку зрения высказывают такие авторы, как В.А. Сысенко, Б.А. Душков, А.Н. Сизанов, Б.Ю Шапиро и другие.

Существуют и другие представления о готовности к браку, например, Н.В. Маляров под готовностью молодежи к браку понимает систему социально-психологических установок личности, определяющую эмоционально-психологическое отношение к образу жизни, ценностям супружества. Готовность к браку — это целостная категория, включающая целый комплекс аспектов:

1. формирование определенного нравственного комплекса;
2. подготовленность к межличностному общению и сотрудничеству;
3. способность к самоотверженности по отношению к партнеру;
4. наличие качеств, связанных с проникновением во внутренний мир человека, — эмпатийный комплекс;
5. высокая эстетическая культура чувств и поведения личности;
6. умение разрешать конфликты конструктивным способом, способность к саморегуляции собственной психики и поведения» [3].

Анализирую все выше сказанные определения, мы определяем психологическую готовность как личностное образование, основными системными компонентами которого являются ценностные ориентации, брачная мотивация,

представления о супружеской иерархии, супружеские установки и ожидания, представления о супружеских отношениях.

Мы придерживаемся мнения И.В. Гребенникова, что психологическая готовность к браку — это определенная степень личностной зрелости, что помогает мобилизовать ресурсы, при семейной проблематике. Сходным с мнением И.В. Гребенникова также понятие готовности к браку у С.М. Питилина. Он включает в него следующие критерии: физическая готовность, личностная готовность, мотивационная готовность, эмоционально-волевая готовность, социально–психологическая готовность, биологическая и сексуальная готовность. В результате исследования были выделены интегративные характеристики высокого, среднего и низкого уровней формирования готовности студентов к браку и семье, которые характеризуются степенью стремления к самопознанию и самораскрытию себя как потенциального участника брачно-семейных отношений, активностью в межличностном взаимодействии. Способностью к саморегуляции на основе интегрального локуса контроля, осознанностью и устойчивостью иерархий ценностей и приоритетов, значимостью успешного супружества в жизненном самоопределении, наличием идеальной реалистичной модели брачно-семейной саморегуляции, балансом терминальных и инструментальных ценностей, субъективной успешностью в партнерстве, осознанием значимости другого, активным проявлением инициативы в развитии личностной готовности к браку и семье [3].

Также в литературе можно выделить два подхода к определению готовности к браку и семейной жизни. Представители первого подхода [Борлакова Б.М., Галимова Н.М., Ковалева О.Ф., Питилин С.М., Зритнева Е.И. и др.] настаивают на определении готовности молодежи к семейной жизни до их вступления в брак. Представители второго подхода [Решетов П.А. и др.] ориентируются только по установлению конечного результата — успешности брака, гармонии межличностных отношений в семье, правильному воспитанию детей, но при таком подходе

сложность заключается в отсутствии возможности оценить результаты подготовки, т. к. они отодвинуты во времени.

На разных возрастных этапах готовность различная, но особую роль в плане формирования психологической готовности к брачным отношениям играет юношеский возраст. Границами которого в след за Л.С. Выготским мы считаем 17—21 год.

Следует помнить, что человек биосоциальное существо, поведение которого определяют природные и внеприродные (культурные) «программы поведения». И чтобы успешно справиться со всеми семейными ролями, он должен достигнуть определенной стадии зрелости в каждом из этих состояний.

Например, начало физиологической зрелости (возможность рождения ребёнка) за последние годы не снижается и держится на уровне тринадцати — четырнадцати лет. Другим показателем является зрелость социальная. Если наши предки в этом возрасте уже были социально адаптированы, то в настоящее время картина изменилась. Социальной зрелости предшествует довольно таки длительный период детства, получение образования общего и профессионального, служба в армии молодого человека и т. д. Так что в настоящее время человек способен стать самостоятельным лет с 22, а может и с 25. Исходя из этого, и выстраивается брачно-семейное поведение современных людей.

Если же взять современных юношей и девушек в возрасте от 18 лет, то это совершенно не готовые к самостоятельной жизни молодые люди. В их жизнь только приходит период социальной зрелости, у них высокий пик потребности в общении. Очевидно, что возникновение семьи затруднит профессиональное становление молодых супругов, весьма ограничит круг и формы общения, потребует от личности переориентации на семейные потребности. А появление малыша дополнительно обостряет все семейные напряжения.

Но опять же, если взять тот факт, что физиологически наиболее благоприятным возрастом для рождения первого ребенка является 18—25 лет, а к 30 годам женщина стремится закончить репродуктивную функцию, то природные рамки благоприятного для женщины периода образования семьи и рождения ребенка не так уж и широки.

В настоящее время продолжительность жизни увеличилась, вместе с тем верхняя граница детства и, следовательно, социального взросления, отодвинулась. Существует даже точка зрения, что затянувшееся детство и возникающая в связи с ним инфантильность молодых людей — необходимые условия приспособления современного человека к долгой жизни, по принципу «всё ещё успеется в своё время».

Если брать общество, то это так, но природа не стремится менять свои установки вслед за людьми. У природы всё также детство заканчивается физиологическим созреванием, подростковый возраст — это период расцвета, созревания и тренировки чувств, а юность — наилучшее время для вступления в брак и создания гармоничной семьи. Таким образом, юность характеризуется высоким показателем физической готовности к браку и семейной жизни.

В настоящее время многие исследователи [Зацепина В.И., Андреева Т.В., и др.] указывают на ряд особенностей, которые характеризуют установки и ожидания по поводу брака и партнера. Так, например, в подростковом возрасте происходит так называемое разделение и противопоставление понятий любви и брака. Происходит явное вытеснение любви в браке на фоне предшествующего всевластия. Тем самым молодые люди могут воспринимать семью как препятствие чувствам и лишь вследствие, путем проб и ошибок, прийти к постижению психологической ценности брака.

Следующее, что характеризует брачно-семейные представления молодых людей, это их явная потребительская нереалистичность. В.И. Зацепина, указывает, что средний желаемый супруг по своим положительным качествам превосходил «среднего» реального юношу из непосредственного окружения девушек — студенток, аналогично юношам — студентам идеальная спутница

жизни представляется в виде девушки, которая была бы не только лучше реальных, но и превосходила бы их красотой, умом, весельем, честностью и трудолюбием.

Также для молодых людей свойственно некое расхождение качеств желаемого спутника жизни предполагаемого партнера по повседневному общению, из круга которого этот спутник, в общем-то, и должен выбираться. Качества, которые молодые люди считают идеальными для супруга, в реальной жизни не имеют никакого значения. Анализ предбрачных представлений девушек — студенток показал большее, чем у юношей, расхождение между качествами предпочитаемого партнера по общению и характеристиками будущего (желаемого) супруга. Следует отметить, что студенты (и студентки) сильно отличаются по степени соответствия образов друга и мужа.

В настоящее время наблюдается приоритет личных качеств партнера, а не социальных характеристик при выборе супруга. Т.В. Андреева установила, что значительная часть молодых девушек предъявляют огромный список всех теоретически возможных качеств личности — от красоты, ума, сильной воли и прекрасных свойств характера до финансовой обеспеченности и независимости. При всем при этом требования девушек категоричны и весь смысл сводится к тому, чтобы партнер ставил её интересы в центр своей жизни. Неудовлетворение хотя бы частью этих ожиданий приводит к разрыву отношений, не смотря на наличие детей.

Вернемся ещё раз к компонентам психологической готовности и рассмотрим их подробнее. В современном обществе принято считать, что с окончанием физического развития человека у него наступает возраст, подходящий для брачных отношений. У молодых людей в юношеском возрасте заканчивается пубертатный период, и современные исследователи считают его очень важным и ответственным в жизни человека. Это означает способность молодых людей к рождению ребёнка без ущерба для его здоровья, да и собственного здоровья тоже. Половая зрелость, несомненно, является одной из самых важных основ супружеской жизни, но она совсем не означает,

что молодые люди готовы к гармонической, сексуальной жизни в браке и также не является показателем психологической и социальной готовности к браку. Ещё не менее важными являются этическая и экономическая готовности к браку и семейной жизни, не обойтись и без овладения навыками воспитания детей и в том числе самовоспитания. Поэтому зачастую сложно определить в каком возрасте молодой человек социально и морально готов к брачным отношениям, а в каком ещё смотрит на жизнь и на брак глазами ребенка.

Далее рассмотрим социальную готовность к браку. Многие авторы к социальной готовности относят следующие показатели: получение образования, устройство на работу или получение высшего образования, жизнь отдельно от родителей и начало самостоятельной трудовой деятельности. С этим очень тесно связана социально-экономическая готовность к браку, которая включает в себя самостоятельное зарабатывание денег, чтобы обеспечить членов семьи и себя в том числе. Но часто молодые люди не стремятся быть финансово-независимыми. Это является препятствием на пути к созданию семьи. Социальная готовность к браку предполагает осознание девушками и юношами ответственности за семью, за супруга, за детей. Таким образом, можно сказать о несформированности этого компонента у юношей и девушек.

Ключевым моментом в гармонизации отношений молодых людей является этико-психологическая готовность вступающих в брак. Она включает очень многие факторы, которые взаимодействуют между собой. Молодые люди должны быть подготовлены к браку, у них должен быть сформирован некий идеал семьи, они должны знать чего ждут они от брака и семейной жизни в целом. Также оба супруга должны пытаться создать благоприятные условия для жизни в семье каждого его члена. Зачастую мы с семьей связываем своё стремление быть счастливыми, и очень важным является с раннего возраста прививать детям правильное представление о личном счастье и семье. На отношения партнеров, на семейную жизнь оказывает преимущественное

влияние мотивы вступления в брак. Осознание этих мотивов является важным компонентом этико–психологической готовности к семейной жизни.

Основным мотивом вступления в брачные отношения является чувство любви. Однако существуют и иные мотивы: по рассудку (мотивы: «чтобы не засидеться в девках», «пришло время жениться» и т. п.); по материальным соображениям. Мотивационная готовность предполагает самостоятельность (наличие бытовых навыков, материальную независимость от родителей, умение решать жизненно важные вопросы) и ответственность за свою семью, готовность к рождению и воспитанию малыша. Также можно говорить о неготовности современной молодежи к браку по показателям данного компонента.

Резюмирую выше сказанное, можно утверждать, что в юношеском возрасте обнаруживается диссонанс: на достаточно высоком уровне физический компонент, остальные достигли лишь среднего, а то и низкого уровня.

### **Список литературы:**

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. РАН Ин-т русского языка. / С.И. Ожегов. — 4-е изд., доп. — М.: Азбуковник, 2001. — 944 с.
2. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности (реклама, управление, инженерная психология и эргономика): словарь / авт.-сост. Б.А. Душков, Б.А. Смирнов, А.В. Королёв; под ред. Б.А. Душкова; прил. Т.А. Гришиной. — 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 848 с.
3. Семья + Карьера. Семья — Карьера: или как быть успешным и не быть одиноким? [Электронный ресурс]: настольная книга для всех, кто хочет быть счастливым / С.В. Жолудева и др. — Режим доступа: URL: [http://pi.sfedu.ru/rspu/structure/university\\_departments/chairs/organizational\\_psychology/book\\_f\\_c.pdf](http://pi.sfedu.ru/rspu/structure/university_departments/chairs/organizational_psychology/book_f_c.pdf) (дата обращения: 03.12.2012).

## **РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ И ПОСЛЕ ВЫХОДА ИХ ИЗ МЕСТ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ**

*Сайфутдинова Виктория Евгеньевна*

*студент 4 курса, кафедра «Социальная работа», БашГУ, г. Уфа*

*E-mail: [v.saifutdinova@mail.ru](mailto:v.saifutdinova@mail.ru)*

Подростковая преступность, которая всегда была актуальной, в настоящее время приобрела особую значимость. Подростки, преступившие закон, попадают в воспитательные колонии. Очень важно принять во внимание и тот факт, что стрессом является не только ограничение свободы, но и дальнейшая жизнь по возвращении из мест лишения свободы.

Попадая в колонию и в дальнейшем после выхода из мест лишения свободы, подросток проходит этап ресоциализации. Термин «ресоциализация» в широком его понимании обычно используют для обозначения процесса «вторичного» вхождения индивида в социальную среду в результате «дефектов» социализации или смены социокультурного окружения [3, с. 40].

По мнению С.А. Старостина, осуществление указанного процесса в местах лишения свободы «содержит в себе взаимнопротивоположные тенденции: с одной стороны, мы изолируем человека от общества, разрывая положительные социальные связи, изменяя сферу общения, окружающую социальную среду, с другой — ставим цель его исправления и последующего включения в общественные отношения» [5, с. 217].

Применительно к осужденным ресоциализация представляет собой «комплекс мероприятий, направленных на восстановление, приобретение социальных связей, утраченных как вследствие преступной деятельности, так и в период вынужденной изоляции от общества».

В педагогической науке ресоциализация понимается как целенаправленная, комплексная, педагогически ориентированная система воспитательного воздействия, направленная на преодоление у социально-неадаптивной личности

асоциальных и создание социально-нравственных установок поведения и деятельности.

В социальной и культурной антропологии трактовка термина «ресоциализация» близка по содержанию к термину «адаптация». Ресоциализация рассматривается как процесс освоения новой социокультурной среды, который предполагает интеграцию в систему общественных отношений, удовлетворенность субъекта своим материальным положением, чувство эмоционального комфорта [1, с. 26].

Социологи предлагают рассматривать ресоциализацию как одну из сторон взрослого этапа социализации. При этом отучение от старых ценностей, норм, ролей и правил поведения называется десоциализацией. Следующий за этим этап обучения новым ценностям, нормам, ролям и правилам поведения взамен старых называется ресоциализацией [2, с. 14].

Для адаптации несовершеннолетних осужденных необходимы особые методики психологической, правовой, социальной подготовки, которые проводились бы и на территории колонии, и за ее пределами.

Уже с первого дня пребывания в воспитательной колонии начинается психолого-педагогическая коррекционная работа с подростком. На каждого осужденного составляется план воспитательной работы, предусматривающий решение конкретных задач, учитывая индивидуальные особенности, степень педагогической запущенности осужденного. За воспитанником на 3 месяца закрепляются наиболее опытные сотрудники учреждения.

Например, в Костромской воспитательной колонии внедрена и успешно действует «система воспитания А.С. Макаренко». Через активное участие в общественно-полезной деятельности у ребят формируются такие черты характера, как ответственность, желание помочь товарищу. Один из методов педагогической системы Макаренко — воспитание в коллективе и через коллектив — является мощным рычагом в исправлении и перевоспитании подростков. Из числа воспитанников создается самодеятельная организация, члены которой способны оказать положительное

влияние на «новичка» [3, с. 45]. Это пример работы с осужденным в условиях воспитательной колонии.

В то же время очень важно содержание ресоциализационных программ, которое заключается в интенсивной реадaptации несовершеннолетних осужденных после их выхода из пенитенциарного учреждения. Так, специалистами отделения профилактики безнадзорности несовершеннолетних ГУ ВО «Территориальный центр социальной помощи семье и детям г. Вологды» была разработана программа «Надежда». Основными задачами программы являются:

- информирование подростков о возможности получения дальнейшего образования, трудоустройства при выходе из пенитенциарного учреждения;
- восстановление, поддержка и развитие семейных связей подростков;
- оказание помощи родителям в воспитании подростков, развитие родительской компетенции;
- пропаганда здорового образа жизни и конструктивных семейных отношений;
- развитие социального партнерства с организациями и учреждениями, решающими задачи социальной поддержки семьи и детей.

А при подготовке несовершеннолетних осужденных к предстоящему освобождению социальный работник выполняет ряд процедур, направленных на бытовое и трудовое устройство воспитанника после освобождения.

В соответствии со ст. 180 УИК РФ «Обязанности администрации учреждений, исполняющих наказания, по содействию в трудовом и бытовом устройстве освобождаемых осужденных и в применении к ним мер медицинского характера» в Центры занятости населения, управления социальной защиты населения, органы внутренних дел, главам администраций по месту жительства освобождаемых отправляются уведомления о предполагаемых сроках их освобождения, наличии жилья, полученном образовании и специальности [6].

Однако, анализ сообщений из УВД, проверка образа жизни бывших воспитанников, позволяют сделать вывод, что проблема трудоустройства

подростка после освобождения по-прежнему остается актуальной по следующим причинам:

- склонность к паразитическому образу жизни, нежелание учиться и работать;
- низкая мотивация к труду, несоблюдение трудовой дисциплины.

Например, специалисты службы занятости населения Брянской области, с учетом пожелания администрации колонии, создали специальную памятку, в которой указаны все необходимые для подростка адреса и телефоны социальных учреждений, центров занятости населения г. Брянска и Брянской области, где они могут получить информацию о наличии вакантных мест на предприятиях и возможностях получения специальностей с последующим трудоустройством.

Еще одной важной формой ресоциализации подростков является сопровождение — это особая форма осуществления социальной и психологической помощи. Она предполагает поиск скрытых ресурсов развития человека, опору на его собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для восстановления связей с миром людей [4].

Социальное сопровождение несовершеннолетнего, вернувшегося из мест лишения свободы, — один из компонентов индивидуальной профилактической работы, направленный на содействие ресоциализации подростка и предупреждение совершения им повторных правонарушений и антиобщественных действий.

Таким образом, работа в воспитательной колонии и системное сопровождение несовершеннолетнего, которые осуществляются на межведомственной, интегративной основе, может стать механизмом для успешной ресоциализации несовершеннолетних, вернувшихся из мест лишения свободы.

### **Список литературы:**

1. Жулева Ю.В. Ресоциализация осужденных несовершеннолетних женского пола, отбывающих наказание в воспитательных колониях (Правовые и криминологические аспекты): дис. ... канд. юрид. наук Жулева Ю.В. — М.: РГБ, 2003. — 223 с.

2. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социс, 2003, № 1, 21 с.
3. Ресоциализация несовершеннолетних: проектный опыт: научно-методическое пособие / Под общ. ред. Г.И. Симоновой. — М.: «Оргсервис — 2000», 2005. — 140 с.
4. Сдобникова О.И. Управление социально-педагогическим содействием субъектов, оказывающих помощь детям в муниципальной системе образования, 2002 г.
5. Социальная работа в пенитенциарных учреждениях: Учебное пособие / Под редакцией проф. А.Н. Сухова. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. — 300 с.
6. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1987 № 1-ФЗ (ред. от 29.02.2012).

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕУСПЕВАЮЩИХ УЧЕНИКОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Симонова Алёна Игоревна***

*студент 4 курса, кафедра психологии ВлГУ, г. Владимир  
E-mail: [alena.simonova.91@mail.ru](mailto:alena.simonova.91@mail.ru)*

***Попов Виктор Алексеевич***

*заведующий кафедрой социальной педагогики и психологии, д-р пед. наук,  
профессор ВлГУ, г. Владимир*

Неуспеваемость учащихся является наиболее актуальной психологической проблемой, особенно если проявляется в младшем школьном возрасте. Она понимается как несоответствие учебных успехов учащегося требованиям школьной программы [1].

Несмотря на пристальное внимание, ученых (Л.И. Божович, Н.А. Менчинская, Ш.А. Амонашвили) к проблеме школьной неуспеваемости, число школьников, которые испытывают трудности в обучении, непрерывно растет. В современной школе, по данным института возрастной физиологии РАО, трудности в обучении испытывают 15—40 % младших школьников [2].

В контексте данной проблемы причины и особенности неуспеваемости можно классифицировать по следующей шкале: психологические, социальные, физиологические.

Так, например, неуспеваемость часто возникает в результате:

- несформированности мыслительных операций, при этом школьник испытывает трудности в осмыслении, запоминании, понимании и как следствие усвоении учебного материала;

- недостатков в развитии мотивационной сферы;

- смены социально значимых ориентиров в семье, т. е. изменение мотивов, существенности социально значимых общественных ценностей, различных моральных и этических норм [4];

- неблагоприятного социального окружения, которое впоследствии, приводит к наркомании, алкоголизму, токсикомании, а так же к различным проявлениям девиаций;

- низкого уровня психофизического здоровья школьников. Исследования Всемирной организации здравоохранения показали, что здоровье человека обеспечивается усилиями медицины лишь на 8—10 % и в большей степени 60 % зависит от его образа жизни.

Повсеместное прогрессирующее ухудшение показателей здоровья детского контингента населения, ставят перед психолого-педагогической практической наукой проблему поиска новых, более совершенных, доступных и эффективных форм и методов работы [3].

Предотвратить причины неуспеваемости на раннем этапе легче, чем корректировать их. Поэтому успешное обучение ребенка в школе рассматривается как комплекс мер, где раскрываются уровни развития психологических качеств, являющихся наиболее важными предпосылками для нормального включения ребенка в новую социальную среду.

Анализ литературы, посвященной проблеме неуспеваемости, позволил установить противоречия во взглядах на эту проблему различных субъектов педагогического процесса, 80 % родителей, обратившихся за консультацией по поводу школьных трудностей, считают, что основные причины неудач ребенка связаны с учителем — несправедливость, негативизм со стороны учителей — 29 %; неумение найти подход к ребенку — 48 %; низкий уровень

знаний — 23 %, педагоги же 88 % связывают свои трудности в работе с детьми с неверными установками их родителей — 40 %, пассивность и не внимание к детям — 31 %, неправильный стиль воспитания — 18 %. Эти данные были подтверждены в результате проводимого нами исследования на базе Лицея — Интерната № 1 г. Владимира.

Практика показывает, что нередко социальные педагоги, родители, воспитатели, не учитывают индивидуальные и возрастные особенности развития учеников, что в дальнейшем плохо отражается на их успеваемости. Сотрудничая можно добиться наиболее качественных результатов в оказании помощи неуспевающему ученику.

Педагоги и родители не осознают, что начало обучения в школе ведет к коренному изменению развития ребенка. В процессе учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения младших школьников, обеспечивающие развитие на следующем возрастном этапе.

На современном этапе обучения не редко встречаются педагогические ошибки в профессиональной деятельности педагогов такие как, оскорбление ребенка, неправильная организация внеклассной деятельности, игнорирование отдельных учащихся и другие ошибки, которые влияют на дальнейшее благополучие ученика в коллективе, вырабатывая негативизм к учебному процессу в целом и порождая педагогическую запущенность школьника. А так же ошибки родителей при воспитании: гиперопека, неустойчивость стиля воспитания, недостаточность требований и запретов и т. д. Поэтому необходимо осуществлять и вести систематическую работу с целью профилактики, предупреждения и преодоления проблемы школьной неуспеваемости, при помощи целостной системы совместной деятельности педагогов, психологов, родителей, самого ребенка, и врачей-специалистов.

В нашем исследовании мы предполагаем, что на успеваемость в младшем школьном возрасте влияют мотивационные, интеллектуальные и межличностные особенности.

Для реализации поставленных задач, достижения цели и проверки гипотезы данного исследования была определена стратегия организации диагностического исследования и выбраны конкретные психодиагностические методики, это методика Н.Г. Лускановой «Мотивация учения младших школьников», тест «Прогрессивные матрицы Равена», составление карты Адаптации учащихся, проведение социометрического опроса.

Цель исследования изучить особенности неуспевающих школьников. В соответствии с целью были сформулированы задачи исследования:

1. Определение уровня мотивации учащихся младших классов.
2. Измерение уровня интеллектуального развития учащихся.
3. Диагностика эмоциональных связей и взаимных симпатий между членами группы.
4. Анализ и описание результатов.

База исследования: МБОУ Лицей — Интернат № 1 г. Владимира. В исследовании приняли участие 30 человек, выборка составила 26 учащихся 2-А класса (12 девочек, 14 мальчиков) — первая группа. Владимирская область г. Кольчугино СОШ № 7, в исследовании приняли участие 28 человек, выборка составила 26 учащихся (7 девочек, 19 мальчиков) — вторая группа.

По окончанию диагностики были получены следующие результаты. Методика Н.Г. Лускановой «Мотивация учения младших школьников», показала, что уровень мотивации у второй группы ниже на 7 %, т. к. у первой группы средний показатель составляет 11 %, а у второй 4 %. Из-за отсутствия внимания на уроках, низкого уровня выполнения домашних заданий, небрежности в тетрадях. С моей точки зрения мотивационные особенности проявляются у неуспевающих учеников в значительной степени.

Уровень адаптации, у второй группы ниже на 12 %. Он складывается из таких факторов, как успеваемость, учебная активность, эмоциональное состояние учеников, поведение на уроках. Учебная активность у второй группы значительно ниже, в силу своих особенностей так, как неуспевающие ученики намного дольше включаются в работу, переключаются с одного вида

деятельности на другой. Мыслительные процессы замедленны, неуспевающему ученику нужно больше времени, что бы решить поставленную перед ним задачу.

Уровень интеллектуального развития у второй группы ниже на 33 %, так как уровень внимательности, статистического представления и визуального различия снижен. Неразвита способность к логическому умозаключению, на основе линейных взаимосвязей, упорядочению фигур согласно закономерностям.

Коэффициент изолированности составляет 25 %, что на 17 % больше чем у первой, при норме 6 %. Уровень межличностных отношений 23 %, что говорит о низком коэффициенте удовлетворенности. Таким образом, во второй группе практически нет внутригрупповых сплоченных образований, многие учащиеся стесняются выходить к доске, отвечать на вопросы, боясь осуждения со стороны одноклассников и учителя, в классе чувствуется дискомфорт. Формальный лидер в группе отсутствует. А неформальный подает плохой пример учащимся, грубит учителю, на уроках занимается посторонними делами.

У первой группы, в классе преобладает хорошее отношение к учебному процессу, оценки по всей группе положительные, большая часть из класса выполняет домашние задания. Общий балл по успеваемости в норме, учебная активность связана с эмоциональным фоном учеников. Во второй группе, особенности проявляются в том, что они положительно относятся к школе, но высокая активность у них проявляется на переменах.

Таким образом, по окончанию диагностического исследования было выявлено, что вторая группа имеет отличные особенности в мотивационной, интеллектуальной сфере, и межличностных отношениях. Ученикам необходим постоянный контроль со стороны учителя. Коррекционная работа, направленная на то, что бы минимизировать последствия школьной неуспеваемости, так как она влечет за собой нежелание ходить в школу, у детей может быть любимым учитель или нравиться общение с друзьями, но в целом кажется,

что они смотрят на школу как, на «тюрьму». То, что дети отвергают школу, сказывается, в первую очередь, на учителях, а иногда их отрицательные эмоции переносятся на детей. Здесь возможен выход — учителя и дети могут учить, и учиться лучше, понимать друг-друга, видеть в реалистичном свете, то что, они могут сделать для продуктивной совместной деятельности, чувствовать себя сильнее и лучше.

Чтобы ребенок хорошо учился, необходимы, по меньшей мере, четыре важных условия: отсутствие существенных недостатков умственного развития; достаточный культурный уровень семьи или хотя бы стремление к достижению такого уровня; материальные возможности удовлетворения важнейших духовных и социальных потребностей человека; мастерство учителей работающих с ребенком в школе.

С неуспевающими учениками необходимо проводить:

1. работу по развитию их мыслительной деятельности, опираясь на их положительное отношение к учению;
2. беседы, тренинги, классные часы;
3. формирование правильного отношения к учебному труду, через включение их в общественно полезную деятельность в коллективе.

### **Список литературы:**

1. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учебное пособие. — СПб.: Питер, 2009. — 368 с.
2. Моница Г.Б., Панасюк Е. Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. — СПб.: Издательство «Речь», 2005. — 200 с.
3. Попов В.А., Коробкина З.В. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 192 с.
4. Формирование смысло-жизненных ориентаций личности — фактор профилактики социальных отклонений молодежи: монография / под. общ. ред. В.А. Попова. — Владимир: ВГГУ, 2008. — 260 с.

## **ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРА НА РАЗЛИЧИЯ В КРАТКОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ**

**Филин Никита Васильевич**

*студент 4-го курса, СГУ, г. Сыктывкар  
E-mail: [lexvkh@rambler.ru](mailto:lexvkh@rambler.ru)*

**Хохлова Елена Васильевна**

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент СГУ, г. Сыктывкар*

Память свойственна человеку и животным, имеющим достаточно развитую центральную нервную систему. Объём памяти, длительность и надёжность хранения информации, как и способность к восприятию сложных сигналов среды и выработке адекватных реакций, возрастают в ходе эволюции по мере увеличения числа нервных клеток мозга и усложнения его структуры. Физиологические исследования памяти обнаруживают 2 основных этапа её формирования, которым соответствуют два вида памяти: кратковременная и долговременная.

*Кратковременная (рабочая) память* — вид памяти, характеризующийся относительно коротким временем хранения информации (до 30—40 секунд), которая теряется в силу действия временного фактора или из-за поступления новой информации, и небольшим количеством воспроизводимых элементов. Кратковременная память — это уже не отображение событий, а скорее их интерпретация. Эта та часть информации, которая находится на острие сознания.

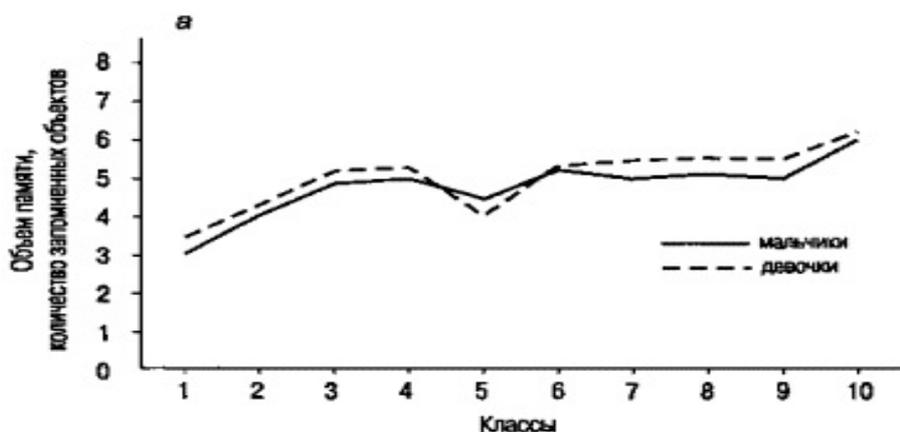
Кратковременная память является той необходимой основой, которая позволяет отбирать нужную информацию и переносить её в долговременное хранилище. Она обеспечивает текущую деятельность человека, а также осуществляет связь памяти в целом с психическими процессами и внешним миром [3, с. 141].

Половые различия в памяти исследованы довольно детально. Полученные разными авторами данные, свидетельствующие о различиях в памяти между мужчинами и женщинами, неоднозначны. И это во многом зависит от того,

что установление межполовых различий требует учета вида памяти, возраста испытуемых, характера запоминаемого материала и условий запоминания. В исследованиях Маккоби и Жаклин по кратковременной памяти (по запоминанию и цифр, и расположения предметов, и последовательности стимулов) половые различия в основном отсутствуют, причем как у детей, так и у взрослых. Но серия экспериментов шведской исследовательницы Херлитц продемонстрировали наличие половых различий в кратковременной памяти у взрослых. Результаты были получены по вербальным, невербальным и некоторым зрительно-пространственным показателям. Важным оказался и уровень эстрогенов (женских половых гормонов), который повышал показатели кратковременной памяти, а вербальные и зрительно-пространственные способности оказались ни при чем [1, с. 179].

В исследовании, проведенном психологами ЛГУ на студентах, не были получены отчетливые различия: в одних группах кратковременная память была лучше у юношей, в других группах — у девушек [2, с. 100].

Отечественный психолог В.В. Волков (1981) изучал объем кратковременной зрительной памяти при запоминании двузначных чисел, слов и изображений предметов у школьников с 1-го по 10-й класс. За исключением одного класса показатели памяти были несколько выше у девочек, однако различия были весьма незначительными (рисунок 1).



**Рисунок 1. Кратковременная зрительная память у школьников разного пола**

Данные о половых различиях отчасти подытоживает исследование Груссека: мальчики запоминают технический материал лучше, чем вербальный, а девочки одинаково хорошо усваивают и тот и другой. Отсюда следует вывод, что «слабым местом» мальчиков является запоминание вербального материала, чем и объясняются продемонстрированные преимущества девочек. Но неясным остается вопрос о том, связана ли эта особенность мальчиков с отсутствием у них интереса к вербальной информации.

Таким образом, нельзя однозначно сказать о том, у какого пола лучше развита способность к кратковременному запоминанию. Данные исследователей противоречивы и недостаточны. В силу этого мы решили провести исследование, чтобы внести небольшую ясность в изучении данного вопроса.

Целью нашего исследования было изучить влияние гендера на различия в кратковременной памяти, а также объяснить отсутствие или значимость полученных различий.

В истории развития человека было сильное разделение обязанностей: женщины растили детей, следили за хозяйством; мужчины в основном являлись добытчиками. Женщины постоянно были вовлечены в бытовые дела, в которых важность кратковременной памяти только возрастает. Мужчины же обладали в большей степени наработанными навыками добычи. Эволюционно определённые способности локализуются на каком-нибудь участке мозга, что при рождении даёт некую предрасположенность к той или иной деятельности. Исходя из этого, мы пришли к выводу, что мозг женщины лучше адаптировался к кратковременному запоминанию, чем мозг мужчины. Отсюда следует гипотеза исследования: у женского пола будут выше показатели кратковременного запоминания, чем у мужского пола.

В исследовании приняло участие 86 испытуемых: 43 девушки и 43 юноши. Все испытуемые являются студентами 1—2 курсов Сыктывкарского государственного университета.

Исследование состояло из двух этапов. Первый этап является подготовительным. У испытуемых спрашивали желание участвовать

в исследовании, узнавалось самочувствие, проговаривалась инструкция для понимания хода работы. Второй этап — это процесс проведения исследования. Содержание второго этапа было представлено следующей работой. Через слайды с помощью проектора предъявлялся стимульный материал (слова, цифры, буквы, геометрические фигуры). Всего было по 15 элементов в каждом типе стимула. Вначале показывалась заставка с надписью «Стимульный материал слова» (или цифры, буквы, фигуры в соответствии с типом стимульного материала) длительностью в 5 секунд, затем предъявлялся стимульный материал. Промежуток между предъявлениями стимульных элементов составлял 2 секунды. После предъявления запоминаемый стимульный материал регистрировался испытуемым в специальных бланках без учёта порядка предъявления стимульных элементов и времени затраченного на воспроизведение. Также не учитывались и ошибочно воспроизведённые элементы. После того, как испытуемые записали все данные по воспроизведению стимульных элементов, следовало предъявление следующего типа стимульного материала. Условия предъявления такие же, как и в первом предъявлении. Задача испытуемых аналогична: внимательно просмотреть все 15 элементов и после окончания их предъявления записать в бланк регистрации данных. В общем счёте испытуемым четыре раза предъявляется стимульный материал (вначале слова, затем цифры, фигуры и буквы), и после каждого раза они должны записывать запоминаемый материал. В конце исследования испытуемым предлагалось изложить в письменном виде приёмы запоминания, которые они использовали.

Влияние внешних помех было доведено до минимума обеспечением оптимальной шумовой изоляцией в данных условиях (закрытые окна, плотно закрытая дверь), необходимым освещением, поддержанием теплового режима. Порядок появления стимульного материала рандомизирован. Испытуемые находились в аудитории по 15—20 человек для единства воздействия внешних переменных во время проведения эксперимента.

В обработке подсчитывалось количество правильно воспроизведенных элементов. Полученные данные исследования проверялись на значимость методом дисперсионного анализа с повторными измерениями в компьютерной программе IBM SPSS Statistics 20. Уровень достоверности — 5%. Анализировалось влияние гендера на различия в кратковременной памяти. Результаты дисперсионного анализа представлены ниже в таблице 1.

*Таблица 1.*

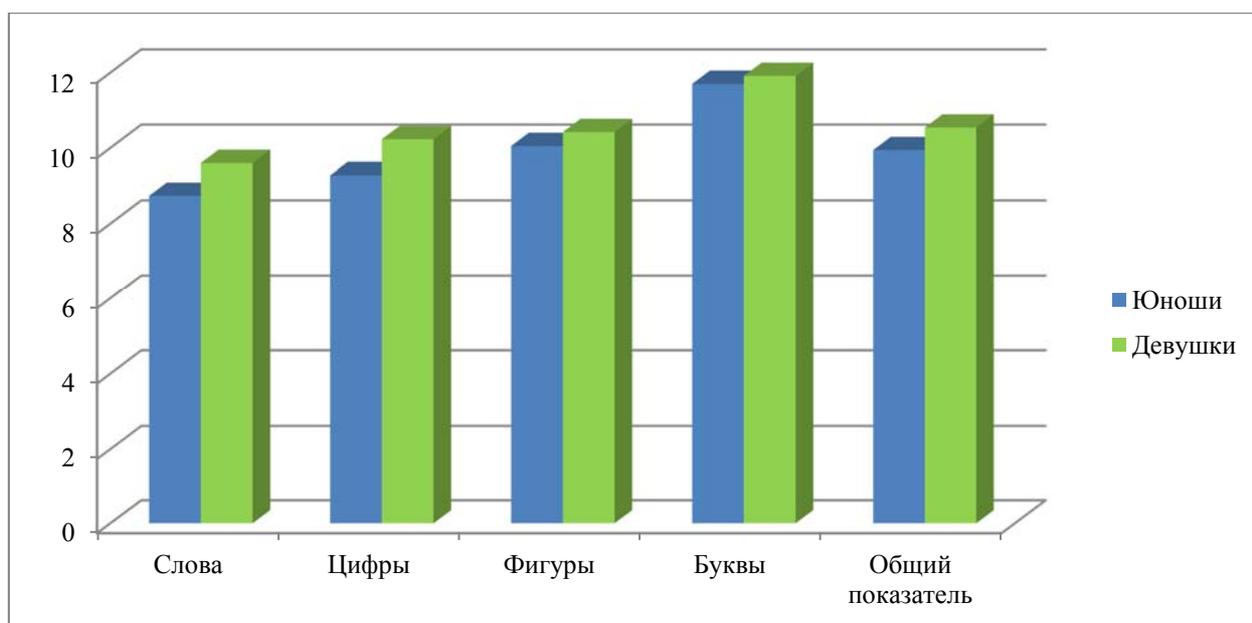
**Результаты дисперсионного анализа**

	Средние значения		Уровень значимости
	Юноши	Девушки	
Слова	8,74	9,60	<b>,051</b>
Цифры	9,28	10,23	<b>,046</b>
Фигуры	10,05	10,42	,392
Буквы	11,70	11,91	,589
Общий показатель	9,94	10,54	<b>,013</b>

Сравнение по гендеру производилось как по отдельному типу стимула, так и по общим показателям запоминания (общий показатель — это среднее число запоминания испытуемого по всем четырём типам стимулов).

По таблице видно, что различия в запоминании слов у юношей и девушек находятся на уровне тенденции ( $p = ,051$ ). Это говорит о том, что девушки, в целом, лучше запоминают слова, чем юноши. Цифры также девушки воспроизводят лучше, чем юноши. Об этом свидетельствует уровень значимости ( $p = ,046$ ). Различия в запоминании геометрических фигур и букв между юношами и девушками оказались незначимыми ( $p = ,392$  и  $p = ,589$  соответственно).

По общим показателям запоминания между юношами и девушками выявлены различия ( $p = ,013$ ). Девушки лучше справляются с кратковременным запоминанием, чем юноши. Более наглядно результаты представлены в диаграмме 1.



**Диаграмма 1. Соотношение воспроизведения стимульных элементов юношей и девушек**

Как видно по диаграмме различия незначительны, и в повседневной жизни они не так будут заметны. Тем не менее, результаты значимы, и мы попробуем найти этому объяснение.

Возможно, здесь первой причиной будет эволюционная предрасположенность женщин к кратковременному запоминанию. Второй причиной можно обозначить то, что девушкам интереснее было выполнять экспериментальные задания, чем юношам. Об этом свидетельствует обратная связь после исследования. Девушки чаще писали о том, что им понравились задания, что они были заинтересованы. Отсюда и более высокие показатели у девушек. Третьей причиной можно выделить более искусное умение девушек в применении мнемоприёмов. Рассматривая различия конкретно по типам стимулов, мы наблюдаем преимущество в воспроизведении у девушек слов и цифр. Например, для слов они использовали мнемотехнику с составлением целостной картины или рассказа из слов, а цифры связывали с памятливыми датами из своей жизни. Юноши в мнемоприёмах оказались менее креативными. В целом, девушки знают больше приёмов запоминания, чем юноши, о чём свидетельствует рефлексия после проведения эксперимента.

Таким образом, в ходе экспериментального исследования было выявлено, что кратковременное запоминание девушек выше, чем у юношей. У девушек наблюдается преимущество в воспроизведении слов и цифр. Незначимыми различия оказались в воспроизведении геометрических фигур и букв.

### **Список литературы:**

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2006. — 431 с.
2. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины: учебник. СПб.: Питер, 2007. — 544 с.
3. Нуркова В.В. Память. Общая психология в 7 т.: учебник для студентов ВУЗов / под ред. Б.С. Братуся — Т. 3. Память. М.: Академия, 2006. — 320 с.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ЛИЧНОСТИ «СПАСАТЕЛЯ»**

***Хлюкина Анастасия Александровна***

*студент, факультет психологии, КФ НГПУ, г. Куйбышев*

*E-mail: [anasteisha4010@mail.ru](mailto:anasteisha4010@mail.ru)*

***Кошенова Марина Ивановна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент, факультет психологии,  
КФ НГПУ, г. Куйбышев*

На сегодняшний день в связи с неустойчивым экономическим положением, природными катаклизмами, напряженностью в межличностных отношениях в сфере профессиональной деятельности возрастает потребность изменить ситуацию, повлиять на ход событий. Осознавая несправедливость по отношению к людям, неспособность изменить положение дел, свое бессилие перед негативными социальными явлениями (алкоголизм, наркотическая зависимость, интернет-зависимость, приобретающие все больший размах) [2], люди склонны брать на себя излишнюю ответственность за судьбу других. В подобных условиях высока вероятность появления «спасателей» — людей, для которых данная роль становится частью личности, жизненной стратегией.

Спасать — помогать уйти от чего-либо дурного, неприятного, нежелательного.

Каждый из нас иногда или часто выступает в роли спасателя (на экзамене, на работе, в семье, на улице, в автобусе и т. д.) для кого-либо. Есть даже профессия спасателя, где помощь, спасение пострадавших является целью деятельности. Иногда человеком не осознается, что он выступает в такой роли, иногда он четко понимает, что в данной ситуации является спасателем (спасителем) для другого или группы, что если бы не он, все было бы гораздо хуже. Когда понимаешь, что человек находится в трудной ситуации, и ты можешь ему помочь, «спасти» его, то сразу стараешься это сделать, помочь, облегчить ситуацию. Такие ситуации случаются довольно часто с каждым, ведь во взаимоотношениях между людьми это нормальное явление, не требующее разъяснений.

Однако существует такая категория людей, которых называют «спасатели по жизни». Это люди, которые считают себя обязанными всегда, независимо от желания другой стороны помогать, спасать, даже во вред себе.

Данная роль «спасателя», как известно, определенно оказывает влияние на личность, которое является далеко не конструктивным и приносит много неприятностей в разные сферы жизни человека. Несмотря на это, некоторые люди принимают на себя эту роль в силу особенностей характера, сложившейся межличностной ситуации в семье, особенностей профессиональной деятельности [4].

Анализ теоретической литературы по данной проблеме позволил выдвинуть гипотезу экспериментального исследования, основанную на трех допущениях:

1. Психологический профиль человека-«спасателя» имеет такие характерные особенности, как неадекватная самооценка (чаще заниженная), искаженный, негативный образ Я, зависимость от внешних оценок [1].

2. Эмоциональная сфера представлена такими доминирующими эмоциями, как тревога, подверженность депрессивным состояниям.

3. Поведение «спасателей» определяют потребности управлять, доминировать, контролировать или мотив альтруизма.

В ходе исследования в целом нами было продиагностировано 40 человек женского пола от 20 до 50 лет.

В экспериментальную группу вошли 20 человек-созависимых, проживающих с химически зависимыми членами семьи (жены химически зависимых лиц). В контрольную группу вошли также 20 человек, но из семей, не имеющих в своем составе химически зависимых лиц. Критериями отбора в данную группу являлось соответствие по полу, возрасту и социальному положению испытуемым из экспериментальной группы.

В ходе обработки результатов исследования число испытуемых, чьи результаты сопоставлялись, было сокращено, так как для выявления наиболее достоверных различий данные испытуемые со средним уровнем созависимости в дальнейшее исследование не включались. В итоге каждая группа испытуемых состояла из 15 человек.

Для проверки гипотезы исследования применялся блок надежных и валидных психодиагностических методик:

1. для определения уровня созависимости — методика Дж. Уайнхолд и Б. Уайнхолд [5];

2. для выявления психологического профиля «спасателя» — методы стандартизированной личностной диагностики:

- 16-факторный личностный опросник Р. Кеттела (форма С),
- методика диагностики межличностных отношений Т. Лири («Я — реальное»).

Для обеспечения достоверности выводов применялся такой параметрический критерий математической статистики, как t-критерий Стьюдента для равнозначных независимых выборок.

Таблица 1.

**Результаты применения критерия Стьюдента  
при сопоставлении данных экспериментальной и контрольной групп  
по методике межличностных отношений Т. Лири**

Субшкалы	$\bar{X}$	$\bar{Y}$	T эмп.
Авторитарный	3,80	4,60	0,95
Эгоистичный	3,60	3,93	0,48
Агрессивный	5,40	4,07	1,61
Подозрительный	5,93	5,07	0,92
Подчиняемый	4,80	2,73	<b>2,43*</b>
Зависимый	5,87	4,40	1,78
Дружелюбный	5,87	5,33	0,50
Альтруистический	6,20	5,00	1,34

Примечание:  $\bar{X}$  — созависимые;  $\bar{Y}$  — независимые

$$t_{\text{критическое}} = \begin{cases} 2,05 \text{ при } p \leq 0,05 * \\ 2,76 \text{ при } p \leq 0,01 ** \\ 3,67 \text{ при } p \leq 0,001 *** \end{cases} \quad \text{Для } n = 28$$

Достоверные различия обнаружены по показателю «Подчиняемый» (вероятность ошибки  $p \leq 0,05$ ), которые свидетельствуют о том, что «Я» реальное созависимой личности в большей степени характеризуется такими характеристиками, как скромный, робкий, уступчивый, эмоционально сдержанный, способный подчиняться, не имеет собственного мнения, послушно и честно выполняет свои обязанности.

Результаты оценки индивидуально-психологических особенностей созависимой и не созависимой личности также позволяют констатировать различие в ряде характеристик, являющихся отражением реальной системы обобщённых черт.

Сводные результаты сопоставления при помощи критерия Стьюдента по опроснику Р. Кэттела представлена в таблице 2.

Таблица 2.

**Результаты применения t-критерия Стьюдента  
при сопоставлении данных экспериментальной и контрольной групп  
по опроснику Кеттела**

Фактор	$\bar{X}$	$\bar{Y}$	t эмп.
MD Адекватность самооценки	6,20	5,40	1,01
A Замкнутость — Общительность	6,73	5,87	1,30
<b>B Интеллект</b>	8,67	5,27	<b>6,24***</b>
C Эмоциональная нестабильность — Эмоциональная стабильность	5,00	6,33	1,88
E Подчиненность — Доминантность	5,27	5,53	0,36
F Сдержанность — Экспрессивность	3,93	4,93	1,18
<b>G Низкая нормативность поведения — Высокая нормативность поведения</b>	8,60	5,47	<b>4,23***</b>
H Робость — Смелость	6,80	5,07	<b>2,10*</b>
I Жесткость — Чувствительность	7,00	4,27	<b>3,29**</b>
L Доверчивость — Подозрительность	5,07	5,33	0,31
M Практичность — Мечтательность	6,80	5,60	1,57
N Прямолинейность — Дипломатичность	6,13	5,80	0,46
O Спокойствие — Тревожность	7,93	5,87	<b>2,51*</b>
Q1 Консерватизм — Радикализм	7,07	5,80	1,68
Q2 Конформизм — Нонконформизм	5,73	7,27	<b>2,12*</b>
Q3 Низкий самоконтроль — Высокий самоконтроль	7,53	6,33	1,70
Q4 Внутренняя напряженность — Расслабленность	5,87	6,13	0,35

Примечание:  $\bar{X}$  — созависимые;  $\bar{Y}$  — несозависимые

$$t_{\text{критическое}} = \begin{cases} 2,05 \text{ при } p \leq 0,05 * \\ 2,76 \text{ при } p \leq 0,01 ** \\ 3,67 \text{ при } p \leq 0,001 *** \end{cases} \quad \text{Для } n = 28$$

Достоверные различия обнаружены по показателю «Интеллект» (B) (вероятность ошибки  $p \leq 0,001$ ). Учитывая средние значения в нашей выборке, мы можем констатировать, что общий уровень интеллекта в большей степени характеризует созависимых как сообразительных, умеющих анализировать ситуации, интеллектуальных, культурных. Возможно, именно развитые

характеристики интеллекта позволяют использовать созависимой личности такие характерные психологические защиты своего поведения, как рационализация и интеллектуализация.

Выявлены различия между экспериментальной и контрольной группой по фактору «Низкая нормативность поведения — высокая нормативность поведения» (G) (вероятность ошибки  $p \leq 0,001$ ). Созависимым в большей степени свойственна добросовестность, ответственность, стабильность, уравновешенность, настойчивость, склонность к морализированию, разумность, совестливость, а также развитое чувство долга и ответственности, осознанное соблюдение общепринятых моральных правил и норм, в целом более высокая степень социальной нормативности и организованности. Скорее всего, именно эти характеристики детерминируют наличие у созависимых высокой степени желания принятия, одобрения другими, они направляют свою энергию на других людей и их проблемы. Высокая нормативность поведения в чрезмерном проявлении приводит к гиперответственному поведению, что является характерной поведенческой чертой созависимых.

Данный показатель согласуется и с другими полученными в ходе эксперимента данными, а именно по фактору «Конформизм — нонконформизм» (Q2) (вероятность ошибки  $p \leq 0,05$ ). Созависимым в большей степени свойственна зависимость от мнения и требований группы, социабельность, следование за общественным мнением, стремление работать и принимать решения вместе с другими людьми, низкая самостоятельность, ориентация на социальное одобрение.

Обнаружены достоверные различия по фактору «Смелость» (H) (вероятность ошибки  $p \leq 0,05$ ) — у созависимых более выражена степень активности в социальных контактах: смелость, предприимчивость, активность; человек имеет эмоциональные интересы, готовность к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способность принимать неординарные решения, склонность к авантюризму и проявлению лидерских качеств.

Также различия констатируются по фактору «Жесткость — чувствительность» (I) (вероятность ошибки  $p \leq 0,01$ ), причём именно созависимым в большей степени присущи чувствительность, впечатлительность, богатство эмоциональных переживаний, склонность к романтизму, склонность к эмпатии, сочувствию, сопереживанию и пониманию других людей, утонченная эмоциональность. Можно заметить, что люди с высокими оценками по этим факторам имеют склонность к профессиям риска, а также профессиям «спасающе–помогающих» [3].

В исследованиях по проблеме созависимого поведения личности (Б. и Дж. Уайнхольд, В.Д. Москаленко и др.) неоднократно указывались те негативные чувства, которые испытывают созависимые — страх, вина, стыд, тревога, отчаяние, безысходность, подавленный гнев, переходящий в ярость [4; 5]. Мы обнаружили, что созависимые отличаются от не созависимых по степени тревожности, для них характерны: беспокойство, озабоченность, ранимость, ипохондричность, подверженность настроению, страх, неуверенность в себе, склонность к предчувствиям, самобичеванию, к депрессиям, чувствительность к одобрению окружающих, чувство вины и недовольство собой (фактор «Спокойствие — тревожность» (O) (вероятность ошибки  $p \leq 0,05$ ). Таким образом, формируется такая черта профиля созависимой личности, как подавление и накопление негативных эмоций.

Необходимо отметить, что личность созависимых характеризуется противоречивостью, или антиномичностью. Так, у созависимых обнаруживаются одновременно и тревожность, неуверенность в себе, социальные страхи и недовольство собой, и высокая готовность к социальным контактам, предприимчивость, готовность к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способность принимать неординарные решения и даже готовность к проявлению лидерских качеств. На наш взгляд, возможны, как минимум, два варианта объяснения обнаруженной антиномичности:

- первый вариант: изначальная готовность к риску, готовность вести за собой и, самое главное, брать на себя ответственность за других и определяют выбор созависимого партнера, а тревожность и недовольство собой появляются вследствие невозможности решения задачи ресоциализации аддиктивного члена семьи, за которого созависимый отвечает перед другими, на чье мнение он столь ориентирован (с учетом показателей конформизма);

- второй вариант связан с тем, что созависимый, занимающийся «спасением» аддикта, при всей своей тревожности, вынужден искать нестандартные решения, проявлять предприимчивость в сокрытии проблемы, продуцировать активность в социальных контактах, в том числе с людьми незнакомыми, чтобы искать новые каналы помощи, т. е. проявлять своеобразную «компенсаторную» активность.

При всем том, что оба варианта объяснения личностной антиномии имеют право на существование, нам все же представляется, что более достоверным является первый вариант (с учетом целостного «личностного профиля»).

### **Список литературы:**

1. Емельянова Е.В. Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования / Е.В. Емельянова. — СПб: Речь, 2008. — 368 с.
2. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Психологические и психические нарушения в постмодернистском мире. Новосибирск: изд. НГПУ, 2009. — 248 с.
3. Морозова Г.В. Как не стать созависимым: техники преодоления созависимого поведения / Г.В. Морозова. — М.: Чистые пруды, 2008. — 32 с.
4. Москаленко В.Д. Зависимость: семейная болезнь: В семье зависимость от алкоголя или наркотиков. Как выжить тем, кто рядом? / В.Д. Москаленко. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ПЕР СЭ, 2004. — 336 с.
5. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / Пер. с англ. А.Г. Чеславской — М.: Независимая фирма «Класс», 2002. — 224 с.

## РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ КАК СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

*Цыганова Маргарита Михайловна*

*студент Института психологии ВСГАО г. Иркутска*

*E-mail: [cmargo.92@mail.ru](mailto:cmargo.92@mail.ru)*

*Ушева Татьяна Федоровна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики ВСГАО*

*Для того чтобы ученик учился хорошо,  
нужно, чтобы он учился охотно,  
чтобы его душевные силы были в  
наивыгоднейших условиях.*

*Л.Н. Толстой*

Самостоятельная деятельность учащегося — важное условие в развитии мышления человека, ведь знания являются настоящими, когда они приобретены самостоятельно. Мы считаем, что рейтинговая система оценивания как раз и позволяет создать максимально комфортную среду обучения и воспитания, для формирования навыков самостоятельной деятельности школьников.

На наш взгляд, если использовать личностно-ориентированный подход обучения и воспитания учащихся, то от учащихся потребуются активная мыслительная деятельность, с помощью которой формируются умения анализировать, сравнивать, обобщать, умение видеть проблемы, формулировать гипотезу, искать средства решения, корректировать полученные результаты. Так же следует выделить базовый и повышенный уровень подготовки учащихся, которые лежат в основе дифференцированного обучения. Ученик, несмотря на свои возможности, будет стремиться достигнуть не только базового, а также повышенного уровня.

Слово «рейтинг» в отечественную педагогику заимствовано из английского языка. В толковом словаре С.И. Ожегова дается следующее определение:

«Рейтинг — показатель популярности какого-нибудь лица, а также фильма, представления, периодического издания, степень популярности» [5, стр. 664]. В учебной же практике рейтинг — это индивидуальный числовой показатель оценивания знаний учащихся [4]. Мы думаем, что он дает возможность получить объективную и полную картину образовательных результатов: освоение знаний, умений и навыков по предмету, формирование компетенций и даже становления личностных характеристик.

На уроках педагоги постоянно используют различные виды неформального вербально-невербального оценивания: «правильно», «молодец», «подумай», строгий взгляд, одобрительная улыбка, кивок. У каждой системы оценивания есть противоречия, которые вызваны различными способностями учащихся, неодинаковыми условиями обучения, расхождением целей субъектов образовательного процесса. А рейтинговая система оценивания — это система оценивания накопительного типа, основанного на рейтинговых изменениях, способная отражать успеваемость учащихся, их творческий потенциал, психологическую и педагогическую характеристику. Использование рейтинговой системы оценивания позволяет дифференцировать систему ответов учащихся по каждой теме [6].

Виды оценочных шкал:

- количественная шкала — это хорошо всем известная система школьных отметок; в качестве измерения выступает числовое множество;
- абсолютная шкала — оценка знаний и усилий ученика выглядит как некий числовой символ, точка отсчета абстрактна. Примером могут служить привычные для нас контрольные работы и тесты, при оценивании которых осуществляется сопоставление результатов с абстрактными нормативными критериями, которым соответствуют цифровые отметки: безошибочно выполненное задание — «5», одна ошибка — «4» и т. д.;
- относительная оценочная шкала — предполагает сравнение текущего состояния обученности школьника с его же состоянием обученности некоторое время назад;

- порядковая шкала — чаще используется в слабо структурированных областях, таких как искусство, или при оценке, например, личностного развития.

Вариант порядковой шкалы, при котором каждому объекту присваивается ранг, номер в иерархии объектов, называется ранговым. Частный случай ранговой шкалы — рейтинговая система. По ряду признаков она имеет большое сходство с количественной шкалой, но таковой не является [3]. Рейтинговая оценочная шкала, составленная с учетом требований к знаниям, умениям и навыкам в соответствии с учебной программой по предмету и учебником, способна дать объективную оценку знаний и умений обучающегося.

Разрабатывая оценочную шкалу, следует применять различные типы рейтинга: стартовый, дисциплинарный, текущий, творческий.

На этапе определения начального уровня знаний хорошо подойдет стартовый рейтинг. Оценить работу ученика на уроке позволит текущий рейтинг. Дисциплинарный рейтинг позволит осуществить различные виды контроля: текущий, промежуточный, итоговый. Для того чтобы оценить самостоятельную работу ученика во внеурочное время, можно использовать творческий рейтинг.

Ученик совместно с учителем или самостоятельно может выбрать для себя уровень обучения, предложенный В.П. Беспалько.

I уровень обучения — знания-знакомства. Его признаки — умение обучающегося опознать, различить знакомый ему ранее предмет, явление, определенную информацию;

II уровень — знания-копии. Признаки этого уровня — умение пересказать, репродуцировать ранее усвоенную учебную информацию;

III уровень — знания-умения. Его важнейшие признаки — умение применить полученные знания в практической деятельности;

IV уровень — знания-трансформации, умение перенести полученные ранее знания на решение новых задач, новых проблем. Это уровень творчества [6].

Разные задания могут выполняться на разных уровнях обучения, необходимо совершенствовать свои знания и объективно их оценивать. На основе изученного материала, мы предлагаем пример оценочной шкалы:

1. Ведение тетради — до 2 баллов за урок

- Наличие всех записей (конспект, задачи, упражнения) — 1 балл
- Аккуратность выполнения работ — 1 балл

2. Работа на уроке — до 10 баллов

- Краткий правильный ответ (запомнил некоторые определения) — 1 балл
- Ответ с опорой на текст (объясняет основные положения и факты) —

2 балла

- Развернутый ответ (воспроизводит большую часть материала, определений, но затрудняется делать собственные выводы) — 3 балла

- Умение рассуждать (четко и логично излагает материал, аргументирует свой ответ) — 4 балла

- Умение анализировать (сравнивает, делает самостоятельные выводы) — 5 баллов

- Умение отстаивать свою точку зрения (демонстрирует способность к самообучению) — 6—7 баллов

- Контрольный опрос (демонстрирует усвоенные знания) — до 10 баллов

3. Выполнение упражнений, задач — до 7 баллов

- Частичное выполнение всех заданий (не менее 50 % от всех заданий) —

3 балла

- Выполнение всех заданий с некоторыми замечаниями — 5 баллов

- Выполнение всех заданий без ошибок — 7 баллов

4. Сообщение — до 10 баллов

- Недостаточно полный ответ — 3 балла

- Полный ответ с небольшими замечаниями — 5 баллов

- Полный ответ, хорошее выступление докладчика — 7 баллов

- Полный ответ, хорошее выступление докладчика с использованием информационно-коммуникационных технологий — 10 баллов

5. Реферат (исследовательская работа) — до 50 баллов

- Новизна текста (актуальность темы) — до 15 баллов
- Степень раскрытия сущности вопроса (соответствие содержания теме и плану реферата, умение обобщать, делать выводы) — до 20 баллов

- Обоснованность выбора источников — до 5 баллов
- Соблюдение требований к оформлению (грамотность и культура изложения, соблюдение к требованиям к объему реферата) — до 10 баллов

6. Контрольная работа — до 10 баллов

- Частичное выполнение всех заданий (не менее 50 % от всех заданий) — 3 балла

- Выполнение всех заданий с некоторыми замечаниями — 5 баллов

- Выполнение всех заданий без ошибок — 7 баллов

7. Домашняя работа — до 10 баллов

- Частичное выполнение всех заданий (не менее 50 % от всех заданий) — 3 балла

- Выполнение всех заданий с некоторыми замечаниями — 5 баллов

- Выполнение всех заданий без ошибок — 7 баллов

8. Творческое задания, проекты — до 15 баллов

- Выполнение творческого задания педагога — 5 баллов

- Проект — 10 баллов

- Выполнение творческой деятельности по инициативе ученика — 15 баллов

9. Конспект — до 10 баллов

- Соответствие содержания теме конспекта — 1 балл

- Конспект написан от руки — 3 балл

- Конспект составлен с использованием схем, таблиц, алгоритмов — 5 баллов

- Полнота раскрытия темы — 7 баллов
- Соблюдение всех требований (грамотность, правильное оформление) —

10 баллов

Подсчет максимально возможного количества баллов производится, исходя из количества занятий, путем суммирования баллов. Количество баллов, необходимое для получения автоматического зачета, — 80 % от максимально возможного количества баллов.

В наших школах учителю необходимо создавать условия для включения в самостоятельную познавательную деятельность учащихся, стимулировать действия обучающихся для достижения поставленной цели, обеспечивать эмоциональную поддержку детей в ходе работы. Такая система оценивания положительно отражается на работе учителя. За счет большей нацеленности учащихся на учебу улучшается дисциплина на уроке, у учеников появляется еще больше стимулов к внеклассной работе по предмету, за счет индивидуального подхода к учащимся улучшаются условия и эффективность проведения воспитательной работы в классе, облегчаются условия для анализа результативности учебного процесса.

Рейтинговая система очень удобна и для учащихся, так как они сами определяют свой рейтинг, видят динамику своих результатов, имеют возможность заработать дополнительные баллы. Данная системы оценки результатов воспитывает у детей настойчивость, целеустремленность, волю, стимулирует повышение качества знаний, умений, навыков, повышает интерес учащихся к учебе, активизирует их познавательную учебную деятельность. Предлагаю преподавателям попробовать сначала ввести рейтинговую систему на какой-то определенной теме, то есть в течение нескольких уроков.

Сравнивая рейтинговую систему оценивания знаний учащихся с традиционной, можно сделать вывод, что рейтинговая система оценивания знаний учащихся позволяет психологически перевести учащегося с роли пассивных «зрителей» в роль активных участников педагогического процесса.

## Список литературы:

1. Бабкова Н.М., Илларионова Т.Ф. Рейтинговая система как способ повышения качества самостоятельной работы студентов. — Кострома, 2004 г. — 7—8 с.
2. Беспалько В.П., Программированное обучение (дидактические основы). — М., «Высшая школа», 1970 г. — 301 с.
3. Иванова Е.А. Рейтинговая система оценки знаний обучающихся как способ оптимизации учебной деятельности// интернет-журнал — [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://eidos-journal.livejournal.com> (дата обращения: 22.11.12).
4. Машенко Т.П. Рейтинговая система оценивания знаний учащихся в современном образовательном пространстве// — [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://pedsovet.org>. (дата обращения: 22.11.12).
5. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений/ Российская АН; Российский фонд культуры; — 3-е издание, стереотипное — М АЗЪ, 1996. — 664 с.
6. Полякова С.В. Рейтинговая система оценки знаний учащихся// Справочник заместителя директора школы интернет — 2009. — № 11. — [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://www.menobr.ru>. (дата обращения: 22.11.12).

## ПОСРЕДНИЧЕСТВО В УРЕГУЛИРОВАНИИ КОНФЛИКТОВ (НА ПРИМЕРЕ «ОБЩЕЖИТИЯ № 2(17) СВФУ ИМ. М.К. АММОСОВА»)

*Чирикова Ольга Иосифовна*

*студент 2 курса, кафедра социологии и управления персоналом ФЭИ СВФУ,  
г. Якутск  
E-mail: [cholyasha@mail.ru](mailto:cholyasha@mail.ru)*

*Попова Людмила Николаевна*

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент СВФУ, г. Якутск*

Актуальность исследования обусловлена тем, что посредничество в нынешней обстановке играет немаловажную роль, ведь именно благодаря ему разрешаются большинство конфликтов.

Цель статьи — разработка мероприятий, обеспечивающих возможность эффективного использования посредничества в урегулировании конфликтов на примере «Общежития № 2(17) СВФУ им М.К. Аммосова». Ситуация

с исследованием конфликтов в мировой науке складывалась таким образом, что акцент делался больше на моделях и причинах конфликтного поведения и на хорошей объяснительной теории, чем на эффективных средствах «лечения» конфликтов. В течение последних 20 лет этот дисбаланс исправляется: появляются альтернативные методы разрешения споров в судебной практике, учебные программы по разрешению конфликтов в университетах, научные журналы, посвященные проблематике разрешения конфликта, и также разрабатываются стратегии посредничества [2].

Чаще всего под посредничеством понимают вмешательство в конфликт или переговоры признаваемой, независимой и нейтральной третьей стороны, которая не обладает официальной властью принятия решений, помогает сторонам добровольно прийти к взаимно согласованному договору по конфликтной проблеме [1]. Посредничество применяется тогда, когда стороны оказались неспособны самостоятельно найти решение проблемы и достичь соглашения в ходе прямых переговоров или преодолеть тупиковую ситуацию, возникшую в ходе переговоров [4].

Урегулирование конфликтов с помощью вмешательства третьей стороны предусматривается сегодня как одна из форм конструктивного разрешения конфликтов. Часто в такой роли выступает руководитель — в силу наличия у него власти [3].

Общежитие № 2(17) входит в комплекс зданий Северо-Восточного федерального университета им М.К. Аммосова и представляет собой 4-х этажное панельное здание.

Расположено по адресу: Республика Саха (Якутия), г. Якутск, улица Сергеляхская 2/17.

Основными целями и задачами являются:

- обеспечение студентов местами в студенческом общежитии в соответствии с установленным законодательством Российской Федерации, нормами проживания в общежитии.

- создание, содержание в надлежащем порядке и улучшение необходимых условий для проживания, самостоятельных занятий и отдыха обучающихся, а также для организации вне учебной работы и проведения культурно-массовых, физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятий.

- содействие развитию студенческого самоуправления по вопросам самообслуживания, улучшения условий проживания, быта и отдыха проживающих.

Непосредственное руководство работой в общежитии возлагается на старшего администратора общежития. Администрация общежития прикладывает все силы к решению проблем студентов проживающих в общежитии, способствует улучшению условий проживания, созданию необходимых условий для быта и отдыха. Для представления интересов обучающихся из числа студентов, проживающих в общежитии, ими создается студенческий совет общежития.

Общежитие — это весьма специфическая организация, в которой длительное время одновременно находится большое число людей разного социального статуса: от обычных студентов до руководителей высшего звена. В связи с этим не редко возникают различные конфликты.

Всю совокупность конфликтов в данной организации можно разделить на следующие группы в зависимости от конфликтующих сторон:

- конфликты между студентами;
- конфликты между студентом и администрацией общежития;
- конфликты между сотрудниками;
- конфликты между сотрудниками и руководителем.

В любом из этих случаев очень важно обеспечить сохранение и продолжение взаимоотношений между конфликтующими сторонами, несмотря на серьезно осложнившееся общение между ними. Эту ситуацию сможет исправить участие в конфликте третьей нейтральной стороны — посредника, который поспособствует улучшению взаимоотношений и возобновлению общения между оппонентами. В каждом из выше

перечисленных конфликтов может быть свой посредник. Рассмотрим каждую ситуацию на конкретном примере.

Конфликты между студентами наиболее частые в общежитии, так как их больше всех. Наличие конфликтных ситуаций среди них чревато весьма негативными последствиями.

Например, при ссоре соседей в комнате назревает напряженная обстановка, которая действует угнетающе не только на участников конфликта, но и на окружающих людей — остальных соседей. Это в свою очередь может оказать сильное влияние на работоспособность студентов, может снизиться их успеваемость в университете, нервное напряжение может провоцировать их на конфликт с преподавателями, что в принципе не приемлемо в современном обществе.

Отсюда следует вывод о необходимости скорейшего разрешения спора. Если стороны конфликта не в состоянии помириться самостоятельно, им нужна помощь медиатора, официального или не официального.

В данном конкретном случае в роли официального медиатора могут выступать:

- старший администратор (комендант общежития);
- дежурный администратор (вахтер);
- студенческий совет общежития (студ. городка);
- а так же в особо острых ситуациях можно прибегнуть к помощи профессионального медиатора — конфликтолога.

Не официальными медиаторами могут быть:

- друзья, соседи, свидетели конфликта;
- старшекурсники;
- председатель студ. совета;
- староста этажа или общаги.

Посредничество коменданта как руководителя будет носить форму участия так называемого «третьего судьи», так он обладает наибольшим авторитетом

среди выше перечисленных медиаторов и у него больше всех возможностей по решению проблемы.

Перед тем как приступить к разрешению конфликта комендант в первую очередь должен разобраться в его сути. Ему следует добродушно и терпеливо относиться к обоим студентам, выражая им свою поддержку, но не принимая ни чью сторону. Далее по возможности необходимо позволить им высказать свою точку зрения по поводу предмета ссоры. Затем комендант, который является большим авторитетом, которого слушаются все студенты общежития, должен плавно перевести конфликт из эмоционального состояния в более спокойное, рациональное, необходимо помочь студентам взвесить все свои недовольства и после этого предложить им варианты решения их проблемы и выбрать компромиссное.

Однако коменданту следует через некоторое время проверить ситуацию, нет ли там возобновления конфликта и выполнены ли его указания по решению проблемы, послужившей причиной конфликта.

Если студенты заинтересованы, чтобы их ссора не принимала официальной формы, медиатором лучше выступать их близкому окружению (друзья, соседи). Так же в этой ситуации им могут помочь председатель студ. совета или староста общежития (этажа).

Они так же обладают авторитетом среди студентов и могут оказать положительное влияние на ход конфликта. Если стороны не согласятся дальше проживать совместно, то, не придя к какому-нибудь компромиссному решению, председатель может побеседовать с комендантом о расселении конфликтующих студентов по разным комнатам.

Здесь посредничество носит не формальный характер, так как ни друзья, ни председатель студсовета не обладают официальной властью принятия решений, но помогают студентам добровольно прийти к перемирию.

Посредничество этих людей поможет сохранить дружеские отношения между соседями, которым предстоит дальнейшее совместное проживание, а если стороны категорически против примирения, то посредничество

председателя студ. совета и старшего администратора поможет конфликтующим мирно разрешить конфликт — например, переселив их в разные комнаты, чтобы они в дальнейшем не сталкивались в тесном контакте.

Так же возможно возникновение конфликтной ситуации между студентом и администрацией общежития (например, с комендантом или вахтером). У студента последствия конфликта те же, что и в предыдущей ситуации. У коменданта общежития из-за этой ситуации так же может снизиться работоспособность вследствие нервного напряжения, он может не справиться со своими обязанностями, из-за чего может понести денежные убытки.

В этой ситуации официальными медиаторами могут быть:

- студенческий совет общежития (студгородка);
- дирекция студгородка;
- в частности заместитель директора студгородка по воспитательной работе, который осуществляет воспитательную деятельность со студентами, проживающими в общежитии, и следит за соблюдением ими правил внутреннего распорядка;
- заместитель декана, занимающийся вопросами общежития;
- в наиболее крупных конфликтах можно прибегнуть к помощи ректора университета;
- при необходимости помощи профессионалов можно воспользоваться услугами приглашенных медиаторов-конфликтологов.

Они так же будут выполнять функции «третьего судьи» в виду своей авторитетности перед сторонами конфликта. Решать подобные конфликты нужно сразу после его возникновения, чтобы обострение ситуации не привело либо к отчислению студента, либо к увольнению старшего администратора.

Конфликты среди сотрудников общежития, между сотрудником и руководителем регулируются:

- профсоюзными организациями;
- менеджерами по управлению персоналом;
- через специальную конфликтную комиссию.

Студенческий совет уже не в силах повлиять на ход конфликта. В этой ситуации посредничество носит формальный характер.

Приведем, к примеру, конфликтную ситуацию, которая произошла в данном общежитии. Как известно, самой распространенной причиной конфликта служит то, что студентам не удается прийти к единому мнению в решении бытовых вопросов, таких как «в комнате царит беспорядок», «грязь в местах общего пользования», «кто-то не помыл сковородку», «никто не выносит мусор и не моет посуду», «не соблюдается график дежурства». Так и в нашем случае поводом конфликта послужила эта причина.

Конфликт произошел в одной из комнат общежития среди двух студенток. Условно обозначим первую студентку буквой «А», а вторую — «Б». Студентка «А» вовремя не выполняла дежурство по комнате — это и послужило причиной конфликта. В данном конфликте не обошлось без помощи посредника. Им послужила их сожительница по комнате «К». «К» являясь нейтральной третьей стороной, не поддерживая, какую либо сторону помогла конфликтующим сторонам проанализировать ситуацию и прийти к компромиссному решению, решив, что студентка, пропустившая дежурство продежурит два раза подряд, чтобы компенсировать пропущенный не продежуренный день. Итог: проблема благополучно решена благодаря участию неформального посредника в урегулировании конфликта.

Для профилактики урегулирования конфликтов путем посредничества в общежитии № 2 (17) могут быть предложены следующие мероприятия.

Так как конфликты среди студентов наиболее часты, то профилактические мероприятия нужно начать именно с них.

Предлагается проведение:

- еженедельных круглых столов среди студентов и студенческого совета студгородка (общежития) (8 ч. в месяц);
- дружеских бесед с администрацией общежития для установления доверительных отношений между ними с целью профилактики конфликтов (6 ч. в месяц);

- семинаров с участием педагогов по воспитательной работе (6 ч. В месяц);

- тренингов с приглашенными конфликтологами–медиаторами (2 ч. В месяц), которые помогут студентам советами как правильно нужно анализировать конфликтную ситуацию, как организовать процесс переговоров и как их рационально вести.

Это необходимо для того, чтобы студенты научились корректно решать возникающие ссоры, не доводя их до критических ситуаций.

Данные мероприятия необходимы, чтобы студенты узнали как правильно себя вести в качестве посредника с конфликтующими сторонами. Педагог разъяснит им что нужно говорить, а чего не следует, расскажет какими способами можно разрядить обстановку в комнате.

Для профилактики урегулирования конфликтов путем посредничества среди руководства общежития так же предлагается проведение:

- семинарских сборов (12 ч. за квартал);
- лекционных слушаний (16 ч. за квартал);
- тренингов с конфликтологами–медиаторами (8 ч. за квартал)

на темы «Руководитель как посредник в конфликтах в организации», так как в конфликтах среди сотрудников общежития основным посредником должен быть руководитель организации, то есть старший администратор, «Как правильно вести посреднические переговоры в конфликтных ситуациях в коллективе» и т. д.

Выполнение этих мероприятий поможет как студентам, так и руководителям правильно участвовать в роли посредников в конфликтных ситуациях, провести профилактику урегулирования конфликтов в организации и в итоге сократить их число в общежитии вообще и улучшить социальную атмосферу в ней.

## Список литературы:

1. Кильмашкина Т.Н. Конфликтология: учебник-2-е изд.-М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2009. 287 с.
2. Кибанов А.Я., Ворожейкин И.Е. Конфликтология: учебник-М.: ИНФРА-М, 2009. 301 с.
3. Конфликтология: учебник для студентов вузов; под. ред. В.П. Ратникова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. 511 с.
4. Решетникова К.В. Организационная конфликтология: учеб. Пособие. — М.: ИНФРА-М, 2011. 175 с.

## ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ СО СЛОЖНЫМ ДЕФЕКТОМ, СОЧЕТАЮЩИМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ

*Шутова Яна Дмитриевна*

*студент 5 курса, факультет психологии ВятГГУ, г. Киров*

*E-mail: [shutova\\_ya@mail.ru](mailto:shutova_ya@mail.ru)*

*Матанцева Татьяна Николаевна*

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент ВятГГУ, г. Киров*

На современном этапе развития общества, науки и образования особо актуальной является проблема интеграции детей с нарушениями развития в социуме, решение которой предполагает не только компенсацию интеллектуальных нарушений, но и развитие личностных структур, необходимых для нормальной адаптации к жизни. Важным компонентом социальной адаптации являются: согласование оценок, притязаний индивида, его личных возможностей со спецификой социальной среды; целей, ценностей, ориентаций личности и способностей их реализации в конкретной социальной среде. Это в свою очередь определяет значимость роли самосознания в процессе социальной адаптации лиц с нарушениями развития.

Психологи рассматривают самосознание как сложное психическое образование, имеющее определённую структуру, функции, генезис. Эти аспекты самосознания отражены в работах Л.И. Божович, И.С. Кона,

М.И. Лисиной, В.В. Столина, И.И. Чесноковой, Б.Г. Ананьева, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейн, и др. [1; 9; 10; 11]. В случаях нарушения развития ребёнка процесс становления самосознания задерживается, искажается [7].

Определенное внимание проблеме образа Я уделено и в специальной психологии, в частности, в олигофренопсихологии (О.К. Агавелян, А.И. Гаурилюс, Ч.Б. Кожалиева, Ж.И. Намазбаева и др.). Проблема становления образа Я подростков со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, является не изученной на современном этапе развития науки. В то время как, по данным Д.Н. Исаева, из всех учеников с умственной отсталостью, выпускаемых коррекционными учебными заведениями, около 50 % имеют нарушения поведения. Такие подростки характеризуются повышенной внушаемостью и зачастую оказываются вовлечёнными в асоциальные группы [2].

Следовательно, при сложном дефекте, сочетающем интеллектуальные и эмоциональные нарушения, проблема исследования самосознания и «образа Я» обретает особую актуальность в том смысле, в котором образ Я выполняет не только и не столько интегрирующую, организующую процессы самосознания функцию, сколько обеспечивает реализацию самостоятельной регуляции поведения, мониторинга собственной деятельности и эмоциональных проявлений. Возможность осуществления самостоятельной оценки и контроля поведения, способность антиципации результатов деятельности, построение сложных программ действий, адекватным собственным возможностям и учитывающих контекст социальной ситуации, — процессы, без которых невозможна социализация и саморазвитие личности.

Таким образом, исследование самосознания у подростков со сложным дефектом развития, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, как психологического процесса, интегрирующего в себе и развитие сознания и развитие личности, представляется нам необходимым этапом в процессе оказания психологической помощи ребёнку с нарушенным развитием.

Следовательно, данная проблема является открытой для исследований.

Экспериментальная база исследования: МОУ специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида № 50 города Кирова. В эксперименте приняли участие 15 подростков (13—14 лет) с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности, обучающихся в 7 «А» и 7 «Б» классах VIII вида и 7 подростков (13—16 лет) со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, обучающихся в 7 классе поддерживающего обучения.

Для диагностики самосознания у подростков были использованы следующие методики: методика М. Куна и Т. Макпартлэнда (1984) в адаптации И.А. Коневой «Тест установок личности на себя «Кто я?» (выявляет вербальные представления о себе), методика «Незаконченные предложения» в модификации И.А. Коневой (отражает глубинные неосознанные слои опыта и самопознания), методика Будасси в адаптации Т.Н. Князевой «Изучение самооценки» (выявляет степень адекватности общей самооценки) [6; 7]. Также были использованы методы наблюдения и беседы.

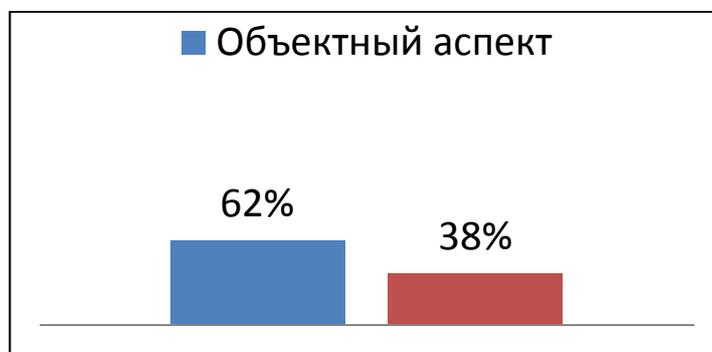
В ходе методики М. Куна и Т. Макпартлэнда (1984) в адаптации И.А. Коневой «Тест установок личности на себя «Кто я?» были выявлены специфические особенности самосознания подростков со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения в сравнении со сверстниками с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности.

Начнём описание полученных результатов с категории подростков с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности.

Всего было получено 160 самохарактеристик, следовательно, общий уровень самопрезентации составил в среднем 11 суждений. Анализируя соотношение объектного и субъектного аспектов выявленных образов Я, мы пришли к выводу, что у подростков с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности, их соотношение составляет 62 % к 38 % соответственно.

Примеры объектных самоописаний: «Ваня», «человек», «ученик», «велосипедист», «умею делать сальто», «внучка», «компьютерный геймер»,

«фанат Спартака». Субъектные самоописания: «умный», «отзывчивый», «внимательный», «весёлый», «люблю качаться на качели», «доверчивый», «нетерпеливый», «воспитанный», «играю с друзьями» (рисунок 1).



**Рисунок 1. Соотношение образа Я у подростков с легкой степенью интеллектуального недоразвития**

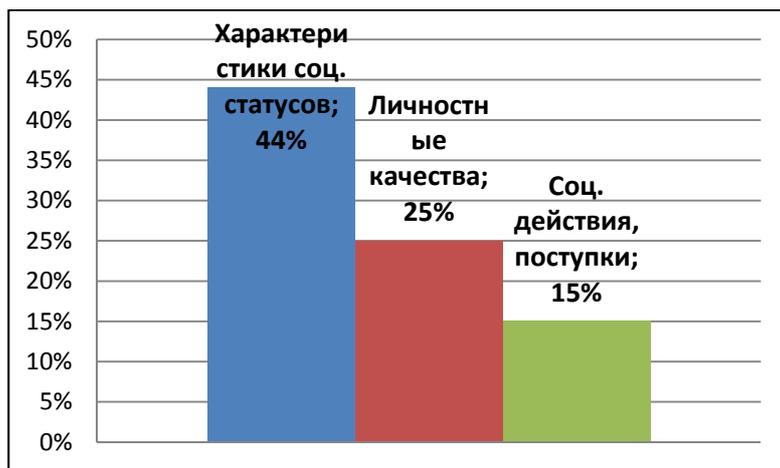
Полученное процентное соотношение аспектов образа Я свидетельствует о недостаточной субъектной активности подростков с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности в осуществлении процесса самосознания.

Процент самоописаний через характеристику других очень низок 3 %, что говорит о недостаточном интересе к особенностям других и, вероятнее всего, является также следствием пониженной субъектной активности в плане познания.

Приступим к описанию полученного расклада модальностей образов Я. Среди выявленных самохарактеристик преобладают социальные идентичности — 59 %: 44 % составляют характеристики своих социальных статусов и ролей и 15 % — характеристики социальных действий и поступков. 39 % суждений составили личностные диспозиции, из них: 24 % — характеристики собственных личностных качеств, 14 % — характеристики своих предпочтений и желаний. На долю физических самоописаний приходится только 4 %, то есть проблема внешних данных, физической привлекательности не признается актуальной подростками с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности по результатам проведенной методики.

Подводя итог, можно утверждать, что по частоте использования в конструировании образа Я подростками с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности первое место занимают характеристики своих социальных статусов и ролей, второе место — характеристики собственных личностных качеств и третье место характеристики социальных действий и поступков. При этом, большинство самоописаний, как объектных, так и субъектных отличается стереотипностью суждений: «добрый», «умный», «спортсмен», «ученик», «хожу в гости», «хожу в кружки».

Также следует отметить 2,5 % негативных высказываний о себе: «деревенщина», «куряга», «псих», «алкаш», что свидетельствует о проблеме в плане самовосприятия, о затруднениях и препятствиях на пути построения конструктивных размышлений о себе (рисунок 2).



**Рисунок 2. Самохарактеристики подростков с легкой степенью интеллектуального недоразвития по результатам теста установок личности на себя «Кто я?»**

Довольно высокий процент характеристик социальных ролей и статусов по сравнению с другими модальностями и атипичное для этого возраста преобладание характеристик собственных личностных качеств над характеристиками своих предпочтений и желаний свидетельствует о конструировании образа Я преимущественно за счет усвоения объектных знаний о себе,

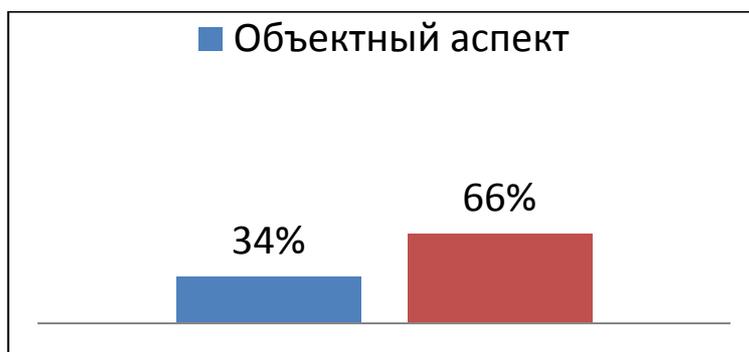
а не за счет субъектной активности в самопознании посредством постепенной, закономерной рефлексии своих особенностей.

Таким образом, мы можем констатировать, что у подростков с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности, наблюдается период преимущественного присвоения информации о себе, даваемой социумом, и начальный период рефлексии своих действий и поступков при конструировании образа Я.

Приступим к описанию результатов экспериментального исследования образа Я основной интересующей нас группы испытуемых — подростков со сложным дефектом развития, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения.

Всего было получено 71 самохарактеристика, следовательно, общий уровень самопрезентации составил в среднем 10 суждений. Собственно соотношение объектного и субъектного аспектов выявленных образов Я у подростков со сложным дефектом составляет 34 % к 66 % соответственно.

Примеры объектных самоописаний: «человек», «мальчик», «Кристина», «помощник», «друг», «ученик», «одноклассник», «перебрал ягоды». Субъектные самоописания: «умный», «мирный», «я люблю свою семью», «я люблю своих родителей», «любвеобильная», «честная», «скромная», «прекрасный», «я люблю рисовать» (рисунок 3).

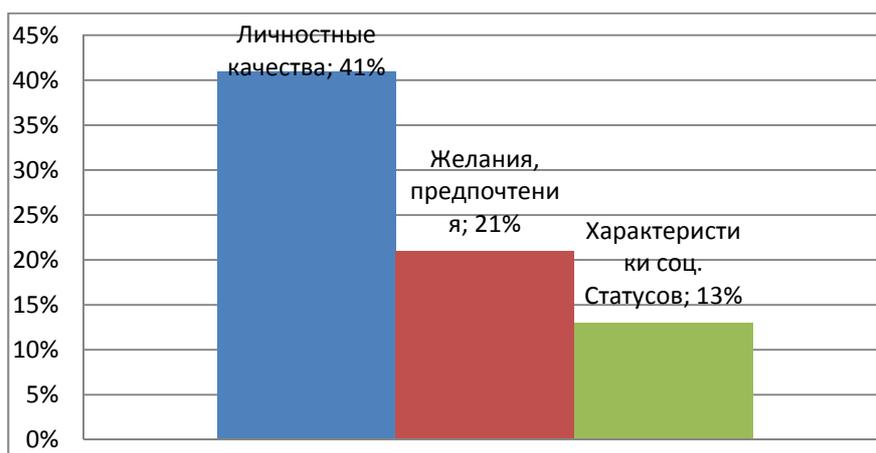


**Рисунок 3. Соотношение образа Я у подростков со сложным дефектом**

Перейдём к рассмотрению полученного расклада модальностей образов Я. Среди выявленных самохарактеристик отмечается преобладание личностных

диспозиций — 66 %: 41 % составляют характеристики собственных личностных качеств и 21 % -характеристики своих предпочтений и желаний, 4 % характеристики себя через других. 24 % суждений составили социальные идентичности, из них: 13 % — характеристики собственных социальных статусов, ролей, 11 % — характеристики своих социальных поступков и действий. 10 % приходится на долю физических самохарактеристик, то есть проблема внешних данных, физической привлекательности не признается остро актуальной для подростков со сложным дефектом развития, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, также как и для сверстников с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития, по результатам проведенной методики.

Таким образом, по частоте использования в конструировании образа Я подростками со сложным дефектом развития, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, первое место занимают характеристики собственных личностных качеств, второе место — характеристики своих предпочтений и желаний и третье место характеристики собственных социальных статусов, ролей (рисунок 4).



**Рисунок 4. Самохарактеристики подростков со сложным дефектом по результатам теста установок личности на себя «Кто я?»**

Полученное процентное соотношение аспектов образа Я, на первый взгляд, свидетельствует о высокой субъектной активности подростков со сложным

дефектом развития, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, в осуществлении процесса самосознания.

Для объяснения высокого количественного показателя преобладания субъектного аспекта образа Я подростков со сложным дефектом, сочетающих интеллектуальные и эмоциональные нарушения, над объектным, в отличие от противоположных данных, полученных от диагностики образа Я подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития, обратимся к качественному анализу результатов исследования.

Итак, высокий процент субъектных самохарактеристик у подростков со сложным дефектом сформирован результатами проведённой методики всего троих подростков — это менее половины группы данной категории испытуемых. Одному подростку характерно исключительное преобладание объектного аспекта образа Я, над субъектным (всего 13 самохарактеристик социальной идентичности, 8 из которых, — характеристики социальных действий и поступков, 5 — характеристика своих социальных статусов и ролей). Остальным 3 подросткам со сложным дефектом, выполнение данного задания оказалось практически недоступным, характеризуясь, крайне малым количеством самоописаний, их стереотипностью и недифференцированностью.

Мы предполагаем, что данная неоднородность в развитии самосознания подростков со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, обусловлена соотношением интеллекта и аффекта в структуре сложного дефекта, которое формируется в зависимости от характера и степени сочетанных нарушений. Опираясь, на теории К. Левина и Л.С. Выготского о единстве аффекта и интеллекта [5], мы делаем следующие выводы. При моно нарушении интеллектуального компонента психики, интеллект как бы находится в подчинении сохранного аффекта. Поэтому при лёгкой степени интеллектуального недоразвития мы наблюдаем недостаточность рефлексивности и субъектной активности, которые напрямую зависят от интеллектуального развития. В то время как при сложном дефекте, сочетающем интеллектуальные и эмоциональные нарушения, и интеллект-

туальный и эмоциональный компоненты являются нарушенными, что определяет три возможных плана развития самосознания, в зависимости от преобладания одного нарушения над другим. Если в структуре дефекта ведущим является интеллектуальное нарушение, то развитие идёт по такому же типу, что и при лёгкой степени интеллектуального недоразвития. Если же ведущим, более сильным по своему действию и проявлениям в структуре дефекта является эмоциональное нарушение (как в случае 3 подростков, показавших высокий уровень развития субъектной активности самосознания), то соответственно эмоциональный компонент в психическом развитии является более слабым относительно интеллектуального, поэтому в некоторых аспектах психического развития «ростки интеллекта пробиваются» сквозь сложный дефект. В этом случае эмоциональное нарушение при сложном дефекте является источником сверхкомпенсации, согласно теориям Адлера и Л.С. Выготского [4]. Это предположение объясняет атипичные, по своей сознательности, при данном нарушении результаты развития рефлексии в структуре самосознания. Следовательно, более качественное конструирование образа Я у подростков со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения, в отличие от подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития, обусловлено преобладанием в структуре дефекта нарушения эмоционального компонента: эпилепсия со снижением интеллекта, шизофренические проявления (генетическое нарушение), эмоциональная лабильность, демонстративность в поведении. У остальных же подростков группы со сложным дефектом, в структуре дефекта преобладает интеллектуальное нарушение, и в этом случае, сочетание с эмоциональным нарушением не выступает источником компенсации, а, наоборот, усугубляет психическое развитие подростка, затрудняя развитие самосознания.

Однако, при своей высокой субъектной активности, самосознание подростков со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения (с ведущей ролью эмоционального нарушения), тоже является нарушенным. Но в этом случае нарушения самосознания идёт по другому

типу — по типу нарушения объектного компонента в структуре самосознания. В работах этих подростков практически отсутствуют объектные самохарактеристики, осознание себя как части социума, как носителя определенной активности, в том числе и во взаимодействии с другими, развито крайне плохо.

Таким образом, у подростков с лёгкой степенью интеллектуальной недостаточности преобладает объектный аспект в образе Я, ведущее место в самоописаниях занимают стереотипные и мало дифференцированные характеристики своих социальных ролей и статусов, в то время как субъектная значимость образа Я подростков со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения отличается неоднородностью и многообразием в зависимости от характера и степени сочетающихся нарушений.

Для подтверждения и дополнения или опровержения полученных результатов теста установок личности на себя использовалась проективная методика «Незаконченные предложения» (вариант исследования образа Я).

По результатам проведённой методики в общей сложности подростками с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития было продуцировано 269 самоописаний, подростками со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения — 129. Среднее количество самоописаний — 18 в обеих группах. Также в обеих группах получилось примерно одинаковое соотношение модальностей, что говорит о единстве глубинных неосознанных тенденций при конструировании образа Я подростками с нарушениями психического развития. По численности первая позиция принадлежит характеристикам своих личностных качеств: 45 % — у подростками со сложным дефектом и 39 % — у подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития. Это означает, что у подростков с нарушенным развитием обеих групп проявляется неосознанная ориентация на свои личностные качества.

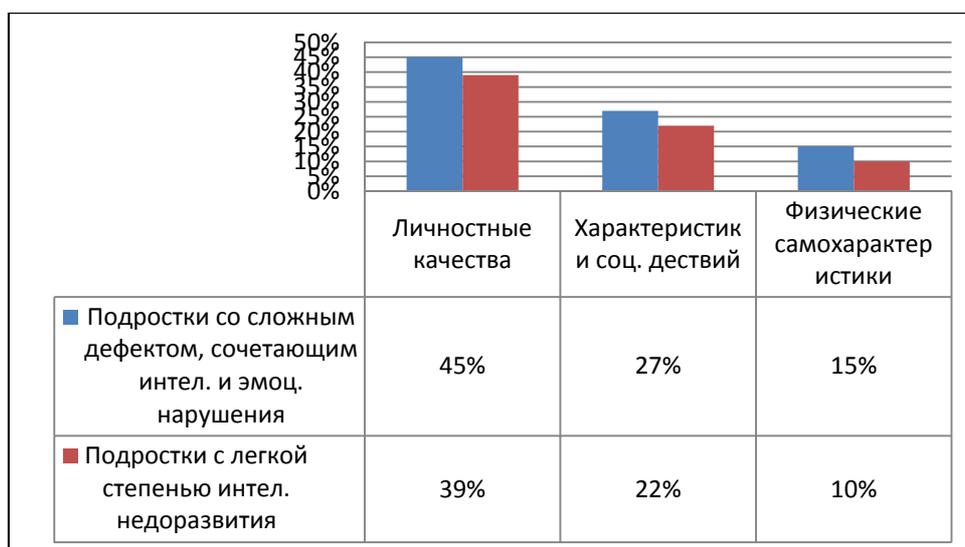
Однако отличие заключается в том, что у подростков со сложным дефектом эти характеристики слабо дифференцированы, но в то же время

не лишены личностной оценки: «Большинство моих ровесников... злые ... плохие... хорошие... не хорошие».

У подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития представления о своих особенностях дифференцируются немного четче и приобретают характер сравнения: «Большинство моих ровесников... умнее ... завидуют мне... такие же были в молодости как я ... такие как я»

На второй позиции среди выявленных самохарактеристик находятся характеристики социальных действий и поступков: 22 % — у подростками со сложным дефектом и 27 % — у подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития. Причём, по сравнению, с данными предыдущей методики «Кто Я?» полученные характеристики в той или иной степени были присущи абсолютно всем испытуемым. Это означает, что даже для тех подростков со сложным дефектом, которые вербально не сформулировали самоописания в контексте социальных идентичностей, всё-таки подсознательно отождествляют себя с общественным миром отношений.

На третьей позиции среди выявленных самохарактеристик находятся физические модальности (описания своих внешних данных и физических качеств): 15 % — у подростками со сложным дефектом и 10 % — у подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития. Если также сравнить полученные данные с предыдущими результатами теста установок личности на себя, то в последнем случае процент физических самоописаний составил 10 % и 4 % соответственно. Значит, на сознательном уровне подростки представляют физические характеристики как неактуальные, но подсознательно они их беспокоят и занимают определённое место в структуре образа Я (рисунок 5).



**Рисунок 5. Модальности образа «Я» подростков по результатам методики «Незаконченные предложения»**

Приведем примеры полученных самоописаний подростков со сложным дефектом: «В будущем я хотел (а) бы изменить в себе... всё на свете, кроме волос... внешность и характер...», «Я считаю, что мои недостатки ... походка, фигура, мой голос», «Мне не нравится в себе... здоровье... голос»

У подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития физические самоописания более дифференцированы, эмоционально насыщены и наполнены личностными переживаниями: «Для своего возраста я ... большого роста», «Мне не нравится в себе... волосы, потому что белые... моё лицо... вес... прыщи», «В будущем я хотела бы изменить в себе ... внешность...», «Я считаю, что мои недостатки ... насморк, прыщи на лице».

Следует отметить, что у подростков обеих групп наблюдается большая потребность у подростков в принятии их окружающими: «Я хотела бы, чтобы мои друзья поняли, что я... не хочу с ними расставаться, когда будет выпускной а хочу чтобы друг друга помнили и помнили школу... отличный друг ... что я лучшая и люблю их всех», «Больше всего я хотела бы ... чтоб меня все замечали... чтобы меня вызывали к доске», «Очень обидно, когда учителя не замечают что я достичь чего-то... что я хорошо себя веду... умный... когда они орут на меня ... хочу ответить ... поднимаю руку».

Рассмотрим дополнения предложений, не имеющих четкой направленности на образ Я. К предложению «Больше всего я хотел (а) бы...» у подростков со сложным дефектом было получено всего 7 дополнений, направленных на конструирование своего образа, у подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития — 22. Это говорит о развитии самосознания и об актуальности темы образа Я для подростков. На предложение «Когда я буду старше...» все подростки сделали дополнения относительно своего образа, но дополнения качественно различаются по группам. У подростков со сложным дефектом 57 % составили характеристики своих действий и поступков, 29 % — физических характеристик, 14 % — личностных свойств. У подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития: 84 % составили характеристики своих действий и поступков, 8 % — статусов и ролей, 8 % принадлежит описанию физических характеристик.

Два других предложения содержат ярко выраженный проективный момент: «Когда меня нет, мои друзья...» и «Думаю, что большинство моих ровесников...» Половина дополнений к первому предложению относительно обеих групп характеризуется личностными оценками, они стали характеризовать взаимоотношения: «скучают ... грустят ... расстраиваются». Такая центрация на себе даже при предъявлении относительно нейтрального стимульного материала подтверждает предположение о росте субъектной значимости образа Я подростков с нарушениями психического развития. И на другое предложение в большинстве дополнений отмечается присутствие личностного подтекста: «злые... плохие... не хорошие... хорошие... тупые козлы... упрямые ослы глупые... дебилы». У подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития дополнения приобретают характер сравнения с собой: «умнее меня... такие же умные как я... такие же как я... такие же». Это свидетельствует о соединении образа Я с самооценкой.

Таким образом, подростки обеих категорий нарушенного развития подсознательно ориентируются на социальные действия и поступки и на личностные качества, что является свидетельством актуальности развития

самосознания и конструирования образа Я. Однако, в каждом конкретном случае нарушенного развития самосознание приобретает специфические особенности, выявленные и подробно описанные в результатах предыдущей методики.

Методика Будасси в адаптации Т.Н. Князевой «Изучение самооценки» позволила определить адекватность общей самооценки. У подростков со сложным дефектом, сочетающим интеллектуальные и эмоциональные нарушения — 57 % завышенных самооценок и 43 % адекватных самооценок. Любопытно, что у подростков с лёгкой степенью интеллектуального недоразвития: 80 % завышенных самооценок и 20 % адекватных самооценок (рисунок 6).



**Рисунок 6. Уровень адекватности общей самооценки по методике Будасси в адаптации Т.Н. Князевой**

Также, полученные данные свидетельствует о том, что высокий уровень личностных диспозиций в структуре образа Я является объективным следствием определенной осознанностью его конструирования.

Таким образом, нарушения развития психической сферы при сложном дефекте, сочетающем интеллектуальные и эмоциональные нарушения,

приводят к качественному своеобразию личности подростков, которые проявляются в специфических особенностях образа Я.

### Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания / Б.Г. Ананьев // Избр. психол. труды. — М., 1980. — Т. 2. — С. 103—127.
2. Астрейко П.П. Временная организация «образа Я» младших подростков с умственной отсталостью / П.П. Астрейко // Психологическая наука и образование. — № 1. — 2009. С. 24—30.
3. Бороздина Л.В. Сущность самооценки и её соотношение с Я-концепцией / Л.В. Бороздина // Вестник Московского университета (сер. 14, психология). — № 1. — 2009. С. 54—65.
4. Выготский Л.С. Дефект и сверхкомпенсация / Л.С. Выготский // Проблемы дефектологии. — М., 1996.
5. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. — СПб.: Лань, 2003. — 654 с. — (Учебники для вузов. Специальная литература).
6. Кисова В.В., Конева И.А. Практикум по специальной психологии / В.В. Кисова, И.А. Конева. — СПб.: Речь, 2006. — 352 с.
7. Конева И.А. Особенности образа Я младших подростков с задержкой психического развития: Дис. канд. психол. наук / И.А. Конева. — Н. Новгород, 2002. — 217 с.
8. Психология саморегуляции и самооценки подростков с задержкой психического развития: учеб. пособие для студентов вузов / Т.Н. Матанцева, С.И. Смирнова. — Киров.: Изд-во ВятГГУ, 2010. — 163 с.
9. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание / А.Г. Спиркин. — М.: Политиздат, 1972. — 267 с.
10. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 286 с.
11. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. — М.: Наука, 1977. — 144 с.

## ТИПЫ СЕМЕЙНОЙ СПЛОЧЕННОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГРАНИЦ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

***Шитова Кристина Викторовна***

*студент четвертого курса факультета психологии Куйбышевского филиала  
Новосибирского государственного педагогического университета,  
г. Куйбышев, Новосибирской области  
E-mail: [kristina.shitova.1991@mail.ru](mailto:kristina.shitova.1991@mail.ru)*

***Петровская Вера Геннадьевна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии  
Куйбышевского филиала Новосибирского государственного  
педагогического университета, г. Куйбышев, Новосибирской области  
E-mail: [vera.petrovskaya.64@mail.ru](mailto:vera.petrovskaya.64@mail.ru)*

Традиционно семейная система является важнейшим фактором социализации. Именно в семье ребенок приобретает ценности и нормы поведения, которые закладываются в его дальнейшей жизни. Семья выступает активным фактором формирования и источником развития ребенка как личности.

Подростковый возраст особо значим в плане осознания своего «Я». У подростка возникает интерес к своему внутреннему миру; переживания, свои личностные черты, поступки пристально анализируются подростком, и подросток пытается понять, какой он есть на самом деле, представляет, каким он хотел бы быть. В данном возрасте начинает формироваться самопознание, подросток начинает себя оценивать, формируется самоотношение. Постепенно подростки осознают свою особенность и неповторимость, происходит формирование «Я — концепции», которая определяет дальнейшее поведение [2].

В плане влияния на личность подростка наиболее важны родительская поддержка и понимание, хотя наиболее полно на личность подростка влияет отношение сверстников. Несмотря на то, что значимыми для подростка являются сверстники и ярко выражена потребность в близких и дружеских связях, основанных на общих интересах, эмоциональной привязанности, семейные отношения продолжают играть важную роль. Хорошее, внимательное

отношение родителей к подростку, стиль общения в семье имеет большое значение на формирование психологических границ личности подростка [2].

Рассмотрим, в чем заключается причина значимости отношений подростка с родителями. Одной из самых главных задач, которую в своем развитии решает человек — задача стать самостоятельным, отдельным и автономным. Это означает, что он в состоянии отделиться от других людей и создавать свои собственные личностные границы, свое психологическое пространство, которые в дальнейшем помогут сформировать собственную личность. Понятие границы личности рассматривается разными авторами (С.К. Нартова-Бочавер, Ф. Перлз, В. Шапарь, В. Рягузова, С.К. Ермакова) [5]. Проанализировав точки зрения этих авторов, мы пришли к выводу, что психологические границы — это подвижные, динамические образования, которые помогают личности осознать автономность и суверенность своего психологического пространства, что предопределяет деятельность и стратегию жизни человека. Главным признаком границ является их динамичность, они могут и сжиматься и расширяться в зависимости особенностей социальной ситуации. Главная функция психологических границ — субъектность, границы определяют, что есть «Я» и «не — Я».

В «Большом психологическом словаре» под редакцией Б.Г. Мещерякова и Б.П. Зинченко подростковый возраст определяется как период онтогенеза, который является переходным моментом между детством и взрослостью, именно в этот момент формируется чувство взрослости [1]. Однако до истинной взрослости подростку еще далеко, так как он еще не созрел психически, физически и социально. Он не может включаться во взрослую жизнь, но стремится к ней, претендуя на равные права с взрослыми. Стремление к взрослости выражается в различных сферах, подросток пытается овладеть манерами взрослого человека, внешне выглядеть как взрослый. Чувство взрослости проявляется и в отношении к себе как к взрослому, подростку важно, чтобы и родители и сверстники считали его взрослым и относились к нему как к взрослому. Чувство взрослости становится основой

для эмоционального отделения подростка от родителей, которые часто не готовы к сепарации ребенка, что является критическим в развитии детско-родительских отношений. В это время происходит перестраивание отношений с родителями, родители признают самостоятельность и взрослость подростка [2].

Несмотря на то, что подросток стремится к автономии и самостоятельности, он все же пытается сохранить отношения близости с родителями. Чаще подростки предпочитают компанию сверстников, но при возникновении более напряженных ситуаций, они склонны ориентироваться на помощь взрослых. Но все же, родители уступают сверстникам в ситуациях поиска поддержки. Таким образом, отношения с родителями и в подростковом возрасте по-прежнему остаются для ребенка очень важными, так как семья крайне значима в удовлетворении потребности подростка в принадлежности и близости [6].

Для любой семьи как для малой группы характерен феномен сплоченности. А.Г. Лидерс определяет сплоченность как психологическое расстояние между членами семьи, если расстояние максимально они эмоционально взаимосвязаны, а если минимально, то члены семьи автономны и между ними сохраняется некая дистанция [4]. Гораздо шире это понятие рассматривает О.А. Карабанова, которая считает, что сплоченность является «...интегративным параметром семейной системы, который описывает структуру семьи с точки зрения способности реагировать на внешние и внутренние воздействия» [4, с. 52]. Таким образом, мы пришли к выводу, что сплоченность — это психологическое расстояние между членами семьи, способность реагировать на внешние и внутренние факторы. Также важной характеристикой семейной сплоченности является ее способность противостоять различным факторам стресса. Механизм сплоченности выражает степень функциональности / дисфункциональности семейной системы [4].

Изначально механизмы образования сплоченности были описаны как часть социальной психологии, но со временем вошли в раздел семейной психологии:

В рамках механистического атомистического подхода развивается «балансная концепция» сплоченности, которая оперирует понятием баланса «просемейных» и «антисемейных» сил. Это означает, что каждый человек в своей семье имеет центростремительные и центробежные мотивы. Примером может служить то, что в семье, которую объединяет ребёнок, баланс сил склоняется в сторону сохранения и сплочения семьи на базе воспитания детей. Однако при исчерпании воспитательной функции, возможен распад семьи.

Теория баланса сил находит противников по двум главным причинам:

1. Оценка мотивов по признакам их центростремительности достаточно сложный процесс, опасный необоснованностью их разьяснения.

2. В сфере данного подхода, каждый член семьи оценивается отдельно от остальных, не учитывается системный характер и взаимодействие разных подсистем семьи.

А.Б. Лотт описал сплоченность как межличностную аттракцию, которая является производной от количества и силы взаимных позитивных установок по отношению к членам семьи. Этому помогает демократический стиль управления семьи, обеспечивающий благоприятные условия для межличностного взаимодействия.

Д. Картрайт считал сплоченность результатом адекватной мотивации группового членства. Также он отмечает, что интегрирующим или дезинтегрирующим фактором является мотивация вступления в брак и поддержания внутрисемейных отношений. Близкие отношения среди членов семьи (любовь) считается самым разумным семейным мотивом. Хотя существует и неадекватная мотивация, но в этих случаях наблюдается соответствие разных членов семьи и уровень согласия между собой.

Предполагается, что причинами сплочённости является психологическая совместимость: если члены семьи совместимы по своим взглядам, убеждениям, правилам, если они дополняют друг друга, в таком случае семья будет сплоченной.

У данного подхода существует множество положительных моментов, в том числе изучение семьи как системы и учёт влияния на семью, семьи родителей. Например, зачастую комплементарные семьи бывают деструктивными, и не являются сплоченными, или, наоборот, имеют высокий уровень сплоченности и действенное функционирование, не являясь в свою очередь комплементарными [4].

А.В. Петровский рассматривал концепцию сплоченности как ценностно-ориентационное единство. «Коллективистическая идентификация» здесь рассматривается как механизм семейной интеграции, в её основе лежит совместно-разделенная деятельность (социально-психологический подход). По мнению А.В. Петровского в основе сплоченности лежат два социально-психологических механизма: механизм эмоциональной идентификации с семьей, который предполагает наличие эмпатии, сопереживания, понимания. В данном случае степень семейной сплоченности определяется наличием симпатии, положительных эмоций между членами семьи. Второй механизм это «общности семейной судьбы», он означает, что свои планы на дальнейшую жизнь личность связывает с семьей [4].

Важным показателем семейной ситуации является уровень сплоченности, который рассматривают разные авторы (К. Рассел, Д. Спренкл), но наиболее полное описание уровней дает Д. Олсон, который описывает четыре уровня сплоченности и соответственно, четыре типа семей:

1. Разобщенный тип, который характеризуется низкой степенью сплоченности членов семьи, отношениями отчуждения.

2. Разделенный тип, является низким, приближающийся к умеренной степени сплоченности; предполагает эмоциональную дистанцию членов семьи.

3. Связанный тип, является умеренным и приближающийся к высокому типу сплоченности; предполагает эмоциональную близость членов семьи.

4. Сцепленный тип сплоченности слишком высок, это сопровождается низкой степенью дифференцированности членов семьи [4, с. 56]. Рассмотрим подробно каждый из этих уровней сплоченности.

Разделенный и связанный уровни сплоченности являются сбалансированными, обеспечивают наиболее оптимальное семейное функционирование. Эти два уровня сплоченности благоприятно влияют на психологические границы личности подростка, так как в отношениях имеется некая дистанция, в тоже время и эмоциональная близость членов семьи. У подростка есть время заниматься своими делами, выбирать для себя интересные занятия, а в случае, когда нужна поддержка родителей, он ее получает. Данные виды семейной сплоченности являются нормой, неким балансом. В таких семьях сочетается независимость друг от друга и в тоже время тесные связи. Семьи с разделенным типом взаимоотношений отличаются эмоциональной разделенностью, но все же члены семьи способны собираться вместе, заниматься общими делами, оказывать друг другу помощь и поддержку [4].

Разобщенный и сцепленный уровни семейной сплоченности являются несбалансированными и негативно влияют на психологические границы личности подростка, так как уровень сплоченности слишком низок или слишком высок. Родители уделяют ребенку либо чрезмерно много времени, не давая, ему возможности заниматься своими делами или же наоборот не уделяют ребенку должного внимания в те моменты, когда ребенок очень нуждается в родительской поддержке. Данные виды сплоченности не являются нормой [4].

Если уровень сплоченности слишком высокий (сцепленный), то отдельные члены семьи не могут действовать независимо друг от друга, в семье очень много согласия. Отношения между членами семьи не имеют четкой дифференциации. Семья имеет жесткие внешние границы с окружением и слабые внутренние границы между индивидуальностями. Существует мало не разделенных с другими друзей и интересов [4].

В семье с низким уровнем сплоченности (разобщенная система), члены семьи часто эмоционально далеки друг от друга, практически не испытывают привязанности друг к другу. В такой семье могут иметь место конкурентные отношения. Семья практически никогда не собирается вместе, не имеет общих

друзей и интересов, появляются трудности в оказании поддержки друг другу. В дальнейшем члены семьи не смогут устанавливать близкие взаимоотношения, при сближении с другими людьми человек будет испытывать страх и волнение [4].

Существует такое понятие как семейная гибкость (адаптация) оно определяется как характеристика того, насколько гибко или, наоборот, ригидно семейная система способна приспосабливаться к различным стрессорам, насколько семья способна к изменению своей ролевой структуры в соответствии с задачами жизненного цикла семьи [4].

На шкале гибкости Д. Олсон также выделил четыре уровня:

1. Очень низкий (ригидный).
2. Низкий к умеренному (структурированный).
3. Умеренный (гибкий).
4. Очень высокий (хаотичный) [4, с. 56].

Семейная система может стать ригидной, так как с прохождением стадий жизненного цикла, она может перестать отвечать на жизненно важные задачи. При этом семья еще и утрачивает способность изменяться и приспосабливаться к новой для нее ситуации. По Д. Олсону, система часто становится ригидной, когда она чрезмерно иерархизирована. Также он считает, что благоприятно на жизненный сценарий семьи влияет разделение главенства в семье и демократический стиль управления [4].

Хаотическая семейная система имеет неустойчивое или ограниченное руководство. Решения, которые были приняты в семье, являются непродуманными, роли неясны и часто смещаются от одного члена семьи к другому. Большое количество изменений приводит к непредсказуемости того, что происходит в системе.

Сбалансированными являются структурированный и гибкий типы. Системы структурированного типа характеризуются чертами демократического руководства: члены семьи могут обсуждать общие проблемы и учитывать

мнение детей. В семье стабильны роли и внутрисемейные правила, однако они могут обсуждаться.

Гибкий тип семейной системы характеризуется демократическим стилем руководства. Для принятия какого-либо решения родители активно подключают детей. Если есть необходимость, то роли разделяются между членами семьи. При нехватке в семье лидерства не происходит потеря управляемости системой [4].

Психологическое пространство может быть: суверенным и нарушенным, нарушенное пространство может быть двух видов — депривированным и сверхсуверенным.

Пространство с целостными границами называется суверенным, так как обладатель может поддерживать свою личную автономию, а с нарушенными границами пространство называется депривированным, при этом депривируется потребность в приватности (возможности управлять взаимодействием с миром) [5]. Сверхсуверенность (квазисуверенность) проявляется как явление сверхкомпенсации в ответ на избыточно депривационные воздействия извне, неподверженность означает полное пренебрежение потребностями человека [5, с. 163].

Рассмотрим, как каждый из них влияет на личность подростка. Если родители слишком сильно вторгаются в личную жизнь подростка, не давая ему иметь «свои тайны», самому выбирать, как поступать в той или иной ситуации, то пространство будет сверх депривированным. Если же наоборот родители разрешают подростку абсолютно все, не вторгаются в его личностные границы, это будет являться разобщенным типом, сверхсуверенным пространством. Депривированное и сверхсуверенное пространство не являются нормой и будут деструктивно влиять на формирование психологических границ личности подростка, в таком случае границы будут либо слишком открытые, либо наоборот слишком закрытыми. Если родители будут давать подростку свободу, возможность самому принимать решения, но помогать ему в случае трудности, то у подростка будут формироваться

целостные границы, подросток сможет сам поддерживать свою личностную автономию, это будет суверенным пространством и являться нормой. Если у ребенка нарушились границы, это может возникнуть из-за того, что ребенок попал в неблагоприятную ситуацию, такое пространство будет депривированным, что не является нормой.

Таким образом, можно сделать вывод, что чрезмерно высокая или слишком низкая семейная сплоченность являются несбалансированными и отрицательно влияют на формирование психологических границ личности подростка. А сбалансированные типы сплоченности обеспечивают оптимальное семейное функционирование и положительно влияют на формирование личностных границ подростка.

### **Список литературы:**

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. — 672 с.
2. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для вузов / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. — 2-е изд. — М.: Сфера, 2008. — 464 с.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный): для учащихся, студентов, аспирантов, учителей и преподавателей вузов / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М.; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. — 448 с.
4. Лидерс А.Г. Сплоченность и гибкость как интегративные параметры семейной системы. Методика диагностики / А.Г. Лидерс, О.П. Поздеева // Журнал практического психолога. — 2011. — № 2: Специальный выпуск «Журналу практического психолога — 15 лет!». — С. 42—76.
5. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С.К. Нартова-Бочавер. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.
6. Перетолчина Д.С. Семья и отклоняющееся поведение подростка / Д.С. Перетолчина // Семейная психология и семейная терапия. — 2012. — № 1. — С. 90—95.

## ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

**Ярышева Ярославна Александровна**

студент 3курса, кафедра философии и социологии КазУЭФУМТ г. Астана

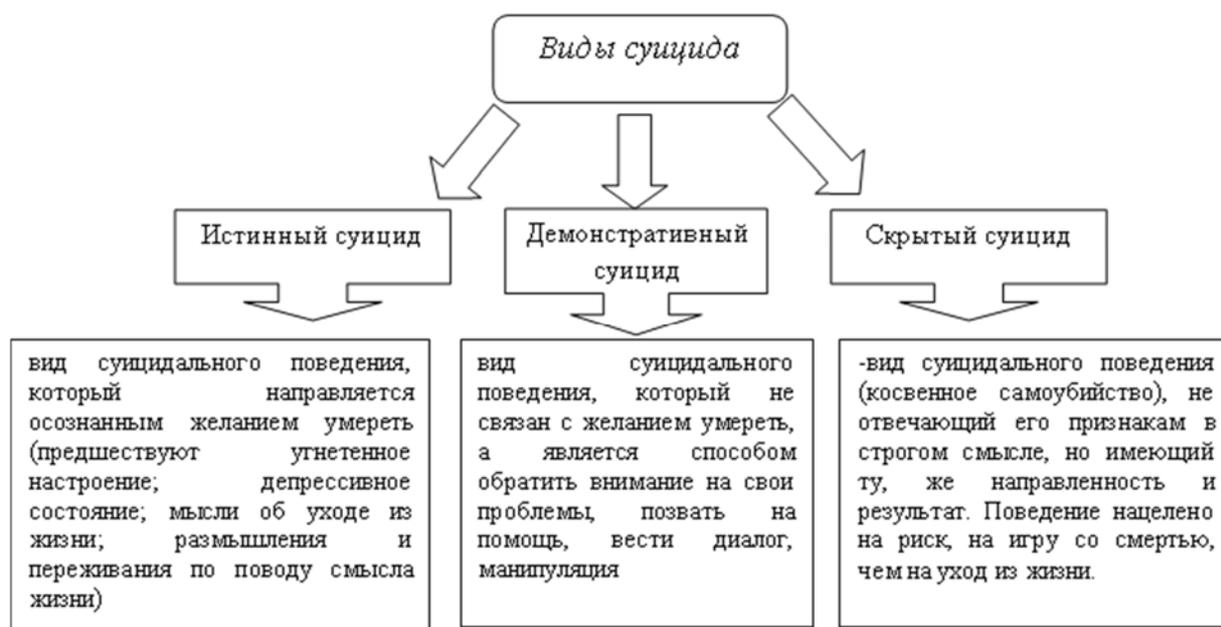
E-mail: [yaroslavna\\_1705@mail.ru](mailto:yaroslavna_1705@mail.ru)

**Бурганова Роза Ильдаровна**

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент КазУЭФУМТ г. Астана

Профилактика суицида (акт самоубийства) в молодежной среде является актуальной и значимой проблемой современного мира т. к. за последние годы количество самоубийств среди молодежи значительно возросло. По данным Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) Казахстан на третьем месте в мире по количеству суицидов, но официальная статистика по количеству суицидов не оглашается. Приводимая независимыми экспертами статистика показывает, что проблема самоубийств принимает серьезные масштабы, закрепляя за Казахстаном одну из «лидирующих» позиций в мире по их количеству [6].

Ученые (Амбрумова А.Г., Личко А.Е., Шир Е. и другие) выделяют три основных вида суицида: истинный, демонстративный и скрытый (рисунок 1).



**Рисунок 1. Виды суицида**

В своих научных исследованиях социолог Э. Дюркгейм делил самоубийства на типы в зависимости от особенностей социальных связей индивида (рисунок 2) [2, с. 46—82].



**Рисунок 2. Типы самоубийств**

Причины суицида очень сложны и многочисленны. Их можно искать в генетических (генетическая предрасположенность к психическим болезням, увеличивающим риск самоубийства), биологических (в семьях, где был совершен суицид большая вероятность его повторения последующими поколениями), психологических (психические расстройства; депрессия как преобладающий фактор суицидального поведения) и социальных (степень социализированности и интегрированности человека в общество; проблемы неустроенности в социальной жизни) сферах человека [4, с. 222—226] (рисунок 3).



**Рисунок 3. Причины суицида**

Ученые, занимающиеся данной проблематикой, заявляют, что абсолютно точных признаков суицидального риска нет, но наиболее общими являются:

- *признаки замысливаемого суицида* (рассуждения и разговоры на темы самоубийств, смерти, утраты смысла жизни; сны с сюжетами катастроф и с гибелью; повышенный интерес к орудиям лишения себя жизни, депрессивного состояние и т. д.);
- *наличие косвенного опыта самоубийства в прошлом* (суициды в ближайшем окружении; максималистические черты характера; склонность к бескомпромиссным выражениям и поступкам и т. д.);
- *наличие сложной жизненной ситуации* (жестокое обращение в детстве; потеря близкого человека; общественное непризнание; хроническое заболевание и т. д.)
- *снижение жизненных ресурсов, позволяющих противостоять трудностям* (депрессия и стрессовые состояния; наличие болезни; бытовое насилие; отсутствие способов преодолевать трудности и т. д.).

Согласно статистики ВОЗ в год суицид совершают около миллиона людей, из них восемь тысяч — казахстанцы. По регионам картина в стране неравномерная: высокие показатели наблюдаются в северных регионах, а более благополучными являются южные (где преобладают многодетные семьи) [9].

В законодательной базе Республике Казахстан отсутствуют нормативно-правовые документы касающиеся непосредственно суицида, так как наказание за него не может быть предусмотрено, из-за невозможности привлечь кого-либо за случившееся (кроме случаев доведения до самоубийства, прописанных в Уголовном кодексе РК). Вопросы профилактики данного явления отражены

в документах, касающихся службы в армии и заключения в местах лишения свободы. Поэтому интересен опыт Университета Международного бизнеса г. Алматы, где инициативная студенческая молодежь основала общественное движение «Молодежь против суицида» (сентябрь 2012 г.), лидеры которого намерены обратиться к правительству, политическим партиям, общественным и религиозным организациям с призывом принять участие в решении проблемы суицида [8].

Для профилактики суицида среди молодежи необходимо проводить комплексную межведомственную и межсекторальную работу, с участием психологов, педагогов, медиков, социальных работников, сотрудников правоохранительных органов и др. Важную роль в профилактике суицидального поведения играют государственные структуры: Министерство здравоохранения Республики Казахстан, Министерство образования и науки Республики Казахстан, Министерство туризма и спорта Республики Казахстан и другие. От совместной и слаженной работы министерств, государственных служб и структур, профильных неправительственных организаций, СМИ зависит общественное мнение о суицидальном поведении несовершеннолетних и молодежи. Их деятельность формирует общественное мнение и создает совершенно определенное отношение в обществе к суициду.

С целью изучения общественного мнения в молодежной среде о проблеме суицида нами были проведены анкетирование и беседы в КазУЭФиМТ г. Астана со студентами 1 курса специальности «Социальная работа» (30 человек). Анкета и уточняющая беседа содержали вопросы направленные на представление студентов о суициде и его причинах, об актуальности ее в современном Казахстане, о портрете человека, склонного к суицидальному поведению, способах предотвращения данного явления и другие.

По итогам анкетирования были получены следующие результаты: большинство респондентов (86,6 %) имеют представление о суициде как акте самоубийства. При этом 56,6 % опрашиваемых не имели четкого представления о причинах суицида среди молодежи, причем некоторые студенты (6,6 %)

предположили, что акт самоубийства может быть передан по наследству. Опрос показал, что меньшинство (20 %) опрашиваемых считает, что можно оправдать самоубийство и 36,6 % респондентов уверены, что способы предотвращения данного явления отсутствуют. На основе этого мы провели в данной студенческой аудитории профилактическое мероприятие на тему: «Мы выбираем жизнь!»

Возрастная категория: 19 лет.

Форма: кураторский час.

Цель: изучение информированности студенческой молодежи о проблеме суицида.

Задачи:

1. Раскрыть понятие суицид, его виды и причины самоубийств молодежи.
2. Проинформировать молодежь о статистике суицида в мире и Казахстане.
3. Формировать устойчивое отрицательное отношение к суициду у студенческой молодежи.

Техническое оснащение: проектор, слайдовая презентация, анкеты, плакаты с высказываниями, листы с рассказом Г. Журбы «Уйти из жизни» [7], стихотворение Е. Мозоль «Бездна», стихотворение В. Маяковского «Послушайте».

Ролевые обязанности: социальный работник, четыре ведущих. У каждого из ведущих и социального работника листы с материалами мероприятия, по ходу кураторского часа каждый ведущий представляет свою информацию по теме.

План мероприятия:

1. Официальная статистика, слайдовая презентация.
2. Анализ рассказа «Уйти из жизни» и стихотворения «Бездна».
3. Характерные признаки человека задумавшего совершить самоубийство и способы, которые помогут изменить ситуацию — ролевая игра.
4. В. Маяковский «Послушайте».

## 5. Беседа. Подведение итогов.

После профилактического мероприятия было проведено повторное анкетирование, где студенты адекватно оценили причины и последствия суицидального поведения.

В заключении отметим, что проблема суицида в молодежной среде Казахстана является одной из важных среди проблем молодежи. Поэтому целенаправленная и систематическая межведомственная и межсекторальная деятельность учреждений образования, здравоохранения, культуры, правоохранительных органов и др. будет являться залогом успешной работы по профилактике суицида в молодежной среде. Сотрудничество специалистов в вопросах воспитания и формирования характера, оптимизма, жизнестойкости; в транслировании активных способов проведения досуга в молодежной среде являются значимыми направлениями в предотвращении молодежного суицида.

Специалистам нужно помочь молодому человеку осознать, что самоубийство — не единственный выход, существуют и другие, наиболее привлекательные и жизнеутверждающие.

### **Список литературы:**

1. Амбрумова А.Г. Непатологические ситуационные реакции в суицидологической практике. Тр. Моск. НИИ психиатрии МЗ РСФСР. — М., 1983. — 73 с.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд/Пер, с фр. с сокр.; Под ред. В.А. Базарова. — М.: Мысль, 1994. — 399 с.
3. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков: Психология индивидуальных различий. Тексты/Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 318 с.
4. Рональд Дж. Комер Основы патопсихологии. Издательство: Fundamentals of Abnormal Psychology, 2001. — 503 с.
5. Шир Е. Суицидальное поведение у подростков // Журнал невропатологии и психиатрии. — 1984. — № 10.
6. [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://www.who.int/ru/index.html> (дата обращения: 03.12.2012)
7. [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://www.proza.ru/2009/05/23/382> (дата обращения: 04.12.2012).

8. [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://www.uib.kz/index.php/ru> (дата обращения: 03.12.2012).
9. [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://www.zonakz.net/articles/27330> (дата обращения: 05.12.2012).

## СЕКЦИЯ 7.

### ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

#### **ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОВЕНЬ САХАРА В КРОВИ ПРИ САХАРНОМ ДИАБЕТЕ 1 ТИПА**

*Башкурова Ксения Васильевна*

*студент 4 курса кафедры экономика и управление на предприятии КемИ  
(филиал) РГТЭУ, г. Кемерово  
E-mail: [bashkurovaksenijf@rambler.ru](mailto:bashkurovaksenijf@rambler.ru)*

*Григорьева Светлана Аркадьевна*

*научный руководитель, доцент кафедры физического воспитания КемИ  
(филиал) РГТЭУ, г. Кемерово  
E-mail: [grigoreva@kemcyti.ru](mailto:grigoreva@kemcyti.ru)*

Сахарный диабет — заболевание эндокринной системы, обусловленное недостаточным продуцированием гормона поджелудочной железы — инсулина, проявляется глубокими нарушениями углеводного, жирового и белкового обменов. Сахарный диабет первого типа (СД-1) относится к числу часто встречающихся заболеваний. Распространенность СД-1 среди населения в настоящее время составляет 6 %. Каждые 10—15 лет число больных СД-1 в России удваивается [1—3].

Несмотря на то, что в настоящее время имеется множество лекарственных препаратов, снижающих сахар крови, все же при СД-1 лечебное питание и физические нагрузки имеют определяющее значение. Физические нагрузки входят в комплекс современного лечения сахарного диабета, так как они повышают чувствительность тканей к инсулину, усиливая как его действие, так и действие глюкозоснижающих таблеток, положительно влияют на липидный обмен и свертывающую систему крови, улучшают деятельность сердечно-сосудистой системы, способствуют снижению массы тела при ожирении [5—7]. «Стандарты медицинской помощи пациентам с сахарным диабетом» Американской диабетической ассоциации рекомендуют регулярную

физическую активность всем больным сахарным диабетом с учетом их состояния и сопутствующих заболеваний. Специалисты считают, что больной сахарным диабетом может заниматься многими видами физической культуры —элементами спортивных игр, бадминтоном, плаванием, катанием на велосипеде, коньках и лыжах (предпочтительно на короткие расстояния). Однако, специалисты считают противопоказанными такие виды как подводное плавание, альпинизм, авто-, мото- и авиаспорт, бокс, борьба, бег на длинные дистанции, лыжные гонки и ряд других видов спорта, требующих высокого напряжения и больших затрат энергии её источника — глюкозы. Кроме того, для больных сахарным диабетом целесообразны умеренные и дозированные физические нагрузки в щадящем и щадяще-тренировочном режиме [3; 4].

Специалистами разработаны ориентировочные представления о влиянии физических нагрузок на уровень глюкозы в крови (И.И. Дедов, В.В. Фадеев, А.С. Шахтамиров, 2003). Ориентировочность объясняется индивидуальными особенностями больного и усредненной оценкой интенсивности физических нагрузок. Кроме того специалисты предупреждают о том, что:

1. Физические упражнения увеличивают скорость всасывания инсулина из места инъекции. Упражнения способствуют повышению потребления глюкозы без увеличения потребности в инсулине. Но инсулина должно быть достаточно, иначе мышечные клетки не смогут поглощать глюкозу.

2. После физической нагрузки увеличивается риск гипогликемии, так как организм использовал запасы гликогена печени во время активных упражнений.

3. При систематических занятиях физическими упражнениями легче предсказать изменения уровня гликемии, чем при нерегулярных занятиях.

4. Физическая нагрузка самостоятельно, без инсулинотерапии, не может использоваться как сахаропонижающее средство при лечении СД 1 типа.

В процессе обучения в вузе перед автором статьи (с диагнозом СД-1) встал вопрос посещения занятий физической культурой в специальной медицинской

группе. Однако, рекомендованные вышеуказанными авторами режимы и средства физической культуры, в нашем случае (для исследователя, индивидуально), не могли использоваться в силу различных причин. Требовались индивидуальные самостоятельные занятия под руководством и контролем преподавателя физического воспитания в домашних условиях.

**Проблема.** Возник вопрос — какие физические упражнения окажут более благоприятное влияние на физическое и психоэмоциональное состояние при сахарном диабете 1-го типа? С этой целью были разработаны комплексы (1—2) и методика их применения для индивидуального использования автором статьи. Одновременно мы решили провести исследование о влиянии различных средств физической культуры на уровень сахара в крови.

**Цель исследования** — определение оптимального средства физической культуры при СД-1 типа.

**Задача исследования:**

1. Выявить влияние занятий пилатесом на уровень сахара в крови и психоэмоциональное состояние.
2. Выявить влияние силовых упражнений на уровень сахара в крови и психоэмоциональное состояние.

**Гипотеза.** Мы предполагаем, что различные виды физических упражнений по-разному влияют на уровень сахара в крови, физическое и психоэмоциональное состояние больного СД-1.

**Организация и содержание работы.** Исследование было проведено студенткой факультета менеджмента Башкуровой К.В. (гр. ЭУ-092) под руководством Григорьевой С.А., доцента кафедры физического воспитания КемИ (филиал) РГТЭУ.

Исследование длилось с октября 2011 г. по май 2012 г. и включало 2 макроцикла занятий (каждый по 3 месяца) различными физическими упражнениями.

В осеннем семестре макроцикл занятий включал комплекс физических упражнений с преимущественным использованием пилатеса и упражнений

на восстановление дыхания, развитие способности к согласованию расслабления различных мышечных групп и ритма дыхания. Занятия проводились по заранее разработанному плану, самостоятельно 2 раза в неделю по 45—50 минут. На первом этапе осеннего макроцикла (октябрь) режим нагрузки был щадящим: упражнения выполнялись в медленном темпе (ЧСС 120—130 уд./мин.), отдых между упражнениями составлял 3—4 минуты — до восстановления ЧСС 90—100 уд./мин. Необходимое время для отдыха определялось по пробе Мартине-Кушелевского, использование которой позволяло контролировать реакцию сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку и определять время на восстановление в процессе выполнения упражнений.

В середине осеннего макроцикла (ноябрь) использовался щадяще-тренирующий режим нагрузки: упражнения выполнялись в среднем темпе, на пульсе 130—140 уд/мин., паузы для отдыха между упражнениями были сокращены до 2—1 минут, так как организм к тому времени адаптировался к физической нагрузке и ЧСС восстанавливалась быстрее.

Комплекс физических упражнений, в период весеннего макроцикла, включал общеразвивающие упражнения (ОРУ) силового характера с преимущественной направленностью на укрепление мышц верхнего плечевого пояса и нижних конечностей, спины и брюшного пресса. Методика занятий представлено в таблице 1.

Таблица 1.

## Методика занятий физической культурой при сахарном диабете 1 типа

Период занятий	Количество, продолжительность занятий	Режим нагрузки	Отдых между упражнениями	Средство, направленность занятий
Осенний макроцикл (октябрь, ноябрь, декабрь)	2 раза в неделю; 45—50 мин.	<b>Втягивающий этап:</b> щадящий, ЧСС 120—130 уд./мин.; темп медленный. <b>Стабилизирующий этап:</b> щадяще-тренирующий, ЧСС 130—140 уд./мин.; темп средний	3—4 мин. (до ЧСС 90—100 уд./мин.)  2—3 мин. (до ЧСС 90—100 уд./мин.)	Комплекс: Пилатес + релаксация; оздоровительно-релаксирующая
Весенний макроцикл (март, апрель, май)	2 раза в неделю 40—45 минут	<b>Втягивающий этап:</b> щадяще-тренирующий, ЧСС 130—140 уд/мин.; темп средний. <b>Стабилизирующий этап:</b> щадяще-тренирующий, ЧСС 130—140 уд/мин.; темп средний	2—3 мин., (до ЧСС 100—110 уд./мин.)  1—2 мин., (до ЧСС 100—110 уд./мин.)	Комплекс ОРУ, развитие силовой выносливости различных мышечных групп и активизация дыхания

В процессе эксперимента сахар крови измерялся с помощью глюкометра (One Touch Ultra) [5] трижды:

1. до занятий,
2. после занятий,
3. через час после физической нагрузки.

Кроме того производилась самооценка степени утомления и психоэмоционального состояния (самочувствие, активность настроения). Вычислялись среднее значение вышеуказанных показателей за период занятий в каждом макроцикле. Анализ результатов исследования показал, что:

1. В период осеннего макроцикла (комплекс 1, упражнения пилатеса), среднее значение показателя уровня сахара в крови до занятий составляло 10,3 ммоль/л, что является средним уровнем, при которых можно заниматься физическими нагрузками [1; 2; 3; 6]. Наблюдалось следующее изменение исследуемых показателей:

- уровень сахара в крови после упражнений снижался в среднем до 8,9 ммоль/л. или на 1,4 ммоль/л;

- уровень сахара в крови через час после занятий в среднем составлял 8,2 ммоль/л.

В этот период занятий я себя чувствовала удовлетворительно, однако ощущала сильное утомление, выраженную усталость, настроение часто менялось, но в целом было нормальное.

2. В период весеннего макроцикла (комплекс 2, ОРУ силового характера), среднее значение показателя уровня сахара в крови до занятий (10,7 ммоль/л), соответствовало среднему уровню. Исследуемые показатели изменились следующим образом:

- уровень сахара в крови сразу после применения силовых упражнений снижался в среднем до 8,1 ммоль/л. или на 2,6 ммоль/л.;

- уровень сахара в крови через час после силовых упражнений в среднем составлял 7,2 ммоль/л.

В период занятий ОРУ, направленными на развитие силовой выносливости различных мышечных групп я себя чувствовала хорошо, активность и настроение были более позитивными, появлялось желание продолжать занятия, чего не наблюдалось при выполнении комплекса с использованием упражнений пилатеса. Результаты исследования представлены в таблице 2.

**Таблица 2.**

**Характеристика влияния различных физических упражнений на уровень сахара в крови при сахарном диабете 1 типа**

Показатели	Физическая нагрузка	
	Осенний макроцикл Комплекс 1	Весенний макроцикл Комплекс 2
Уровень сахара в крови до упражнений, ммоль/л.	10,3	10,7
Уровень сахара в крови после упражнений, ммоль/л	8,9	8,1
Уровень сахара в крови через 1 час после нагрузки, ммоль/л	8,2	7,2
Самооценка утомления, психоэмоционального состояния	Сильное утомление, выражена усталость, самочувствие удовлетворительное, перепады настроения	Утомление среднее, выражено желание продолжать занятие, самочувствие хорошее, настроение отличное

## **Выводы**

1. Комплекс упражнений с преимущественным применением упражнений пилатеса, дыхательных и координационных упражнений не оказал выраженного оздоровительного действия на физическое и психоэмоциональное состояние.

2. Комплекс ОРУ силового характера оказал более позитивное воздействие на физическое и психоэмоциональное состояние. ОРУ силового характера значительно снижали уровень сахара в крови, как в процессе занятий, так и через час после занятий. Самочувствие, активность и настроение при использовании комплекса ОРУ было значительно лучше, чем при использовании упражнений пилатеса, когда наблюдалась усталость и перепады настроения.

## **Заключение**

Комплекс физических упражнений силовой направленности является наиболее оптимальным видом физической нагрузки при СД-1 типа, так как упражнения направленные на силовую выносливость мышц верхних и нижних конечностей, спины, брюшного пресса, оказали более позитивное влияние на моё физическое и психоэмоциональное состояние.

## **Практические рекомендации**

Мой личный опыт и анализ научной литературы [2; 3; 4; 6; 7; 8] по применению физических упражнений при СД-1 типа позволяет сделать ряд рекомендаций:

1. Не заниматься физическими упражнениями при плохом самочувствии.
2. Определять уровень гликемии до и после физической нагрузки, так как, к сожалению, предсказать абсолютно точно, насколько снизится гликемия после тех или иных физических упражнений, проблематично.
3. Во время занятий иметь при себе продукты, содержащие легко-усвояемые углеводы.
4. Можно избавиться себя от многих трудностей, если заниматься спортом вместе с друзьями или тренером, которые знакомы с клиническими проявле-

ниями диабета и знают, как нужно действовать при возникновении гипогликемии.

5. Не советую заниматься видами спорта, которые опасны для жизни: подводное плавание, прыжки с парашютом, скалолазание, виндсерфинг, т. к. во время занятий очень опасно возникновение гипогликемии! По этим же причинам следует ограничивать занятия плаванием в открытых водоёмах.

6. Девушкам не советую увлекаться физическими упражнениями, которые связаны с подъемом тяжестей, так как это может привести к рецидиву имеющихся осложнений функций зрения.

### **Список литературы:**

1. Астахов Ю.С. Поздние портативные системы самоконтроля и лабораторный анализ концентрации глюкозы в крови. Сравнительное исследование: / Ю.С. Астахов, Я.В. Благодосклонная, А.В. Панов и др. — СПб. — 2006
2. Богданова О. Большая книга диабетика. Все, что вам необходимо знать о диабете: / О. Богданова, Н. Башкирова // М.: Медицина. — 2008
3. Дубровский В.И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия): учебник для студ. высш. учеб. заведений. — 3-е изд., испр. и доп. учеб. пособие / В.И. Дубровский. — М.: Владос, 2004. — 624 с.: ил.
4. Милюкова И.В. Полная энциклопедия лечебной гимнастики: / И.В. Милюкова, Т.А. Евдокимова. //под общ. ред. проф. Т.А. Евдокимовой. — СПб.: Сова; М.: Изд-во Эксмо, 2003. — 512 с., илл.
5. Пхакадзе А.Г. Самоконтроль сахарного диабета — одно из главных орудий в борьбе с диабетом: /А.Г. Пхакадзе // «Діабетологічний вісник» — 2006. — № 2
6. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.evroinpharma.ru/fiz\\_nag\\_pri\\_sah\\_diab.html](http://www.evroinpharma.ru/fiz_nag_pri_sah_diab.html): Физические нагрузки при сахарном диабете.
7. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.optimist40.ru/1978951589>: Образ жизни при сахарном диабете.
8. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.ozdorove.ru/Endokrinnie\\_zabolevaniya/Saharnii\\_diabet](http://www.ozdorove.ru/Endokrinnie_zabolevaniya/Saharnii_diabet): Физические упражнения при сахарном диабете.

## **ЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ О МЕРАХ ПРОФИЛАКТИКИ НЕГАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗДОРОВЬЕ**

*Контеева Татьяна Константиновна*

*студент 5 курса факультета коммерции и маркетинга КемИ (филиал) РГТЭУ,  
г. Кемерово  
E-mail: [t.konteeva@yandex.ru](mailto:t.konteeva@yandex.ru)*

*Григорьева Светлана Аркадьевна*

*научный руководитель, доцент кафедры физического воспитания КемИ  
(филиал) РГТЭУ, г. Кемерово  
E-mail: [grigoreva@kemcyti.ru](mailto:grigoreva@kemcyti.ru)*

И.В. Роберт (2007) и ряд ведущих специалистов в области развития отечественной системы информатизации [1; 2; 3], констатируют тот факт, что использование средств ИКТ в процессе учебной деятельности в образовательных учреждениях порождает гораздо больше проблем, нежели радужных перспектив. Это проблемы психологического и медицинского характера, связанные с нарушением пользователем режима работы, который необходимо соблюдать в процессе применения средств информатизации и коммуникации в целях профилактики негативного влияния на состояние здоровья.

При длительной работе за компьютером существует опасность развития компьютерного зрительного синдрома (КЗС). **Компьютерный зрительный синдром (КЗС)** — введен Американской ассоциацией оптометристов как Computer Vision Syndrome (CVS). В основе КЗС лежат два симптома нарушения зрения — «синдром сухого глаза» и «спазм аккомодации». «Синдром сухого глаза» развивается при длительной и напряжённой зрительной работе на близком расстоянии. Кроме того, причинами компьютерного синдрома являются — неправильно организованное рабочее место, (освещённость рабочего места — монитора и клавиатуры, большое количество компьютеров в помещении, несоответствие монитора современным требованиям и т. д.); длительное нахождение в статическом положении;

наличие различных глазных болезней (миопия, миопатия, косоглазие, астигматизм и др.).

Продолжительное напряжение зрительного мышечного аппарата, получившее название «спазм аккомодации», приводит к замедлению или даже застою необходимых обменных процессов в структурах глаза. Исследования, проведённые в МНИИ глазных болезней С.Г. Вербиным [2], показали, что у пользователей средств ИКТ, не применяющих профилактических мер по защите органов зрения, при зрительно-напряженной работе за компьютером более 4 часов в день, наблюдается значительное нарушение рефлекса аккомодации — способности органов зрения адаптировать функции к работе на различных расстояниях. Наибольшее снижение градиента силы аккомодации у пользователей средств ИКТ происходит через 5—6 лет вследствие значительной длительной статической нагрузки на мышцы глаз.

Напряжённый учебный процесс студентов, в настоящее время трудно представить без использования средств ИКТ. Это изучение научной и учебной литературы, в том числе и в электронном виде. При этом, учебный день студентов проходит в помещениях с искусственным освещением и принудительным кондиционированием, связан с многочасовым напряжением зрительного анализатора. Дома студенты чаще всего отдыхают перед телевизором или всё за тем же монитором компьютера, осваивая новые компьютерные игры или бескрайние горизонты сети Интернет, подвергая своё здоровье негативному влиянию электромагнитных излучений от средств ИКТ. При работе за компьютером, ноутбуком, при написании SMS у человека развивается зрительное утомление, которое является первым симптомом серьезных проблем со зрением в будущем. Это аксиома, которой, к сожалению, студенты не придают должного значения в молодости.

По данным разных авторов [1; 2; 3] число студентов с нарушениями функции зрения (миопия различной степени и др. заболеваниями органов зрения) составляет от 30 % до 88,5 % студентов в различных вузах России. Высокий процент числа студентов, имеющих диагноз «близорукость», является

неизбежной платой за образование. Специалисты предупреждают, что число студентов, имеющих заболевания органов зрения будет возрастать и, основную роль в этом играют компьютеризация, зрительно-напряжённый труд, гиподинамия, наследственность по миопии, экологические и профилактические факторы.

О.И. Альбокринава (2004) разработала научно обоснованные меры профилактики нарушения зрения у студентов вуза с использованием комплексов оздоровительно-профилактической гимнастики [1], однако используются ли они студентами в работе?

Создавшаяся проблемная ситуация побудила нас провести исследование в целях изучения проблемы использования средств ИКТ студентами, анализа знаний о негативном влиянии средств компьютеризации на состояние здоровья и мерах предпринимаемых для его профилактики.

**Цель исследования** — получение новых знаний об осведомлённости студентов о негативном воздействии средств информационно-коммуникационных технологий на состояние здоровья и мерах их профилактики.

**Задачи исследования:**

1. Выявить степень пользования средствами ИКТ среди студентов Кемеровского института (филиал) РГТЭУ.
2. Выявить знания студентов о мерах профилактики симптомов компьютерного зрительного синдрома в процессе работы за компьютером.
3. Выявить оценку студентов о влиянии средств ИКТ на состояние здоровья.

**Методы исследования:** анализ научной литературы, анкетирование, методы математической статистики.

**Организация и содержание работы.** Исследование было организовано и проведено в весеннем семестре 2012 году среди студентов Кемеровского института (филиал) РГТЭУ. В анкетировании участвовало 40 студентов факультета коммерции и маркетинга (13 юношей и 27 девушек). Нами была разработана анкета из 5 вопросов. Студенты, отвечая на каждый вопрос анкеты, могли выбрать один вариант ответа из 4-х предложенных.

## Результаты исследования

1. Анализируя ответы респондентов на вопрос «Сколько часов Вы проводите в сутки за средствами компьютеризации?», мы выявили, что:

- 40 % студентов используют ИКТ 2-3 часа в сутки;
- 37,5 % — 4—5 часов;
- 5 % — 6—7 час;
- 17,5 % — 8 часов и более.

2. Анализ ответов респондентов на вопрос «Испытываете ли Вы физический дискомфорт во время работы с использованием средств компьютеризации?», показал:

• 32,5 % студентов никогда не испытывают ни физического, ни психического дискомфорта при работе за компьютером;

- 30 % студентов испытывают дискомфорт крайне редко;
- 35 % студентов испытывают дискомфорт часто;
- 2,5 % испытывают физический и психический дискомфорт постоянно.

3. Анализ ответов на вопрос «При работе за компьютером делаете ли Вы перерыв на выполнение физических упражнений?», показал:

• 10 % студентов выполняют физкультминутку (2-3 упражнения на потягивание) через каждые 45 минут или 1 час работы за компьютером;

• 45 % студентов делают перерыв в работе через полтора-два часа, при этом физические упражнения занимают не более 2—3 минут и не являются главной причиной паузы;

• 32,5 % респондентов отметили, что используют упражнения в редких случаях;

- 12,5 % — никогда не используют физические упражнения для отдыха.

4. Анализируя ответы студентов на вопрос «Как Вы оцениваете свое состояние здоровья?» было выявлено, что:

- 22,5 % считают, что их состояние здоровья отличное;
- 57,5 % отметили, что их состояние здоровья хорошее;

- 17,5 % думают, что состояние здоровья у них удовлетворительное;
- 2,5 % считают, что их состояние здоровья неудовлетворительное.

5. Анализ ответов на вопрос: «Знаете ли Вы, что средства ИКТ оказывают негативное воздействие на состояние здоровья?» показал, что:

- 27,5 % респондентов считают, что использование средств ИКТ не оказывает негативного влияния на их состояние здоровья;

- 30 % студентов считают, что на их состояние здоровье большее влияние оказывают другие факторы, нежели использование средств ИКТ;

- 32,5 % признают, что использование средств ИТК оказывает влияние на их состояние здоровья, но зависит от степени использования средств компьютеризации;

- 10 % студентов уверенно считают, что средства компьютеризации негативно влияют на их состояние здоровья.

#### **Выводы:**

1. Студенты факультета коммерции и маркетинга Кемеровского института (филиал) РГТЭУ активно используют средства ИКТ в работе. Однако лишь 40 % студентов пользуются компьютером в пределах нормы (2—3 часа для лиц в возрасте 17—21 года) в сутки; большая же часть (60 %) студентов превышает эти нормы, подвергая своё здоровье риску развития КЗС, нарушений осанки и другим заболеваниям вследствие гиподинамии.

2. Самооценка студентов по влиянию средств ИКТ на здоровье показала, что 37,5 % студентов испытывают негативное влияние на физическое и психоэмоциональное состояние в процессе работы за компьютером, однако лишь 10 % используют меры профилактики компьютерного зрительного синдрома в виде оздоровительно-коррекционной гимнастики для глаз.

3. Проведённые исследования показали, что студенты недооценивают негативное влияние средств ИКТ на состояние здоровья, т. к. лишь 10 % придерживаются рекомендаций по профилактике КЗС, а большинство (90 %) не используют физических упражнений (физкультпауз, физкуль-

тминуток, комплексов корригирующей гимнастики для глаз) в процессе работы за компьютером.

**Заключение.** Знания о негативном воздействии средств информационно-коммуникационных технологий на состояние здоровья человека у студентов факультета коммерции и маркетинга недостаточны. До студентов необходимо донести знания о влиянии средств ИКТ на состояние здоровья и рекомендовать использовать физические упражнения в процессе работы за компьютером.

#### **Практические рекомендации:**

1. При работе за компьютером через каждые 1,5—2 часа вставайте с рабочего места и выполняйте оздоровительно-коррекционную гимнастику (комплекс упражнений для мышц лица, воротниковой зоны, спины, брюшного пресса, верхних и нижних конечностей).

2. При работе за компьютером через каждые 30—45 минут выполняйте глазодвигательную гимнастику.

3. При усиленной работе со средствами компьютеризации для профилактики нарушения функций зрительного анализатора посещайте офтальмолога 1—2 раза в год.

#### **Список литературы:**

1. Альбокринава О.И. Профилактика прогрессирования миопии у студенток специального учебного отделения гуманитарного вуза средствами физической реабилитации: автореф. канд. пед. наук / О.И. Альбокринава. — Минск, 2004. — 22 с.
2. Вербин С.Г. Снятие стресса и улучшение зрения с помощью цветотерапии: // Информационные технологии в образовании, науке и производстве: сб. тр. II Междунар. науч.-практ. конф. (30 июня — 4 июля). — Серпухов, 2008. — С. 398—399.
3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования: (психолого-педагогический и технологический аспекты): / И.В. Роберт. — М.: ИИО РАО, 2007. — 234 с.

## **ЗНАНИЯ СТУДЕНТОК ВУЗА О РАЦИОНАЛЬНОМ ПИТАНИИ И ВЛИЯНИИ ДИЕТ НА ЗДОРОВЬЕ**

*Мазур Дарья Владимировна*

*студент 5 курса факультета коммерции маркетинга КемИ (филиал) РГТЭУ,  
г. Кемерово*

*E-mail: [dasha150991@mail.ru](mailto:dasha150991@mail.ru)*

*Григорьева Светлана Аркадьевна*

*научный руководитель, доцент кафедры физического воспитания КемИ  
(филиал) РГТЭУ, г. Кемерово*

*E-mail: [grigoreva@kemcyti.ru](mailto:grigoreva@kemcyti.ru)*

Из всех факторов внешней среды, оказывающих влияние на физическое и нервно-психическое развитие и состояние человека, питание занимает ведущее место. Рациональный режим и рацион питания является одним из значительных факторов здорового образа жизни студентов [1; 2].

Среди студенток проблема питания и применение какой-либо диеты является особенно актуальной. Почти все студентки периодически задаются целью похудеть, а для некоторых это становится целью жизни. «Слезая» с одной диеты, они «салятся» на другую, пробуют различные средства для похудения, в том числе «волшебные пилюли», не учитывая их влияние на состояние здоровья, в том числе на репродуктивное.

Учёными доказано, что всякое нарушение питания, как количественное, так, еще в большей мере, качественное, отрицательно влияет на здоровье. Авиценна в «Каноне врачебной науки» писал, что чрезмерное потребление сухой пищи провоцирует потерю силы, порчу цвета лица и высыхание естества. Избыток жира вызывает вялость и отсутствие аппетита. Постоянное увлечение кислой пищей ведет к дряхлости, а острой и соленой — вредит желудку и глазам.

Прошли столетия, а советы великого ученого древности актуальны и по сей день. Что же выбрать девушкам-студенткам рациональное питание или диету и при этом сохранить здоровье?

Специалисты считают, что рациональное питание — это подобранный режим питания и рацион продуктов, который отвечает индивидуальным особенностям организма с учетом характера труда, половых и возрастных особенностей и климатических условий проживания [3]. Врачи-диетологи придают большое значение *режиму питания*, рекомендуют принимать пищу каждые 3,5—4 часа и уделять особое внимание завтраку. *Рацион питания* предусматривает оптимальное употребление в сутки белков, жиров и углеводов, минералов, витаминов и воды в день в таких количествах, чтобы они покрывали энергетические затраты человека.

Как правильно питаться девушкам-студенткам в возрасте 17—19 лет? Ответ на этот вопрос дает формула суточного рационального питания, разработанная диетологами для девушек, занимающихся умственным трудом — это соотношение белков, жиров и углеводов в суточном рационе, равное соответственно 25—30 %: 10—15 %: 55—60 % [4]. Кроме того, врачи-диетологи советуют девушкам при организации питания обращать внимание на соблюдение принципов питания:

1. Соответствие химического состава, калорийности и объема рациона питания потребностям и особенностям организма;
2. Использование в питании широкого и разнообразного ассортимента продуктов с обязательным включением овощей, фруктов, соков, зелени;
3. Замена недостающих продуктов только равноценными продуктами, особенно по содержанию белков и жиров;
4. Соблюдение оптимального режима питания.

Диета — специально разработанный режим питания в отношении количества, химического состава, физических свойств, кулинарной обработки и интервалов в приёме пищи [4]. Диету назначает врач при нарушениях в состоянии здоровья. Специалисты считают, что приверженность какой-либо диете без рекомендаций врача в период наиболее интенсивного роста и развития женского организма, может оказать пагубное влияние на репродуктивную функцию [2; 3; 4].

**Проблемная ситуация.** Несмотря на то, что диету назначает врач, девушки все-таки чаще всего назначают себе диеты самостоятельно, без учёта врачебных противопоказаний. Проблемная ситуация позволила выявить основное противоречие: между желанием девушек похудеть и отсутствием знаний о научно обоснованных принципах рационального питания для сохранения женского здоровья.

**Цель исследования** — получение новых знаний о режиме и рационе питания студенток Кемеровского института (филиал) РГТЭУ.

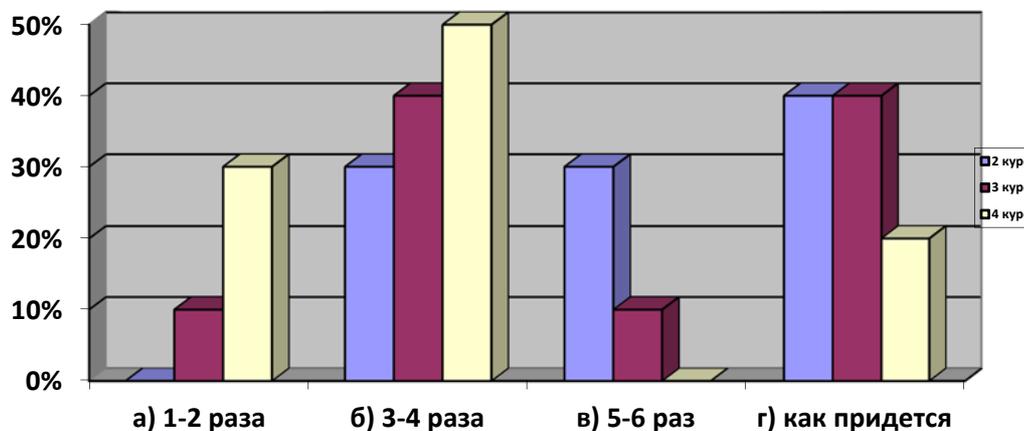
**Задачи исследования:**

1. Выявить режим и рацион питания студенток.
2. Выявить уровень использования диет студентками.

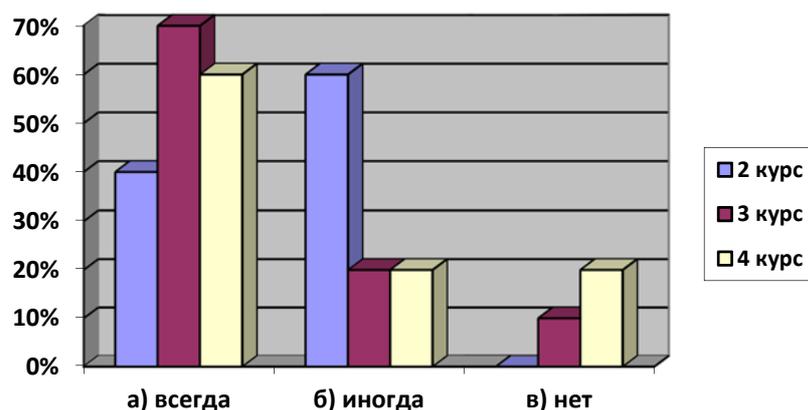
**Методы исследования:** анализ научной и научно-популярной литературы; анкетирование закрытого типа, методы математического анализа.

**Содержание и результаты исследования.** В проведённых исследованиях принимали участие студентки 2—4 курса Кемеровского института (филиал) РГТЭУ в возрасте 18—21 года, ( $n = 30$ ), по 10 человек с каждого курса. Проведённые исследования представлены в диаграммах на рис. 1—4 и таблице 1.

Исследование режима приёма пищи показало, что 50 % студенток 4 курса принимают пищу 3—4 раза в день, а студентки 2 и 3 курса — как придется (рисунок 1).



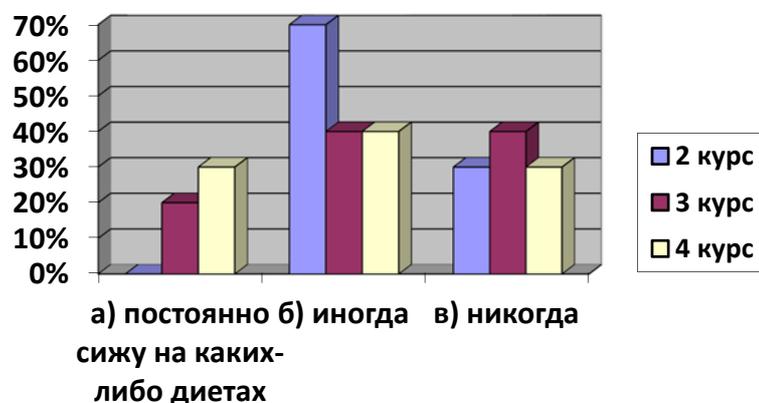
*Рисунок 1. Сколько раз в день Вы принимаете пищу?*



**Рисунок 2. Завтракаете ли Вы?**

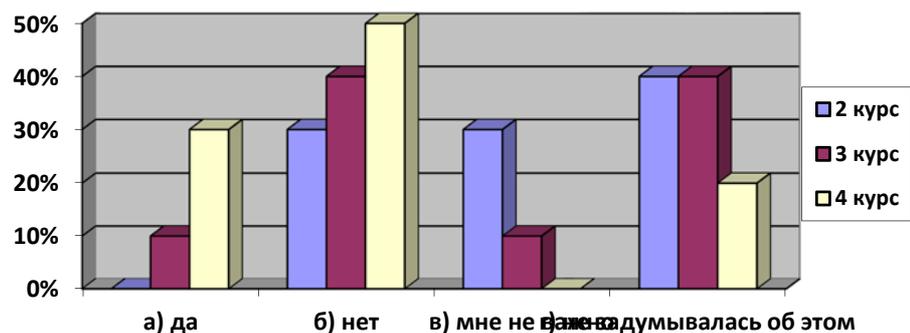
Анализ ответов на вопрос «Завтракаете ли Вы?» показал, что большинство студенток 2—4 курса завтракают, однако, в общем 35 % студенток не принимают пищу утром по различным причинам. При этом 70 % студентов 3-го курса и 60 % 4-го курса завтракают всегда, а 60 % 2-го курса завтракают иногда (рисунок 2).

Анализ использования диет студентками показал, что в среднем лишь 33 % студенток не используют диеты в питании, а 17 % активно «сидят» на диете; а 50 % девушек используют диеты по необходимости; также заметно, что уровень использования диет среди студенток 2-го курса выше, чем на 3-ем и 4-ом курсе (рисунок 3).



**Рисунок 3. Придерживались (-етесь) ли Вы какой-либо диеты?**

Анализ ответов на вопрос анкеты о вредном влиянии диет на здоровье, в том числе на репродуктивное, показал, что лишь 13 % студенток знают о негативном влиянии диет на здоровье; при этом 40 % студенток таких знаний не имеют, а 13 % студенток считают, что это не так важно, по сравнению с желанием похудеть; а 33 % студенток «не задумывались об этом» (рисунок 4).



**Рисунок 4. Знаете ли Вы о том, что диеты негативно влияют на здоровье, в том числе на репродуктивное?**

Анализ ответов на вопрос о суточном рационе питания показал, что суточное потребление белков-жиров-углеводов у девушек не соответствует рекомендуемым нормам (25—30 %, 10—15 %, 55—65%) (таблица 1).

**Таблица 1.**

**Суточный рацион питания девушек**

Курс	2	3	4	Среднее
Белки ( %)	50	80	30	53
Жиры ( %)	50	70	50	57
Углеводы ( %)	40	90	50	60

### **Выводы:**

1. Большая часть студенток 2—3 курса и половина 4-го, не уделяют должного внимания рациональному питанию, нарушают как режим, так и рацион питания. В среднем лишь 30 % студенток принимают пищу 3—4 раза в день; завтракают всегда в среднем лишь 56,6 % студенток, а 43,4 %

не завтракают вообще или завтракают иногда. Рацион питания у девушек всех курсов не соответствует рекомендуемым нормам.

2. Девушки 2—4 курса злоупотребляют различными диетами. Уровень использования диет на младших курсах выше, чем на 4-ом курсе; лишь 33 % студенток в среднем не используют диеты для похудения. Среди студенток 2—4 курса, которые используют различные диеты, 97 % девушек не обращались к врачам-диетологам для получения заключений о необходимости диеты.

**Заключение.** Студентки 2—4 курса Кемеровского института (филиал) РГТЭУ недостаточно осведомлены о негативном влиянии и побочных эффектах диет на состояние здоровья, в том числе на репродуктивное здоровье девушек.

#### **Практические рекомендации:**

1. Девушкам-студенткам для сохранения состояния здоровья, в том числе репродуктивного, необходимо соблюдать рацион и режим питания, придерживаясь не только белково-углеводно-жирового соотношения, но и включения в рацион питания витаминов, микро и макро элементов.

2. В целях соблюдения индивидуального режима и рациона питания необходимо рассчитывать энергозатраты организма и обеспечивать необходимое поступление основных пищевых веществ (включая витамины и минералы) согласно научно обоснованным рекомендациям.

3. Прежде чем начать худеть, посоветуйтесь с врачом, пройдите обследования, т. к. имеющиеся скрытые заболевания могут спровоцировать обострения и нарушения состояния здоровья. Запомните — нельзя сбросить вес быстро. Не слушайте рассказы знакомых о том, как они похудели на 15 килограммов на «чудо-диете». Помните, что кроме рационального питания другого способа для сохранения тела стройным и организма здоровым, не существует!

#### **Список литературы:**

1. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. — М.: Гардарики, 2007. — 140 с.

2. Калинин В.М. Валеология в вузе: / В.М. Калинин, А.И. Шульгин, С.А. Григорьева, Н.А. Сидорова, Г.А. Унжаков, М.В. Борисова, // учебное пособие под общей редакцией В.М. Калинина. — Кемерово: Кемеровский институт (филиал) ГОУ ВПО «РГТЭУ», 2008. — 134 с.
3. Казин Э.М. Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладную валеологию: / Э.М. Казин, Н.Г. Блинова, Н.А. Литвинова // учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 192 с.
4. Покровский А.А., Беседы о питании: / А.А. Покровский // 2 изд. — М.: Экономика, 1968. — 355 с.

## **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СПОРТА И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕГИОНАХ РФ**

*Сапогин Максим Владимирович*

*студент 3 курса, кафедра Информационной безопасности ОГИМ, г. Оренбург  
E-mail: [manhunterrr@gmail.com](mailto:manhunterrr@gmail.com)*

Исследование, проводимые еще в 80-ые годы, профессорами А.К. Воробьевым, В.Д. Дышловым и И.В. Муравовым и многими их коллегами, уже тогда выявили весьма неутешительные тенденции: более 40 процентов старшеклассников отставали от нормативов физического развития. Эти выводы подтвердились и по данным призывных комиссий: большая часть молодых людей из за болезней и недугов попросту не подлежала призыву в армию, многие имели ограничения по состоянию здоровья для службы в «ответственных» родах войск [2] Наиболее распространены были сердечно-сосудистые, деформация осанки, плоскостопие, анемия, ожирение.

Тогда основной проблемой считался возросший объем нагрузок в школах: ученики 9—10-х классов по 10—12 часов в сутки пребывали в неудобных и малоподвижных позах. В то время как физическая активность и закаливание организма сохраняют и укрепляют здоровье. Они повышают работоспособность, стимулируют защитно-приспособительные реакции организма. При физической работе увеличивается объем крови, протекающей через сердечную мышцу, улучшается снабжение ее кислородом и питательными

веществами. Это способствует укреплению сердечной мышцы и ее развитию. При снижении физических нагрузок сердечная мышца слабеет.

Физические упражнения имеют важное значение не только в предупреждении, но и в успешном лечении различных заболеваний.

На данный момент система управления спортом и физической культурой в России явно не является достаточно оптимальной ни на федеральном, ни на региональном уровне. В недостаточной мере используются возможности общественно-спортивных организаций.

С начала 90х годов 20 века, в России проявляется сокращение физкультурно-оздоровительных и спортивных учреждений. За 15 лет их число по минимальным подсчетам уменьшилось минимум на 20 процентов. Под предлогом того что это экономически невыгодно многие предприятия и организации отказываются от содержания спортивных объектов. Ряд спортивных объектов, таких как, например стадионы, используются не по назначению. Практически не реализуются нормы застройки населенных пунктов спортивными сооружениями [1, с. 3].

Нормативно–правовая база в сфере спорта и физической культуры, не может в полной мере осуществить конституционное право каждого жителя России на занятие спортом, обеспечить развитие и становление спорта как профессии.

Бюджетное финансирование не способно в достаточной степени обеспечить развитие, как детского спорта, так и потребности спорта высших достижений. В тоже время в России нет соответствующих условий для инвесторов и спонсоров, готовых вложить свой капитал в развитие спорта.

Потерян престиж таких профессий как тренера и преподавателя физической культуры. Значительно сократилось количество тренеров в детских секциях, среди них практически отсутствует приток молодых кадров. В результате этого практически утрачены традиции российской тренерской школы, отсюда вытекает недостаток подготовки резерва для спорта высших достижений.

Некогда ведущие позиции национального спорта в международных организациях и олимпийском движении практически утрачены.

Не всегда эффективно используются возможности спорта высших достижений в решении социальных проблем общества.

По большинству видов спорта, в Российской Федерации отсутствуют современно оснащенные спортивные сооружения и сооружения подготовки к международным соревнованиям и Олимпийским играм. Не удается ликвидировать так называемую текучку кадров, большое количество российских спортсменов и тренеров уезжает за границу.

Не эффективно используются возможности СМИ для пропаганды спорта и здорового образа жизни.

По сравнению с советским союзом, стоимость спортивных физкультурных и услуг значительно возросла, тем самым сделав фактически недоступным основные спортивные учреждения для большинства российских граждан. Как таковой отсутствует эффективный механизм государственного регулирования и сертификации и стандартизации качества спортивных услуг

На текущий момент физической культуры и спортом в нашей стране на постоянной основе занимается лишь 8—10 % населения, тогда как в более экономически развитых странах мира этот показатель превышает 40—60 процентов.

Наиболее острой, требующей внимания, стоит проблема слабой физической подготовки школьников и студентов. Реальный объем двигательной активности учащихся не может в достаточной степени обеспечить полноценного физического развития и укрепления здоровья следующего поколения. Преподавание физической культуры в школах полностью не соответствует современным стандартам и требованиям, а во многих школах попросту отсутствует.

В последнее время юношеский спорт в Российской Федерации находится в центре внимания общественности. Это связано с важным значением спорта и физкультурного движения для оздоровления социума.

Ясно, что без масштабного привлечения к спорту молодежи, невозможна эффективная модернизация государства и общества в целом. Спорт связан с продолжением рода, здоровьем растущих детей и формированием патриотических чувств, успехами в развитии страны.

Сейчас как никогда требуется совершенствования содержание, структуры, нормативно правовой базы юношеского спорта, увеличение хозяйственного экономического потенциала, социальной поддержки работников спортивной сферы, пропаганды спорта среди подрастающих поколений, популяризации занятий спортом и здорового образа жизни в СМИ, материальное стимулирование активно занимающихся физической культурой и спортом.

Социологические опросы жителей разных регионов нашей страны и молодых спортсменов, их тренеров и родственников, позволяют выделить динамику настроений и мнений, оценок по отношению к проблемам спорта, скорректировать реализацию намеченных планов работы с детьми, подростками и молодежью.

Достаточно большой интерес представляет идея сегментации сборной России на команды федеральных округов. Благодаря этому, сейчас есть прекрасная возможность получить информацию о состоянии спорта в каждом из регионов из первых рук.

Система поддержки здорового образа жизни молодежи — реальный путь защиты ее здоровья. Помимо этого, развитие физической культуры и спорта является важной частью молодежных движений [3].

Необходимость сохранения и укрепления традиций физкультурно-оздоровительной и спортивной работы в России очевидна, и на сегодняшний день нужно в первую очередь усиливать работу по месту жительства детей и молодежи, укреплять существующую материальную базу — хоккейные корты, спортивные площадки. Нельзя ограничиваться лишь сдачей спортивного объекта локального значения в действия, а проводить регулярные проверки дворовых спортивных сооружений, контролировать их использование

по назначению. Например, детские спортивные площадки довольно часто используются для выгула собак и распития спиртных напитков.

В заключении можно сказать, что совершенствование физической культуры и спорта в российской федерации должно занимать одно из ключевых мест в планах государства. Ведь рассматривая мировую экономку, можно заметить, что благосостояние граждан напрямую зависит от экономического роста страны. Чей расцвет совпадает с пиками популяризации физической культуры. Примерами могут служить как Древняя Греция, так и современный Китай, рвущийся в лидеры современной экономики. Это все связано со здоровьем нации, ведь оно очень сильно сказывается на экономике страны, ведь здоровые и физически активные граждане обладают более высокой работоспособностью и возможностями для самореализации.

### **Список литературы:**

1. Концепция развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2005 года // «Российская газета» от 6 ноября 2002 г., № 212 (3080).
2. Плехов В.Н Оздоровительная атлетика: Популярное издание. М., 2002. — 156 с
3. Федеральный закон от 29 апреля 1999 г. № 80-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (с последующими дополнениями и изменениями). Принят Государственной Думой 13 января 1999 года. Одобрен Советом Федерации 27 января 1999 года.

## **ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА**

*Субботина Анастасия Александровна*

*Баширова Динара Шамилевна*

*студенты кафедры «Бухгалтерский учет, анализ, аудит и статистика»  
УГУЭС, г. Уфа*

*Азовцева Олина Владиславовна*

*научный руководитель, ассистент кафедры «Физического воспитания»  
УГУЭС, г. Уфа*

*E-mail: [anastaciya.subbotina@gmail.com](mailto:anastaciya.subbotina@gmail.com)*

Благодаря технической революции у наших современников сравнительно лучше здоровье и дольше жизнь, чем у людей в прошлые века. Современные изобретения сильно влияют на нашу жизнь. Медицинская наука достигла значительных успехов в борьбе с болезнями. Это способствует сохранению здоровья большинства людей. Однако технический прогресс повлек за собой и нежелательные последствия [3].

Время показало, что технологии породили новую, неизвестную ранее «болезнь», затронувшую широкие слои общества. Эта «болезнь» называется сидячий образ жизни. Американская кардиологическая ассоциация недавно опубликовала «Международную статистику сердечнососудистых заболеваний». Среди причин их возникновения названа также «физическая неактивность».

Большинство современных людей думает, что занятия физкультурой им ни к чему, т. к. у них нет лишнего веса. Но физические упражнения полезны как для страдающих избыточным весом и ожирением, так и для людей, у которых нет этой проблемы. Занятия спортом способны улучшить общее самочувствие человека и предотвратить многие серьезные заболевания, в том числе некоторые виды рака.

По недавним исследованиям было замечено, что физические упражнения снижают тревожность и даже предотвращают депрессию. Поэтому, независимо от того, страдает ли человек избыточным весом или нет, если он ведет сидячий образ жизни, то ему лучше увеличить уровень физической нагрузки [1, с. 56].

При современном темпе жизни у большинства людей нет времени и сил заниматься спортом или какими либо физическими упражнениями. Другие боятся занятий физкультурой, т. к. думают, что это предполагает изнурительное поднятие тяжестей, многокилометровые пробежки или сложные растяжки.

На первоначальном этапе занятий физкультурой и спортом следует начинать с небольших нагрузок и постепенно их увеличивать. Например, в медицинском издании Калифорнийского университета, посвящённому фитнесу и преодолению стресса, советуется малоподвижным людям наращивать нагрузку понемногу: «Добавляя по несколько минут, доводите время занятий до 30 минут каждый день. Не нужно делать ничего необычного, можно просто ходить пешком или подниматься по лестнице, только делая это немного больше, быстрее и чаще» ("UC Berkeley Wellness Letter") [4].

Новичкам следует настроиться не на интенсивность, а на регулярность. Если человек начинает ощущать, что становится более сильным и выносливым, то можно увеличить нагрузку. Например, наращивать интенсивность и длительность тренировок, таких, как быстрая ходьба, бег трусцой, подъем по ступенькам или езда на велосипеде. Впоследствии в более серьезную программу тренировок можно включить упражнения на поднятие тяжестей и растяжку. Но, чтобы не надорваться, не получить травму и, отчаявшись, не бросить занятия, нужно не перегружать себя [1, с. 89]

Стоит отметить, что короткие занятия в течение дня в совокупности дают тот же эффект. Например, 10-минутная физическая нагрузка три раза в день почти так же полезна, как и 30-минутная. Поэтому не обязательно изнурять себя длительными, тяжелыми тренировками, чтобы получить существенную пользу для здоровья.

Для того, чтобы занятия были регулярными, можно их запланировать и заранее назначить дни и время своих занятий. После нескольких недель занятия войдут в привычку, и человек почувствует, что уже не можете без них. Когда он ощутит пользу для здоровья, то будет уже ожидать очередного занятия [2, с. 119].

Очевидно, что наш организм устроен так, что он нуждается в постоянном движении. Сидячий образ жизни вреден для здоровья. Никакие таблетки, диеты и операции не заменят физической активности. Но надо признать, что регулярные нагрузки, интенсивные или умеренные, один или несколько раз в день, требуют времени. Чтобы находить и выделять время для физических упражнений, нужна самодисциплина и организованность.

Любое занятие спортом требует усилий. Но усилия стоят этого! Ведь опасности, которые кроются за сидячим образом жизни, могут обойтись дороже. Поэтому важно оставаться активными, не бояться нагрузок и тренировать мышцы [3].

Хотя ежедневная умеренная нагрузка полезна для здоровья, исследователи говорят, что интенсивные занятия физкультурой более эффективны. Ниже приведено несколько вариантов. Но прежде чем приступить к какой-то программе интенсивных занятий, важно проконсультироваться с врачом.

1. Быстрая ходьба. Это один из самых удобных видов физических упражнений. Все, что нужно, это удобная обувь и дорога. Шаг должен быть шире, а темп интенсивнее, чем при обычной ходьбе, а скоростью — от 4 до 9 километров в час.

2. Бег трусцой. Это просто медленный бег. Считается лучшим средством для укрепления сердечнососудистой системы. Но из-за большей нагрузки на мышцы и суставы есть вероятность получить травму. Поэтому нужна соответствующая обувь. Также необходимо делать растяжку и не забывать об умеренности.

3. Езда на велосипеде. Велосипед — прекрасное средство для занятий спортом. При этом сжигается до 700 калорий в час. Поскольку ездой на велосипеде (как ходьбой и бегом) занимаются обычно на улице, нужно соблюдать меры предосторожности, чтобы не попасть в аварию.

4. Плавание. При плавании задействуются все основные группы мышц. Оно также помогает сохранить подвижность суставов и не менее полезно для сердечнососудистой системы, чем бег трусцой. У людей, систематически

занимающихся плаванием, развиты дыхательная мускулатура и органы дыхания, наблюдается хорошая согласованность дыхания с движениями. При плавании человек дышит чистым, лишенным пыли и достаточно увлажненным воздухом. Вследствие усиленной деятельности дыхательные мышцы укрепляются и развиваются, улучшается подвижность грудной клетки, увеличивается жизненная емкость легких. Поскольку плавание создает более мягкую нагрузку на организм, его рекомендуют страдающим артритом, болями в спине, людям с избыточным весом и беременным. Лучше не плавать в одиночку [5].

Также полноценный фитнес должен включать в себя и силовые упражнения, например с использованием гирь или гантель. Такие упражнения, если их делать правильно, не только укрепляют мышцы, но и повышают плотность кости и способствуют сжиганию жира. Многие специалисты также советуют делать растяжку для развития гибкости и улучшения кровообращения. Растяжка также помогает сохранить подвижность суставов.

Но, чтобы избежать травм, силовые упражнения и упражнения на растяжку нужно делать правильно. Основные рекомендации можно прочитать в надежном источнике или получить у врача.

Ученые обнаружили, что усиленная физическая активность влияет на количество химических веществ в мозгу, отвечающих за эмоциональное состояние человека, таких, как дофамин, норадреналин и серотонин. Это объясняет, почему многие говорят, что чувствуют себя особенно хорошо после занятий физкультурой. По данным некоторых исследований, физически активные люди менее подвержены депрессии, чем те, кто ведет сидячий образ жизни. Хотя некоторые из этих исследований еще не завершены, многие врачи советуют физические упражнения в качестве лекарства против стресса и тревожности.

Также недавние исследования показали, что люди, ведущие сидячий образ жизни, могут извлечь большую пользу, просто чаще занимаясь повседневными делами, требующими умеренных усилий [4]. Например:

- Вместо того чтобы ездить на лифте, лучше ходить по лестнице. Или выходить из лифта двумя-тремя этажами ниже, и оставшийся путь проходить пешком.

- При пользовании общественным транспортом лучше выходить на несколько остановок раньше, чтобы пройтись пешком.

- При езде на машине можно взять за правило парковаться подальше, чтобы можно было пройтись пешком. При многоуровневой парковке, можно оставить возможность подняться по ступенькам.

- Прогулка в то время, когда с кем-то беседуете. Не обязательно сидеть при общении с друзьями и близкими.

- При сидячей работе важно искать возможности делать что-нибудь стоя или пройтись.

Итак, активный образ жизни — залог здоровья человека на долгие годы, которое напрямую зависит от его уровня физической активности. Не даром говорят: «Движение — это жизнь». Поэтому каждому человеку важно следить за своим здоровьем и повышать физическую активность. Ведь даже в при современном темпе жизни это возможно!

### **Список литературы:**

1. Зданевич А.К. Физическая культура — М.: Просвещение, 2005. — 117 с.
2. Здонисеев Ю.И. Физическая культура (учебное пособие для студентов вузов). Ростов н/Д: Феникс, 2004. — 276 с.
3. Здравком: журнал о здоровой жизни в большом городе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: [http://zdravkom.ru/med\\_wes/lenta\\_791/index.html](http://zdravkom.ru/med_wes/lenta_791/index.html) (дата обращения: 30.11.2012).
4. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.ldo.su/t2971.html> (дата обращения: 30.11.2012).
5. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.parentakademy.ru/malysh/plavanie/1.html> (дата обращения: 02.12.2012).

## СЕКЦИЯ 8. ФИЛОЛОГИЯ

### ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА В АНЕКДОТАХ

*Ахмеджанова Дарья Рафаиловна*  
*студент 4 курса, кафедра русского языка и литературы ТГУ, г. Тольятти*  
*E-mail: [aiovin@mail.ru](mailto:aiovin@mail.ru)*

*Запорожец Марина Николаевна*  
*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент ТГУ г. Тольятти*

В современном обществе с быстрыми темпами развивается интерес к личностному аспекту изучения языка, который рассматривается как целостное понятие не только в лингвистике, но и в других гуманитарных науках, а именно в философии, психологии, лингводидактике. Это связано с закономерным возвращением антропоцентрической картины мира. Одно из основных понятий, связанных с личностным аспектом изучения языка, это языковая личность.

Языковая личность является совокупностью способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются:

- a. степенью структурно-языковой сложности,
- b. глубиной и точностью отражения действительности,
- c. определенной целевой направленностью.

В этом определении соединены способности человека с особенностями порождаемых им текстов. Три выделенные дефиниции аспекта анализа текста сами по себе всегда существовали по отдельности как внутрilingвистические и вполне самостоятельные задачи [1, с. 263]. Термин впервые введен В.В. Виноградовым в публикации «О художественной прозе», где были выработаны пути описания языковой личности автора и персонажа. В настоящее время понятие языковой личности достаточно хорошо разработано

в российской лингвистической науке (Г.И. Берестнев, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов, Н.Н. Розанова, В.И. Шаховский и др.).

Наше исследование предполагает изучение и описание лингвистических средств представления стереотипной языковой личности студента на материале анекдотов. Анекдот — очень маленький рассказ с забавным, смешным содержанием и неожиданным острым концом [2, с. 65]. В литературоведении возникают споры, связанные с выделением анекдота в самостоятельный жанр, так как он не может быть частью крупного поэтического целого.

Мы проанализировали 150 студенческих анекдотов, которые были распределены по таким критериям, как место действия, главные герои и основные черты поведения главных героев.

В 86 % действие происходит в вузе. Остальные 14 % занимает общежитие, студенческая столовая, улица, больница, место прохождения практики, кафе. В студенческих анекдотах отражается наиболее критическая точка студенческой жизни, а именно сессия. В 42 % данной точкой является экзамен.

Если говорить о главных героях студенческих анекдотов, то, несомненно, первое место занимает собственно студент (75 %). Основной ассоциативный ряд: молодой человек, 18—22 лет, ленивый, бедный и голодный, любитель алкоголя и девушек, но в то же время предприимчивый, изворотливый и острый на язык. Некоторые из данных стереотипных представлений верны. Исследование показало, что первое место в студенческих анекдотах занимает такая черта, как острословие. Приведем некоторые примеры:

«Преподаватель: — Знаете ли вы, что такое экзамен?

Студент: — Это беседа двух умных людей о предмете.

Преподаватель: — А если один из них идиот?

Студент: — Значит второй не получит стипендию».

или:

«Студент: — Здравствуйте, профессор!

Преподаватель: — Гусь свинье не товарищ!!!

Студент: — Понял, улетаю».

В обоих случаях мы можем наблюдать языковую игру. Фраза преподавателя двусмысленна, поэтому студент имеет возможность перевести высказывание в свою пользу. Во втором случае используется поговорка, которая означает неравенство социального положения между собеседниками.

Приведём другой пример анекдота. Студент, отвечающий на экзамене не по своей специальности:

«Студент-физик увлекся религией и перевелся в семинарию. Вот сидит он на лекции и подремывает. Батюшка по ходу лекции подходит к нему и спрашивает:

— Итак, скажите, что такое божественная сила?

— Божественная масса на божественное ускорение».

Здесь мы можем наблюдать употребление терминологической лексики в несвойственной ей области. Термины из области физики нельзя применить к теологическим понятиям. Ответ студента не соответствует вопросу. В этом случае студент представлен нам как неподготовленный к предмету.

В нашем исследовании стереотип о том, что студенты глупые, непунктуальные, ленивые, подтверждается (30 %). С точки зрения языка можно выделить множество ярких примеров. Например, на вопрос преподавателя, как называется наука, объединяющая кибернетику и математику, студент отвечает: «Кибенематика», хотя мы прекрасно знаем, что такой науки не существует (кибернетика и математика — самостоятельные науки). Это авторский неологизм, созданный с помощью словообразовательной деривации, образованной от существующих морфем по известным моделям: «кибернетика»+«математика».

В студенческих анекдотах используется стилистически сниженная лексика. Например, просторечные и грубо-просторечные слова: *тупица, идиот, невезуха, шикует, дурак, бухать*; бранные *зараза, козел* и др. В редких случаях встречается обценная лексика, несмотря на то, что «мат» широко используется в речи представителей молодежи. Большое место занимает студенческий сленг: *препод — преподаватель, зачётка — зачётная книжка, общага —*

*общежитие, вышка — высшая математика, хвост — задолженность, матфак — математический факультет, матан — математический анализ.*

Здесь мы можем проследить характерные особенности студенческого сленга: оценочность, эмоционально-экспрессивная окраска слов и т. д. Заметно развитие продуктивных моделей (универбация, усечение, субстанциация). Также можно встретить полисемию, например:

«Радостный студент выскакивает из-за стола и бежит к выходу.

— Сдал!

— Пойдите! — кричит профессор, указывая на зачетку. — Надо же отметить.

— Вечером отметим! — доносится из-за двери».

Слово «отметить» имеет два значения:

1. расписаться в зачетной книжке;
2. отпраздновать какое-либо хорошее событие. Благодаря многозначности, диалог студента с преподавателем приобретает юмористический оттенок.

В нашей работе мы можем отметить и другие особенности, качества и черты студента. Это:

- плачущий студент («хнычет», «рыдает») 4 %;
- голодный и бедный («хочется кушать», «завтрак в автобусном талоне») 18 %;
- пьяный («бухает», «после веселья», «гудеж в голове») 6 %;
- нечистоплотный («грязный», «бардак») 3 %;
- предприимчивый (8 %)
- наглый («да пусть только попробует поставить!») 4 % и т. д.

Приведем некоторые примеры:

«Студент на экзамене по немецкому языку.

Экзаменатор: — Составьте предложение на немецком языке: лягушка скачет по болоту.

Студент: — Айн момент! Дер лягушка по болоту дер шлеп, дер шлеп, дер шлеп!»

В данном анекдоте мы можем отметить предприимчивость студента, который не знает ответа, но отвечает на поставленный вопрос. Здесь прослеживается стереотипное представление студента о немецком языке. Студент вставляет самый распространенный артикль «der» перед каждым словом, не учитывая, что перевести нужно все предложение.

Как известно, большинство студенческих анекдотов строится на диалоге студента и преподавателя. Во многих анекдотах героем является преподаватель или лектор, экзаменатор, ученый, профессор. Основные внешние характеристики: мужчина старше средних лет, седой или лысый, в солидном костюме. Атрибуты: портфель, папка, галстук, журнал, очки. Как и студенты, преподаватели остры на язык (13 %):

«Студент хнычет:

- Профессор, я не заслуживаю двойки!
- Знаю, но более низких оценок у нас, к сожалению, нет!

Также в анекдотах представлены преподаватели-взяточники; преподаватели, сочувствующие и сопереживающие студентам. В большинстве случаев преподаватель понимает, что студенты ленивые:

- Профессор, погромче, пожалуйста!
- А оно вам надо?

Или

- На задней парте прекратите пересылать друг другу записки!
- Это не записки, мы в карты играем!
- А- а- а, ну тогда извините...

Героями анекдотов также становятся студентки (6 %), девушки студентов (3 %), комендант общежития (2 %), пенсионеры (4 %), врач (2 %).

В ходе исследования мы выяснили, что такие черты характера и особенности мировоззрения студентов, как предприимчивость, остроумие, леность и др. отображаются в анекдотах с помощью разнообразных языковых средств. Студенты представлены нам в наиболее типичных ситуациях, таких, как экзамен, зачет, лекция, семинар. Участниками анекдотов также являются

преподаватели, коменданты общежития, повар в столовой. В целом, анекдоты отражают повседневную жизнь современного студента, указывают на некоторые стереотипные представления, выстраивают ассоциативную цепочку.

### **Список литературы:**

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. /Отв. ред. член-кор. Д.Н. Шмелев. — М.: Наука, 1987. — 263 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская АН; Российский фонд культуры. М.: АЗЪ, 1994. — 928 с.
3. [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://studpage.chat.ru/apesc6180.htm> (дата обращения 24 ноября 2012).
4. [Электронный ресурс]. Режим доступа. URL: <http://anekdot.yaxy.ru/3805.html> (дата обращения 24 ноября 2012).

## **ТИПОЛОГИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ СОСТЯЗАНИЙ**

***Иванова Елена Геннадьевна***

*студент 5 курса факультета филологии ОГУ, г. Оренбург*

*E-mail: [elena.stihi-ya@yandex.ru](mailto:elena.stihi-ya@yandex.ru)*

***Пыхтина Юлиана Григорьевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры Теории и методики преподавания русского языка и литературы ОГУ, г. Оренбург*

С древнейших времён в творчестве поэтов особое место занимали поэтические состязания. В разные эпохи и у разных народов они происходили по-разному, имели свои правила и особенности. Не угасает интерес к поэтическим состязаниям и в наше время, однако этот жанр претерпел существенные изменения.

Исследовав различные поэтические состязания последнего десятилетия в России, мы выделили три типа поэтических состязаний. Это интернет-состязания, поэтические слэмы и реп-баттлы (фристайлы).

Главной особенностью **интернет-состязаний** является интерактивность, удалённость, наличие некоторого времени для создания своего произведения. Поэты могут принимать участие анонимно, участники не имеют возможность увидеть соперника или познакомиться с ним, в отличие от участников поэтического слэма, который представляет собой «живое соревнование» поэтов. Реп-баттлы (фрестайлы) организуются преимущественно с целью развлечь публику, создать некое шоу. С точки зрения «живого контакта» поэтов, подлинности соревновательности — это самый честный тип соревнований.

Участнику интернет-состязания достаточно зарегистрироваться на сайте, ознакомиться с условиями конкурса и его тематикой. Желающих участвовать именно в интернет-состязаниях несравнимо больше, чем в обычных поэтических соревнованиях с реальными соперниками.

Один из подобных сайтов, посвященных современным поэтическим соревнованиям, стилизован под рыцарские турниры. Участникам предлагается переложить стихотворения того времени либо написать своё на предложенную тему. Например, состязание по мотивам картины Брайтона Ривьера «Реквием»; состязание на лучшее поэтическое переложение строк о любви Фридриха II Гогенштауфена (1220—1250).

Участникам другого интернет-состязания предлагается написать классический сонет на тему «Магия». Главной особенностью этого конкурса является то, что он *анонимный*, к участию принимаются работы ранее не публиковавшиеся. Наградой победителю обещан персональный статус от администрации. Форма сонета выбрана организаторами неспроста. Из всех твердых стихотворных форм европейской поэзии это единственная, получившая широкое распространение и свободно применяемая в философской, любовной, описательной лирике и пр. «**Сонет** (*итал. sonetto, от прованс. Sonet — песенка*) — твердая стихотворная форма: стихотворение из 14 строк, разделенных на два четверостишия (*катрена*) и два тристишия (*терцета*).

В катренах повторяются только 2 рифмы, в терцетах — 2 или 3. Расположение рифм допускает много вариантов; наиболее устойчивы два типа:

1. «итальянский» — катрены по схеме abab abab или abba abba, терцеты по схеме cdc dcd или cde cde;

2. «французский» — катрены по схеме abba abba, терцеты по схеме ccd eed или ccd ede» [1].

На практике допустимы отклонения от классической схемы построения сонета в самых широких пределах: изменение порядка рифм, введение лишних рифм, введение лишних строк, вольный порядок катренов и терцетов, использование нетрадиционных размеров. Однако, несмотря на практически безграничные возможности сонета, участники, ограничивавшиеся еще и тематикой конкурса, неохотно шли на эксперименты с формой. Так, одна из типичных конкурсных работ написана «итальянским» типом расположения рифм, катреном по схеме abab:

Прикосновенье мягких фраз  
И сладкий запах поцелуев  
В ночи привидится подчас,  
Когда любимая колдует.

Тогда смолкает свет небес,  
Тогда гудят от страсти струны  
Под песнь несбывшихся чудес,  
Под громыханье грозной руны.

Там чёрно-чёрный кот глядит  
Бесстыже-робкими глазами,  
Там заклинание летит,  
Как лёгкий пух под небесами.

Там стон кипенно-лёгкой неги  
И скрип немазанной телеги... [2]

Увидеть мистику в обыденном сумел автор следующего стихотворения, в котором обычная университетская библиотека становится таинственным местом. Своеобразное переплетение мистики и реальности выгодно отличает эту работу от других:

Не ходи в библиотеку в башне университета.  
Если хочешь спать покрепче, позабудь о ней, старик!  
Здесь в мерцании зловещем октаринового цвета  
Обитают, ожидают, миллионы хищных книг.

Эти книги не читают. Эти книги — не для знанья.  
Держат их замки и цепи, не возьмешь просто так.  
В них таятся силы мира, в них таятся заклинанья.  
Кто открыл такую книгу, тот храбрец или дурак.

Храбрецом меня не кличут. Я, наверное, второе.  
Ну зачем я согласился заглянуть за эту дверь?  
Пусть бы этим занимались знаменитые герои,  
Из меня и маг-то слабый, недоучка.... А теперь?

А теперь во мне засело Очень Злое Заклинанье,  
И едва об этом вспомню, как теряю я сознание.  
Но приступаю вновь к обряду своему [3].

**(2) Поэтические слэмы** — особый вид поэтических состязаний, характеризующийся тем, что участники имеют возможность увидеть своих оппонентов (в отличие от интернет-состязаний), получить профессиональную оценку своим работам, а также имеют шанс выиграть ценный приз или денежное вознаграждение.

**Рождественские состязания «Biblionight».** Особенностью данного мероприятия является то, что участвовать в нём могут не только поэты, но и авторы-исполнители. Этот поэтический слэм оценивают известные поэты

и прозаики, Так в 2012 году это были Раиса Сарби, Альбина Юрату, Иван Вутлан, Елена Светлая, Захар Прилепин. В рамках литературной части поэтического слэма проходят лекции, семинары, презентации и творческие встречи с известными литераторами.

### **(3) Реп-баттлы (фристайлы).**

**Реп (Rap)** — один из основных стилей хип-хоп музыки. Дословно RAP — это *Rythmical American Poetry*, в переводе с английского — Ритмичная Американская Поэзия. Рэп — это специфический вокально-исполнительный стиль поп-музыки и рок-музыки, возникший в 1970-х гг. в США. Ведёт происхождение от разговорных вставок в афроамериканской вокальной музыке и скороговорки диск-жокеев. Первоначально в репе рассказывалось о реальных проблемах бедных кварталов. В настоящий момент это эта тематика сохраняется лишь иногда у русских исполнителей, а у западных — лишь в виде исключения.

Представители отечественной рэп-культуры (группы): FIST, KREC, NTL, NOIZE MC, NONAMERZ, REЦiDiV, ST, ST1M, БАСТА aka НоГГано, Гуф, Дельфин, Злой Дух, Каста, Крестная Семья, Лигалайз, Мальчишник, Многоточие, П-13, Смоки-Мо, Район Моей Мечты, Триада, Marselle, ЦАО.

Реп-композиции, как правило, заставляют задуматься над жизнью протекающей вокруг. К сожалению, бывают исполнители, для которых реп — возможность показать своё финансовое благополучие, высокое положение в обществе. Они пропагандируют разгульный, «тусовочный» образ жизни, эпатируют публику указывая на недостатки остальных. Подобные исполнители создают обманчивое представление о реп-культуре в целом.

**Фристайл** (или фристайлинг, свободный стиль) — это реп-импровизация, происходящая в момент выступления. По фристайлу проводится большое количество состязаний, в которых участники соревнуются друг с другом в мастерстве рифмованного на ходу слова. Лучшими фристайлерами России признаются Белый и Noize MC. Также, нельзя не упомянуть об исполнителе под псевдонимом RusKey, артисте Московского лейбла «ЦАО».

Что касается построения фристайла, зачастую он напоминает развёрнутый речетатив, со свойственным ему свободным изложением, сбивчивым ритмом, вольным отношением к форме, а также с удлинёнными строками и небрежным отношением к рифме. Например:

Мне кажется, пора уже по быстрому забирать гонорары и валить уже отсюда.

С этой замечательной съёмки и записи, всем до свидания, к папе все! [4]

Фристайлы характеризуются непродуманностью композиции, наличием заранее подготовленных штампов и рифм, зачастую отсутствием логической последовательности частей. Однако необходимо отметить, что в композиции всегда содержится весьма затянутое вступление и заключение, которые сильно отвлекают от основного текста, зачастую маскируя неполноту раскрытия темы, алогичность, неточные рифмы, и прочие недостатки. К сожалению, у многих фристайлеров импровизационной является только средняя часть, остальное написано заранее.

Таким образом, поэтические состязания являются в настоящее время средством самовыражения для его участников и способом развлечения для зрителей. Импульсом для проведения подобного мероприятия может стать общественно-политическое или культурное событие. Жанр поэтических состязаний привлекает не только профессионалов и тех, кто занимается поэзией длительное время, но и начинающих стихотворцев, подростков и даже детей. Поэтому поэтические состязания начинают проводиться в школах, на улицах и даже внутри специалистов узкого профиля (например, в фирмах и на заводах).

### **Список литературы:**

1. Краткая литературная энциклопедия. // Сонет [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://feb-web.ru/feb/kle/kle-abc/ke7/ke7-0671.htm> (дата обращения 07.12.2012).
2. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://forum.mirf.ru/showpost.php?p=1347728&postcount=44> (дата обращения 07.12.2012).

3. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://forum.mirf.ru/showpost.php?p=1347141&postcount=30> (дата обращения 07.12.2012).
4. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://vk.com/audio?q=%D0%BD%D0%BE%D0%B9%D0%B7%20%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D0%BE%20%D1%81%D0%B2%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B4%D0%B0> (дата обращения 07.12.2012).

## **МОРДОВСКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ О ЯЗЫКЕ, КУЛЬТУРЕ РЕЧИ И ПРАВИЛАХ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ**

***Краснощечкова Татьяна Яковлевна***

*студент 2 курса, кафедра русского языка и методики преподавания  
русского языка ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный  
педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск*

***Уланова Светлана Александровна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, ст. преподаватель ФГБОУ ВПО  
«Мордовский государственный педагогический институт  
имени М.Е. Евсевьева», г. Саранск*

Известно, что человек в языковой картине мира выразительнее всего представлен пословицами и поговорками. «А чего нет в приговорах этих, то и в насущности до народа не доходило, не заботило, не радовало и не печалило его» [1, с. 19—20]. Достаточно много мордовских пословиц и поговорок посвящено языку, речи, культуре речевого поведения. Эта сторона жизни всегда была в центре личного и общественного внимания как особо значимая.

Пословицы и поговорки представляют собой один из важнейших элементов традиционной духовной культуры мордвы. «Весомость их в духовной культуре бесписьменного в прошлом народа несоизмеримо выше, нежели у народов, обладающих письменностью, ибо именно на эти лапидарные, ёмкие, обладающие мощным смысловым потенциалом формы, в большей степени ложится общая для всей культуры функция коммуникации, а также трансформации традиции в философском, нравственном, этическом, эстетическом, историческом, речевом и прочих

её аспектах» [2, с. 178]. Долголетию пословиц способствует прежде всего и то, «что они имеют практическое и назидательное значение. По своей краткости, меткости и мудрости пословицы представляют собой величайшую ценность: обогащают речь, придают ей выразительность и точность» [3, с. 8]

Кроме того, пословицы, помимо синтезированных в лапидарной форме результатов практических наблюдений, обобщений жизненных ситуаций, охватывающих различные аспекты народного бытия, служат отработке коммуникативных стандартов образной речи, созданию необходимого и традиционного национального речевого канона.

Если попытаться составить **правила речевого поведения по данным мордовских пословиц и поговорок**, то они могли бы выглядеть примерно так.

#### **Рекомендации для говорящего**

1. Помни, что язык (слово) — великая сила, которая может быть направлена на благо и во зло.

***Кельсь сембонть сяфтсы: мяльтьке касфтсы, тефтьке срафтсы.*** (Язык многое может сделать: и настроение поднять и дело испортить) [4].

***Цебярь кяльсь-валсь кирттянза, кальдявсь — юмафттанза.*** (Хорошее слово поддержит, а плохое погубит) [4].

***Кяжда азат вал — селмос каят сал.*** (Злое слово, что соль в глаза) [4].

***Чевте валось мельть касты, а казямось — кежть савты.*** (Ласковое слово человека привлекает, грубое — отталкивает) [4].

***Паро валось кеж емавты, берянесь — тюръгавты.*** (Хорошее слово зло усмиряет, плохое — озлобляет) [4].

2. Обращайся с языком (словом) осторожно, чтобы не причинить неприятностей себе и окружающим.

***Кяльсь пеельдонга оржа.*** (Язык острее ножа) [4].

***Осал валсь — кода седис нальсь.*** (Плохое слово — стрела в сердце) [4].

***Валсо ломань чават.*** (Человека словом можно убить) [4].

3. Помни, что о человеке судят по его речам.

**Кодамо корхтама ладоц, стама валонь складоц.** (Каков выговор, таков и склад речи) [4].

**Кодамо мелесь, истямо келесь.** (Какова мысль, такова и речь) [4].

**Берянь ломаненть паро вал а марят.** (Из уст плохого человека хорошего не услышишь) [4].

**Кинь ламо валонзо, сень ламо тувталонзо.** (У кого много слов, у того много отговорок) [4].

**Кие нек ламо корты, а ламо превей валт евты.** (Кто очень много говорит, мало умных слов скажет) [4].

**Кодама сон валса, стама и тевса.** (Каково у него слово, таково и дело) [4].

4. Меньше говори, больше делай.

**Иля шна пря кельсэ — шнак тевсэ.** (Не хвались языком, а хвались делом) [4].

**Ломанесь питней аволь мазы кельсэ, а лезэв тевсэ.** (Человек ценен не речами, а полезными делами) [4].

**Тяят кенорда валса, кенордак тевса.** (Не спеши пустыми словами, спеши хорошими делами) [4].

5. Говори (отвечай) обдуманно, содержательно, по существу.

**Коса ули мяль, тоса и кяль.** (Где мышление, там и язык) [4].

**Эрь тевса эряви аф аньцек мяль, но и сафты кяль.** (В любом деле нужно не только стремление, но и верное суждение) [4].

**Мезе аф мялезт, тяк путне кялезт.** (Что не по душе, о том не говори) [4].

**Валтнэ молест меленть мельга, аволь мельтне — валонтъ мельга.** (Слова должны идти за мыслью, а не мысли за словами) [4].

**Эряви содамс , мезде морамс, мезде ёвкссо ёвтамс.** ( Нужно знать, о чем петь, о чем в сказке рассказывать) [4].

**Валсь аф пур: валть азсак — аф нардасак.** (Слово не мел: скажешь — не сотрешь) [4].

6. Выбирай слова по ситуации.

**Кяподи мельце — корхтазеве кельце.** (Душа обрадуется — невольно заговоришь) [4].

**Кие кяльса сафтсы, ся прянца шнафтсы.** (Кто говорить умеет, тот и похвалит себя сумеет) [4].

**Пингстонза азф пара валсь, кода ламти салсь.** (Вовремя сказанное доброе слово, как соль для щей) [4].

**Паро валось — аволь кельстэ, паро валось — виде мельстэ.** (Хорошее слово — не с языка, хорошее слово — от души) [4].

7. Старайся говорить складно, красиво, выразительно.

**Колсто корты, прок пяштть чулгони.** (Говорит ловко, точно орехи грызет) [4].

**Корхтай, бта вайса вади.** (Говорит, словно маслом мажет) [4].

**Цебярь корхтамась кулхцондови.** (Хорошую речь слушать приятно) [4].

**Лац сон торай, бта мора морай.** (Хорошо он говорит, словно поет) [4].

**Ся валсь инь мазы, кона лама азы.** (То слово самое красивое, которое самое умное) [4].

8. Помни, что краснобайство в народе не в чести:

**Келесь корты, а прясь а арси.** (Язык болтает, а голова не работает) [4].

**Кувака кяльце, да нюрхкения мяльце).** (Речь длинна, а мысли коротки) [4].

**Келенть алашазо а сизи.** (Язык без костей, не устанет) [4].

**Кельсь пакарьфтома, мзяра мяльце, сняра азонды.** (Язык без костей: сколько пожелаешь, столько и наговорит) [4].

**Кортамсто вал мельга зепс а эци.** (За словом в карман не полезет) [4].

**Аф кирдевихть сембонь кяльсна, аф вановихть и мяльсна.** (Всем языки не завяжешь, всем не угодишь) [4].

**Корхтама машты, да тевоц аф шашты.** (Говорить умеет, да дела не понимает) [4].

**Пек ламо кортат — мезеяк а ёвтат.** (Много говоришь — ничего не скажешь) [4].

**Лама корхтат — нолдат торхтат.** (Много говоришь — много вздору наговоришь) [4].

9. Не доверяй другим чужих и своих тайн, сам не разноси слухов

**Косо тол, тосо качамоаяк.** (Где огонь, там и дым) [4].

**Кочксят кальдяв кулят — тонцьке кальдяв улят.** (Плохие вести собираешь — плохим и сам станешь) [4].

**Азат вал салава, срафтсазь ичкозьге и малава** (Скажешь в бороду — известно всему городу) [4].

**Кулхцондат кулят — тонць кулянь канни улят.** (Верить слухам — сам переносчиком их будешь) [4].

10. Избегай общения с глупыми, дурными людьми, старайся общаться с умными.

**Лабордыцясь — кельсэ, трудицясь — тевсэ.** (Болтун — языком, разумный — умом) [4].

**Енюсь аф ся, кие ёжу, а ся, кие мудрай.** (Умный не тот, кто хитрый, а тот, кто мудрый) [4].

**Енють — шурот валонза, ёжутъ — сидет туфталонза.** (У умного — мало слов, у хитрого — много отговорок) [4].

**Превей ломань пря а шны.** (Умный себя не хвалит) [4].

**Дурак кулхцондат — тонцьке дурак улят.** (Дурака слушаешь — сам дураком будешь) [4].

**Енюсь кржа корхтай, лама кулхцонды.** (Умный мало говорит, больше слушает) [4].

11. Будь хозяином своему слову, исполняй обещанное.

**Тиемс аш мяльце — тязя надияфне кяльце.** (Сначала сделай, а потом обещай) [4].

**Корхтамда лама, да тевда кржа.** (Много слов, да мало дела) [4].

**Кельсэ моря юты, а тевсэ начкодо пели.** (Языком море переплывает, а на деле сырости боится) [4].

**Валонть ёвтасак — мекев а кундасак.** (Слово скажешь — назад не воротишь) [4].

12. Не лги.

**Правдадонть мазый мезеяк арась.** (Красивее правды ничего нет) [4].

**Семботь муят, кда виде киге туют.** (Правдой жить будешь — все добудешь) [4].

**Видечись сырнеде питней.** (Правда дороже золота) [4].

13. Не льсти, не лицемерь.

**Паро валось — аволь кельстэ, паро валось — седей мельстэ.** (Доброе слово говорится не языком, а душой и сердцем) [4].

**Ломань пеедят, тонць пеестьф улят.** (Над человеком посмеешься, самого осмеют) [4].

14. Не осуждай никого за глаза, особенно в присутствии других.

**Кодама вастса улят, стама валхт кулят.** (В каком месте побываешь, такие и вести услышишь) [4].

**Стенатненьге улихть пилесна.** (И у стен есть уши) [4].

**Кулясь якай аф вирьге. А ломань видьге.** (Молва ходит не по лесам, а среди людей) [4].

15. Не ябедничай, не доноси.

**Кие кяльготни лиянь колга, ся кяльготни тонь колгатка.** (Кто клеветает на других, может оклеветать и тебя) [4].

16. Сам не клеветай, и не верь чужим наветам.

**Аф сембе азомс эряви, мезе эрь шиня маряви.** (Не все надо говорить, что от людей услышишь) [4].

**Кельсэнтъ човат — а парос понгат.** (Оболжешь — в суд попадешь) [4].

17. Будь вежливым, не скупись на ласковые, приветливые слова в адрес собеседника и его близких.

**Цебярь валсь ярмакта питни.** (Хорошее слово дороже денег) [4].

**Берянь валось кувать а стувтови.** (Плохое слово долго не забывается, хорошее — надолго запоминается) [4].

18. Избегай конфликтных ситуаций; если случится спор, старайся разрешить его мирно, не завершай беседу ссорой.

**Видечись — ваодо чи.** (Правда — светлое солнце) [4].

**Видечинть казямо келезэ, но паро мелезэ.** (У правды язык жесткий, да душа добрая) [4].

19. Не настаивай на своей правоте. Если ошибся или провинился в чём — извинись.

**Алашанть ниле пильгензэ, ялатеке пупорькшни.** (У лошади четыре ноги и то спотыкается) [4].

**Маштат эльбятькинема — маштт и эльбятькснень петнема.** (Умеешь ошибаться — умей и исправиться) [4].

**Изнят а вийсэ — изнят видечисэ.** (Победишь не силой, а правдой) [4].

20. Не поминай прежней вины другому.

**Муворсь эсь прянци лихтьсы.** (Виноватый сам себя выдаст) [4].

**Лучи чумокс понгомс, ансяк ильведевксэсь а сёпомс.** (Лучше виноватым быть, чем ошибку скрыть) [4].

21. Не обижай никого, сам терпеливо сноси обиды.

**Чумондоманть вечксы эрьвейке, чумокс а бажить чумотнеяк.** (Обвинять любит каждый, а виновным быть не жалеет и виновный) [4].

**Лама уват — тонцьке уваф улят.** (Много ругаешься — сам обруган будешь) [4].

**Мезе ёрай мяльце, сянь петьсы кядце, а мезе тии кяльце, ся кядценди аф тиеви.** (Что сделает рука, то рукой можно исправить, а что сделает язык — руками не исправишь) [4].

22. Не хвались, не хвастайся, не заносись.

**Тяк паронфта прячень кяльса, а шнафтк тевса.** (Не хвали себя языком, а хвали делом) [4].

**Кда эсь пря няк кельгат — ломань ёткс аф тьялгат.** (Кто только себя любит, того люди презирают) [4].

**Кие эсь прынзо жали, се лиянь вечкеме а машты.** (Кто себя только любит — других любить не может) [4].

**Правила для слушающего:**

1. Старайся больше слушать, чем говорить.

**Кельгсак корхтамань — кельгомс эряви кунхцондомаське.** (Любишь говорить — люби и слушать) [4].

**Кие каштмоли, се седе ламо мари.** (Кто молчит, тот больше слышит) [4].

**Эрь валть ули эсь вастоц.** (Всякому слову свое место) [4].

**Корхтамс корхтак, аньцек тьяк юксне кяльценъ ваймафтомс.** (Говорить говори, да только не забудь языку дать отдых) [4].

2. В диалоге не перебивай собеседника.

**Морамс паро вейсэ, кортнемс — башка.** (Хорошо петь вместе, а говорить — по одному) [4].

**Кортамось паро, каштмолемась седеяк.** (Говорить хорошо, а молчать лучше) [4].

3. Не придирайся к словам собеседника, не будь к нему слишком требователен.

**Тят рахсе лиянь лангс — кургозт пухтыть панкс.** (Не смейся над другими — рот заткнут) [4].

**Севносак ломаненть — а превеят тонсь: пижняят лангозонзо — превть тензэ а ёвтат.** (Обругаешь человека — свою глупость) [4].

4. Не всё, что говорят, принимай близко к сердцу.

**Славась чачты ламо сельмень сявадыцят.** (Слава рождает много завистников) [4].

**Кинь сельмензэ сявадыцят, се паро темень кискак а инатанзат.** (Завистник никого не хвалит даже за хорошие дела) [4].

5. Не доверяй лъстивым речам.

*Сельмос шнатанза, а фталга митянза. (В глаза похвалит, а за глаза продаст) [4].*

*Кялец ляпе, да каттанза кяпе. (Языком славит, да босым оставит) [4].*

### **Список литературы:**

1. Даль В.И. Пословицы и поговорки русского народа / В.И. Даль. М.: Эксмо. — 640 с.
2. Марченко Г.И. Паремии мордовского народа в системе национально-регионального компонента образования / Г. И. Марченко // История, образование и культура народов Среднего Поволжья: Тез. докл. научн. практ. конф. Изд-во МГПИ им. М.Е. Евсевьева. — Саранск, 1997. — с. 178—179.
3. Мордовские пословицы, поговорки, приметы и загадки: поэтические образцы житейского опыта / сост. Л.В. Седова. — Саранск: Мордовское книжное издательство, 2009. — 336 с.
4. Устно-поэтическое творчество мордовского народа. Т. 4, кн. 1: Пословицы, присловья и поговорки / под ред. Э.В. Померанцевой, Л.С. Кавтаськина. — Мордовское книжное издательство, — Саранск 1967. — 376 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭВФЕМИЗМОВ ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ ПРИ ОСВЕЩЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ КОНФЛИКТОВ ВОСТОКА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ)**

*Решетняк Ирина Александровна*

*студент 3 курса, кафедра английского языка и методики преподавания НИУ  
БелГУ, г. Белгород*

*Белкина Ирина Валерьевна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент НИУ БелГУ, г. Белгород*

Данная статья посвящена исследованию военных эвфемизмов, которые используются англоязычными печатными СМИ для описания конфликтных действий на Востоке. Материалом для исследования послужили примеры употребления эвфемистической лексики англоязычной прессы в частности

из таких изданий, как the New York Times, the Sun, the Telegraph, the Wall Street Journal и the Washington Post.

В настоящее время в лингвистической науке наблюдается повышенный интерес к освещению военных, межнациональных и межэтнических конфликтов в языке СМИ. Современная пресса отражает все события, происходящие в мире, и является их своеобразным катализатором, поскольку из неё лексические единицы разного уровня попадают в литературный язык и в устную речь.

Изучением эвфемизмов в разное время занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как: О.С. Ахманова, К. Барридж, С. Видлак, Г.П. Грайс, Б.А. Ларин, Г. Пауль, А.А. Реформатский, Д.Э. Розенталь, Д.Н. Шмелев, Л.В. Щерба, и др. В настоящее время проблемы эвфемии рассматриваются в работах Л.В. Артюшкина, Н.М. Бердовой, Ж.Ж. Варбота, А.М. Кацева, М.Л. Ковшовой, Л.П. Крысина, В.П. Москвина, Е.П. Сеничкиной, Е.И. Шейгал и других учёных.

По мнению Е.П. Сеничкиной, «Эвфемизм — слово или выражение, употребляемое взамен другого, которое по каким-либо причинам неудобно или нежелательно произнести» [1, с. 5]. «Новый Оксфордский тезаурус английского языка» даёт следующее определение эвфемизму: «Polite term, substitute, mild alternative, indirect term, understatement, underplaying, softening, politeness, genteelism, coy term [8, с. 322].

К сферам употребления эвфемизмов можно отнести возраст, умственные и физические возможности, внешний вид, расовую и национальную принадлежность, социальное и финансовое положение, профессии, дипломатию, военную тематику и др.

Настоящее исследование посвящено военно-политической сфере употребления эвфемизмов, на материале СМИ, описывающие военную агрессию на Востоке. Необходимость изучения данной проблематики обуславливается, прежде всего, тем, что определяется роль и место эвфемизмов, представляющих собой одно из мощнейших средств манипуляции

в военно-политическом дискурсе, используемых с целью создания у потенциального реципиента картины событий, выгодной для правящих структур, стоящими за каналами СМИ. Так как на Востоке политическая ситуация особенно нестабильна, а также не редки конфликты, военная агрессия и интервенция иностранных государств, то и использование эвфемизмов в СМИ по данному вопросу встречается наиболее часто.

Основными целями употребления эвфемизмов в военно-политической сфере являются:

1. вуалирование, камуфляж существа дела, попытка придать своим действиям законный характер;
2. ведение государством военных операций, при которых истинный смысл этих операций скрывается от общественности;
3. стремление не вызвать панику у населения при прямом наименовании предметов, смягчая тем самым действительность.

На примере данной статьи мы предпримем попытку наглядно проиллюстрировать использование эвфемии в англоязычной прессе, посвящённой военной теме. Эта группа лексики имплицитно манипулирует общественным мнением, подмена понятий, сокрытие нелицеприятных фактов и искажение информации.

“The Taliban remains a force to be reckoned with, determined *to reestablish its power base* in Afghanistan” [The forgotten war (01 Okt 2012)/ The Telegraph].

Мы видим, что словосочетание *to reestablish its power base* попросту означает *to invade*. Данный эвфемизм показывает стремление скрыть агрессивные намерения противника, а также смягчить реальную действительность. Как сообщают последние новости, в последнее время талибы, казалось бы, практически добитые, более чем 100-тысячным натовским контингентом, ведут себя все более дерзко, нападая не только на отдельные конвои и блокпосты НАТО, но и атакуя целые гарнизоны.

“It shows it’s not just lads from council estates *putting their lives* on the line for this country” [Harry’s staying put ... he won’t run from the Taliban (16 Sept 2012)/ The Sun].

Ясно, что оборот *to put their lives* используется вместо глагола *to die*, чтобы акцентировать внимание на отваге солдат британской армии, служащих в Афганистане. В ночь на субботу, 15 сентября Reuters сообщил, что в Афганистане совершено нападение на военную британскую базу «Кэмп Бастион», где нес службу британский принц Гарри. Нападению боевиков «Талибана» подвергся американский сектор базы. По словам представителей Пентагона, погибли как минимум двое американских военнослужащих — морских пехотинца. Повстанцы ранее заявляли, что намерены убить принца Гарри, чтобы отомстить за антиисламский фильм «Невиновность мусульман».

“We view the incident as problematic,” a senior official said, “but we’re wary of the possibility of unintended escalation” [Iran Fired on Military Drone in First Such Attack, U.S. Says (8 Nov 2012)/ The New York Times].

В данном примере эвфемизмом может послужить целое предложение. Существительное *the incident* иными словами обозначает *a precursor to a broader military confrontation with Iran*. И высшее должностное лицо рассматривает это происшествие как затруднительное. Тем не менее, Пентагон сообщает о том, что Washington — Iranian warplanes shot at an American military surveillance drone flying over the Persian Gulf near Iran last week (BBC Ирана обстреляли американский «беспилотник» над Персидским заливом). Помимо этого термин *escalation* может обозначать *intensification of antagonisms*, поскольку США подчеркнули, что обладают «широким диапазоном» как дипломатических, так и военных возможностей ответа на атаки против них и воспользуются им «в случае необходимости».

Israel fears that if Syrian President Bashar Assad’s regime is toppled, the country could fall into the hands of Islamic extremists or descend into sectarian warfare, destabilizing the region [Israel fires at Syria for first time after mortar strikes military base (11 Nov 2012) / The Washington Post].

Выражение *can fall into the hands of Islamic extremists* используется вместо словосочетания *Islamic extremists can get hold Syria*. Глава Пентагона Леон Панетта «с озабоченностью» отметил «усиление активности исламистских радикалов в Сирии». Ведь известно, что Эр-Рияд и Доха используют «исламистский фактор» как единственно возможный механизм свержения режима Башара Асада и распространения своего влияния в стране. Для Израиля же получить вместо «предсказуемого» Асада «непредсказуемых» исламистов у себя под боком — это не самая радужная перспектива.

The clashes have threatened to draw the two sides into a major confrontation two months before Israeli elections, a possibility underlined by Prime Minister Benjamin Netanyahu's warning that Israel was ready to strike harder against the militants if the violence persisted [Israel, Gaza Militants Trade Fire in Escalation (11 Nov 2012)/ The Wall Street Journal].

Такие существительные, как *the clash* и *the confrontation* являются наиболее часто встречающимися эвфемизмами для *warfare*. Как сообщает ИТАР-ТАСС, боевики из сектора Газа выпустили по Израилю около 30 ракет. Израильская армия в ответ на эти обстрелы нанесла несколько ударов в северо-западной части сектора. Премьер-министр Израиля Биньямин Нетаньяху уже провел с руководителями силовых структур совещание, на котором обсуждались ответные шаги на участвовавшие вылазки боевиков из сектора Газа. Следовательно, можно говорить об активных военных, а не просто о вооружённых столкновениях.

The admission is the most serious warning yet that Britain is preparing for some sort of military involvement in the country [Britain could intervene militarily in Syria in months, UK's top general suggests (11 Nov 2012)/ The Telegraph].

В данном случае выражение *some sort of military involvement* служит эвфемизмом более прямому обозначению *to break in*. По данным Би-би-си, Великобритания не отрицает возможности ограниченной интервенции в Сирию. Об этом заявил в эфире телеканала начальник штаба обороны

Великобритании генерал сэр Дэвид Ричардс. Тем не менее, в российских СМИ уже прямо говорится о вторжении, а не об интнрвенции.

Two days earlier, the United Nations observer force that monitors the cease-fire reported that Syrian armed forces were conducting operations against armed rebels with at least four battle tanks and mortar fire inside the demilitarized buffer zone [Errant Artillery Fire From Syria War Hits Golan Heights Again (8 Nov 2012)/ The New York Times].

Очевидно, что оборот *to conduct operations* – это ещё одно подтверждение употребления эвфемизмов для определения *warfare, arms u combat*. Известно, что танки сирийских правительственных войск были замечены на подконтрольных Израилю Голанских высотах в субботу, 3 ноября. Как оказалось, лояльные президенту Башару Асаду войска вели бои с повстанцами в демилитаризованной буферной зоне.

Проведенное нами исследование привело нас к заключению, что в наше время эвфемизация способствует выработке выгодного общественного мнения при освещении военных действий на Востоке. Помимо этого, военно-политические эвфемизмы являются неотъемлемой частью языка и играют далеко не последнюю роль в процессе информационного воздействия на сознание человека.

### **Список литературы:**

1. Сеничкина Е.П. Эвфемизмы русского языка: спецкурс. М.: 2006. — 152 с.
2. Britain could intervene militarily in Syria in months, UK's top general suggests (11 Nov 2012)/ The Telegraph
3. Errant Artillery Fire From Syria War Hits Golan Heights Again (8 Nov 2012)/ The New York Times
4. Harry's staying put ... he won't run from the Taliban (16 Sept 2012)/ The Sun
5. Israel fires at Syria for first time after mortar strikes military base (11 Nov 2012)/ The Washington Post
6. Iran Fired on Military Drone in First Such Attack, U.S. Says (8 Nov 2012)/ The New York Times
7. Israel, Gaza Militants Trade Fire in Escalation (11 Nov 2012)/ The Wall Street Journal

8. New Oxford Thesaurus of English. New York: Oxford University Press Inc.: 2000. — 1087 p.
9. The forgotten war (01 Okt 2012)/ The Telegraph

## **СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЮЖЕТОВ И СТИЛИСТИКИ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И МАРИЙСКОГО ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА**

*Семенова Елена Юрьевна*

*студент 3 курса, факультет иностранных языков Марийского  
государственного университета, г. Йошкар-Ола*

*Астанкова Татьяна Петровна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент Марийского  
государственного университета, г. Йошкар-Ола*

Древнейшая ступень в развитии словесного искусства не может быть изучена с помощью археологических памятников, в отличие от искусства изобразительного и отчасти хореографического (о последнем дают представление изображения магических «плясок» в наскальной живописи). О словесном искусстве на ранней стадии приходится судить на основании живого фольклора народностей, сохранивших этнографически пережиточные формы культуры.

**Основной вопрос** нашего исследования — есть ли в детском фольклоре, который создавался на трех неродственных языках, какие-либо общие черты, можно ли выделить некие универсальные черты, характерные для всех трех языков или детский фольклор каждого народа — это нечто уникальное, не имеющее аналогов в других языках. Мы предполагаем, что в детском фольклоре должны присутствовать некоторые сходные для всех народов и языков черты, которые, возможно, были характерны для речи людей на этапе ее формирования. Это **гипотеза** нашего исследования.

**Предметом** данного исследования является детский фольклор трех неродственных языков: русского, английского, марийского.

**Цель** данной работы — провести сравнительный анализ произведений детского фольклора в русском, английском и марийском языках и выявить схожесть/несхожесть на различных уровнях языковой системы (фонетика, морфология, лексика, грамматика).

**Задачи** исследования:

1. Изучить литературу по данному вопросу;
2. Собрать и проанализировать фактический материал;
3. Выделить определенные закономерности в сравниваемом материале (или отсутствие таких закономерностей).

В переводе с английского языка термин «фольклор» обозначает «народная мудрость», впервые он был введен в 1846 г. английским ученым

У.Дж. Томсом. В современной науке нет единства в трактовке понятия «фольклор». Поначалу этот термин охватывал всю духовную, а иногда и материальную культуру народа. С XX в. термин начал использоваться и в более узком, более конкретном значении: словесное народное творчество. Древнейшие виды словесного искусства возникли в процессе формирования человеческой речи в эпоху верхнего палеолита. «Словесное творчество в древности было тесно связано с трудовой деятельностью человека и отражало религиозные, мифические, исторические представления, а также зачатки научных знаний» [1, с. 47].

Но существует и другая точка зрения на появлении фольклора. Е.М. Мелетинский считает, что «отрыв от самих процессов труда, был совершенно необходимой предпосылкой развития искусства как творческой деятельности, отражающей и одновременно преобразующей действительность» [5, с. 39]. То есть, творчество возникло не в процессе труда, а в процессе осознания человеком действительности, в процессе осуществления магических ритуалов, религиозных действий, которые в ту эпоху были способом познания окружающего мира. Сначала было слово...

В процессе развития общества возникли различные виды и формы устного словесного творчества. В ходе истории некоторые жанры претерпевали

существенные изменения, исчезали, появлялись новые. Только от XVIII века и позже известны подлинные тексты народной поэзии. Очень немного записей сохранилось с XVII века. В древнейший период у большинства народов бытовали родовые предания, трудовые и обрядовые песни, заговоры. Позже возникают волшебные, бытовые сказки, сказки о животных, догосударственные (архаические) формы эпоса. В период формирования государственности сложился классический героический эпос, затем возникли исторические песни, баллады. Еще позже сформировались внеобрядовая лирическая песня, романс, частушка и другие малые лирические жанры, и, наконец, рабочий фольклор (революционные песни, устные рассказы и т. д.).

Несмотря на яркую национальную окраску фольклорных текстов, многие мотивы, образы и даже сюжеты у разных народов сходны. Так, сравнительное изучение сюжетов европейского фольклора привело ученых к выводу, что около двух третей сюжетов сказок каждого народа имеют параллели в сказках других национальностей.

Для народов с единым историческим прошлым и говорящих на родственных языках (например, индоевропейская группа) подобное сходство можно объяснить общим происхождением. Это сходство генетическое. Похожие черты в фольклоре народов, относящихся к разным языковым семьям, но издавна контактирующих друг с другом (например, русские и инны) объясняются заимствованием. Но и в фольклоре народов, живущих на разных континентах и, вероятно, никогда не общавшихся, существуют сходные темы, сюжеты, персонажи. Такое сходство называется типологическим. На одинаковой стадии развития складываются похожие верования и обряды, формы семейной и общественной жизни. А, следовательно, совпадают и идеалы, и конфликты.

В данной работе мы проанализировали детский фольклор, который создавался на трех неродственных языках: русском, английском, марийском.

Знакомство с фольклором начинается с самых первых дней жизни. «Как явление детский фольклор обратил на себя внимание еще в XIX веке,

причем чаще всего обозначался как «детская песня». Под названием «Детские песни» издан П.А. Бессоновым первый отдельный сборник детского фольклора» [7, с. 20]. Примерно в это же время в Англии издаётся сборник «Сказки Матушки Гусыни» (“Mother Goose Rhymes”) [10, с. 176—639].

Детский фольклор разнообразен по жанрам и источникам появления. Различают три разновидности детского фольклора: фольклор, созданный взрослыми для детей, фольклор, созданный детьми, и фольклор, взятый детьми из репертуара взрослых. Нами был проведен сопоставительный анализ жанров и видов детского фольклора, который показал, что и в русском, и в английском языках существуют все три группы фольклора, но жанровый состав отличается (см. таблицы 1, 2, 3).

*Таблица 1.*

**Фольклор, созданный взрослыми для детей**

	Английский язык	Русский язык	Марийский язык
Колыбельные песни	+	+	+
Пестушки	+	+	+
Потешки	+	+	+
Прибаутки	+	+	+
Небылицы	+	+	+
Скороговорки	+	+	+
Сечки	—	+	—
Игры	+	+	+

*Таблица 2.*

**Фольклор, созданный детьми**

	Английский язык	Русский язык	Марийский язык
Считалки	+	+	+
Дразнилки	+	+	+
Страшилки	—	+	+
Садистские стишки	+	+	+
Переделки-пародии	+	+	+

Таблица 3.

## Фольклор, взятый детьми из репертуара взрослых

	Английский язык	Русский язык	Марийский язык
Заклички и приговорки	+	+	+
Сказки	+	+	+
Загадки	+	+	+
Былины	+	+	+
Анекдоты	—	+	+
Частушки	—	+	+

В английском языке отсутствуют некоторые жанры, характерные для русского фольклора, хотя, возможно, они просто не вошли в те сборники фольклора, которые мы изучали или они не выделяются исследователями. Жанровое разнообразие марийского фольклора практически совпадает с русским, но, скорее всего, это результат заимствования некоторых жанров, характерных для русского фольклора (анекдоты, частушки, переделки-пародии).

Целью данной работы являлся сопоставительный анализ произведений детского фольклора в трех неродственных языках с точки зрения сюжетов и стилистики. Мы предположили, что в детском фольклоре трех неродственных народов должны присутствовать некоторые сходные черты, которые, возможно, были характерны для речи людей на этапе ее формирования. Из всех жанров детского фольклора были отобраны наиболее древние формы: пестушки, загадки и колыбельные песни.

Фольклор анализировался на нескольких уровнях языковой системы.

При фонетическом анализе были выявлены следующие особенности: во всех трех языках наблюдается преобладание двустопного размера стиха; в русском языке это преимущественно ямб, в английском и марийском языках нельзя выделить какой-то один тип стихосложения. Наиболее четкая структура организации стиха наблюдается в колыбельных песнях, что объясняется, вероятно, воздействием музыкальной основы. Во всех трех языках

и в пестушках, и в колыбельных используется преимущественно мужская и неточная рифмы.

В отличие от русского и марийского, английское стихосложение, развившееся из англосаксонского, построенного, как и во всех германских языках, на тонической основе, допускает гораздо большее количество метрико-ритмических вариаций. То, что в русском и марийском стихах прозвучало бы резким нарушением принятых стиховых норм, для стиха английского в порядке вещей. Например, наличие в стопе лишнего слога или слогов — гиперметрия: *The bough rocks the bird (now)* (в скобках лишний слог).

Также встречаются примеры липометрии — нехватки в стопе нужного слога или слогов:

*Your house is on fire, Your children (—) all gone* (в скобках помечено место, где по схеме должен был находиться недостающий ударный слог).

Частое и законное явление в английской поэзии — ипостас ямба хореем:

*Shoe a little mare But let the little colt.* В русском и марийском стихосложении это редкое явление.

Во всех трех языках преобладает парная рифмовка. В загадках в русском и марийском языках также используется мужская и неточная рифмы. В английском языке основная масса загадок представлена не в стихотворной форме, а в форме вопроса.

На морфологическом уровне выявлены следующие закономерности: по количественному составу среди частей речи преобладают существительные, в том числе звукоподражания и слова из специфической детской речи. Были проанализированы тексты пестушек, колыбельных песен и загадок во всех трех языках. В каждом жанре случайным образом было отобрано 10 текстов, но, к сожалению, английских колыбельных песен было проанализировано всего 3. Результаты анализа представлены в таблицах 4, 5, 6. Заметно преобладание существительных.

**Таблица 4.**

**Морфологические особенности пестушек в трех языках**

	Сущ.	Глаг.	Союз	Предл.	Нареч.	Мест.	Прил.	Част.	Артикль
Русский язык	90 43.7 %	3 20.9 %	7 3.4 %	21 10.2 %	6 2.9 %	20 9.7 %	7 3.4 %	12 5.8 %	—
Английский язык	59 30.7 %	34 17.7 %	10 5.3 %	12 6.3 %	25 13.1 %	20 10.4 %	14 7.3 %	3 1.6 %	14 7.3 %
Марийский язык	78 44.1 %	38 21.5 %	4 2.3 %	-	16 9.0 %	2 1.1 %	25 14.1 %	10 5.6 %	—

Всего слов: русский язык — 206; английский язык — 192; марийский язык — 177.

**Таблица 5.**

**Морфологические особенности колыбельных песен в трех языках**

	Сущ.	Глаг.	Нареч.	Прил.	Мест.	Предл.	Союз	Част.	Артикль	Дееп.
Русский язык	101 39.3 %	71 27.6 %	1 0.4 %	14 5.4 %	21 8.8 %	34 13.2 %	9 3.5 %	6 2.3 %	—	—
Английский язык	71 26.5 %	71 26.5 %	12 4.5 %	17 6.3 %	21 7.8 %	2 0.7 %	12 4.5 %	7 2.6 %	28 10.4 %	—
Марийский язык	62 45.6 %	47 34.6 %	3 2.2 %	14 10.3 %	5 3.7 %	—	1 0.7 %	2 1.5 %	—	2 1.5 %

Всего слов: русский язык — 257; английский язык — 268; марийский язык — 136.

Таблица 6.

## Морфологические особенности закличек в трех языках

	Сущ.	Глаг.	Прил.	Предл.	Союз	Межд.	Част.	Мест.	Артикль	Нареч.
Русский язык	73 48.0 %	36 23.7 %	11 7.2 %	19 12.5 %	—	—	1 0.7 %	9 5.9 %	—	3 2.0 %
Английский язык	23 26.2 %	14 15.9 %	8 9.0 %	3 3.4 %	12 13.6 %	—	1 1.1 %	13 14.8 %	5 5.7 %	3 3.4 %
Марийский язык	74 36.6 %	53 26.2 %	12 5.9 %	—	5 2.5 %	47 23.3 %	3 1.5 %	—	—	7 3.5 %

Всего слов: русский язык — 152; английский язык — 88; марийский язык — 202.

Таблица 7.

## Морфологические особенности загадок в трех языках

	Сущ.	Глаг.	Нареч.	Прил.	Мест.	Предл.	Союз	Част.	Артикль	Числ.	Межд.
Русский язык	32 34.0 %	17 18.1 %	—	7 7.4 %	6 6.4 %	12 12.8 %	0 10.6 %	9 9.6 %	—	—	—
Марийский язык	28 45.9 %	6 9.8 %	4 6.6 %	10 16.4 %	1 1.6 %	—	2 3.3 %	2 3.3 %	—	4 6.6 %	4 6.6 %
Английский язык	13 18.1 %	15 20.8 %	5 6.9 %	8 11.1 %	4 5.6 %	8 11.1 %	15 20.8 %	—	3 4.2 %	1 1.4 %	—

Всего слов: русский язык — 94; английский язык — 72; марийский язык — 61.

Это абсолютное преобладание существительных и значительное количество глаголов объясняются, вероятно, аналогичным соотношением частей речи на начальном этапе формирования человеческой речи.

Анализируя тексты загадок, мы выявили следующие морфологические особенности: частое употребление междометий, создающих зрительный образ, в марийских текстах, и отсутствие их в русском и английском языках.

Кызыр-козыр Орина, Йырътыш-юртыш Тарля. (Товар ден шанчаш)  
Перевод: Неуклюжая Арина, Попрыгунья Дарья. (Топор и щепки)

При анализе текстов с точки зрения использования тропов и стилистических фигур следует отметить, что в пестушках наблюдается отсутствие большого количества эпитетов и метафор. Художественный эффект достигается за счет параллельных конструкций и повторов:

Русский язык: А в ножки ходунушки,

А в ручки хватунушки,

А в роток говорок,

А в головку разумок...

Английский язык: Tickle ye, tickle ye in the hand.

If you cry, you are a baby.

If you laugh, you are a man.

If you dance, you are a lady.

В данных отрывках используется синтаксическая анафора, а также такие фигуры и звуковые средства, как многосоюзие — союз «а», «if» аллитерация — -шк -, -жк-, ассонанс — звуки -у- и -о-.

В пестушках встречаются примеры градации: Ячень, ячень,

На тебе кукиш,

Купи себе топорик,

Сруби себе головку,

Как маковку.

Анализируя тексты загадок, мы выявили следующие особенности: в марийском, русском и английском языках наблюдается большое количество метафорических загадок:

Марийский язык: Ик лудо кок вуян. (Шуша)

Перевод: У утенка два носенка. (Челнок)

Русский язык: Протянулся мост на семь верст,

А в конце моста — золотая верста. (Неделя)

Английский язык: What is it that we often return but never borrow? (Thanks)

Перевод: Что это: мы часто возвращаем, но никогда не занимаем?

(Спасибо)

Также существует большая группа загадок-антитез во всех трех языках.

Марийский язык: Удыр огыл — муралеш, Имне огыл — куралеш.

(Трактор) Перевод: Не девица — поет, Не лошадь — пашет.

Русский язык: Без рук, без ног, А ворота отворяет, И нас погоняет. (Ветер)

Английский язык: What is always in bed but never sleeps? (A river)

Перевод: Что всегда находится в кровати, но никогда не спит. (Река)

В марийском языке имеется много загадок, построенных на звукоподражании, в русском и английском их едва ли можно встретить. Такие загадки обычно не поддаются переводу на другие языки:

Сапан йыван, Сапан йыван, Ондрей микита, Тнапий! Тнапий! (Паровоз тарванымаш — трогается паровоз)

Редкой, но яркой формой построения загадок в марийском языке является метафорический диалог, в русском и английском таких примеров не отмечено.

В таких загадках немало народного юмора:

—Кагыр-мугыр, мом кутет? Перевод: — Криво-косо, чего стоишь?

—Казам шекланем. (Пече) — Коз стерегу. (Изгородь)

В марийских и русских загадках встречается и особый прием — палилогия, где в начале каждой последующей строки повторяется заключительное слово из предыдущей строки, в английском такого явления не наблюдается.

Марийский язык:

Тумо, тумо умбалне шоло, Шоло умбалне писте, Писте умбалне куэ. (Тер)

Перевод: Дуб, на дубе вяз, На вязе липа, На липе березка. (Сани)

В английском языке загадки, в основном, представлены в форме вопроса:

What is black and white and pink all over? (An embarrassed zebra)

Перевод: Что всегда белое, черное и розовое? (Смущенная зебра)

Такие формы загадок есть также в русском и марийском языках:

Русский язык: На какой вопрос нельзя ответить? (Ты спишь?)

Марийский язык: Мо деч посна киндым пышташ ок лий? (Ком деч посна)

Перевод: Без чего нельзя испечь хлеб? (Без корки)

При анализе колыбельных песен с точки зрения использования изобразительно-выразительных средств, мы определили, что для них характерно обилие определений-эпитетов:

Марийский язык: изием падыраш — малюсенькая крошка.

Русский язык: маленький мой.

Английский язык: little baby — крохотный малыш.

В марийских и русских колыбельных песнях принято создавать образ какого-либо страшного или мифического существа, которым запугивают ребенка:

Марийский язык: Момо толеш, Ко турышто мала, Тудым нынгая.

Эквивалент на русском языке: ... Придет серенький волчок, Тебя схватит за бочок, И утащит во лесок.

В английском же это редкое явление.

В текстах всех трех языков используются такие тропы и стилистические фигуры, как сравнение, олицетворение, анафора, инверсия, параллельные конструкции.

В результате анализа трех жанров детского фольклора в трёх неродственных языках мы пришли к следующим выводам: существует несомненное сходство в форме и стилистике проанализированных жанров детского фольклора. Данное сходство не может быть случайным: оно может быть объяснено тем, что некоторые формы фольклора сохранили те черты, которые были характерны для речи человека на начальном этапе её формирования.

Для подтверждения нашей гипотезы недостаточно результатов анализа только трех жанров фольклора, но определенные тенденции были выявлены. Необходимо проверить наши предположения о сходстве в стилистике

и сюжетах фольклора на материале дразнилок и на материале современного детского фольклора — страшилок, садистских стишков и т. п.

### **Список литературы:**

1. Азадовский М.К. История русской фольклористики/ Под ред. Э.В. Померанцевой. — М.: 1958. — с. 47—69.
2. Азадовский М.К. Статьи о литературе, о фольклоре. — М.: «Госполитиздат», 1960. — 546 с.
3. Васильев В.М. Марий мутер. — М.: 1928. — 348 с.
4. Капица О.И. Детский фольклор: песни, потешки, дразнилки, сказки, игры. Изучение, собирание, обзор материалов. — Л.: «Прибой», 1928.
5. Мелетинский Е.М., Неклюдов С.Ю., Новик Е.С. Статус слова и понятие жанра в фольклоре. В сборнике «Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания»/ Под ред. П.А. Гринцер. — М.: «Наследие», 1994. — с. 39—104.
6. Панкеев И.А. Обычай и традиции русского народа. — М.: 1999, с. 77—135.
7. Петухова А.Н. Детский фольклор народа мари. — Й.-О.: 2006. — 158 с.
8. Рогов В.В. Метрика и ритмика. В еженедельном журнале «Русский язык». — М.: № 31, 2001.
9. Чуковский К.И. Собрание сочинений в 15 т. Т. 2: — От двух до пяти. — М.: «Терра — Книжный клуб», 2001. — 363 с.
10. Mother Goose Rhymes/ Стихи Матушки Гусыни, сборник, сост. Демурова Н.М. — М.: 1988. — с. 176—639.

## СЕКЦИЯ 9. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

### ЭВОЛЮЦИЯ УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ НОРМЫ О ПРИЧИНЕНИИ СМЕРТИ ПО НЕОСТОРОЖНОСТИ

*Агапова Елена Александровна*

*студент 4 курса, факультет экономики и управления, ПГУ, г. Пенза  
E-mail.ru: [lenchik-agapova3@rambler.ru](mailto:lenchik-agapova3@rambler.ru)*

*Живодрова Надежда Анатольевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, кафедра уголовного права,  
ПГУ, г. Пенза*

Исходя из названия темы хотелось бы провести параллель и проследить основные тенденции развития уголовной ответственности и изменения законодательства касающегося причинению смерти по неосторожности.

Обратимся к самому термину преступлений против жизни. Под ним понимаются те преступления, объектом которых является основное и самое важное благо человека — жизнь.

Преступления против лишения жизни являются наиболее тяжким, как в российском законодательстве, так и в законодательстве других государств и справедливо влекут за собой наиболее суровые наказания.

Из всех элементов системы преступления против жизни более подробно в данной статье хотелось бы рассмотреть причинение смерти по неосторожности. Как известно, данное деяние не будет являться убийством, так как новый УК исключил его из этой категории, но в конечном итоге это не повлияло на её значимость и по прежнему занимает главенствующее место в УК РФ в 16 главе «Преступления против жизни и здоровья». Именно потому то, тема охраны жизни очень важна, она является широко обсуждаемой не только в уголовном праве, а также в религиозных и некоторых философских аспектах.

Итак, существует множество квалификаций смертей по неосторожности, но, ни одна из них не исключает ответственности за совершенное деяние.

Единственным так называемым положительным моментом при назначении наказания виновному могут являться какие-либо смягчающие обстоятельства и то только при условии если они будут доказаны.

Беря во внимание статистику, отметим такой факт, что большинство преступлений, совершенных по неосторожности, исходом которых стала смерть, совершаются в состоянии алкогольного опьянения.

Российскому уголовному праву причинение смерти по неосторожности было больше известно как неосторожное убийство.

Выделение неосторожного убийства в самостоятельный состав преступления происходит в Соборном уложении 1649 года в главе XXII «Указ, за какие вины кому смертная казнь, и за какие вины смертию не казнити, а чинити наказание» в статье 18: «А будет такое убийство учинится от кого без умышления, потому что лошадь от чего испужався, и узду изорвав рознесет, и удержати ея будет не мощно, и того в убийство не ставити, и наказания за такое дело никому не чинити, для того, что такое дело учинится бес хитрости». И в статье 20: «А будет кто, стреляючи ис пищали, или из лука по зверю, или по птице, или по примете, и стрела или пулька вспловет, и убьет кого за горою, или за городьбою, или кто каким нибудь обычаем кого убьет до смерти деревом, или каме-нем, или чем нибудь не нарочным же делом, а недружбы и никакия вражды на-передь того у того, кто убьет, с тем кого убьет, не бывало, и сыщется про то допряма, что такое убийство учинилося ненарочно, без умышления, и за такое убийство никого смертию не казнити, и в тюрьму не сажати потому, что такое дело учинится грешным делом без умышления» [4, с. 291].

Более жесткими, чем Уложение 1649 г., были законы, утвержденные Петром I — Воинский артикул (1715 г.) и Морской устав (1720 г.). Уже тогда Артикул четко различал умысел, неосторожность и случай, в том числе и при убийстве [1, с. 173]. Убийство по неосторожности («ненароком и невольню») наказывалось тюрьмой, штрафом или шпицрутенами [2, с. 479].

Во времена правления Екатерины II в 1754 и 1766 годах создавались комиссии для подготовки Уголовного уложения. В них предусматривалось 2 вида убийств: неосторожное и случайное убийства. В неосторожном убийстве убийца был виновен, в том что преступление произошло ненарочно, без умысла, по неосторожности. Случайное убийство — это весьма неумышленное и ненарочное убийство, при котором никакой вины не усматривается. Ответственность за данный вид преступления не наступала. На мой взгляд, это не совсем правильно, так как за любой вид убийства убийца должен нести ответственность, даже если оно совершено по неосторожности [5, с. 215].

В дальнейшем, в Своде законов Российской Империи 1833 г. еще более конкретно разделялись виды убийств по неосторожности. Если смерть наступила вследствие не по неосторожности, а с намерением, хотя и без умысла на убийство, побоев или иных насильственных действий, то виновный приговаривался к заключению в тюрьму от восьми месяцев до двух лет. Если данное преступление совершил христианин, то он предавался церковному покаянию и заключался в тюрьму на время от четырех до восьми месяцев.

Так же, можно было выделить наступление смерти вследствие начавшейся без всякого намерения на совершение убийства в драке. Виновный, наносивший смертельные удары, приговаривался к тюремному заключению на время от восьми месяцев до одного года и четырех месяцев.

Если смерть наступила неожиданно в результате дозволенного себе какого-либо действия, противного ограждающим личную безопасность и общественный порядок постановлениям, то виновный наказывается так же, как и при наступлении смерти без умысла на убийство.

Если совершенное преступление в результате действий, законом не запрещенных и такого рода, что нельзя было с вероятностью ожидать вредных от него последствий, но однако явно неосторожного, но причинило смерть потерпевшему, то виновный мог быть или заключен в тюрьму,

или арестован на время от трех дней до трех месяцев, или же строгому выговору [3].

В случае, когда смерть наступила случайно, не только без намерения, но и без всякой неосторожности, наказание не предусматривается и даже церковное покаяние может быть наложено не иначе, как по собственному желанию или особому постановлению духовного начальства. В то время как за все остальные виды церковное покаяние является обязательным видом наказания вместе с заключением в тюрьму, арестом или строгому выговору в присутствии суда.

В 1845 г. был принят новый уголовный закон. Характерной особенностью данного нормативно-правового акта было то, что в нем было существенно дополнено законодательство об ответственности за убийства, введены новые нормы. Так, в виде наказания также предусматривается заключение в смиренном доме, которого не наблюдается в Своде Законов [11, с. 752].

Уголовное Уложение 1903 года значительно сократило количество статей, посвященных причинению смерти по неосторожности, данные нормы содержатся лишь в статье 464: «Виновный в неосторожном причинении смерти наказывается заключением в тюрьму. Если причинение смерти было последствием несоблюдения виновным правил, установленных законом или обязательным постановлением для его рода деятельности в ограждение личной безопасности, то он наказывается: заключением в исправительном доме на не свыше трех лет или заключением в крепости на срок не свыше трех лет. Сверх того, суду предоставляется воспретить виновному тот род деятельности, при осуществлении коего он причинил смерть, на срок от шести месяцев до трех лет и опубликовать приговор» [6, с. 92].

Уголовное Уложение фактически подействовало до 1917 года.

Сразу же после октябрьской революции РКП (б) и Советское правительство пустили «на слом» все судебные учреждения и юридические институты царской России.

Ответственность за преступления, посягающие на жизнь, была установлена в главе 5 «Преступления против жизни, здоровья, свободы и достоинства личности» УК РСФСР 1922 г. В разделе 1 «Убийство» выделялась статья 147 «Неосторожное убийство». В названной статье выделялось два вида неосторожного убийства: по ч. 1 ст. 147 УК наказывалось неосторожное убийство лишением свободы или исправительными работами на срок до 1 года; в ч. 2 ст. 147 предусматривалось неосторожное убийство, которое явилось результатом сознательного несоблюдения правил предосторожности. Оно наказывалось лишением свободы на срок до 3 лет. Кроме того, суд мог запретить осужденному навсегда или на определенный срок ту деятельность, при выполнении которой он причинил смерть [7, с. 50].

УК РСФСР принятый в 1926 году содержал аналогичную норму. Единственное изменение — было увеличено наказание за неосторожное убийство до 3 лет лишения свободы [8].

До принятия Уголовного кодекса РФ состав данного преступления регулировался статьей 106 УК РСФСР 1960 г. («Неосторожное убийство»), которая состояла всего из одной части и гласила: Убийство, совершенное по неосторожности, наказывается лишением свободы на срок до трех лет или исправительными работами на срок до одного года [9].

Статья 106 УК РСФСР (неосторожное убийство) предусматривает более мягкое наказание по сравнению с действующей ст. 109 Уголовного кодекса РФ.

В отличие от УК РСФСР 1960 г. (ст. 106) УК РФ 1996 г. исключил причинение смерти по неосторожности из разряда убийств.

Чтобы было понятнее, в качестве примера причинения смерти по неосторожности приведем случай из медицины.

Допустим врач — анестезиолог одного из родильных домов города «Н» во время операции кесарева-сечения должен был ввести в трахею роженицы ингаляционную трубку. Первые попытки сделать это оказались неудачными, и вместо принятия каких либо иных мер врач продолжал тщетные попытки вплоть до того, что в трубке показалась кровь.

По мнению экспертов из-за неправильного введения необходимой трубки в дыхательные пути у пациентки наступила недостаточная вентиляция легких (гипоксия), от чего роженица умерла.

После этого случая врач был признан судом виновным в убийстве по неосторожности и халатности.

По квалификации преступлений, данное считается преступлением по поводу трудностей работы и в качестве наказания по старому УК причинивший вред врач был приговорен к двум с половиной годам лишения свободы, но от отбывания наказания освобожден по амнистии.

Справедливо ли это? У каждого на этот счёт своё мнение. Я считаю, что данный вид преступления можно трактовать двояко. Почему врач вместо принятия мер не прекращал попытки ввода трубки, хотя, было очевидно, что необходим другой метод спасения? И действительно ли верно вынесен вердикт суда?

Исследовав уголовное законодательство со времен средневековой Руси до настоящего времени, можно сделать следующие выводы:

- рассмотрев временные промежутки можно увидеть, как менялось наказание за одно и то же преступление;
- из законодательных актов средневековой Руси известно, что не было отличий между умышленным убийством и убийством по неосторожности;
- выделение неосторожного убийства в самостоятельный состав преступления происходит в Соборном уложении 1649 года;
- при Петре I законы Воинский артикул (1715 г.) и Морской устав (1720 г.) были более жестокими. Убийство по неосторожности («ненароком и невольно») наказывалось тюрьмой, штрафом или шпицрутенами;
- в дальнейшем, в Своде законов Российской Империи 1833 г. еще более конкретно разделялись виды убийств;
- в уголовном кодексе «Уложение о наказаниях уголовных и исправительных», принятом в 1845 г., дополнено законодательство об ответственности за убийства, введены новые нормы;

- УК РСФСР, принятые в 1922 и 1926 гг., содержали аналогичную уголовно-правовую норму за «Неосторожное убийство». Единственным изменением было увеличено наказание за неосторожное убийство;

- УК РФ 1996 г. исключил причинение смерти по неосторожности из разряда убийств. Преступления против жизни разделили на три группы:

1. убийство;
2. причинение смерти по неосторожности;
3. доведение до самоубийства.

### Список литературы:

1. Артикул воинский Петра I 1715 г. // Хрестоматия по истории государства и права / Сост. Ю.П. Титов. М., 1997. — с. 169—199.
2. Морской Устав 1720 г. // Анатомия армии / Ю.Г. Веремеев, 2000. — с. 465—482.
3. Свод законов Российской Империи 1833 г. Том XV// СПС «Консультант Плюс», 2012. [Электронный ресурс] Режим доступа / URL: <http://civil.consultant.ru/reprint/books/229/161.html>. (дата обращения 17.11.2012 г.).
4. Соборное Уложение 1649 г.//М., Изд-во Моск. ун-та, 1961. — С. 290—291.
5. Уголовное Уложение 1754 и 1766 гг. // Под редакцией А.А. Востока. СПб., 1992. — с. 197—232.
6. Уголовное Уложение 1903 г. // Санкт-Петербург. — 1903. — с. 90—95.
7. Уголовный кодекс РСФСР 1922 г. — М., 1922 г., проект Народного комиссариата юстиции. — с. 48—64.
8. Уголовный кодекс РСФСР 1926 г. — М., Юр. изд-во НКЮ РСФСР — 1927 г. [Электронный ресурс] Режим доступа / URL: <http://avkrasn.ru/article-683.html>. (дата обращения 17.11.2012.).
9. Уголовный кодекс РСФСР от 27 октября 1960 г. [Электронный ресурс] Режим доступа / URL: <http://pravo.levonevsky.org/kodeksru/uk/19601027/index02.htm>. (дата обращения 17.11.2012.).
10. Уголовный кодекс РФ от 13.06.1996 г. № 63-ФЗ // СПС «ГАРАНТ», 2012. [Электронный ресурс] Режим доступа / URL: <http://base.garant.ru/10108000/17/#2016>. (дата обращения 17.11.2012.).
11. Уложение о наказаниях уголовных и исправительных 1845 г. // Санкт-Петербург. — 1845. — с. 749—754.

## **ПРОБЛЕМА «КОНФЛИКТА КВАЛИФИКАЦИЙ» В МЕЖДУНАРОДНОМ ЧАСТНОМ ПРАВЕ**

***Агуцкова Оксана Геннадьевна***

*студент 5 курса юридического факультета НЧОУ ВПО  
«Южный институт менеджмента», г. Краснодар  
E-mail: [oksanaAVF@mail.ru](mailto:oksanaAVF@mail.ru)*

***Симатова Елена Львовна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент,  
зав. кафедрой предпринимательского и международного права НЧОУ ВПО  
«Южный институт менеджмента» г. Краснодар*

Растущая глобализация международных экономических связей, затрагивающая все слои современного общества, выводит на первый план необходимость правового регулирования отношений, возникающих в международном гражданском и хозяйственном обороте. «Начиная с середины XX века, появились абсолютно новые подходы к такому центральному институту МЧП, как коллизионное право» [1].

Мировой финансовый кризис показал, что создание глобальной экономической системы, позволяющей эффективно предупреждать подобные катаклизмы, возможно только методом сближения и взаимопроникновения правовых систем ведущих экономик мира. Кроме того, формирование единого правового пространства необходимо для обеспечения потребностей торгового сотрудничества, протекающего на фоне увеличения доли внешнеэкономических сделок, заключаемых между субъектами частного права. Этим объясняется появление и рост числа новых юридических конструкций в отечественном гражданском и предпринимательском законодательстве, отвечающем интересам рыночной экономики.

С принятием третьей части Гражданского кодекса (далее — «ГК РФ») впервые в истории советского и российского права получили законодательное закрепление нормы, регулирующие осуществление правовой квалификации. В третьей части ГК РФ отражены достаточно революционные для российской науки и правоприменительной практики положения, связанные с расширением

возможностей для судебного усмотрения, объясняемого, помимо прочего, фактически закреплёнными в ГК РФ принципами наиболее тесной связи и «характерного исполнения», при реализации которых важную роль играет правовая квалификация.

Практика международного частного права нередко сталкивается с проявлением несовпадений в праве различных государств, которое лежит не на поверхности, а обусловлено различиями, которые на определённом этапе как бы скрыты. Впервые о важности «скрытых коллизий» для международного частного права заговорили такие юристы как Бартэн (1897 г.) и Кан (1891 г.).

Правовые категории, несмотря на внешнюю схожесть, могут сильно различаться по существу, в зависимости от страны правоприменения, это например: «право собственности», «момент перехода права собственности», «момент перехода риска», «движимые вещи», «недвижимое имущество», «домициль физического лица», «личный закон юридического лица», и т. д.

Расхождения в содержании словесно одинаковых правовых понятий в праве разных государств порождают более глубинную коллизию — между правовыми понятиями, которые словесно (по форме) одинаковы, но имеют разное содержание в праве разных государств. Поэтому эту коллизию называют «конфликтом квалификаций».

Например, в Российской Федерации разграничение между недвижимыми и движимыми вещами осуществляется на основании ст. 130 ГК, признающей недвижимыми вещами все, что прочно связано с землей, то есть объекты, перемещение которых без несоразмерного ущерба их назначению невозможно, а также подлежащие государственной регистрации воздушные и морские суда, суда внутреннего плавания, космические объекты. Вещи, не относящиеся к недвижимости, включая деньги и ценные бумаги, квалифицируются как движимое имущество. Подобный подход не является общераспространённым во всем мире. Так, в гражданском праве Испании недвижимыми вещами признаются «машины, сосуды, инструменты и приспособления, минеральные удобрения, предназначенные для обработки

земли» [2], то есть вещи, которые в соответствии с положениями российского права следовало бы признать движимыми. В свою очередь, недвижимыми вещами в Испании считаются сервитуты, которые в соответствии с российским правом вещами вообще не являются (они относятся к категории имущественных прав). Кроме того, в соответствии с правом Испании из разряда движимых вещей исключаются деньги, ценные бумаги, драгоценности, коллекции произведений науки и искусства, книги, награды, оружие, одежда и другие вещи.

Юридическая квалификация фактов в соответствии с правовой нормой и условий её применения (сферой применения) является одним из аспектов толкования права. «Конкретные приёмы и правила толкования могут быть разными, но все они не должны выходить за пределы правовой системы того государства, правовая норма которого толкуется и применяется. В любом случае результаты толкования правовой нормы не должны противоречить основным целям и принципам права (как в целом, так и отрасли права) и его нормативным предписаниям» [7, с. 150]. Поэтому, чтобы применить коллизионную норму, необходимо, во-первых, раскрыть содержание этих юридических понятий, а во-вторых, соотнести их с фактическими обстоятельствами, при которых эта норма, должна быть применена, с тем, чтобы убедиться, что фактические обстоятельства соответствуют объёму и привязке коллизионной нормы. Другими словами, необходимо дать юридическую квалификацию.

При определении применимого права в различных правовых системах сущность правовой квалификации понимается по-разному. Так, в странах англо-американского права сутью правовой квалификации является аксиологическая оценка, когда при определении применимого права учитываются интересы сторон и/или государства, и правовая квалификация зачастую используется для обоснования применения права одного или другого государства. В странах же континентального права, исторически при осуществлении правовой квалификации не учитываются личные и общественные

потребности и интересы, квалификация используется для установления объективного содержания законодательных положений с целью их применения к конкретной фактической ситуации. Современные тенденции развития международного частного права и изменений в коллизионном регулировании, в том числе и в странах континентального права, дают определенные основания полагать, что со временем эти различия сгладятся.

Особенности толкования коллизионных норм объясняются их назначением — решить коллизионную проблему, определить применимое право [6, с. 133]. От правильного, точного и единообразного применения коллизионной нормы зависит эффективность защиты субъективных прав участников частноправовых отношений.

Таким образом, проблема квалификации сводится к тому, с точки зрения права какого государства будет осуществляться толкование коллизионных норм. Она возникает из особенностей коллизионной нормы и тех отношений, к которым она должна быть применена. С одной стороны, речь идет о трансграничных отношениях, элементы которых связаны с правом разных государств. С другой стороны, коллизионная норма, являясь национально-правовой нормой, может предписать применение не только своего национального права, но и иностранного. Однозначного ответа ни в доктрине международного частного права, ни в законодательной, ни в судебной практике нет. На сегодняшний день существуют три возможных способа решения конфликта квалификаций.

1. Квалификация по своему отечественному праву или квалификация по *lex fori*. Квалификация по закону суда становится особенно затруднительной, когда нужно дать толкование институту иностранного права, который вообще отсутствует в отечественном праве.

2. Квалификация по праву страны, с которой связано правоотношение в целом, или квалификация по *lex causae*. Этот способ квалификации представляется достаточно ценным и разумным, так как он направлен

на то, чтобы не допустить извращения возможно применимого иностранного права.

3. Квалификация, осуществляемая путём обобщения одинаковых понятий различных правовых систем (т. е. наделение одноимённых юридических понятий общим смыслом), так называемая «автономная квалификация».

Автономная квалификация проявляется при заключении международных договоров. Примером автономной квалификации может служить определение терминов в Конвенции об исковой давности в международной купле-продаже товаров 1974 г. (в ст. 1 дается определение понятиям «покупатель», «продавец», «кредитор», «должник», «нарушение договора», «письменная форма» и др.).

Исходя из вышеизложенного, можно предположить, что проблему «конфликта квалификаций» поможет решить унификация права. Понятие «унификация права» является дискуссионным уже на протяжении многих лет. Она затронула в первую очередь коллизионное право, поскольку считалось, что «столкновение законов должно быть регулируемо однообразно» [4]. Применение способа унификации материально-правовых норм в области внешнеэкономических отношений, по мнению Л.А. Лунца, означает более тесное сотрудничество между странами и более высокую форму регулирования, нежели регулирование посредством коллизионных отсылок к праву той или иной страны. М.И. Кулагин, один из авторитетнейших специалистов в области зарубежного гражданского права, под унификацией права понимает единообразное нормативное регулирование тех или иных общественных отношений в различных правовых системах [5].

Однако, существует ряд объективных причин, препятствующих унификации права. В частности, различия в содержании однопольных отношений, возникающих во внутреннем и международном обороте; отсутствие во внутреннем обороте таких отношений, которые присутствуют в международном обороте; невозможность принятия международных правил регулирования отношений из-за несовместимости с внутренними экономическими условиями страны.

В юридической практике используется термин «единое правовое пространство», который означает действие международных договоров определенной группы (например, международных договоров, касающихся вопросов торговли, финансов и т. п.) совместно с договорами, направленными на унификацию права [8]. Таким образом, понятие «единое правовое пространство» не следует ограничивать простым созданием единообразных норм. Единое правовое пространство предполагает наличие общего рынка, следовательно, унификацию в гражданско-правовой и административно-правовой сфере. В свою очередь, унификация административно-правового регулирования посредством создания единообразных коллизионных и материально-правовых норм вряд ли сможет обеспечить необходимую гибкость и оперативность регулирования соответствующих отношений, причём, в данном случае затрагивается вопрос о суверенитете, поскольку ущемляется самостоятельность государства в принятии решений.

Идея создания коллизионных норм, состоящих из юридических понятий, общих для большинства правовых систем, имеет позитивный характер. Именно такие коллизионные нормы смогли бы выполнять свою функцию выбора компетентного права наилучшим образом. Проблема: где найти такие общие обобщённые понятия? Их выработка — задача сравнительного правоведения. В процессе сравнительного анализа юридических понятий можно выделить то общее, что присуще этим понятиям независимо от их национальной принадлежности. Однако сразу же возникает еще более сложная проблема — кто именно должен производить сравнительный анализ права разных государств и устанавливать общие для всех правовые понятия? Сравнительный анализ — это задача доктрины, выводы которой не имеют для суда юридически обязательного характера. Ведь только суд решает коллизионный вопрос и определяет применимое право.

Основываясь на реалиях настоящего времени, мы видим, что в условиях современной глобализации международных связей количество споров с иностранными участниками не только не сокращается, но и неуклонно

возрастает, тем самым проблема квалификации понятий по-прежнему актуальна для России.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что до тех пор, пока не будет создана единая общемировая правовая система, способная предоставить единый способ или решение к толкованию всех возможных правовых понятий, проблема квалификации понятий будет сохранять свою актуальность и «ключевое» значение для достижения практических целей правового регулирования отношений в обществе.

### **Список литературы:**

1. Бирюкова Н.С. Правовая квалификация как объективная проблема правоприменения при разрешении споров с иностранными участниками // Российское правосудие. 2007, № 5(13).
2. Звенков В.П. Международное частное право. М. 2001. С. 133.
3. Канашевский В.А. Международное частное право. М. Международные отношения. 2006.
4. Коровина О.П. Методы унификации норм в международном частном праве. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. М., 1988.
5. Кулагин М.И. Избранные труды по акционерному и торговому праву. М., 2004.
6. Международное частное право: Учебник/Л.П. Ануфриева, М.К. Бекяшев, Г.К. Дмитриева и др.; Отв. Ред. Г.К. Дмитриева. — 2-е изд., перераб. И доп. — М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2004. — 668 с.
7. Основные институты гражданского права зарубежных стран / Под ред. В.В. Залесского. М., 1999. С. 214.
8. Проблема квалификации понятий в правоприменительной практике при разрешении споров с иностранными участниками // Журнал российского права. 2005, № 7.

## **ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В ОБЛАСТИ ПРАВ РЕБЕНКА В РОССИИ**

*Арутюнян Анжелика Эдуардовна*

*курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск*

*Каракашьян Орнела Арновна*

*курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск*

*Голубкина Ксения Вячеславовна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры теории  
и истории государства и права ФГБОУ ВПО «ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова»,  
г. Новороссийск*

Дети — это абсолютна особая каста людей. Они совершенны, как любое творение природы; удивительны, потому что пока неизвестно, что за люди из них вырастут. Дети — это цветы жизни. Будущее нашей страны зависит именно от этих беззащитных представителей своих родителей. Именно поэтому каждый ребенок должен иметь особенные права, которые должны защищаться государством и обществом в целом.

На протяжении всей человеческой истории, концептуальные права ребенка поддавались изменению. В зависимости от влияния религии, идеологий, развития нравственности и морали, менялось и отношение к детям, их место в семье и среди других членов общества.

Спустя много лет, современное общество, наконец-то пришло к выводу, что такие неотъемлемые права ребенка, как права на жизнь, право на имя, образование, право на судебную защиту и многие другие права требуют законодательного закрепления. Сегодня уже никого не надо убеждать в том, что дети во всем мире нуждаются в специальной правовой защите. Ребенок и его права должны защищаться законом. К сожалению, проблема реализации таких прав является актуальной и требует тщательного изучения со стороны правоведов и социологов. В связи этим, необходимо глубоко изучить историю законодательного закрепления прав ребенка на примере нашей страны.

В истории России ребенку, его правам и положению в обществе всегда уделялось определенное внимание.

Истоки становления прав ребенка берут свое начало глубоко в Древней Руси, когда все отношения в семье строились на принципе патриархальности, отец имел безграничную власть над своим детьми. Все это объяснялось особенностью традиционного уклада русской семьи. Но, несмотря на безграничную власть отца, дети в семье всегда были в радость, забота о каждом ребенке была долгом родителей и государства.

В Киевской Руси особую заботу проявляли по отношению к детям, оставшимся без родителей. Она осуществлялась из моральных и религиозных положений. Существовали и конкретные способы защиты осиротевшего ребенка путем его передачи под опеку или усыновления.

С X века основную роль по воспитанию и содержанию ребенка несла его семья. Положение детей фактически было бесправным. Им свободно мог наноситься психический и физический вред, так как ответственности за это никто не нес. Согласно Русской Правде (Пространная редакция) — каких-либо составов преступлений против несовершеннолетних не существовало, так же как и не содержалось каких-либо запретов на применение насилия по отношению к ребенку со стороны родителей. Так же данный источник права не знал еще возрастного ограничения уголовной ответственности, поэтому дети могли быть к ней привлечены. Однако данный документ регулировал имущественные отношения в отношении наследства, и возраст детей, которые могли стать наследниками, не конкретизировался [2, с. 11].

В период феодальной раздробленности некоторые права детей были закреплены в Русской Правде, Новгородской и Псковской судных грамот.

В период образования единого государства основными законодательными актами считались Судебники 1497 года и 1550. Для сохранения княжеской власти, строгие меры наказания принимались к боярам (из-за своих отъездов,

они были прозваны крамольниками), а, следовательно, и к их детям. Совершая такие поступки, они лишались боярского чина и права на имущество.

Данный период времени характеризуется заметной ролью Русской православной церкви в судьбе детей всех сословий. Она предоставляла помощь нуждающимся, специальные церковные училища в Москве и других городах, заботилась об их обучении грамоте, ремеслам по книгам.

Основным источником Семейного права в XVI веке является «Домострой». Согласно ему дети были обязаны слушаться отца и ни в чем ему не перечить. Разрешалось бить их железом, наказывать плетью, но за это ребенок не мог никому пожаловаться на своего родителя.

Дальнейшее развитие законодательства ознаменовалось созданием Соборного Уложения 1649 года. Данный законодательный акт признает такое понятие, как «незаконнорожденный». Такой ребенок не мог быть усыновлён, в силу чего не имел права принимать участие в наследовании недвижимого имущества. Отношения между родителями и детьми не становились мягче. Наоборот происходило ожесточение. Теперь отец и мать могли обратиться к публичным властям для наказания своего ребенка, досрочно записать его в кабальное холопство, договориться о браке, подстричь в монахи [1, с. 2].

Запрещалось узаконение внебрачных детей даже в случае брака родителей, поэтому ребенок не состоял в правовой связи со своим отцом, а внебрачное рождение являлось уголовно наказуемым деянием для обоих родителей. Поэтому очень часто такие дети подвергались убийству сразу после рождения. Отношение к детям-сиротам было двоякое. С одной стороны их брали в богатые дома, обучали различному ремеслу и отпускали, с другой бытовало и преступное отношение. Для подавления такого отношения в 1682 году был подготовлен проект Указа, где ставился вопрос об открытии для них специальных домов с целью обучения их грамоте и ремеслам и наукам.

В эпоху становления абсолютной монархии, в отношении детей, было изменено наследственное право, что нашло отражение в Указе Петра I «О порядке наследования в движимых и недвижимых имуществах».

В этот период отношения между родителями и детьми начали изменяться. Уже отец и мать обязаны были предоставлять содержание детям в соответствии со своими возможностями. Однако родители могли отдавать непослушных детей в смиренные дома и подавать на них жалобы в суд.

Государство впервые взяло под свою опеку незаконнорожденных детей. Петр I предписал в 1715 году устраивать в Москве и других городах госпитали для «зазорных младенцев» по сформулированным им правилам Артикула 176 Устава воинского. По данному предписанию мальчиков воспитывали до 7 лет и посылали в определенные школы, а девочек обучали грамоте и ремеслу.

В эпоху правления Екатерины II были открыты воспитательные дома для детей, оставшихся без попечения родителей; отношение к незаконнорожденным было подвержено изменению. Теперь такие дети поступали до совершеннолетия в ведомство приказов общественных учреждений, после чего становились вольными. Крестьянские дети, оставшиеся без родителей, поступали на воспитание родственников или посторонних людей вместе с наследством.

В 1763 г. и 1770 г. были открыты воспитательные дома для детей, оставшихся без попечения родителей, которым должно было предоставляться образование и профессия. Усыновление ребенка было возможно только с согласия самой императрицы.

В 1775 году были учреждены сословные органы опеки, Приказы общественного призрения, основной задачей которого было организация и предоставление социальной помощи нуждающимся детям и подросткам.

Так же была разрешена передача детей из одной семьи в другую, однако нужно было соблюдать сословный принцип. Такая система была придумана для того, чтобы ребенок научился науке, промыслу или ремеслу, и предоставлен был ему способ стать добрым гражданином, согласно Указу «Учреждения для управления губерний Всероссийской Империи» 1775 года.

В начале XIX века отношения между родителями и детьми особых изменений не потерпели. Согласно Своду законов гражданских, «родители

обязаны давать несовершеннолетним детям пропитание, одежду и воспитание, доброе и честное, по своему состоянию». Родители «должны обращать внимание на нравственное образование своих детей и стараться домашним воспитанием приготовить нравы их и содействовать видам правительства». Отец и мать сами решали, как и где им воспитывать ребенка. Либо это делалось дома, либо в общественных местах или же в учреждения правительства или частных лиц. По отношению к родителям дети «должны оказывать чистосердечное почтение, послушание, покорность и любовь; служить им на самом деле, отзываться о них с почтением, и сносить родительские увещевания и исправления терпеливо и без ропота».

В 1902 года вступил в силу закон, который заменил термин «незаконнорожденный» на «внебрачный», так же он отменял запрет на узаконение детей, рожденных от прелюбодеяния, но, как и узаконение других детей, оно было возможно только в случае заключения брака между родителями. Законом от 19 октября 1915 года «О допущении некоторых отступлений от правил о работе женщин, подростков и малолетних, а также о продолжительности и распределении рабочего времени» разрешалось в период военных действий на предприятиях, выполняющих военные заказы, допускать к работе детей, однако с некоторыми ограничениями рабочего времени.

Уравнивание прав ребенка с людьми произошло после выхода «Декларации прав ребенка» К.Н. Вентцеля от 25 сентября 1917 года. На ее основе для Учредительного собрания был написан документ под названием «Отделение школы от государства и декларация ребенка» [3, с. 23].

В период становления советской власти одним из первых декретов «О гражданском браке, о детях и о ведении книг актов состояния» от 18 декабря 1917 года было ликвидировано понятие «родительская власть», согласно которому, дети, рожденные от лиц, не состоящих в браке между собой, и дети, рожденные в браке, приобрели равное правовое положение в семейных отношениях. С 1918 года все население советской России

в возрасте от 8 до 50 лет, было обязано учиться грамоте на родном или на русском языке. Дабы избавиться от технической неграмотности на предприятиях, где не были организованы фабрично-заводские школы для подростков-учеников, учебная повинность распространялась на лиц старше 14-летнего возраста.

С 1922 года гражданам был открыт доступ в аудитории высших учебных заведений. Студентами вузов могли стать как мужчины, так и женщины, достигшие 16 лет и удовлетворяющие правилам приема. Так же предусматривалось право детей, достигших 14 лет, совершать сделки с согласия своих законных представителей. Декретом от 22 марта 1923 года от взимания платы за обучение в учреждениях народного комиссариата просвещения освобождались круглые сироты.

С 1926 году глухонемые, слепые, умственно отсталые дети и подростки получили право на обучение в специально созданных для них учреждениях; ребенок имел право на имя, фамилию, гражданство, заботу, воспитание, защиту интересов и содержание родителями.

Охрана детей продолжала развиваться по линии обеспечения условий труда будущей матери, женщины, имеющей маленьких детей. Правовые основы различных звеньев системы органов, предназначенных для охраны материнства и детства, нашли отражение в Конституции РСФСР 1937 года. Они заключались в государственной охране интересов матери и ребенка; в наличии сеть родильных домов, детских яслей и садов; во всеобщем обязательном восьмилетнем, бесплатном образовании, на родном языке, включая высшее. В годы Великой Отечественной войны и после неё деятельность государственных органов в отношении детей сводилась к их устройству, если они оставались без родителей и к борьбе с беспризорностью и безнадзорностью.

Широкими и полезными обязанностями в отношении несовершеннолетних обладало государство. Оно должно было расширять сеть школ-интернатов с группами продленного дня, принимать меры к улучшению внешкольного

досуга подростков, привлечению их в спортивные секции, кружки по интересам.

С принятием Кодекса о браке и семье РСФСР 1969 года оба родителя в отношении своих детей по вопросам воспитания, защиты прав и интересов даже в случаях расторжения брака имели равные права и обязанности. Помимо тех прав, которые уже имел ребенок, он так же имел право на общение с бабушкой и дедушкой, алиментные обязательства с родителей и других членов семьи. Опекунство устанавливалось над детьми, не достигшими 15 лет, попечительство — над несовершеннолетними в возрасте от 15 до 18 лет.

Согласно Закону РСФСР «О народном образовании» от 2 августа 1974 года, граждане имели право на бесплатность всех видов образования: среднее образование молодежи, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования, получение заочного и вечернего образования; предоставление государственных стипендий и льгот учащимся и студентам; бесплатную выдачу школьных учебников; возможность обучения в школе на родном языке; создание условий для самообразования.

Существенные изменения на права детей внесла Конституция РСФСР 1978 года. Предметом ее регулирования стали материальная и моральная поддержка материнства и детства; защита семьи и особая забота о здоровье подрастающего поколения, включая запрещение детского труда, не связанного с обучением и трудовым воспитанием; обязанность граждан заботиться о воспитании детей, готовить их к общественно полезному труду, растить достойными членами общества, а также обязанность детей, независимо от их возраста, заботиться о родителях и оказывать им помощь.

22 ноября 1991 года была принята Декларация прав и свобод человека и гражданина. Данный документ гарантировал государственную защиту материнства и младенчества, а также прав детей.

Следующим этапом развития прав ребенка стал распад СССР. Первым нормативным документом, регламентирующим деятельность Российской Федерации в области государственной политики в отношении детей, стал Указ

Президента РФ от 1 июня 1992 года № 543 «О первоочередных мерах по реализации Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей в 90-е годы». Согласно ему предусматривалась финансирование целевых мероприятий по проблемам детства; разработка неотложных мер, направленных на улучшение положения детей в РФ, а так же он признавал проблему выживания, защиты и развития детей одной из главных.

Важным источником прав ребенка на сегодняшний день детей стала Конституция Российской Федерации. В России обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства.

В свою очередь ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» 1998 года, устанавливает основные гарантии прав и законных интересов ребенка, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, в целях создания правовых, социально-экономических условий для реализации прав и законных интересов ребенка.

Закон устанавливает основные цели государственной политики в интересах детей, это: формирование правовых основ гарантий прав ребенка; осуществление прав детей, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, недопущение их дискриминации, упрочение основных гарантий прав и законных интересов детей, а также восстановление их прав в случае нарушений; содействие физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию детей, воспитанию в них патриотизма и гражданственности, а также реализации личности ребенка в интересах общества и в соответствии с не противоречащими Конституции Российской Федерации и федеральному законодательству традициями народов Российской Федерации, достижениями российской и мировой культуры; защита детей от факторов, негативно влияющих на их физическое, интеллектуальное, психическое, духовное и нравственное развитие.

Также он предусматривает: меры по защите прав ребенка при осуществлении деятельности в области его образования и воспитания; обеспечение

прав детей на охрану здоровья, на отдых и оздоровление; защиту прав и законных интересов детей в сфере профессиональной ориентации, профессиональной подготовки и занятости; защиту прав и законных интересов ребенка при формировании социальной инфраструктуры для детей; защиту ребенка от информации, пропаганды и агитации, наносящих вред его здоровью, нравственному и духовному развитию; защиту прав детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Прошло уже несколько лет, как Россия присоединилась к Международной Конвенции о правах ребёнка. За эти годы много сделано для разработки законов, охраняющих и реализующих права детей в различных сферах общественной жизни.

Истоки зарождения уходят далеко в прошлое, однако, несмотря на такой продолжительный период времени, данный вопрос остается актуальным. Многие дети в современном обществе лишены всякой радости в жизни. Они не имеют полноценную семью, не получают должного воспитания, образования, им не хватает заботы и тепла. Такие дети чужие в нашем обществе, они постоянно ищут укрытия от преследуемых их трудностей. Поэтому, каждое государство должно ставить перед собой цель улучшить положение детей в своей стране, чтобы каждый ребенок стал желанным и получил те минуты счастья, которые он заслуживает.

### **Список литературы:**

1. Аширова Э. День без защиты детей // Российская газета, 2002, 1 июня. С. 2.
2. Зайцева Н.Г. Основные направления государственной социальной политики в интересах детей // Власть. — 2011. — № 4. С. 11—13.
3. Король И.Г. Личные неимущественные права и обязанности ребенка // Российское правосудие. — 2010. — № 4 (48). — С. 23—28.

## ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ОБЪЕКТА ПОХИЩЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

*Брилёва Елена Игоревна*

*студент 3 курса Астраханского государственного университета, г. Астрахань*

*Пуныко Анна Олеговна*

*науч. руководитель, аспирант Астраханского государственного  
технического университета, г. Астрахань*

В теории уголовного права для наиболее точного и высокоэффективного применения уголовно-правовых норм правоохранительными органами представляются и обосновываются две разновидности классификации объектов преступления. Это позволяет более обширно выделить качественные свойства, роль и значение конкретных объектов преступления. «Классификация осуществляется по двум основаниям: по степени общности охраняемых законом отношений и по значению объекта для квалификации конкретного преступления. Первая классификация осуществляется «по вертикали», а вторая — на одном и том же уровне обобщения, т. е. «по горизонтали». Однако в вопросе выделения видов объектов преступлений в науке нет однозначного решения. На наш взгляд, наиболее правильной из числа предлагаемых классификаций является четырехчленная классификация объектов преступления по вертикали» [15, с. 203]. «В соответствии с указанной классификацией, объекты преступления подразделяются на общий, родовой, видовой и непосредственный» [5, с. 56].

Общий объект преступления — это предусмотренная ч. 1 ст. 2 УК РФ совокупность отношений, складывающихся в обществе, которые охраняются уголовным законом от противоправных действий лиц, нарушающих закон. Родовой объект содержит общественные отношения, которые определяют качество и однородность сущности группы, например экономические отношения. Видовой объект выделяется внутри родового объекта и описывает наиболее узкие однородные общественные отношения. Непосредственный объект — это реальное общественное отношение, на которое откровенно

покушается виновный. « Если общий объект един для всех преступлений, то родовой, видовой и непосредственный различаются. Законодатель именно родовой объект преступления располагает в основе подразделения УК РФ на разделы, а видовой на главы» [5, с. 56].

Статья 216 УК РФ «Похищение человека» закреплена в главе 17 уголовного закона «Преступления против свободы, чести и достоинства личности» раздела VII «Преступления против личности». Таким образом, родовым объектом рассматриваемого преступления выступает личность человека [3, с. 41].

В концепции уголовного права по поводу определения родового объекта исследуемого преступления практически не существует какие-либо варианты.

Теория уголовного права не даёт собственного определения понятия «личность», она характеризует данное понятие из определений в тех отраслях науки, которые непосредственно занимаются изучением данного феномена.

По утверждению Л.Д. Столяренко, понятие «личность» настолько многопланово, что данное понятие является объектом изучения многих наук, таких, как социология, этика, педагогика, философия и др. Каждая наука изучает личность со своей индивидуальной точки зрения.

Выясняя его содержание, следует четко различать понятия «личность», «индивид» и «человек». Наиболее общим, родовым является понятие «человек», которое определяется как биосоциальное существо, характеризующийся сознанием, членораздельной речью, высшими психическими функциями. «Строго говоря, в человеке нет, не чисто биологического, ни чисто социального: и то, и другое существует в нем в единстве при ведущей роли социального фактора» [4, с. 17]. При этом, как отмечает А.В. Кузнецов, «биологическое выступает в нем непосредственно, как у других живых существ, а в преобразованном «очеловеческом» виде» [8, с. 13].

Присутствие социального фактора вовсе не означает принижение, а тем более отрицание биологического фактора, который, по словам В.Г. Афанасьева, «является необходимой предпосылкой зарождения, станов-

ления и развития социального» [1, с. 43]. Если не учитывать биологический момент, то было бы невозможно объяснить психологическую исключительность, которая присуща каждой личности.

Прочную связь, единство социального и биологического следует рассматривать в том смысле, что «как социальные признаки личности не могут формироваться иначе как на природной основе, так и её общечеловеческие черты не могут развиваться в отрыве от социальных связей человека» [9, с. 25].

Человек постепенно начинает получать черты личности в процессе общественной деятельности и науки, путем постепенного освоения социальным опытом, приобретение социальных навыков и ролей или, другими словами, в процессе социализации.

Понятие «личности» в литературе определено вышесказанными подходами. При этом нужно учитывать, что данные подходы, не претерпели существенных изменений в связи с происходящими в нашей стране событиями социально-экономического и политического характера.

Учитывая вышеизложенное, «родовым объектом преступления, предусмотренного ст. 216 УК РФ следует признать личность — человек, который в обществе выступает не только и не сколько как биологический индивид, но и как член общества — участник (субъект) общественных отношений. Прежде всего, именно в этом качестве человек получает от общества защиту, и сам обязан соблюдать правила поведения, установленные в нем» [12, с. 28].

Как уже было нами сказано, законодатель именно видовой объект преступления располагает в основе подразделения УК РФ на главы. Согласно ст. 126 УК РФ размещена законодателем в главе 17 «Преступления против свободы, чести и достоинства личности». Следует сказать, что «видовым объектом похищения человека следует считать свободу, честь и достоинство личности» [3, с. 23].

Если речь идет о непосредственном объекте преступления, то здесь необходимо упомянуть о его определении соответствующими нормами статей УК РФ.

Относительно непосредственного объекта похищения человека в теории уголовного права нет единого мнения. Итак, Ю.Е. Пудовочкин предполагает, «что основным объектом похищения человека выступают общественные отношения, складывающиеся по поводу реализации человеком естественного, гарантированного нормами международного и конституционного права на свободу местопребывания и обеспечивающие безопасности свободы как важнейшего социального блага» [2, с. 233].

А.С. Михлин и В.А. Казакова утверждают, «что основным объектом рассматриваемого преступления является свобода человека, но нередко оно совершается в такой форме, что считается в опасность также жизнь и здоровье похищенного» [7, с. 90].

Г.Н. Борзенков считает, что «непосредственным объектом преступления, предусмотренного ст. 126 УК РФ, считает общественные отношения по осуществлению физической свободы» [12, с. 78].

Н.Г. Кадников и Э.В. Кабурнеев считают, что «непосредственный объект данного преступления — личная, физическая свобода человека. В качестве дополнительного объекта нередко выступают жизнь и здоровье человека, его собственность» [14, с. 161].

По мысли В.П. Степалина, «непосредственный объект рассматриваемого преступления представляет собой общественные отношения, обеспечивающие физическую свободу конкретного потерпевшего. Дополнительным объектом могут выступать безопасности жизни, здоровья потерпевшего, его родственников, отношения собственности и др.» [12, с.32].

Если учитывать, что преступления против собственной безопасности направлены на дестабилизацию общественно жизни, дезорганизацию общественного спокойствия и нормального жизнеобеспечения людей, нарушение личных, общественных и государственных интересов и т. д., то нужно полагать,

что общественная безопасность может выступать дополнительным объектом похищения человека, поскольку нередко эти преступления совершаются в отношении людей, пользующихся известностью либо состоятельных, и, соответственно, они имеют широкий общественный резонанс, порождая нестабильную обстановку в обществе. Часто правоохранительные органы осуществляют оперативные мероприятия по силовому освобождению похищенного либо захвату преступников, что оказывает отрицательное влияние на состояние общественной безопасности.

Д. Петрайкин в качестве непосредственного объекта преступления, предусмотренного ст. 126 УК РФ «определяет свободу похищаемого в широком смысле этого слова, т. е. свободу личности, понимаемую как возможность самостоятельно определить своё положение и перемещение в пространстве, круг и способы общения, свободу от любого давления извне, направленного на изменение образа жизни и поведения индивида, сопряженные с обязанностью окружающих не нарушать такое состояние личности» [11, с. 33].

По нашему мнению, непосредственным объектом похищения человека следует считать физическую свободу человека. «С таким выводом согласились многие авторы и большинство опрошенных нами респондентов (96 %)» [13, с. 3].

Что касается понимания термина «личная свобода», то в правовой литературе существует узкий и широкий подходы. Одни авторы считают, что посягательство направлено только на физическую свободу человека, т. е. лишение его возможности свободно избирать место своего нахождения. Так, Г.Н. Борзенков пишет, что «физическая свобода лица означает свободу по собственному усмотрению находиться в любом месте, перемещаться в физическом пространстве» [12, с. 78].

А.И. Казамиров также считает, что «в современном уголовном законодательстве России отражен узкий подход к пониманию свободы как объекта уголовно-правовой охраны, т. е. рассматривается только физическая свобода — право выбора место нахождения и свобода передвижения» [6, с. 27].

А.В. Наумов широко рассматривает понятие личной свободы. Он утверждает, что она выражается в двух аспектах. «Во-первых, как свобода физическая, которая предполагает передвижение человека, свободное определение им места своего нахождения, общения с другими людьми, посещения учреждений и других заведений. Во-вторых, свобода от психического принуждения, направленного на изменение избранного лицом правомерного поведения» [10, с. 142].

Мы являемся сторонниками более узкого подхода, так как если рассматривать объективную сторону исследуемого преступления, то мы увидим, что в основном ее образуют деяния в виде захвата человека, перемещения его в какое-либо место удержания там против его воли, пусть даже на непродолжительное время. При этом ясно, что психологическая и психическая составляющие останутся за рамками объективной стороны. Таким образом, можно сказать, что в данном случае УК РФ не берет на себя обязанности охранять личную свободу от психического давления и принуждения.

Из вышесказанного можно сделать следующий вывод, уголовное законодательство охраняет личную свободу, и свободу личности. При этом свобода личности является родовым понятием и содержит в себе не только личную свободу, но и половую свободу, экономическую свободу, конституционные свободы. Под личной свободой следует понимать только физическую свободу, т. е. возможность выбирать место своего нахождения по своему усмотрению.

### **Список литературы:**

1. Афанасьев В.Г. Социальная информация управления. — М., 1997. — С. 13.
2. Бриллиантов А.В., Долженкова Г.Д., Иванова Я.Е. и др. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации (постатейный) / Под ред., А.В. Бриллиантова. — М., «Проспект», 2010. — С. 233.
3. Донцов А.В. Похищение человека. Москва, 2006. — С. 41.
4. Донцов В.В. Теория криминалистики и методика расследования преступлений. — Харьков, 2006, С. 17.

5. Здравомыслова В.Б. Уголовное право Российской Федерации. Общая часть. — М., 2004, С. 13.
6. Казамиров А.И. Уголовно-правовая защита права человека на свободу: Дис. ... канд. юрид. наук. — Рязань, 2003. — С. 27.
7. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации (постатейный)/ Под ред. В.И. Радченко, А.С. Михлин, В.А. Казакова. 2-е изд., перер. И доп. — М., «Проспект», 2008. — С. 90.
8. Кузнецов А.В. Уголовное право и личность. — М., 1997. — С. 13.
9. Кучинский А.В. Личность, свобода, право. — М., 1978. — С. 25.
10. Наумов А.В. Российское уголовное право: Курс лекций. — М., 2007. — С. 4.
11. Петрайкин Д. Похищение человека: объект и объективная сторона // Законность. — М., 2008. — № 12. — С. 33.
12. Российское уголовное право. Особенная часть: Учебник /Под. ред. Г.Н. Борзенкова — М., 2006. — С. 78.
13. Следственный комитет при прокуратуре Российской Федерации по Астраханской области: [Электронный ресурс]. Астрахань, 2010. Режим доступа URL: <http://www.astr-skr.ru> (Дата обращения: 25.10.2012).
14. Уголовное право России: Учебник. — М., 2001. — С. 112.
15. Фролов Е.И. Спорные вопросы учения об объекте преступления // Сб. ученых трудов. Свердловск, 1968. — С. 203.

## **ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗАДЕРЖАНИЯ ПОДОЗРЕВАЕМОГО В СООТВЕТСТВИИ С УПК РФ**

***Бродская Людмила Владимировна***

*студент 4 курса, кафедра уголовного процесса, прокурорского надзора  
и правоохранительной деятельности, ЮИ ТГУ, г. Томск  
E-mail: [blv92@mail.ru](mailto:blv92@mail.ru)*

***Плашевская Анастасия Анатольевна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент ЮИ ТГУ, г. Томск*

Процессуальным задержанием является один из видов мер принуждения, представляющий собой кратковременное лишение лица его права на свободное передвижение. Для более полного понимания сущности задержания нужно выявить его цели. В этом вопросе у ученых-процессуалистов не сложилось единого подхода.

Одни авторы говорят о том, что задержание в отношении лица применяется только с целью того, чтобы в последующем применить к нему меру пресечения [6, с. 61].

Другие, что следует выделять цели и мотивы данной меры уголовно-процессуального принуждения [2, с. 62]. Выделяются две основные цели: выяснение причастности лица к преступлению и разрешение вопроса о применении меры пресечения в виде заключения под стражу. В качестве мотивов же задержания выделяются следующие:

a. Пресечения возможности лица скрыться от следствия

b. Пресечения возможности воспрепятствования нормальному течению следствия

c. Пресечения дальнейшей преступной деятельности лица

Но реализация данных целей возможна только при условии соблюдения законодательно закрепленных оснований. В части 1 статьи 91 УПК РФ законодатель называет следующие основания для задержания лица, подозреваемого в совершении преступления:

1. когда это лицо застигнуто при совершении преступления или непосредственно после его совершения;

2. когда потерпевшие или очевидцы укажут на данное лицо как на совершившее преступление;

3. когда на этом лице или его одежде, при нем или в его жилище будут обнаружены явные следы преступления.

Рассмотрим первое основание. Лицо «застигнуто» означает, что в момент совершения преступления лицо было застигнуто, оно не успело скрыться. «При совершении преступления» говорит о том, что любой гражданин, будь то следователь, дознаватель или иное лицо, не являющееся сотрудником правоохранительных органов, были очевидцами совершения преступления данным лицом и задержали его. В данном случае важны два фактора. Во-первых, лицо, совершающее преступление, должно быть задержано именно в тот момент, когда оно непосредственно выполняло объективную сторону

преступления, то есть на месте совершения преступления. Во-вторых, «задержание» производит именно то лицо, которое являлось очевидцем. «Непосредственно после его совершения» свидетельствует о том, что между моментом совершения преступления и непосредственным задержанием произошел короткий промежуток времени, в который лицо еще не успело скрыться, не выпадало из поля зрения того, кто его преследовал. Соответственно, если лицо задержали, к примеру, вечером того же дня сотрудники правоохранительных органов, причем в этот момент он находился, скажем, дома, то основанием данного задержания уже не будет вышеуказанное.

Нерешенным вопросом в данном случае является следующий: обязательно ли должно быть возбуждено уголовное дело для производства задержания по данному основанию? Большинство авторов говорит о том, что «задержание лица до возбуждения уголовного дела невозможно» [8, с. 21]. Авторы обосновывают это тем, что если рассматривать следственные действия в широком смысле (то есть следственное действие и процессуальное действие — это абсолютно равнозначные понятия), то задержание является следственным действием. Как известно, УПК РФ содержит только три следственных действия, проведение которых возможно до возбуждения уголовного дела, а именно: осмотр, осмотр трупа и освидетельствование. Соответственно, если придерживаться данной точки зрения, то задержание лица на месте совершения преступления или непосредственно после его совершения невозможно без возбужденного уголовного дела. То есть следователь или иной уполномоченный сотрудник правоохранительных органов обязан будет выезжать на задержание по данному основанию уже с возбужденным уголовным делом. А это теоретически невозможно, потому что в таком случае для лица, совершающего преступления, будет некий «временной бонус», чтобы успеть скрыться. Другие же авторы, напротив, утверждают, что поскольку УПК РФ прямо не закрепляет запрет на производство задержания до возбуждения уголовного дела, значит оно возможно и до и после его возбуждения [1, с. 98].

Поскольку уголовный процесс формализован, то, соответственно, те действия, которые УПК РФ не закреплены как разрешенные, производить нельзя. На практике же при задержании лица по данному основанию составляют рапорт о задержании по подозрению в совершении преступления и производят задержание в порядке статьи 14 ФЗ «О полиции» [5, с. 3]. И уже после доставления задержанного в отдел полиции возбуждают уголовное дело и составляют протокол задержания. По своей природе такое задержание является административным. Таким образом, фактически данное основание для уголовно-процессуального задержания подозреваемого, предусмотренное п. 1 ч. 1 статьи 91 УПК РФ на практике не работает.

Вторым основанием является факт того, что потерпевшие или очевидцы укажут на данное лицо как на совершившее преступление. Очевидцем является лицо, которое присутствовало в момент и в месте совершения преступления и явно видело того, кто его совершает. Но очевидец — это потенциальный свидетель, который еще не стал таковым, поскольку в качестве свидетеля он не был вызван и допрошен, а эти процессуальные действия могут быть совершены только после возбуждения уголовного дела. Это позволяет предположить, что и в данном случае речь идет о задержании до возбуждения уголовного дела, которое в соответствии с УПК РФ невозможно.

Что касается потерпевшего, то таковым является лицо, права и интересы которого нарушены совершенным преступлением. Причем процессуально лицо становится таковым с того момента, когда его официально признают потерпевшим, то есть будет вынесено постановление о признании лица потерпевшим. А последнее возможно только после возбуждения уголовного дела, в противном случае речь должна идти о пострадавшем.

Третье основание — когда на этом лице или его одежде, при нем или в его жилище будут обнаружены явные следы преступления. Обнаружить эти следы можно несколькими способами. Во-первых, возможно, что следы преступления будут очевидными, например, следы крови на одежде или предмет совершения преступления будет при лице. Во-вторых, следы могут

быть скрытыми или спрятанными. В таком случае возможно проведение таких следственных действий как освидетельствование и осмотр, поскольку УПК РФ разрешает их проведение до возбуждения уголовного дела. Но в данном случае обнаружение не всех следов преступления может быть основанием для задержания, а только явных, то есть тех следов, обнаружение которых может быть произведено без дополнительного изучения их в криминалистических лабораториях. Также следует отметить, что наличие конкретных следов задерживаемый не в состоянии объяснить [7, с. 205].

Таким образом, если проанализировать вышеизложенные спорные ситуации, то можно прийти к следующему выводу. Поскольку основания задержания лица по подозрению в совершении преступления требуют того, чтобы лицо могло быть задержано до возбуждения уголовного дела, то целесообразным будет ввести в УПК РФ дополнения, регламентирующие возможность задержания лица до возбуждения уголовного дела, а также срок, в который, после задержания, уголовное дело должно быть возбуждено. Это в свою очередь не позволит подменять уголовно-процессуальное задержание (по сути) другими видами задержания (административным), что будет способствовать обеспечению прав подозреваемого (в том числе права на защитника с момента фактического задержания). Также детальная регламентация будет гарантировать правильность исчисления сроков задержания, составления протоколов задержания и иные, важные как для следователя, так и для подозреваемого моменты.

### **Список литературы:**

1. Абесалашвили М.З. Подозреваемый как участник уголовного процесса: дис. ... канд. юрид. наук / М.З. Абесалашвили — Майкоп, 2005. — 183 с.
2. Безлепкин Б.Т. Комментарий к уголовно-процессуальному кодексу — М.: КноРус, 2010. — 263 с.
3. Белкин А.Р. Задержание по подозрению в совершения преступления: спорные вопросы и возможные пути разрешения проблемы // Уголовное судопроизводство. — 2011. — № 4. — с. 13—19.

4. Березина Е.С. Задержание подозреваемого как институт уголовного судопроизводства: автореф. дис. ... канд. юридич. наук / Е.С. Березина. — Москва, 2009. — 30 с.
5. О полиции [Электронный ресурс]: федер. закон от 07 февр. 1992 г. № 3-ФЗ: (в ред. от 06 дек. 2011 г. № 410-ФЗ) // КонсультантПлюс: справ. правовая система. Версия Проф. М., 2012. Доступ из локальной сети Науч. б-ки Том. гос. ун-та.
6. Русман Г.С. К вопросу об основаниях избрания меры пресечения в виде заключения под стражу // Вестник ЮУрГУ. Серия «Право» — 2007. — № 18. — с. 61—65.
7. Рыжаков А.П. Комментарий к уголовно-процессуальному кодексу, Система ГАРАНТ, 2010. — 785 с.
8. Ряполова Я.П. Процессуальный режим задержания, проводимого на стадии возбуждения уголовного дела // Уголовное судопроизводство. — 2011. — № 1. — с. 21—23.
9. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации: принят Гос. Думой 22 ноября 2001 г.: по сост. На 01 мар. 2012 г. — Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2012. — 223 с.
10. Шейфер С.А. Следственные действия. Основания, процессуальный порядок и доказательственное значение — Самара, изд-во «Самарский университет», 2004. — 191 с.

## ЭТИКО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТВОЛОВЫХ КЛЕТОК ЧЕЛОВЕКА В РОССИИ

**Вишневецкая Виктория Георгиевна**

курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск

**Матвейко Алла Аркадьевна**

курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск

**Абрамян Сюзанна Кароевна**

научный руководитель, канд. юрид. наук, ст. преподаватель кафедры теории  
и истории государства и права ФГБОУ ВПО «ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова»,  
г. Новороссийск

В настоящее время в общественности широко обсуждается вопрос применения в биомедицине стволовых клеток, и особенно так называемых эмбриональных стволовых клеток человека. Данный интерес породил множество сложнейших правовых, этических и технологических проблем, обсуждение которых хотелось бы освятить в данной статье. Вначале следует разобраться, что представляют собой «стволовые клетки»?

Стволовые клетки — недифференцированные (незрелые) клетки, которые имеются во всех многоклеточных организмах [7, с. 623].

Стволовые клетки образуют новые стволовые клетки путем самообновления, имеют свойство делиться посредством митоза и превращаться в клетки различных тканей и органов. В человеческом организме таких видов клеток более двухсот. Стволовые клетки имеют свойство сохраняться и функционировать и во взрослом организме. Благодаря таким клеткам осуществляется обновление и восстановление тканей и органов в организме человека. Но тем не менее, в процессе старения организма их количество значительно уменьшается. В настоящее время в медицине стволовые клетки человека трансплантируют, то есть пересаживают в лечебных целях.

В общественности на сегодняшний день проводятся дискуссии относительно юридической и этической возможности проведения научных

исследований на эмбрионах человека. При этом никто не пытается оспорить известное утверждение: «абсолютно незащищенный нуждается в абсолютной защите». Тем не менее, дискуссии продолжаются, и до сих пор обсуждаются такие вопросы, как: оправданы и необходимы ли исследования на ЭСК человека; нравственно ли разрушать человеческую жизнь с целью прогресса медицины; морально ли использовать не востребуемые эмбрионы, разрушать их с целью получения ЭСК для последующей терапии; согласуются ли исследования на ЭСК человека с действующим международным и национальным законодательством?

В Хельсинской декларации ВМА говорится: «Благо и интересы индивида должны превалировать над интересами науки и общества». Однако как применить это к исследованиям на эмбрионах человека в том случае, когда статус эмбриона не определен? В статье 18 Конвенции о правах человека и биомедицине о таких исследованиях сказано следующее:

1. В случаях, когда закон разрешает проведение исследований на эмбрионах, законом должна быть предусмотрена их защита.

2. Запрещается в исследовательских целях создание эмбрионов человека.

Тем не менее, в Англии парламент принял решение о проведении работ по клонированию эмбрионов человека с целью получить эмбриональные стволовые клетки. В лишенную ядра яйцеклетку планируют ввести ядро соматической клетки пациента, который нуждается в каком-либо типе клеток. На ранней стадии развития эмбриона из него предполагается выделить необходимые стволовые клетки, те, которые не будут потом отторгаться организмом при введении их пациенту. В данном варианте соединены две технологии: клонирование эмбриона человека, а также получение эмбриональных стволовых клеток человека [3, с. 23].

Во многих странах в настоящее время отрицательно относятся к подобным исследованиям с эмбрионами человека. В Канаде, Великобритании и Австралии, создание эмбрионов в целях исследования не запрещено, однако действует система законодательных актов, которая регулирует и контролирует

подобные исследования. Во Франции рекомендуется относиться с уважением к эмбриону от момента его зачатия. В США исследования проводятся только в частных фирмах, поскольку использование федеральных средств для этой цели запрещено.

В настоящее время Европейским судом по правам человека введены новые ограничения по использованию в медицинских целях стволовых клеток. Европейский суд запретил патентовать методы лечения, которые связаны с использованием линий эмбриональных стволовых клеток (ЭСК) человека. В результате новые инвестиции в проекты, направленные на создание медицинских технологий с применением этих клеток, могут быть прекращены. Решение Европейского суда обязательно для исполнения на территории 27 стран-членов Европейского Союза. Оно является окончательным и обжалованию не подлежит. Согласно этому решению запрещается патентовать методы получения стволовых клеток, если на каком-либо этапе уничтожается человеческий эмбрион. Это подразумевает не только запрет на патентование способов получения клеточных линий ЭСК, но и запрет на патентование методов лечения, в которых применяются стволовые клетки.

В России может появиться закон об использовании стволовых клеток. Соответствующий документ опубликовало Министерство здравоохранения. Ученые и исследователи высказывают сомнение в актуальности этой инициативы, говоря, что он регулирует «фантазийную область». Эксперты опасаются, что после его принятия разработки клеточных технологий будут остановлены. Особенно интересует ситуация с использованием стволовых клеток, полученных из эмбрионов и абортированных плодов. Эмбриональные стволовые клетки, т. е. клетки, полученные на ранних стадиях эмбриогенеза, обладают практически неограниченными возможностями для создания разного типа дифференцированных клеток. Но получение таких стволовых клеток приводит к разрушению эмбриона или искусственному прерыванию беременности, в связи с чем возникает ряд этических вопросов о допустимости

работы с человеческим эмбрионом, о статусе, защите и достойном с ним обращении.

Одним из способов получения эмбриональных стволовых клеток является использование «невостребованных» эмбрионов, созданных для лечения бесплодия по программе экстракорпорального оплодотворения. В настоящее время работа с эмбриональными стволовыми клетками не обеспечена правовой базой, нет ни одного нормативно-правового акта, который бы регламентировал порядок заготовки и трансплантации фетальных (эмбриональных) тканей. Более того, анализ законодательства позволяет говорить о том, что однозначно не решен вопрос об использовании либо неиспользовании человеческого эмбриона для лечения и научных исследований.

Что касается вопроса регулирования применения стволовых клеток, то в данной сфере фактически существует правовой вакуум. В настоящее время можно уверенно сказать, что назрела острая необходимость в урегулировании данной проблемы посредством принятия нормативно-правового акта на федеральном уровне, который бы четко и всесторонне закрепил наиболее принципиальные положения применения стволовых клеток (порядок сбора и хранения клеток, пределы свободы научных исследований в данной области, контроль за научными экспериментами и защиту от злоупотреблений в сфере применения стволовых клеток).

Минздравсоцразвития России опубликовало на своем сайте проект Федерального закона «О биомедицинских клеточных технологиях». Это уникальный документ: предполагается, что он будет регулировать использование стволовых клеток, чего раньше в стране не было. В законопроекте сразу прописывается запрет на клонирование человека, а также запрет на продажу стволовых клеток, получаемых от донора. Также запрещено использование клеток эмбриона человека. Как следует из документа, государство намерено взять под свой контроль процесс регистрации новых клеточных технологий. В частности, прописано создание федерального бюджетного учреждения, которое будет заниматься биомедицинской экспертизой технологий, чтобы

подтвердить их безопасность. Если законопроект будет принят, то в будущем исследователям предстоит довольно плотно общаться с этим ведомством. Документ позволяет приглашать для экспертизы ученых из других университетов и клиник, если они не связаны с компанией, предоставившей клеточные технологии на тестирование. Затем новую технологию будет изучать совет по этике, в который могут входить не только ученые, но и педагоги, священнослужители и даже журналисты. Процедура этических исследований в законопроекте не прописана. Подразумевается, что в результате использования разных клеточных технологий будет получаться новый клеточный продукт. Например, кожа для ожоговых больных или лекарства. Так что ученым-разработчикам предстоит пройти еще через одно исследование — клиническое, то есть опробовать продукт на пациентах. В документе запрещено проводить эксперименты на детях, беременных женщинах, военнослужащих, кроме пациентов военных госпиталей, а также на заключенных. Однако есть разрешение проводить исследования на пациентах психбольниц. Но это можно будет делать только с одобрения их законных представителей и только для лечения психических расстройств. Эксперты уверены, что закон остановит развитие исследований в области стволовых клеток. Следует согласиться с мнением заведующего лабораторией Института общей генетики им. Н.И. Вавилова РАН доктора биологических наук, профессора Сергея Киселева, который сообщает «Газете.Ру»: «Этот документ вреден, так как государство, которое, как известно, неэффективный менеджер, пытается взять на себя регуляцию разработок. Если закон примут, то он остановит разработки». Он напомнил, что сфера исследований клеточных технологий в мире находится в зачаточном состоянии. Поэтому российские чиновники пытаются регулировать деятельность, которой фактически нет. «Клеточные технологии в России — фантазийная область. Это технологии, которых еще нет, и авторы закона пытаются спрогнозировать, как будет идти работа с ними», — подтвердил «Газете.Ру» генеральный директор Института стволовых клеток человека Артур Исаев, чье мнение мы также разделяем.

Он добавил, что в России можно назвать единицы учреждений, около 10—15, которые регистрируют клеточные технологии и пытаются применить их на практике. А всего в нашей стране несколько десятков таких институтов и клиник проводят свои исследования в этой сфере [1].

В завершении хотелось бы отметить, что правовое регулирование вопросов биобезопасности, связанных с достижениями в области биомедицины, в нашей стране характеризуется бессистемностью, в отечественной литературе эта проблема мало обсуждается. Бесспорно, использование клеточного материала, а именно стволовых клеток это еще малоизученная отрасль медицины, которая может вывести ее на новый уровень, и помочь в излечении ранее не поддающимся профилактике и диагностике заболеваний. Но стоит так же помнить и о морально-этической стороне данной отрасли медицины, ведь использование эмбрионов человека в качестве клеточного материала довольно спорный вопрос. Необходимо строгое регулирование со стороны органов государственной власти данной области медицины. Необходимо также установить статус эмбриона, обеспечить защиту и достойное с ним обращение.

### **Список литературы:**

1. В России готовится первый закон об использовании клеточных технологий [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.vrach.uz/52404-zakon-ob-ispolzovanii-kletochnih-tehnologij.html> (18 ноября 2012 г.)
2. Игнатъев В.Н. Этический комитет: история создания, модели, уровни и перспективы деятельности. Биомедицинская этика. М., 1997. — 320 с.
3. Курило Л.Ф., Боркина П.А., Гришина Е.М. и др. Социологическое исследование, посвященное этико-правовым проблемам биомедицинских технологий // Пробл. репрод. 2001. Т. 7. № 6. С. 22—26.
4. Приказ Минздрава России от 26.02.2003 № 67 «О применении вспомогательных репродуктивных технологий (ВРТ) в терапии женского и мужского бесплодия» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс»
5. Приказ Минздрава России от 29.08.2001 № 345 «О создании Экспертного совета по рассмотрению научных исследований в области развития клеточных технологий и внедрению их в практическое здравоохранение» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».

6. Федеральный Закон «О биомедицинских клеточных технологиях» (проект) // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».
7. Энциклопедический словарь медицинских терминов. — М.: 2002. — 936 с.
8. Юдин Б.Г. Клонирование человека: предварительные уроки дискуссии // Биоэтика: принципы, правила, проблемы. М., 1998. — 452 с.

## **ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ВВЕДЕНИЯ В РОССИИ ЕДИНОГО ДНЯ ГОЛОСОВАНИЯ**

***Гриценко Наталья Андреевна***

*курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск*

***Клюева Ксения Игоревна***

*курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск*

***Голубкина Ксения Вячеславовна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры теории  
и истории государства и права ФГБОУ ВПО «ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова»,  
г. Новороссийск*

Сегодня Россия — страна, где каждый гражданин имеет право избирать и быть избранными. В соответствии с конституционным законодательством выборы занимают особое место в системе современного народовластия в Российской Федерации. В соответствии с ФЗ от 12 июня 2002 г. № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» выборы в Российской Федерации — форма прямого волеизъявления граждан, осуществляемого в соответствии с Конституцией Российской Федерации, федеральными законами, конституциями (уставами), законами субъектов Российской Федерации, уставами муниципальных образований в целях формирования органа государственной власти, органа местного самоуправления или наделения полномочиями должностного лица. Политико-правовое значение свободных выборов закреплено в Конституции РФ. Это источник политической силы народного представительства, высшее непосредственное выражение власти народа, форма

его прямого волеизъявления (ч. 2, 3 ст. 3 Конституции РФ); способ реализации конституционных прав граждан избирать и быть избранными в органы государственной власти и органы местного самоуправления, участвовать в управлении делами государства как непосредственно, так и через своих представителей (ч. 1, 2 ст. 32); средство осуществления местного самоуправления (ч. 2 ст. 130). В соответствии с законом день голосования — день, на который назначено голосование на выборах или референдуме. День голосования — кульминация избирательной кампании. В разных странах и в разные времена применяются два основных подхода при назначении дня голосования — либо выборы назначаются на любой день, когда истекают полномочия соответствующего органа или должностного лица (в случае досрочного прекращения полномочий — досрочные выборы в максимально короткие сроки), либо единый день голосования. В СССР выборы в Советы народных депутатов проходили одновременно, в марте.

Для Российской Федерации отношения федерального Центра и регионов являются основой всей политической системы. За годы постсоветского развития эти отношения серьезно изменились: от стихийного взаимодействия до выстраивания новых иерархических связей в рамках политики, которую проводит нынешняя власть. Начавшаяся в России политика рецентрализации могла породить иллюзию, что регионы теперь будут управляться из Москвы.

В первый период (1990—1993 гг.) отношения между Центром и регионами были дестабилизированы распадом СССР. Российская Федерация была слишком слабой, чтобы установить единые для всех субъектов России институциональные и политические рамки развития, а у центральной власти отсутствовали административные и иные ресурсы для управления территориями. Единственным эффективным механизмом воздействия федерального Центра на регионы в тот период был контроль над процессом элитообразования. В эти годы вопросы внутрирегионального управления были переданы на уровень субъектов РФ, полномочия и ресурсы региональной власти существенно расширились. Конституция 1993 года закрепляла

за субъектами Федерации право формировать собственную законодательную базу и самостоятельно устанавливать систему региональной власти. В 1995—1997 гг. в большинстве субъектов РФ прошли выборы и были сформированы органы представительной власти [2, с. 101]. С 1996 г. В «русских» субъектах РФ стали проводиться выборы глав регионов (до этого выборы состоялись лишь в нескольких «русских» провинциях). Процессы регионального развития, включая элитообразование, в субъектах РФ вступили в фазу саморазвития.

Во второй половине 1990-х годов возросло влияние, укрепились экономические и политические позиции регионов и их элит. Была заново отстроена система формального представительства региональных интересов в институтах федеральной власти [1, с. 16].

К концу правления Ельцина в РФ сформировалось фактическое неравенство субъектов Федерации между собой и в отношениях с Центром, процесс децентрализации в России достиг своего предела, а осознание необходимости реформ стало всеобщим. Избрание В. Путина (март 2000 г.) ознаменовало начало нового — третьего периода в отношениях Центра и регионов. С этой целью в сентябре 2004 г. Кремль приступил к новому этапу политического реформирования: выборы глав регионов отменялись; утверждался новый порядок выборов в федеральные и региональные представительные органы власти.

В постсоветской России выборы различного уровня не были синхронизированы, и к концу 1990-х — началу 2000-х сложилась ситуация, когда практически в каждое воскресенье в каком-либо из регионов проводились выборы регионального или местного уровня. Выборы Президента России и выборы в Государственную думу жёстко не привязаны к единому дню голосования. Эти сроки могут сместиться в случае досрочного прекращения полномочий Президента России или роспуска Государственной Думы.

С 1 ноября 2012 года вступил в силу федеральный закон РФ от 02.10.2012 г. № 157-ФЗ «О внесении изменений в федеральный закон

«О политических партиях» и федеральный закон «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан РФ». Закон принят Госдумой 21 сентября текущего года, и 26 сентября одобрен Советом Федерации. Документом установлен единый день голосования — второе воскресенье сентября, а если выборы приходятся на год, в который проводятся выборы Президента РФ или депутатов Государственной Думы, то в тот же день, когда проводятся выборы Президента или депутатов Государственной Думы.

Изначально законопроект, инициированный членами фракции ЛДПР, предполагал в качестве единого дня проведения выборов в стране четвертое воскресенье марта. Именно в таком виде документ прошел первое чтение. Эту идею поддержала и партия «Единая Россия», однако, предлагалось проводить выборы во второе воскресенье сентября.

Изменение даты вызвало недовольство оппозиционных фракций. Они заявили, что не будут голосовать за этот вариант законопроекта, аргументировав это тем, что предвыборный период в таком случае приходится на летние месяцы, что затрудняет общение с избирателями. Однако Госдума голосами «Единой России» сумела провести законопроект и принять его во втором чтении.

Вступление в силу закона о едином дне голосования на выборах в органы государственной власти субъектов РФ, а также в органы местного самоуправления является одним из важных этапов реализации политической реформы, которая проводится в России.

Введение единого дня голосования в России — вполне понятный закон, направленный на универсализацию всего выборного процесса. Он вполне отвечает специфическому состоянию, в котором находится наше гражданское сознание. Особенность этого состояния в том, что его можно назвать ленивым, усталым, незаинтересованным, перепуганным, дистанцированным. То есть, многочисленные выборы, которые устраиваются вразброс, и идут через жизнь современного гражданина — это процедура, изматывающая

его и вызывающая его раздражение. Поэтому замысел собрать все выборы в один день и экономит ресурсы — административно-властного и административно-электорального аппарата, давая возможность одновременно решить целый ряд выборных вопросов.

Российские политические партии расходятся в оценке целесообразности введения единого дня голосования: парламентские эту идею поддерживают, но спорят о выборе сезона, непарламентские в большинстве своем выступают против подобной «унификации» и предлагают дать право регионам определять дни выборов самостоятельно. Эксперты также не приходят к единому мнению: одни предлагают прибегнуть к помощи социологов и психологов для определения оптимального времени года, другие полагают, что единый день голосования проблему явки не решит. Введение в России единого дня голосования повысит явку избирателей и их интерес к выборам, считает спикер Совета Федерации Валентина Матвиенко.

По словам руководителя ЦИК партии «Единая Россия» Дмитрия Травкина, единый день голосования экономит бюджетные ресурсы в регионах и муниципалитетах, потому что действительно позволяет оптимизировать выборный процесс. По мнению главы ЦИК «Единой России», заключается в выбранной дате — второе воскресенье сентября, которая позволит избранным депутатам принять участие в формировании и утверждении бюджетов.

По словам Травкина, когда выборы проходят в октябре-декабре, то за время завершения процедуры подсчета голосов и официального вступления в должность проходит существенная часть бюджетного процесса. Они лишаются возможности с момента своего избрания влиять непосредственным образом на формирование и утверждение бюджетов в регионах и муниципалитетах. А ведь именно это, в свою очередь, предоставляет возможность реализовать значительную часть наказов избирателей. Сегодняшний порядок облегчает эту задачу избираемым депутатам, а также помогает власти работать более консолидировано и более эффективно. Введение Единого дня голосования, по словам Травкина, позволяет всем

политическим партиям, в том числе, и новым, «более конструктивно готовиться к избирательной кампании, бороться за своего избирателя». По словам Оксаны Дмитриевой, депутата Госдумы от фракции «Справедливая Россия», партия не против единого дня голосования, но принципиально против второго воскресенья сентября. Потому что фактически весь агитационный период приходится на отпускное время, и граждане не смогут сосредоточиться и принять в выборах реальное участие. Что это один день — это не принципиально, можно на это согласиться. Но это должна быть, по их представлениям, даже не середина октября, а конец октября или начало ноября. По мнению Вадима Потомского, депутата Госдумы от фракции КПРФ, если единым днем голосования в законопроекте останется второе воскресенье сентября, то с точки зрения агитационной работы будет достаточно сложно. Например, со студентами, молодежью можно поговорить только после 1 сентября, когда они появятся. И поговорить с ними нужно несколько раз. А с выборами в сентябре сделать три-пять «касаний» будет очень проблематично, это не получится.

Различные партии ведут споры не столько о необходимости введения единого дня голосования на территории Российской Федерации, сколько о выборе сезона для проведения такого дня. Единороссы считают, что невысокая явка на выборах подтверждает правильность решения о введении единого дня голосования в сентябре. Как сказал секретарь Генсовета «Единой России» Сергей Неверов, что если данное решение будет принято, большинство жителей страны смогут приходить на выборы, не внося коррективы в свои личные и семейные планы. Коммунисты же полагают, что голосование стоит проводить в декабре, а в идеале, должны быть отдельные кампании для федеральных и региональных выборов, потому как у каждой из них своя специфика. Удобным для избирателей днем, по их мнению, может стать второе или третье воскресенье декабря.

Эсеры считают, что единый день голосования должен проходить в середине октября. Лидер «Справедливой России» Сергей Миронов заявил,

что низкая явка на выборах, в том числе связана и с периодом отпусков. Однако установление единого дня голосования в сентябре, по его мнению, еще более усугубит эту проблему, поскольку это период сбора урожая и сезон отпусков. По мнению Миронова, середина октября — это более приемлемый срок.

В ЛДПР связывают низкую явку не с отпусками, а с протестными настроениями людей после избирательных кампаний, однако не возражают против введения единого дня голосования. Вице-спикер Госдумы от либерал-демократов, руководитель Высшего совета партии Игорь Лебедев считает, что «введение единого дня голосования ни в коей мере не отразится кардинально на явке, потому что низкая явка избирателей связана не с отпусками и не с тем, что кто-то уехал на дачу, а связана с тем, что это такое проявление реакции избирателей на несогласие с результатами прошедших избирательных кампаний». Либерал-демократы убеждены, что одного дня голосования в год вполне достаточно и лучше, чтобы был выбран день в летний месяц. Непарламентские партии РПП-ПАРНАС и «Яблоко» выступают против введения единого дня голосования.

Сопредседатель ПАРНАСа Владимир Рыжков высказал мнение, что «втиснуть в один день» различные кампании было бы абсурдом, и регионы должны сами решать, когда им проводить выборы.

Политик отметил, что единого дня голосования нет ни в одной федеративной стране. Лидер «Яблока» Сергей Митрохин убежден, что единый день голосования противоречит Конституции РФ и принципам федерализма. По его словам, регионы должны сами определять, когда им проводить выборы.

Глава «Правого дела» Андрей Дунаев считает летние месяцы и сентябрь «отвратительным временем для выборов», и если вводить единый день голосования, то это должен быть октябрь-ноябрь или март-апрель. Вместе с тем он отмечает, что у единого дня голосования есть и минусы, и плюсы. Дунаев видит минусы в том, что слишком большой разрыв, и те партии, которые не получают государственную поддержку, в том числе вновь образованные, им придется содержать аппарат вхолостую примерно полгода.

Однако проведение единого дня голосования дважды в год составляет, по его мнению, проблему даже для больших партий [4, с. 7].

Вопрос о целесообразности введения единого дня голосования в России оказался противоречивым. Как население, так и политическая элита страны не может прийти к единому мнению. Так как примеров подобной государственной политики не существует среди стран с федеративным устройством, наше государство оказалось своеобразным «тестером». Риск заключается как в выборе дня (второе воскресенье сентября), так и в объединении выборов всех уровней. С одной стороны, введение единого дня голосования целесообразно. Так как это снижает затраты на организацию выборов, позволяет экономить бюджетные ресурсы в регионах и муниципалитетах, более конструктивно готовиться к избирательной кампании. Так же, если единый день голосования будет проводиться во второе воскресенье сентября, то выборные депутаты смогут участвовать в формировании бюджета на следующий год и участвовать в его осуществлении.

С другой стороны, введение единого дня голосования нецелесообразно. В этот день происходит концентрация сил правящей партии. И, если эта партия выступит единым фронтом, она возьмет под контроль органы власти и руководящие должности на выборах всех уровней.

Существуют и другие отрицательные моменты введения единого дня голосования. Например, гражданский долг обязывает нас участвовать в формировании органов государственной власти, органов местного самоуправления или наделения полномочиями должностных лиц. Но зачастую немалая часть избирателей не выполняют его. К сожалению, большинство из них не верит в то, что участие в выборах может что-то изменить. Многие думают, что за них уже сделан выбор и нет смысла идти голосовать за предложенные кандидатуры. В чем причина такого отношения к выборам? Влияние средств массовой информации? Личный опыт? Философские размышления? Чем бы ни было вызвано данное отношение, оно господствует

в нашем обществе. Это дает возможность фальсификации результатов, прецеденты которых выявлены неоднократно.

### **Список литературы:**

1. Абдулхакова Е.М., Забелина М.И., Шишенина И.В. Избирательная система: от смешанной к мажоритарной или пропорциональной // Конституционное и муниципальное право. — 2002. — № 3. — С. 16—22.
2. Желтов М.В. Институт выборов: становление, социальные функции, роль в политике. — Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. — 253 с.
3. Институт выборов в истории России. Источники, свидетельства современников. Взгляды исследователей XIX — нач. XX вв. / Ю.А. Веденеев и др. — М.: Норма, 2001. — 774 с.
4. Кабышев В.Т. Выборы в России: конституционные функции, тенденции развития // Право и власть. — 2012. — № 2. — С. 7—14.

## **ТРАНСПОРТНОЕ ПРАВО В СИСТЕМЕ ПРАВА**

***Джумагазиева Бахытгуль Канатовна***

*студент 4 курса юридического факультета КарГУ им. Е.А. Букетова,  
г. Караганда, Республика Казахстан  
E-mail: [Вакуня91@mail.ru](mailto:Вакуня91@mail.ru)*

***Ильясова Гульжазира Актуреевна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент кафедры гражданского  
и трудового права, КарГУ им. Е.А. Букетова, г. Караганда,  
Республика Казахстан*

С приобретением независимости, в течение двадцати лет в Казахстане проводится процесс построения правовой основы демократического государства. Глобальные изменения и научно-технический прогресс, происходящие в экономике страны, правовое регулирование возникающих новых отраслей права в условиях интенсивного развития общественных отношений, активная законотворческая деятельность способствуют к выделению новых комплексных отраслей права в системе права. В связи с этим становление и развитие национального транспортного законодательства

привели к возникновению новой комплексной отрасли права — транспортного права.

Актуальность темы исследования заключается в том, что в современный период без определения места и сущности транспортного права, без системного анализа транспортных отношений, невозможно разрешить и теоретические, и практические проблемы данной отрасли права. Соответственно, трудно достичь эффективности транспортного законодательства, исследовать перспективы его развития.

Прежде всего, необходимо определить транспортные отношения, которые составляют предмет транспортного права. Транспортные отношения — это общественные отношения, возникающие между участниками транспортной деятельности. Транспортные отношения широко распространены, часто возникающие общественные отношения.

В настоящее время в стране проводится интенсивный процесс формирования транспортного законодательства, расширяется правоприменительная практика, однако несмотря на это, не развита теория транспортного права. В первую очередь, не раскрыты понятие, правовая природа транспортного права Республики Казахстан, его место в системе национального права. А также устарела учение советской цивилистической доктрины, признающее транспортное право как институт гражданского права, регламентирующий только перевозочные отношения, которое нуждается в переработке с учетом последних достижений науки гражданского права. В науке гражданского права не проводились исследования, посвященные выяснению влияния гражданско-правовых начал транспортному праву и его роли в становлении и развитии транспортного законодательства, анализу необходимости и обоснования включения гражданско-правовых норм в транспортное право. Подобные недостатки препятствуют повышению эффективности правового регулирования общественных отношений в сфере транспорта. Поэтому, в настоящее время актуальное значение имеет научное обоснование формирования системы норм права, учитывающий

особенности отношений в сфере транспортной деятельности в условиях рыночной экономики.

Отдельные вопросы транспортного права были рассмотрены в трудах ученого, внесшего весомый вклад в становление и развитие отечественной науки гражданского и транспортного права Г.И. Тулеугалиева. Ученый написал учебник «Международное транспортное право» (2001 г.) [17]. Результаты исследования проблем совершенствования национального транспортного законодательства Г.И. Тулеугалиев опубликовал в научных статьях.

Все исследования в транспортной отрасли, в основном, посвящены анализу отдельных видов транспортных обязательств. В последнее время вопросы совершенствования транспортного законодательства, правового регулирования договора перевозки, договора транспортной экспедиции исследованы отечественными учеными в научных статьях, опубликованных в юридической литературе. Однако, комплексные исследования проблемы понятия транспортного права и его места в системе права с точки зрения теории гражданского права не проводились. Поэтому, можно сказать, что создание научной концепции транспортного права является актуальной проблемой сегодняшнего дня.

В юридической литературе существуют разные точки зрения о месте транспортного права в системе права. Они во многом противоречат друг другу: транспортное право — самостоятельная отрасль права; отдельные институты (железнодорожное право, морское право, воздушное право) транспортного права — самостоятельная отрасль права; составная часть предпринимательского права; комплексная отрасль права; институт гражданского права; комплексная отрасль законодательства; обособленное строение; многофункциональное интеграционное комплексное межотраслевое нормативное образование.

Проведенный на основании концептуальных положений теории государства и права анализ различных взглядов позволяет определить, ошибочность мнений, во-первых, признающих в целом транспортное право, во-вторых, его отдельные институты — воздушное право [4, с. 211], морское право [6, с. 6],

железнодорожное право [11, с. 9] самостоятельными отраслями права. Поскольку, как нам известно, в качестве критерия разделения права на отрасли будет предмет и методы правового регулирования [13, с. 173].

Ученые-теоретики права признают возможность наличия в структуре права вторичных, комплексных образований. С.С. Алексеев высказался за удвоение структуры права, которая представляет собой, своеобразное сочетание основных (первичных) и комплексных (вторичных) отраслей права. Он считает, что использование категории комплексной отрасли права «позволяет осветить механизм воздействия на систему права субъективного фактора, развития законодательства» [1, с. 142].

«Если формирование основной отрасли идет от юридического начала — метода, то комплексной — от социального начала, то есть предмета. Предмет комплексной отрасли юридически разнороден, но он целостен, представляет собой определенную социальную систему. Предмет же основной отрасли однороден юридически, но «сплошного», единого образования не составляет: регулируемые основной отраслью участки как бы «разбросаны» по всему полю общественной деятельности, а «собираются» они в предмет лишь по признаку метода. В этом легко убедиться, если рассмотреть предметы гражданского и административного права как основных отраслей. Таким образом, «свои» предметы у комплексных отраслей имеются» [14, с. 26].

Транспортное право по своей правовой природе регулирует различные общественные отношения: имущественные, государственные управленческие отношения, налоговые, земельные и т. п. Например, регулирование отношений по государственному управлению осуществляется с помощью применения метода власти и подчинения, принуждения и запрета. Данный метод применяется для урегулирования административных, земельных, налоговых отношений, составляющих предмет транспортного права. Имущественные отношения, входящие в предмет транспортного права регулируются с применением метода равноправия сторон.

Считаем ошибочным признание транспортного права институтом гражданского права, поскольку не ограничивается урегулированием гражданско-правовых отношений. Особенность предмета транспортного права заключается в том, что оно сочетает в себе властно-организационные отношения, регулируемые административным правом и имущественные отношения, регулируемые гражданским правом. Так как транспортное право образуют нормы различных отраслей права, то нельзя полагать о наличии самостоятельной отрасли права.

Ученый В.С. Белых рассматривает транспортное право (равно как и банковское, инвестиционное, корпоративное, страховое и др.) в качестве составной части предпринимательского права. Далее отмечает, что «предпринимательское право — это гиперкомплексная отрасль права, состоящая из отдельных структурных образований, таких как банковское, биржевое право и др.» [16, с. 12—13]. Но мы считаем, что такое мнение является спорным в науке, поскольку в настоящее время вопрос о месте предпринимательского права в системе права является спорным. В юридической науке преобладают позиции, рассматривающие предпринимательское право с двух сторон: в узком смысле — часть гражданского права или в широком смысле — комплексная отрасль права, соединяющая нормы различных отраслей права [15, с. 26].

Казахстанские ученые-цивилисты признают существование комплексных отраслей права. С.П. Мороз полагает, что именно единство предмета правового регулирования позволяет говорить о появлении той или иной комплексной отрасли права, конечно, это единство другого рода и свойства, чем у основной отрасли (самостоятельной) права, но оно есть, и с этим необходимо считаться» [12, с. 121—123].

В юридической литературе транспортное право часто рассматривается комплексной отраслью права. Например, Егиазаров В.А. считает, что транспортное право, а тем более его части не являются самостоятельными отраслями права. «Транспортное право представляет собой комплексную

отрасль права. Оно регулирует разные по характеру отношения, которые возникают в процессе взаимоотношений транспортных предприятий с клиентурой, когда такие отношения нуждаются в специальном правовом регулировании из-за их особенностей» [5, с. 8].

Таким образом, мы считаем, что транспортное право является комплексной отраслью права, объединяющей частные и публичные нормы права, правовые институты. Транспортное право занимает особое место наряду с основными отраслями права в системе права. Транспортное право представляет собой совокупность правовых норм, регулирующих общественные отношения, которые возникают в связи с организацией и управлением транспортной деятельности, с оказанием транспортных услуг.

Нормы транспортного права формируются в составе специальных транспортных законодательств и входят в состав источников основных отраслей права. Транспортное законодательство — совокупность нормативно-правовых актов, содержащих нормы, регулирующие транспортные отношения.

В Республике Казахстан сформирована единая система национального транспортного законодательства. Транспортное законодательство закрепляет правовые нормы, регламентирующие транспортные отношения в соответствии с рыночной экономикой государства. В соответствии со ст. 2 Закона о транспорте в РК, законодательство Республики Казахстан о транспорте основывается на Конституции Республики Казахстан, состоит из настоящего Закона и иных нормативных правовых актов Республики Казахстан. Следовательно, систему транспортного законодательства составляют: законодательные акты о транспорте; общие законодательные акты; изданные в соответствии с законами подзаконные акты.

Законодательными актами о транспорте на сегодняшний день являются: Закон РК «О транспорте в Республике Казахстан» от 21 сентября 1994 г. № 156-ХІІІ [2]; Закон РК «О железнодорожном транспорте» от 8 декабря 2001 г. № 266-ІІ [7]; Закон РК «О торговом мореплавании» от 17 января 2002 года № 284 [3]; Закон РК «Об автомобильном транспорте» от 4 июля 2003 г.

№ 476-II [8]; Закон РК «О внутреннем водном транспорте» от 6 июля 2004 г. № 574-II [9]; Закон РК «Об использовании воздушного пространства Республики Казахстан и деятельности авиации» от 15 июля 2010 г. № 339-IV [10].

Специальные транспортные законодательные акты регулируют систему государственного регулирования и управления деятельностью транспорта, договорные отношения, возникающие между перевозчиками и клиентами при оказании транспортных услуг, определяют основные положения деятельности транспорта, положения об эксплуатации транспортных путей и транспортных средств, устанавливают требования обеспечения безопасности и условия ответственности на транспорте.

В соответствии с законодательными актами о транспорте, иными законодательными актами приняты правила перевозки грузов, пассажиров и багажа, подзаконные нормативные акты, содействующие осуществлению перевозок. В целом, в настоящее время в Республике Казахстан сформирована законодательная база, определяющая правовые и организационные основы транспортной деятельности.

Предмет транспортного права составляют общественные отношения, возникающие в связи с транспортной деятельностью. Их называют транспортными правоотношениями.

Транспортное право по своей правовой природе регулирует различные общественные отношения: имущественные, государственно-властное и управленческое, трудовое, земельные отношения и др. Для регулирования каждого общественного отношения используется свой специфический метод. Поэтому в транспортном праве применяются методы власти и подчинения, запрета (методы регулирования публичных правоотношений) и равноправия сторон (методы регулирования частных, имущественных правоотношений).

В составе транспортного права существуют следующие подотрасли: железнодорожное право, морское право, воздушное право, автомобильное право, внутреннее водное право, право магистрального трубопроводного транспорта, международное транспортное право.

Система транспортного права состоит из общей и особенной частей. В комплексном транспортном праве возможно достичь правового регулирования деятельности различных видов транспорта, которые входят в целостную транспортную систему, путем объединения норм различных отраслей права. Отношения, возникающие в связи с транспортной деятельностью регулируются общими нормами права для всех видов транспорта. Например, государственное регулирование транспортной системы; право собственности на транспортное средство; основные правила транспортной деятельности; тарифы; осуществление перевозочной деятельности; транспортные обязательства; ответственность за не выполнение транспортных обязательств; предъявление претензий и иска; безопасность на транспорте и экологические требования и т. д. образуют общую часть транспортного права. В особенной части транспортного права сгруппируются правовые нормы, регулирующие отношения, возникающие в сфере отдельного вида транспорта с учетом их особенностей. А именно, транспортные средства; сертификация: транспортные организаций; лицензирование перевозки пассажиров и опасных грузов: транспортные документы; грузовые документы; экипаж судна; поисковые и спасательные работы и др.

В современный период ииновационного экономического развития Казахстана учение о транспортном праве как институте гражданского права, предметом которой является правовое регулирование отношений по перевозке, устарело и требует совершенствования с учетом последних достижений юридической науки. Следовательно, становится актуальной проблемой создание концептуального положения транспортного права Республики Казахстан, научное обоснование структуры системы транспортного права, учитывающий особенности общественных отношений в сфере транспортной деятельности в условиях рыночной экономики.

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что транспортная политика независимой Республики Казахстан повлияла на становление и развитие национального транспортного законодательства. Благодаря чему наблюдается

тенденция становления транспортного права в системе права Республики Казахстан.

### Список литературы:

1. Алексеев С.С. Проблемы теории права. Курс лекций в двух томах. Т. 1. Свердловск, 1972. — 396 с.
2. Ведомости Верховного Совета РК. — 1994. — № 15. — Ст. 201.
3. Ведомости Парламента Республики Казахстан — 2002. — № 2 — Ст. 16.
4. Вопросы воздушного права: Сборник. Ч. 2. М., 1930. — 351 с.
5. Егизаров В.А. Транспортное право. Учебник для вузов. М.: Юстицинформ, 2005. — 544 с.
6. Жудро А.К. Правовое регулирование эксплуатации советского морского транспорта: Автореф. канд. дисс. М., 1953. — 14 с.
7. Казахстанская правда — 2001. — 17 декабря. — № 291.
8. Казахстанская правда. — 2003. — 12 июля — № 203—204.
9. Казахстанская правда — 2004. — 13 июля. — № 157.
10. Казахстанская правда — 2010. — 27 июля — № 194-195 (26255-26256).
11. Мишина Н.В. Железнодорожное право как подотрасль транспортного права: постановка проблемы // Транспортное право. — 2008. — № 2. — С. 6—9.
12. Мороз С.П. Инвестиционное право в системе права // Гражданское право в системе права: Материалы межд. науч.-практ. конф. (в рамках ежегодных цивилистических чтений). Алматы, 17—18 мая 2007 г. / Отв. ред. М.К. Сулейменов. Алматы: НИИ частного права КазГЮУ, 2007. — С. 117—126.
13. Общая теория государства и права: учебник / Под ред. В.В. Лазарева. — 2-е изд., перераб. И доп. М.: Юристь, 1996. — 472 с.
14. Протасов В.Н. Теория права и государства. Проблемы теории права и государства: вопросы и ответы. М.: Новый Юрист, 1999. — 240 с.
15. Сулейменов М.К. Гражданское право в системе права // Гражданское право в системе права: Материалы межд. науч.-практ. конф. (в рамках ежегодных цивилистических чтений). Алматы, 17—18 мая 2007 г. / Отв. ред. М.К. Сулейменов. Алматы: НИИ частного права КазГЮУ, 2007. — С. 8—28.
16. Транспортное законодательство России и зарубежных государств, ЕС, ШОС, ЕврАзЭС (сравнительно-правовой анализ): учеб.-практич. пособие / Отв. ред. В.А. Бублик. М.: Проспект, 2009. — 152 с.
17. Тулеугалиев Г.И., Тулеугалиев М.Г. Международное транспортное право. Алматы: Данекер, 2000. — 352 с.

## ПРАВОВАЯ ЗАЩИТА ЧУВСТВ ВЕРУЮЩИХ

*Домбровская Оксана Аркадьевна*

*курсант 3 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск*

*Абрамян Сюзанна Кароевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, ст. преподаватель кафедры теории  
и истории государства и права ФГБОУ ВПО «ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова»,  
г. Новороссийск*

В настоящее время религиозная тема все чаще затрагивается средствами массовой информации, обсуждается в обществе. В центре медийного внимания находятся нападения на религиозные группы или на саму Церковь. Все это происходит на фоне довольно напряженной ситуации в обществе. Злость, ненависть, противостояние зачастую возникают именно на религиозной почве. Причем те, кто стремится еще более дестабилизировать ситуацию, не ограничиваются никакими законами.

Уже имеющиеся регуляторы данных общественных отношений, а именно законы, безусловно, необходимы. Однако существующие законы о вандализме и хулиганстве в данном случае не совсем уместны. В центре интереса на сей раз находится довольно глубокая проблема кощунства и оскорбления религиозных чувств. В данном случае возникает вопрос, что считать оскорблением религиозного чувства и что считать кощунством. Эти вещи с юридической точки зрения определить довольно трудно.

Но все-таки ради сохранения мира, общественного согласия, какие-то попытки решения данного вопроса должны быть сделаны. Поскольку само общество не справляется с той свободой самовыражения, которая сегодня существует.

Закон, предполагающий уголовную ответственность за оскорбление чувств верующих и осквернение святынь, был внесен в Госдуму в сентябре текущего года. Особенно остро этот вопрос встал после акции девушек из панк-группы Pussy Riot в Храме Христа Спасителя в Москве. В течение 2012 года по стране прокатилась волна осквернения икон и церквей, а также спиливания

православных крестов. В Татарстане и Дагестане произошла серия терактов, направленных против мусульманского духовенства.

В частности, за публичное оскорбление, унижение богослужений, других религиозных обрядов и церемоний религиозных объединений, а также оскорбление религиозных убеждений и чувств граждан предлагается ввести наказание в виде штрафа в размере до 300 тыс. рублей, обязательных работ на срок до 200 часов или лишения свободы на срок до трех лет. За осквернение объектов и предметов религиозного почитания (паломничества), мест, предназначенных для совершения богослужения, других религиозных обрядов и церемоний религиозных объединений, а равно повреждение и (или) разрушение таких предметов (мест) преступник может быть оштрафован на сумму от 100 тыс. до 500 тыс. рублей, наказан обязательными работами на срок до 400 часов или лишением свободы на срок до пяти лет [<http://www.duma.gov.ru/systems/law/>].

Власти назвали появление данного законопроекта реакцией на запрос общества: идею усиления наказания за богохульство поддерживает подавляющее число россиян, включая большинство атеистов. А наблюдатели замечают, что, вставая на защиту религиозных чувств, Россия следует мировому тренду.

Как сообщает Всероссийского центра изучения общественного мнения ВЦИОМ по итогам опроса, который проводился 7—8 сентября среди 1,6 тысячи респондентов в 138 населенных пунктах 46 регионов РФ, ужесточение наказания за вандализм, порчу церковного имущества и оскорбление чувств верующих поддерживают 82 % россиян.

К этой категории относятся сторонники «Единой России», респонденты старше 45 лет и последователи православия. Против ужесточения наказания высказываются 12 % опрошенных — в основном это 25—34-летние россияне, приверженцы непарламентских партий, неверующие и респонденты, исповедующие отличные от православия религии.

Интересным фактом является то, что Госдума приняла заявление в поддержку верующих силами 414 депутатов. В заявлении нижней палаты парламента осуждаются участившиеся случаи осквернения религиозных святынь. Депутаты отмечают необходимость усиления ответственности за оскорбление религиозных чувств граждан, в том числе за осквернение святынь, а также подчеркивают важность неотвратимости наказания за подобные действия. Лидеры думских фракций «Единой России», ЛДПР и КПРФ выступили с заявлением о необходимости «защитить религиозные чувства граждан», предложив ужесточить законодательство и усилить ответственность за оскорбления верующих.

По данным социологов, почти  $\frac{3}{4}$  россиян ничего не слышали о случаях, подобных акции Pussy Riot в храме Христа Спасителя. Однако 21 % опрошенных знают о подобных происшествиях, в основном о единичных (16 %), но некоторые — и о многочисленных (5 %). Наиболее резонансными оказались случаи спиливания крестов (30 %), воровства святынь (17 %), акты вандализма по отношению к ним и нападения на священнослужителей (по 13 %).

В настоящее время в обществе ведется дискуссия относительно данного законопроекта. Стало очевидно выделение двух лагерей: за и против данного законопроекта.

Выступающие за его принятие являются представителями православной церкви и всех других традиционных конфессий. По мнению главы синодального Отдела внешних церковных связей митрополита Волоколамского Илариона принятие закона об ужесточении наказаний за оскорбление религиозных чувств верующих позволит остановить волну антицерковных акций и не оставит безнаказанными виновных в осквернении святынь. Эта волна будет остановлена, как это произошло в странах Запада. При этом, добавил он, важно, чтобы этот закон был «грамотно написан, в том числе с точки зрения религиозной терминологии и защиты тех принципов, которые будут положены в основу этого закона» [<http://vz.ru/news/2012/10/29/604797.html>].

Представители мусульманского духовенства также поддерживают инициативу данного закона. Алим Сижажев, заместитель муфтия Кабардино-Балкарии поддерживает необходимость принятия законодательства о недопустимости оскорбления религиозных чувств верующих. Он утверждает что все — мусульмане, православные, представители других традиционных конфессий нашей страны — граждане России. И что мы имеем право на то, чтобы наши духовные ценности были защищены от посягательств в законодательном порядке. Свобода слова не означает право на оскорбление и святотатство. По его мнению мерой наказания должна быть административная ответственность. Излишняя жесткость не приведет к улучшению обстановки, но и «прощать», «не замечать» — нельзя [<http://www.idmedina.ru/minbare/?4901>].

К представителям оппозиционного лагеря можно отнести большинство политологов. В частности Сергей Сибиряков, политолог, координатор международной экспертной группы утверждает, что в России проживают как верующие, так и неверующие, и оскорблять нельзя ничьи чувства. А государство и есть государство, оно должно защищать и тех и других и для этого в действующем законодательстве РФ достаточно статей, например, статья 214 УК РФ о вандализме, которая способна защитить одних своих граждан от вандализма, надругательств и глумления над святынями со стороны других своих граждан.

Сторонники этого лагеря говорят о том, что в новом законопроекте об оскорблении религиозных чувств размыто определение «оскорбление». Также они задают такие вопросы: чем мерить оскорбление чувств верующего человека, какую юридическую базу можно подвести под это определение, насколько законопроект окажется результативным, приведет ли к той цели, ради которой он создавался?

Общественников смутило то, что далеко не все религии, существующие в России, попадают под защиту закона. В документе идет речь о защите определенных религий, которые подходят для действительно весьма расплывчатой формулировки «неотъемлемая часть исторического наследия

народов России»; ясно, что речь прежде всего идет о православии, исламе, буддизме, иудаизме, но как быть с католичеством, со всеми видами протестантизма, с мормонами и далее по списку?

Они считают что для того чтобы услышать рациональные аргументы, не нужны иррациональные законы. Закон должен быть рационален всегда. А церковь должна знать своё место в обществе и не внедряться в государственные структуры и политику. Кроме того они заявляют что этот закон будет противоречить целому ряду норм российской конституции и международных правовых актов, являющихся частью законодательства России. Приверженцы данной точки зрения считают, что все мы живем в правовом государстве, и законодательство должно регулировать правовые отношения граждан, другое дело, что законодательные и юридические нововведения в этой области должны быть очень хорошо продуманными и адекватными.

Они учитывают то, что у нас уже существуют законы, направленные на пресечение вандализма, в том числе и против религиозных святынь, разжигания ненависти, хулиганства по мотивам религиозной или национальной ненависти, а также следует обратиться к историческим прецедентам — к законодательству государств, в которых религия играла важную роль: Римская, Российская, Австро-Венгерская империи, Сербское царство — и выяснить, были ли у них такие законы, как государство защищало религиозные чувства своих граждан, как большинства, так и меньшинств.

Отметим, что в ноябре Общественная палата РФ опубликовала экспертное заключение на законопроект. В публикации на сайте ОП РФ сказано следующее:

«Общественная палата Российской Федерации не поддерживает принятие проекта федерального закона № 142303-6 «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации в целях противодействия оскорблению религиозных убеждений и чувств граждан, осквернению объектов и предметов религиозного почитания

(паломничества), мест религиозных обрядов и церемоний» в предложенной редакции и полагает, что концепция законопроекта нуждается в существенной доработке с учетом высказанных замечаний».

При этом авторы экспертизы обратили внимание на следующие аспекты:

1. Предлагаемый законопроект, по мнению членов ОП, противоречит ряду принципов, закрепленных Конституцией Российской Федерации и международными нормативными актами.

Так, в тексте экспертизы говорится о том, что в соответствии с положениями статьи 1 данного законопроекта Уголовный кодекс предполагается дополнить статьей 243.1. В формулировке предлагаемой статьи есть термин «религии, составляющие неотъемлемую часть исторического наследия народов России».

«Действующее законодательство не раскрывает понятие такой дефиниции как неотъемлемая часть исторического наследия народов России. Следует особо отметить, что на сегодняшний день и ученые-религиоведы расходятся в понимании того, какие именно религии России являются частью исторического наследия», — говорится в экспертизе.

В итоге, по мнению членов Палаты, «часть граждан будет выведена из-под защиты уголовного закона и окажется дискриминируемой».

2. Законопроект вызывает нарекания членов ОПРФ с точки зрения юридической техники и согласованности с действующим законодательством. «Следует особо отметить, что состав преступления, содержащийся в проекте упомянутой нормы закона, практически полностью охватывается составом преступления, предусмотренного статьей 282 УК РФ, которая предусматривает ответственность за унижения человеческого достоинства по признаку отношения к религии и содержит весьма суровые санкции вплоть до пяти лет лишения свободы», — говорится в документе. Введение в УК РФ новой статьи, аналогичной уже имеющейся, приведет к необоснованному утяжелению данного правового акта».

3. Законопроект, по мнению членов ОП, содержит юридически неопределенную терминологию. Помимо «религий, составляющих неотъемлемую часть исторического наследия народов России», общественники обратили внимание на такие термины, как «религиозные убеждения и чувства граждан», «унижение богослужений, других религиозных обрядов и церемоний».

Использование юридически неопределенных понятий и терминов создает условия для неоднозначной трактовки и применения, что, по мнению Общественной палаты Российской Федерации, может способствовать совершению коррупционных правонарушений.

В тексте заключения также говорится о том, что Палата считает обоснованным внесение изменений в Кодекс об административных правонарушениях, направленных на увеличение размеров штрафов для граждан и должностных лиц «за воспрепятствование осуществлению права на свободу совести и свободу вероисповедания, а также оскорбление религиозных чувств граждан либо осквернение почитаемых ими предметов, знаков и эмблем мировоззренческой символики».

Авторы документа отмечают, что поддерживают «позицию государства о необходимости решения вопроса, связанного с ужесточением наказания за оскорбление религиозных чувств граждан», однако «подход к достижению заявленной цели... представляется необоснованным», сказано в публикации на сайте ОП РФ.

Очень многие эксперты считают, что уголовная ответственность в данном случае может быть чрезмерной, и призывают вынести законопроект на общественное обсуждение. Они считают, что подобный закон должен быть прописан очень тщательно, иначе при его вольной интерпретации под оскорбление чувств верующих может попасть любое высказывание, идущее в разрез с религиозными трактатами.

Член Общественной палаты РФ, глава Российского объединенного союза христиан веры евангельской С. Ряховский предложил ужесточить административное наказания — увеличить штрафы за подобные деяния до 50,

100 или даже 200 тысяч рублей, чтобы люди три раза подумали о том, насколько сильно преступные действия ударят их по карману. Он также добавил, что поправки в законодательство, которые собирается принять Госдума, должны пройти серьезную общественную экспертизу, публичные слушания с участием экспертов и представителей гражданского общества.

Ветеран правозащитного сообщества, лидер движения «За права человека» Лев Пономарев считает опасным для светского государства принятие закона, который предполагает до пяти лет тюрьмы за оскорбление чувств верующих.

Политолог Павел Святенков уверен, что идея ввести уголовную ответственность за оскорбление чувств верующих является крайне неудачной, потому что «такое законодательство может превратиться в инструмент для сведения счетов между разного рода заинтересованными группами».

На заседании палаты между членами ОП развернулась бурная дискуссия даже не по поводу предлагаемых норм, а вообще в отношении подобного законопроекта. Практически все участники слушаний назвали закон недоработанным и требующим уточнений. В итоге большинство из них потребовали отозвать из Думы этот крайне спорный документ, заявив, что он сам способствует разжиганию межнациональной розни. Проект одобрили лишь представители Русской Православной Церкви и исламское духовенство.

При рассмотрении данного вопроса стоит обратиться к опыту назначения наказания за оскорбление чувств верующих зарубежных государств.

В Уголовном кодексе Германии есть статьи 166 «Оскорбление вероисповеданий, религиозных обществ и мировоззренческих объединений» и 167 «Препятствование отправлению религиозного обряда». Обе предусматривают наказание в виде лишения свободы на срок до трех лет или денежный штраф. Статья 188 УК Австрии предусматривает наказание в виде лишения свободы до шести месяцев или денежного штрафа, в случае если лицо публично высмеивает или оскорбляет официальные религиозные верования, деятелей, предметы или учреждения культа. При этом эти действия должны

вызывать «оправданное негодование». Во Франции за оскорбление чувств верующих независимо от наличия умысла и возможных последствий грозит заключение сроком до двух лет.

В Израиле за разрушение, повреждение или осквернение места отправления религиозного культа или любого объекта, который группа людей считает святым, с целью оскорбления их религии, полагается наказание до трех лет лишения свободы. Один год лишения свободы могут дать за публикацию материалов или публичные высказывания, оскорбляющие верующих. В Сингапуре разрушение, повреждение или осквернение мест молитвы карается тюремным заключением на срок до пяти лет или штрафом.

В Катаре за распространение порочащих сведений о религии, осквернение святынь и религиозные оскорбления предусмотрено тюремное заключение на срок до семи лет, в Пакистане и Омане — до десяти лет. Кроме того, в Пакистане за оскорбление пророка Мухаммеда положена смертная казнь.

Согласно УК Узбекистана, «умышленные действия... оскорбляющие чувства граждан в связи с их религиозным или атеистическим убеждением, совершенные с целью возбуждения вражды, нетерпимости или розни» наказываются лишением свободы до пяти лет. В Казахстане оскорбление религиозных чувств также является признаком возбуждения вражды и наказывает штрафом или лишением свободы до семи лет [<http://www.kommersant.ru>].

Таким образом, защита религиозных чувств верующих всех религий является важнейшей составляющей жизнедеятельности нашего общества, требующая грамотного и мудрого подхода с учетом особенностей исторического развития страны, национального состава и других факторов.

Общественные отношения находятся в постоянном развитии. Время предъявляет все новые подходы с учётом нынешних реалий, а законы требуют тщательного усовершенствования.

Проблема модификации законодательства в части защиты религиозных чувств граждан одобряется большинством граждан РФ. Появилась

необходимость регулирования данных правоотношений. Поэтому необходимо защитить права верующих путем принятия соответствующего закона.

Но прежде чем приниматься за разработку такого закона, представляется необходимым учреждение какого-либо экспертного сообщества, в которое бы входили представители различных религий и представители общественности. Данное сообщество могло бы обсудить термины, о понятии, недопустимое в отношении к религиям и верующим, о том, что недопустимо представителям различных религий и конфессий по отношению к своим оппонентам. Необходимо проведение детальной работы множества грамотных специалистов во имя будущего процветания России на фундаменте взаимопонимания и мирного сосуществования представителей разных народов, религий и конфессий. И только когда все это будет обсуждено, согласовано, можно приниматься за разработку закона. Именно в этом и сходятся сторонники и противники данного законопроекта.

Что касается уголовного законодательства, то оно не застывший инструмент государственного принуждения. Оно изменяется в зависимости от сложившейся ситуации. Например, у нас прокатилась волна изнасилований и случаев педофилии, сразу ужесточили санкции за эти преступления. Это обычная практика законотворчества — в зависимости от необходимости те или иные деяния криминализируются, то есть появляются новые составы в Уголовном кодексе, либо декриминализируются.

Нужна ли в Уголовном кодексе специализированная статья за оскорбление религиозных чувств?

Думаю, да. Сегодня в УК «религиозную ненависть и вражду» мы видим только в ряду обстоятельств, отягчающих наказание, в виде квалифицирующих признаков составов нескольких насильственных преступлений: убийства, причинения различного вреда здоровью. Также она упоминается в статьях «хулиганство» и «вандализм».

Какая из статей применима к акции, которую известная группа устроила в храме Христа Спасителя? Вандализма там не было, так как они не унич-

тожали имущество, в отличие от человека, который облил чернилами икону. Подпадают ли их действия под статью 213 УК РФ — хулиганство? Безусловно, подпадают! Но дискуссии вокруг их процесса показали, что общество этого не понимает.

Следовательно, необходимо конкретизировать противозаконные действия, запрещенные законом, более детально их описать, выделить такой состав в отдельную статью.

Противники новеллы указывают, что подобный состав есть в Кодексе об административных правонарушениях РФ. Статьей 5.26 предусмотрено наказание в виде штрафа до 1000 рублей. Однако любому понятно, что страх перед таким штрафом никого не останавливает — некоторые готовы платить каждый раз по 1000 рублей, распевая, например, песни, которые оскорбляют чувства верующих.

Те же девушки не спонтанно пришли в храм Христа Спасителя. Несколькими днями ранее они провели аналогичную акцию в Елоховском соборе. Получается, что административная норма сейчас не действует на общество. Притом, что все общество понимает, зачем они туда пришли и что сделали.

С моей точки зрения, необходимо ввести самостоятельную отдельную статью в Уголовном Кодексе РФ, предусматривающую именно уголовную ответственность за оскорбление религиозных чувств. Мету наказания можно обсуждать, она должна быть адекватной содеянному деянию.

Поправка, если она будет внесена, будет защищать религиозные чувства граждан любой конфессиональной принадлежности, не только тех, кто исповедует православие и является членом Русской Православной Церкви. Таким образом, проблема нарушения прав других конфессий совершенно исключена, тем более, что наша Конституция устанавливает равенство религиозных объединений перед законом.

## Список литературы:

1. Ежедневная общенациональная деловая газета Коммерсантъ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.kommersant.ru/doc/2031322>;
2. Казнить нельзя помиловать... // Газета «Ислам Минбаре» № 11 (204) /2012/ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.idmedina.ru/minbare/?4901>;
3. РПЦ: Закон об оскорблении чувств верующих остановит антицерковные акции // Деловая газета взгляд. 29 октября 2012 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://vz.ru/news/2012/10/29/604797.html>;
4. Сайт Государственной Думы РФ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.duma.gov.ru/systems/law/?number=142303-6&sort=date>;
5. NEWSru.com // Религия и общество // Среда, 24 октября 2012 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.newsru.ru/religy/24oct2012/krganov.html>.

### **К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ ПОЛОЖЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

***Калыкова Гульнур Канатқызы***

*студент 3 курса, кафедра частного права АЭиП им. Джолдасбекова  
г. Талдыкорган  
E-mail: [Gold\\_lar@mail.ru](mailto:Gold_lar@mail.ru)*

***Желдикова Лариса Валерьевна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, и.о. доцента АЭиП  
им. Джолдасбекова г. Талдыкорган*

Требования современного гражданского общества обязывают государство в лице органов законодательной, судебной и исполнительной власти особо подходить к проблемам подрастающего поколения, принимать меры по защите его прав и свобод, решать вопросы образовательного и воспитательного характера, планировать и реализовывать программы по профилактике подростковой преступности и безнадзорности. Так, в Декларации о правах ребенка «детям должна быть обеспечена социальная защита и предоставлены возможности и благополучные условия, которые бы позволили ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовном в социальном отношении

здоровым и нормальным путем, в условиях свободы и достоинства», говорится следующее: «Дети мира невинны, уязвимы и зависимы». Они также любознательны, энергичны и полны надежд. Их время должно быть временем радости и мира, игр, учебы и роста. Их будущее должно основываться на гармонии и сотрудничестве» [1]. Однако у многих детей жизнь складывается иначе.

В профилактике детской беспризорности и безнадзорности особое место занимает педагогическая воспитательная работа с подростками. Однако, когда государство бессильно повлиять на неадекватное поведение подростков более гуманными способами, судом к ним применяются самые крайние меры, выражающиеся в назначении уголовного наказания. Тяжесть наказания зависит от характера и степени общественной опасности содеянного, личности несовершеннолетнего преступника.

Современная действительность заставляет государство изменить позиции в отношении осужденных в сторону гуманизации уголовной политики, в особенности вопросов применения уголовных наказаний.

Республика Казахстан уважает и охраняет права, свободы и законные интересы осужденных, обеспечивает необходимые условия их исправления, гарантии социальной справедливости, социальную, правовую и иную защищенность их личности при исполнении наказаний.

Согласно действующему уголовному законодательству Республики Казахстан, в отношении несовершеннолетних могут применяться следующие виды наказаний: штраф, привлечение к общественным работам, исправительные работы, арест, ограничение свободы, лишение права заниматься определенной деятельностью, лишение свободы [3, с. 32].

Порядок и условия отбывания назначенного уголовного наказания устанавливают определенный круг прав и обязанностей несовершеннолетнего осужденного. В свою очередь совокупность прав и обязанностей, определенных характером наказания, устанавливают статус и правовое положение осужденного, в данном случае несовершеннолетнего, имеющего более привилегированное положение по сравнению со взрослым осужденным.

Особенностями правового положения несовершеннолетних осужденных являются:

- их несовершеннолетие;
- незавершенность психологического, физиологического, морального, нравственного и интеллектуального развития;
- отсутствие политических, правовых, социально-экономических основ и ориентиров жизнедеятельности и т. д.

Порядок отбывания подростком назначенного уголовного наказания регулируется не только нормами уголовного и уголовно-исполнительного законодательства. Законодательное определение правового положения несовершеннолетнего осужденного находит свое отражение в нормах гражданского и трудового законодательства Республики Казахстан. Такое отражение заключается в установлении по отношению к несовершеннолетним таких институтов, как дееспособность, правоспособность и т. д. Исходя из этих институтов, продолжим тему правового положения несовершеннолетних осужденных.

Одним из проявлений гражданской дееспособности является способность лица отвечать за причиненный вред. Этой способностью не обладают малолетние, что объясняется отсутствием у них необходимой интеллектуальной и психической зрелости, поэтому их действия и не квалифицируются гражданским законодательством. Лица же в возрасте от 14 до 18 лет обладают частичной дееспособностью и не отвечают за причиненный вред на общих основаниях перед организациями и гражданами. Принимая во внимание, что в таком возрасте несовершеннолетние не имеют постоянного источника дохода, к ответственности привлекаются их родители, опекуны и иные лица, но только в том случае, если доказана виновность подростка в содеянном и в причинении имущественного вреда.

Исходя из содержания части 1 статьи 79 Уголовного Кодекса Республики Казахстан (УК РК), к лицам, совершившим преступления в несовершеннолетнем возрасте, не может быть применено дополнительное наказание в виде

конфискации имущества. Если санкция статьи УК предусматривает конфискацию имущества как обязательное дополнительное наказание, то суды ее неприменение должны мотивировать в приговоре со ссылкой на статью 79 УК Республики Казахстан [3].

Охрана труда несовершеннолетних направлена на сохранения нормального психофизиологического развития ребенка, обеспечения его возможностью совмещать трудовую деятельность с получением образования. Закон РК «О правах ребенка» от 8 августа 2002 года № 345 закрепляет за каждым ребенком возможность иметь право на свободу труда, свободный выбор рода деятельности и профессии [5, с. 411]. Дети с четырнадцатилетнего возраста вправе по разрешению родителей в свободное от учебы время участвовать в общественно-полезном труде, доступном им по состоянию здоровья и развитию, не наносящем вреда физическому, нравственному и психическому состоянию ребенка. Для несовершеннолетних работников устанавливается сокращенная продолжительность рабочего времени: для работников в возрасте от четырнадцати до шестнадцати лет — не более 24 часов в неделю; от шестнадцати до восемнадцати лет — не более 36 часов в неделю.

Несовершеннолетние не допускаются к работе в ночное время и к сверхурочным работам.

В Республике Казахстан принудительный труд допускается по приговору суда либо в условиях чрезвычайного или военного положения (статья 24 Конституции РК) [2, с. 11]. Определяя условия трудовой занятости несовершеннолетних, законодатель одновременно установил порядок применения принудительной формы трудовой занятости по отношению к несовершеннолетним осужденным. Привлечение к общественным работам назначается на срок от 40 до 160 часов, заключается в выполнении работ, посильных для несовершеннолетнего, и исполняется им в свободное от учебы или основной работы время. Продолжительность исполнения данного вида наказания лицами в возрасте от 16 лет не может превышать двух часов в день,

а лицами в возрасте от 16 до 18 лет — трех часов в день (статья 79 часть 4 УК РК).

Исправительные работы отбываются по месту работы и назначаются несовершеннолетним, достигшим к моменту вынесения судом приговора 16-летнего возраста, на срок от 1 до 4 месяцев (статья 79 часть 5 УК РК).

Практика применения исправительных работ и штрафа становится возможной лишь в тех случаях, когда несовершеннолетний имеет постоянное место работы или иной источник получения легального дохода.

При организации трудовой занятости несовершеннолетних осужденных администрации воспитательной колонии необходимо строго и точно соблюдать требования продолжительности рабочего времени, находить наиболее эффективные способы привлечения несовершеннолетних к труду, при этом, не допуская нарушений норм трудового законодательства Республики Казахстан. Допущение нарушений указанных требований отрицательно скажется на эффективности, рациональности и безопасности организации трудового процесса. Рациональность заключается в том, чтобы обучить «подопечных» воспитательной колонии тем специальностям и навыкам, которыегодились бы им после их освобождения из мест лишения свободы. Эффективность трудовой занятости несовершеннолетних осужденных заключается в правильности выбора труда как одной из форм и средств исправления. Ни в коем случае труд не должен играть роли орудия наказания, иначе кардинальным образом изменится социальная роль и значение назначенного уголовного наказания. Как показывает практика, часть контингента воспитательных колоний отрицательно настроена к труду, расценивая его как одну из форм повинности.

Организация трудового процесса в стенах воспитательной колонии должна формироваться с учетом уровня образования и наличия профессиональной подготовки несовершеннолетнего осужденного. Статистика показывает, что большинство несовершеннолетних, до осуждения, не было занято на производстве и не имеет образования, при этом существует тенденция

к росту числа таких подростков. Статья 129 Уголовно-исполнительного Кодекса Республики Казахстан (УИК РК) предусматривает основные условия отбывания лишения свободы в воспитательных колониях, устанавливая их в порядке значимости для осужденных:

- место проживания;
- средства, расходуемые на приобретение продуктов питания и предметов первой необходимости;
- количество свиданий в течение года;
- количество посылок, передач и бандеролей.

Законодатель, учитывая достижения педагогики и психологии, устанавливает воспитательный процесс подготовки осужденного к жизни на свободе от строгих условий до льготных. В пунктах 4,6,7,8 статьи 128 УИК Республики Казахстан закреплена ступенчатая система отбывания наказания, конкретизируя сроки и возможности перевода осужденных в зависимости от их поведения с одних условий содержания на другие.

Статья 130 УИК Республики Казахстан предусматривает ряд оснований для применения к воспитанникам мер поощрения, которые не предусмотрены и не применяются к взрослым осужденным. К таким основаниям можно отнести: хорошее поведение; добросовестное отношение к труду и учебе; активное участие в работе самодеятельных организаций осужденных и в воспитательных мероприятиях.

К мерам поощрения относятся:

- предоставление права посещения культурно-зрелищных и спортивных мероприятий за пределами воспитательной колонии в сопровождении сотрудников колонии;
- предоставление права на выход за пределы колонии в сопровождении родителей или других близких родственников;
- досрочное освобождение из дисциплинарного изолятора (ДИЗО).

Кроме того, осужденные в воспитательных колониях за нарушения установленного порядка отбывания наказания могут водворяться в ДИЗО на срок от семи суток с выводом на учебу [4].

Впервые законодатель предоставил осужденным право на обладание теми или иными благами, удовлетворяемыми, как правило, администрацией органов и учреждений, исполняющих уголовное наказание, прокуратурой или судом после оценки поведения осужденного во время отбывания наказания и других обстоятельств (например, условно-досрочное освобождение от наказания). Различие заключалось в меньших сроках отбытого наказания для несовершеннолетних осужденных, при которых возможно применение условно-досрочного освобождения от наказания. Однако существующие требования для взрослых и несовершеннолетних осужденных об условнодосрочном освобождении стали одинаковыми, уравнив в правах обе категории осужденных. Законодателю необходимо пересмотреть и изменить положения ст. 84 УК РК в сторону уменьшения сроков отбытого наказания, при которых возможно применение условно-досрочного освобождения в отношении несовершеннолетних осужденных.

Необходимо отметить тот факт, что законодатель строго определил в уголовном законе условия назначения наказания в отношении несовершеннолетних осужденных. Лишение свободы несовершеннолетним может быть назначено на срок не свыше 10 лет, а за совершение убийства при отягчающих обстоятельствах — не свыше 12 лет. Лицам, впервые совершившим преступления небольшой тяжести в возрасте от 14 до 16 лет, лишение свободы не назначается (часть 7 статьи 79 УК РК). Пожизненное лишение свободы и смертная казнь не назначается лицам, совершившим преступления в возрасте до 18 лет (часть 4 статьи 48 и часть 2 статьи 49 УК РК).

Соблюдение прав и свобод несовершеннолетних осужденных принимает особое значение в тех случаях, когда дело касается пресечения и недопущения

совершения противоправных действий, прямо направленных на нарушение законных прав и свобод несовершеннолетних осужденных.

Как показывает практика, большинство фактов беззакония выявлено в закрытых режимных учреждениях УИС, где отбываются уголовные наказания, связанные с изоляцией осужденных от общества. К таким учреждениям можно отнести и воспитательные колонии для несовершеннолетних осужденных. Одной из форм реагирования на незаконные действия сотрудников органов и учреждений пенитенциарной системы Республики Казахстан может стать подача жалоб и заявлений, как со стороны несовершеннолетних осужденных, так и со стороны их близких (родителей, опекунов и попечителей). Одними из форм гласного контроля за соблюдением законных прав и свобод несовершеннолетних осужденных может являться участие в их судьбе благотворительных, правозащитных и иных негосударственных организаций как регионального, так и международного масштаба, освещение такой проблемы средствами массовой информации, радио и телевидением. Однако основной объем этой работы возлагается на органы прокуратуры, ювенальные суды и ведомственные подразделения УИС МЮ Республики Казахстан, ставящие перед собой одну общую цель по исправлению осужденных.

Действия правоохранительных органов и правосудия должны быть законны, справедливы и гуманны. Их нарушение может серьезно и отрицательно сказаться на качестве исправительного процесса, на поведении осужденных до и после отбытия назначенного наказания. Прямое нарушение требований и норм закона органами власти может стать явной причиной созревания условий и факторов, которые могут вызвать активные противоправные действия со стороны осужденных. Такие действия могут выражать активную форму несогласия с незаконными действиями руководства и сотрудников учреждения (акты членовредительства, бунты и массовые беспорядки). Чтобы снизить уровень преступности среди несовершеннолетних

нужно поднять правосознание каждого гражданина, так же развивать ювенальную юстицию.

Необходимо осуществлять постоянный контроль и надзор за деятельностью органов и учреждений пенитенциарной системы. Главным образом контроль должны осуществлять ведомственные службы УИС, отвечающие за соблюдение законности в деятельности таких органов и учреждений. Это объясняется тем, что данным службам близки и более понятны особенности и специфика организаций деятельности подразделений пенитенциарной системы. Особо стоит проблема повышения уровня индивидуально-воспитательной работы с личным составом УИС, тщательного отбора будущих кандидатов на должности работников УИС, повышение профессионального уровня кадров и т. д. Такие меры должны стать нормой в деятельности органов ювенальной юстиции, стоящих на защите прав и свобод несовершеннолетних.

### **Список литературы:**

1. Всемирная Декларация ООН «Об обеспечении выживания, защиты и развития детей» от 30.09.1990 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.zakon.ru>. (21.11.2012 г. — дата обращения).
2. Конституция Республики Казахстан от 30 августа 1995 года. Алматы: Юрист, 2008. — 55 с.
3. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 13 декабря 1997 года, № 167-1. Алматы: ЮРИСТ, 2004. — 220 с.
4. Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан от 13 декабря 1997 года, № 208-1. [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.zakon.ru>. (08.11.2012 г. — дата обращения).
5. Хамзин А.Ш., Хамзина Ж.А., Хамзина Л.А. Трудовое право: Учебник. Астана, 2004. — 594 с.

# **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА, КРИТЕРИИ РАЗГРАНИЧЕНИЯ И ПУТИ НОРМАТИВНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ УСЛОВНЫХ И БЕЗУСЛОВНЫХ ВИДОВ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

*Князьков Александр Александрович*

*студент 5 курса юридического факультета ЯрГУ им. П.Г. Демидова,  
г. Ярославль*

*E-mail: [alknyazkov@mail.ru](mailto:alknyazkov@mail.ru)*

*Кругликов Лев Леонидович*

*научный руководитель, профессор, д-р юрид. наук, заведующий кафедрой  
уголовного права и криминологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова,  
г. Ярославль*

Институт освобождения от уголовной ответственности закреплен в действующем Уголовном кодексе РФ (далее — УК) в гл. 11, а также в иных нормах Общей (см. ст. 85, 90) и Особенной части (см. примечания к ст. 126, 178, 205, 228 и др.). Указанное обстоятельство ставит задачу классифицировать существующие виды освобождения от уголовной ответственности. При рассмотрении данного вопроса большинство учебников по уголовному праву весьма скромно подходят к изложению соответствующего материала, как правило, выделяя 2 группы видов:

а. в зависимости от того, является ли освобождение правом или обязанностью соответствующих органов — диспозитивные (ст. 75, 76 УК) и императивные виды (примечания к статьям Особенной части);

б. исходя из структуры УК — общие, закрепленные в Общей части, и специальные — нормы-примечания к отдельным статьям Особенной части [26, с. 246]. В то же время, полагаем неправильным недостаточное обращение внимания в литературе проблемам классификации видов освобождения от уголовной ответственности. Классификация — это процесс познания реальной действительности, в процессе которого каждый исследуемый объект получает определенную оценку [1, с. 121]. Классификация позволяет более полно познать искомое явление, выявить его специфику и существующие виды.

В настоящей статье мы рассмотрим известную действующему уголовному законодательству классификацию видов освобождения на условные и безусловные виды. Несмотря на то, что данная классификация в целом поддерживается в литературе [8, с. 39—40; 27, с. 589—590, 593], тем не менее, отсутствует единство в определении критерия классификации. На наш взгляд, можно выделить 2 основных позиции, сложившихся в литературе (условно — «узкая» и «широкая»), по данному вопросу.

1. По мнению одних авторов (А.П. Борщевский, Л.В. Головкин, Б.И. Сосна и др.) критерием данной классификации является «возложение или невозложение на освобождаемое лицо определенных обязанностей после принятия решения об освобождении» [4, с. 38; 8, с. 49], «установление каких-либо требований к поведению виновного на будущее» [9, с. 344]. Данная позиция является «узкой»: условием выступает возложение на освобождаемое лицо дополнительных обязанностей. Все безусловные виды освобождения являются окончательными: лицо освобождается без применения к нему каких-либо обязанностей, которые оно должно впоследствии исполнять. Л.В. Головкин пытается рассмотреть условные виды освобождения комплексно — с позиции уголовно-правовой (т. е. возложение или невозложение на лицо определенных обязанностей после того, как соответствующее решение будет принято) и уголовно-процессуальной (возможность или невозможность отмены решения о прекращении уголовного дела и его возобновления) составляющей [8, с. 40]. На наш взгляд, автор неправомерно объединяет материально-правовой и процессуальный аспекты, которые должны рассматриваться в отдельности. Более точно, на наш взгляд, пишет Е.В. Благов, когда уголовно-правовую составляющую (т. е. возложение или невозложение на лицо обязанностей) относит по «степени освобождения» на виды, связанные и не связанные с обременениями [2, с. 270]; в свою очередь, процессуальную (т. е. возможность или невозможность отмены решения) — по «допустимости поворота решения об освобождении от уголовной ответственности» — на условные и безусловные виды освобождения [2, с. 270; 29, с. 179—184].

Однако, если придерживаться подхода указанных выше авторов, полагающих, что условием является «возложение или возложение обязанностей на освобождаемое лицо», то классификация видов, предложенная Е.В. Благовым, связанных и не связанных с обременениями, лишена своего смысла, поскольку полностью включается в традиционную группу условных и безусловных видов освобождения. Тем не менее, позиция Е.В. Благова допустима, поскольку им избран иной критерий классификации — по «допустимости поворота решения об освобождении от уголовной ответственности». Однако, и в этом случае, согласно «узкой» концепции, данная классификация подпадает под законодательное деление на условные и безусловные виды.

В этой связи следует подчеркнуть, что законодатель до сих пор не предусмотрел каких-либо уголовно-правовых обременений для лиц, к которым ранее применялось освобождение от уголовной ответственности. В то же время, очевидно, что любая норма об освобождении от уголовной ответственности, будучи экстраординарным вариантом разрешения уголовно-правового отношения, не должна применяться многократно, в противном случае, ее поощрительный потенциал будет сведен к нулю. Эта проблема находит справедливую критику в литературе [9, с. 305]. В этой связи справедливым представляется предложение дополнить статьи Особенной части УК, содержащие специальные виды освобождения от уголовной ответственности (см. прим. к ст. 126, 178, 198, 205, 222, 275 и др.), условием о том, что «лицо, освобождавшееся ранее от ответственности по основаниям, предусмотренным настоящим Кодексом, не подлежит вновь освобождению от ответственности по данной статье УК» [11, с. 93]. Соглашаясь с этим мнением, отметим, что такое ограничение должно быть распространено на любые виды освобождения от уголовной ответственности, закрепленные в нормах Общей части УК.

2. Другие авторы (А.Г. Кибальник, А.В. Ендольцева, П.В. Коробов), сторонники «широкой» концепции, указывают, что существуют и иные

варианты освобождения от уголовной ответственности, которые носят условный характер, но не сопряженные с возложением на лицо, совершившее преступление, каких-либо специальных мер или обязанностей [15, с. 49]. Так, подобное освобождение возможно вследствие иммунитета от уголовно-правовой юрисдикции Российского государства (ч. 4 ст. 11 УК) [14, с. 34; 25, с. 41], а также ввиду болезни (ч. 1 ст. 81 УК) [10, с. 63, 161—166]. И хотя ни в одном из этих случаев нет упомянутых «мер или обязанностей», тем не менее, условность освобождения, очевидно, присутствует. В первом случае речь идет о дипломатических представителях иностранных государств и иных граждан, которые пользуются иммунитетом [22]; во втором — условность освобождения связана с возможностью возобновления уголовной ответственности при выздоровлении лица (ч. 4 ст. 81 УК). На наш взгляд, освобождение в связи с болезнью (ст. 81 УК) не является условным видом освобождения от уголовной ответственности и не случайно отнесено законодателем к видам освобождения от уголовного наказания. Такой вид освобождения имеет иную правовую природу, является вынужденным в силу того, что виновное лицо оказывается неспособным к восприятию наказания. Ч. 1 ст. 443 УПК РФ подтверждает данный вывод, указывая, что «если деяние совершено лицом в состоянии невменяемости или у этого лица после совершения преступления наступило психическое расстройство, делающее невозможным назначение наказания или его исполнение (выделено нами — А.К.), суд выносит постановление в соответствии со статьями 21 и 81 УК об освобождении этого лица от уголовной ответственности или от наказания и о применении к нему принудительных мер медицинского характера». В то же время, справедливо указывает Е.В. Благов, что такое освобождение от наказания ничем не отличается от освобождения от ответственности, поскольку «освобождение от того, чего нет и не должно быть, выглядит странно» [3, с. 226].

Таким образом, критерием выделения условных и безусловных видов освобождения от уголовной ответственности будет являться наличие

(или отсутствие) условия, при котором правонарушитель освобождается от такой ответственности временно либо окончательно [20, с. 986].

В связи с существующим делением на условные и безусловные виды освобождения представляется необоснованным предложение А.А. Магомедова выделять две группы видов освобождения: «собственно освобождение» и «прекращение уголовной ответственности» [17, с. 16]. Автор указывает, что критерием разделения является то обстоятельство, что некоторые виды освобождения от уголовной ответственности зависят от субъективно-оценочной деятельности правоохранительных органов, реализующих право на такие действия (ст. 75, 76, 77 УК). При прекращении же уголовной ответственности освобождение от нее осуществляется в случае наличия в конкретном деле предусмотренных законом юридических фактов (ст. 78 УК). Такая классификация содержит в себе элементы как условных и безусловных, так и императивных и диспозитивных видов освобождения, что является недопустимым.

Большинство (но не все, как считает А.В. Бриллиантов, А.И. Рарог [28, с. 228; 5, с. 18]) видов освобождения от уголовной ответственности в действующем УК являются безусловными. Условным видом освобождения является освобождение несовершеннолетних (ч. 4 ст. 90 УК): в случае систематического неисполнения несовершеннолетним принудительной меры воспитательного воздействия эта мера по представлению специализированного государственного органа отменяется и материалы направляются для привлечения несовершеннолетнего к уголовной ответственности.

В то же время, критикуя единственный вид условного освобождения от уголовной ответственности (ч. 4 ст. 90 УК), Н.Д. Сухарева пишет: «Само существование возможности возобновления уголовной ответственности несовершеннолетнего нарушает общий смысл и юридическую природу оснований освобождения, так как допускает возможность возврата к уголовной ответственности при реализованном уголовном правоотношении. По существу, речь идет о двойной (повторной) уголовной репрессии в отношении

освобождаемых несовершеннолетних. Поэтому с точки зрения материального уголовного права основания освобождения от уголовной ответственности, предусмотренные в настоящее время в УК, должны иметь безусловный (окончательный) характер» [25, с. 42—43].

Не согласимся с автором в следующем. Существование условного вида освобождения от уголовной ответственности несовершеннолетних не может рассматриваться как изъятие из фундаментального конституционного положения о том, что «никто не может быть осужден дважды за одно и то же преступление» (ч. 1 ст. 50 Конституции РФ), следовательно, «повторной уголовной ответственности быть не может», поскольку правовые последствия совершенного ранее преступления не сняты, а возможность их наступления поставлена под условие надлежащего поведения субъекта. Как указывает П.В. Коробов, в данном случае появляется не новая уголовная ответственность за то же самое преступное деяние, а продолжает свое действие прежняя [15, с. 52].

Дискуссионным в литературе является вопрос относительно возможности применения в отношении несовершеннолетних общих норм гл. 11 УК. На наш взгляд, никаких препятствий для положительного ответа на данный вопрос нет. Также полагает и судебная практика [23]. В то же время, норма ч. 4 ст. 90 УК, несмотря на то, что является общим и, в то же время, дифференцированным видом освобождения (по возрасту субъекта), не является специальной, и в случае конкуренции с общими видами освобождения от уголовной ответственности должны применяться именно общие нормы, т. е. положения гл. 11 УК в силу «конституционного (ст. 49 Конституции РФ) и уголовно-коллизийного принципа о преимуществе нормы с более мягкими условиями» [12, с. 122—123], поскольку все виды освобождения от уголовной ответственности, перечисленные в УК, за исключением нормы ч. 4 ст. 90 УК, являются безусловными (окончательными).

Следует заметить, что в ранее действовавшем УК РСФСР 1960 г. предусматривался аналогичный вид освобождения от уголовной ответвен-

ности с передачей лица на поруки (ч. 4 ст. 52), однако он распространялся на любых субъектов преступления. Отметим, что сохранение подобных «условных» видов освобождения от уголовной ответственности находит поддержку в современной уголовно-правовой литературе [29, с. 182].

В доктрине уголовного права долгое время обсуждался вопрос об уголовно-правовых последствиях освобождения лица от ответственности, а именно о том, можно ли считать лицо впервые совершившим преступление, если ранее оно освобождалось от уголовной ответственности по не реабилитирующим основаниям. В науке сложилось 2 основных позиции. Представители первой точки зрения (С.Г. Келина, И.М. Гальперин) полагают, что освобождение не устраняет правовых последствий преступления и если освобожденное ранее лицо совершит новое преступление в пределах срока давности привлечения к ответственности за первое преступление, оно должно признаваться повторным [6, с. 113; 13, с. 17—18]. Другие (А.В. Бриллиантов, Л.В. Иногамова-Хегай, В.П. Малков) возражают, указывая, что освобождение досрочно устраняет правовые последствия совершенного преступления, а значит, такое лицо считается не совершавшим ранее преступление [5, с. 13; 12, с. 121; 18, с. 24]. Последняя точка зрения не является бесспорной, поскольку не исключается, что и третий, а возможно, и четвертый, и последующие случаи совершения данным лицом преступления будут рассматриваться как совершенные впервые и дающие основание для новых освобождений от уголовной ответственности. В то же время, несмотря на обоснованную критику, именно последнюю позицию восприняла нынешняя судебная практика. В Обзоре судебной практики Верховного Суда РФ от 01.06.2005 г. разъяснено, что «в подобных случаях совершенное преступление объективно не является первым, однако, с учетом того, что уголовно-правовые последствия совершенного деяния зависят от его юридической оценки, а в случае прекращения уголовного дела лицо считается несудимым, оно при решении вопроса о возможности прекращения нового уголовного дела должно признаваться впервые совершившим преступление» [24]. В 2012 г.

Президиум Верховного Суда РФ, отвечая на вопросы, поступившие из судов по применению ст. 76<sup>1</sup> УК, занял аналогичную позицию, указав, что «лицо, освобожденное от уголовной ответственности согласно ст. 76<sup>1</sup> УК, при совершении нового аналогичного преступления будет считаться совершившим преступление впервые, т. к. это правило распространяется на весь институт освобождения от уголовной ответственности и исключений не имеется» [19].

В связи с этим нелогичным представляется предложение закрепления в УК *исключительно* (выделено нами — А.К.) условных видов [27, с. 587—588], поскольку в противном случае это будет противоречить устоявшейся доктрине и судебной практике. Дело в том, что на сегодняшний день все безусловные виды освобождения от уголовной ответственности означают «юридическую ничтожность факта совершения ранее преступления» [3, с. 254], однако, если допустить существование условных видов освобождения, то получится, что факт ранее совершенного преступления не утрачивает, а сохраняет свое уголовно-правовое значение.

Встречаются также предложения дополнить гл. 11 УК отдельной статьей, посвященной «условному освобождению от уголовной ответственности» [7, с. 283—284; 17, с. 50—51; 21, с. 94; 29, с. 193—195]. Авторы предлагают внести в гл. 11 УК предписания об испытательном сроке, положения об отмене условного освобождения в случае невыполнения обязательств, правила о сложении наказания в случае отмены судом меры по освобождению от уголовной ответственности по ст. 70 УК и т. д.

На наш взгляд, подобные предложения по расширению видов освобождения, применяемые «под условием» не являются обоснованными и сближают институт освобождения от уголовной ответственности с условным осуждением (ст. 73 УК), который имеет совершенно иную правовую природу и целевое назначение. Согласимся с Л.Л. Кругликовым, который указывает, что правовая природа условного осуждения состоит в «неприменении в течении испытательного срока назначенного судом основного вида наказания

на определенных в законе условиях, при соблюдении которых лицо полностью и окончательно автоматически освобождается от основного наказания, указанного в обвинительном приговоре. При этом решение о неприменении уголовно-правовой меры воздействия формулируется в том же судебном акте, которым определены вид и срок основного наказания, т. е. оба решения принимаются в одно время, т. е. в процессе назначения наказания, и в одном правоприменительном акте» [16, с. 80].

### **Список литературы:**

1. Баранов В.М. Примечания в российском праве: Монография / В.М. Баранов, А.П. Кузнецов, С.В. Изосимов, И.Н. Бокова, Д.С. Кондаков. Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2005. — 195 с.
2. Благов Е.В. Общая часть уголовного права в 20 лекциях: курс лекций. М.: Юрлитинформ, 2012. — 343 с.
3. Благов Е.В. Актуальные проблемы уголовного права (Общая часть): учеб. пособие / Е.В. Благов. Ярославль: ЯрГУ, 2008. — 303 с.
4. Боршевский А.П., Сосна Б.И. Институт освобождения от уголовной ответственности в Молдове // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. М.: Юрист, 2009. — № 3. — с. 33—45.
5. Бриллиантов А.В. Освобождение от уголовной ответственности: с учетом обобщения судебной практики: науч.-практич. пособие. М.: Проспект, 2013. — 112 с.
6. Гальперин И.М. Взаимодействие государственных органов и общественности по борьбе с преступностью. Уголовно-правовое и уголовно-процессуальное исследование. М.: Юридическая литература, 1972. — 184 с.
7. Головкин Л.В. Альтернативы уголовному преследованию в современном праве. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2002. — 544 с.
8. Головкин Л.В. Классификация оснований освобождения от уголовной ответственности // Законность. — М.: Издательство Генеральной Прокуратуры РФ. — 1998. — № 11. — с. 37—40.
9. Дуюнов В.К. Уголовно-правовое воздействие: теория и практика. М.: Научная книга, 2003. — 520 с.
10. Ендольцева А.В. Институт освобождения от уголовной ответственности: проблемы и пути их решения. М.: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2004. — 231 с.

11. Иванчин А.В. Использование уголовно-правовых конструкций и приема примечания при регламентации экономических преступлений // Налоговые и иные экономические преступления. Вып. 2. Ярославль: ЯрГУ, 2000. — с. 87—97.
12. Иногамова-Хегай Л.В. Конкуренция норм при освобождении от уголовной ответственности // Правоведение. М.: Издательство юридического факультета С.-Петербургского государственного университета. — 2001. — № 6. — с. 116—128.
13. Келина С.Г. Теоретические вопросы освобождения от уголовной ответственности. М.: Наука, 1974. — 232 с.
14. Кибальник А.Г. Иммуниет как основание освобождения от уголовной ответственности // Российская юстиция. М.: Юридическая литература. — 2000. — № 8. — с. 34—36.
15. Коробов П.В. Условные и безусловные виды освобождения от уголовной ответственности // Журнал российского права. М.: Норма. — 2011. — № 9. — с. 49—57.
16. Кругликов Л.Л. Условное осуждение: правовая природа, вопросы реализации // Дифференциация ответственности и проблемы юридической техники в уголовном праве и процессе.: Сб. науч. статей / Под ред. Л.Л. Кругликова. Ярославль: ЯрГУ, 2002. — с. 77—100.
17. Магомедов А.А. Уголовная ответственность и освобождение от нее: Эволюция правовых воззрений и современность: Автореф. дис.... докт. юрид. наук. М., 1998. — 57 с.
18. Малков В.П. Квалификация повторных преступлений, совершенных освобожденными от уголовной ответственности // Советская юстиция. М.: Юридическая литература, 1967. — № 6. — с. 24—25.
19. Ответы на вопросы, поступившие из судов, по применению федеральных законов от 7 марта 2011 года № 26-ФЗ «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации» и от 7 декабря 2011 года № 420-ФЗ «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации», утв. Президиумом Верховного Суда РФ 27 июня 2012 г. // СПС «Консультант — Плюс».
20. Полный курс уголовного права: В 5 т. / под ред. А.И. Коробеева. Т. I: «Преступление и наказание». СПб.: Юрид. центр Пресс, 2008. — 1133 с.
21. Попаденко Е.В. Совершенствование норм уголовного закона об освобождении от уголовной ответственности как средство предупреждения преступлений в сфере экономики // Налоговые и иные экономические преступления: Сб. науч. статей / Отв. ред. Л.Л. Кругликов. Вып. 6. Ярославль: ЯрГУ, 2005. — с. 91—95.

22. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 10.10.2003 № 5 «О применении судами общей юрисдикции общепризнанных принципов и норм международного права и международных договоров Российской Федерации» // СПС «Консультант — Плюс».
23. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 01.02.2011 № 1 «О судебной практике применения законодательства, регламентирующего особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних» // СПС «Консультант — Плюс».
24. СПС «Консультант — Плюс».
25. Сухарева Н.Д. Классификация видов освобождения от уголовной ответственности // Российский судья. М.: Юрист. — 2005. — № 5. — с. 41—43.
26. Уголовное право России. Общая и Особенная части: Учебник / Под ред. В.К. Дуюнова. М.: РИОР, 2009. — 664 с.
27. Уголовное право России: Общая часть: Учебник / Под ред. Ф.Р. Сундурова, И.А. Тарханова. М.: Статут, 2009. — 751 с.
28. Уголовное право России. Часть Общая и Особенная: учеб. / под ред. А.И. Рарога. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. — 696 с.
29. Энциклопедия уголовного права. Т. 10. Освобождение от уголовной ответственности и наказания. СПб: Издание профессора Малинина — СПб ГКА, 2008. — 876 с.

## **ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ПРОТИВ ОСНОВ КОНСТИТУЦИОННОГО СТОЯ И БЕЗОПАСНОСТИ ГОСУДАРСТВА**

***Козина Анастасия Владимировна***

*студент 4 курса, кафедра уголовного права ПГУ, г. Пенза*

*E-mail: [nastenka0017@mail.ru](mailto:nastenka0017@mail.ru)*

***Живодрова Надежда Анатольевна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент ПГУ, г. Пенза*

Все развитие нашей истории показывает, что ни одно государство не может обходиться без норм, защищающих его устои и авторитет. Никакая власть не желает быть свергнутой и растоптанной, поэтому вынуждена принимать меры, направленные на обеспечение своей безопасности [6, с. 12].

На протяжении всей истории Россия уделяла огромное значение обеспечению своей безопасности, предусматривая суровую ответственность за посягательство на охраняемые политические устои общества [6, с. 52].

Уже в момент становления Древнерусского государства существовало сословное неравенство людей, о чем говорится в тексте Пространной редакции Русской Правды XIII века. Подтверждением этому являлась компенсация за понесенный ущерб, выражавшаяся в повышенных штрафах за посягательства на представителей высших слоев общества.

Кроме этого, законодатель средних веков учитывал опасность для устоев общества не только при посягательстве на жизнь княжеских приближенных, но и на экономику страны. Не случайно в Уставе князя Ярослава XII века встречаем предвестника диверсии — поджог гумна и не удивляемся санкции за данное преступление; «Аще кто зажжет гумно митрополиту 40 гривен а князь казнить» (ст. 12).

Статье 7 Псковской Судной грамоты, в которой предварялись уголовно-правовые нормы данного памятника, перечислявшая особо опасных государственных преступников, ввела новый вид наказания, неизвестный Русской Правде, смертную казнь.

В период XIV—XVII вв. формируется понятие о государственном преступлении. В Судебниках 1497 г. (ст. 9) и 1550 (ст. 61) перечислены тяжкие деяния, наказуемые смертной казнью, которые позже стали относить к государственным (политическим) — «кромола», «подым», измена царю. Возникновение этого состава преступления связано с ограничением «права отъезда» бояр с княжеской службы в конце XIV в. В период укрепления централизации Московского государства «отъезды» удельных князей и бояр рассматривались как государственная измена [3, с. 165—166].

Особенности исторического развития России середины XVI века, в том числе и личностные качества Ивана Грозного, обусловили большое значение для предупреждения преступлений против власти государя, являющейся основой устройства всего общества. А после кончины царицы

Анастасии Романовны царь Иван Грозный «лишился не только супруги, но и добродетели» и, стал с большим подозрением относиться к своему ближайшему окружению, опасаясь тотальной измены, заставляя князей и бояр делать записи о продолжении верной службы.

Развитие феодальных отношений в период 30—50-х годов XVII века характеризуется большим количеством крестьянских восстаний, вызванных усилением эксплуатации и крепостного гнета крестьян.

Для подавления волнений и с целью приведения жизни в нормальное русло было принято Соборное Уложение 1649 года, в котором произошло законодательное отделение преступлений против государя и государства от прочих тяжких преступлений. Их перечень составил особую главу II «О государственной чести, и как его государское здоровье оберегать» [3, с. 167].

Под политическими преступлениями понимались любые действия (как и умысел), направленные против личности государя или его семьи, бунт, заговор [6, с. 22].

Еще одним особо важным государственным преступлением в то время являлась государственная измена, которая выражается в «способствовании или благоприятствовании неприятелю в его военных или иных враждебных против государства». К тому же ответственность за эти деяния несли и родственники преступника. Лицо, убившее изменника на месте преступления, освобождалось от наказания [5, с. 262].

Основанием для возбуждения уголовного преследования по политическим делам представлял «извет», т. е. донос представителю власти — воеводе на какое-либо лицо о замысле преступления или уже его совершения. «Извет» становился своеобразным процессуальным институтом по политическим делам. За недоносительство закон наказывал смертной казнью (ст. 19 главы II Уложения). В петровском законодательстве нормы об извете получили дальнейшее развитие [3, с. 167].

Юридическая стратегия, заложенная Уложением, надолго предопределила концептуальные и долгосрочные проблемы развития юридической практики,

перенеся раздел о государственных преступлениях на одно из первых мест данного источника права, подчеркнув абсолютный приоритет религии, свойственный феодализму, охрана которой возлагалась на нормы главы I Уложения.

Даже разделение Артикулом воинским 1716 года государственных преступлений с выделением посягательств, направленных против монарха (глава III), измены и разглашения военной тайны (глава XVI), возмущения и бунта (глава XVII) не смогло переменить указанную тенденцию, что подтвердили последующие дореволюционные российские уголовные законы.

Бунтовщики и изменники равным образом должны были быть преданы смертной казни. При этом социальный статус лиц, совершивших данные преступления, никоим образом не смягчал наказание за совершенные деяния.

Дальнейшим развитием российского законодательства в сфере государственных преступлений являлись нормы Уложения о наказаниях уголовных и исправительных 1885 года, которое уделяло особое внимание данным деяниям.

При этом наблюдается невероятная детализация и конкретизация норм, предусматривающих ответственность за такие преступления. Хотя преступления против государства и не получили достаточно четкого юридического определения, они явились основой для детального регулирования в области обеспечения государственной безопасности в том понимании, в котором ее усматривал законодатель XIX века.

Видоизмененная ст. 245 III раздела «О преступлениях государственных» запрещала распространять и составлять сочинения или изображения, преследующие цель вызвать неуважение к верховной власти либо к личным качествам государя, что считалось оскорблением [6, с. 30].

Начало XX века в науке дореволюционного российского права знаменуется созданием Уголовного уложения (1903 год). Авторы, составлявшие данный свод законов, выделили три группы государственных преступлений: посягательства на внутренние основы государства, а именно на саму государственную организацию; посягательства на внешнюю безопасность государства; посягательства на иностранное государство.

Основополагающей целью создания Уголовного уложения являлось стремление ухода от казуистики [4, с. 183-184].

После Октябрьской революции 1917 года наступил новый этап в развитии законодательства ответственности за совершение преступлений против государства. Однако главные государственные задачи в этой области остались прежними: обеспечение безопасности государства и лиц, им руководящих.

Суровая борьба за выживание нового строя определила принятие значительного количества актов, устанавливающих ответственность за посягательство на основы рабоче-крестьянского государства. К таковым можно отнести обращение В.И. Ленина «К населению» от 5 ноября 1917 года, в котором устанавливался строжайший революционный порядок и беспощадное подавление попыток анархии [6, с. 41]. Советская власть решительно отстаивала устои формирующегося социалистического государства, защищая их уголовно-правовым методом.

С принятием первого советского Уголовного кодекса 1922 года нормы, предусматривающие ответственность за государственные преступления, были систематизированы в главе I Особенной части, именованной «Государственные преступления». Указанная глава включала 2 раздела: «О контрреволюционных преступлениях» и «О преступлениях против порядка управления».

Размещение в первых Уголовных кодексах РСФСР составов государственных преступлений отвечало представлениям Советской власти об опасности тех или иных посягательств. В начале указывались вооруженные выступления против власти. В числе иных видов посягательств назывались шпионаж, «активные действия и борьба против рабочего класса и революционного движения, проявленные на ответственных должностях при царском строе»; политическая пропаганда, имеющие целью свергнуть советскую власть, укрывательство, самовольное возвращение в СССР. Наказанием при совершении указанных действий, как правило, влекла за собой смертную казнь, а ее отсутствие — лишение свободы.

После смерти в 1953 году И.В. Сталина произошли значительные изменения в социополитической жизни СССР, которые не могли не затронуть и данную группу преступлений. Закон об уголовной ответственности за государственные преступления 1958 года переквалифицировал их в «особо опасные государственные преступления», что в последствии было закреплено в главе 1 Особенной части УК РСФСР 1960 года [6, с. 37]. Законодатель при этом декриминализировал ряд деяний, исключив статьи об ответственности за саботаж, вооруженное восстание, активную борьбу против рабочего класса. Одновременно были криминализованы такие деяния, как пропаганда войны (ст. 71); террористический акт против представителя иностранного государства (ст. 67); особо опасные государственные преступления, совершенные против другого государства трудящихся (ст. 73) [1, с. 331].

Способ группировки данных преступлений также подвергся корректировке, объединяя нормы со схожими признаками объективной стороны: измена Родине и шпионаж, диверсия и вредительство; антисоветская агитация и пропаганда и пропаганда войны.

В 1989 году была введена статья о наказуемости за публичные призывы к совершению преступлений против государства. Кроме того, в 1993 году выделена новая разновидность преступлений против государства: применение биологического оружия и разработка, производство, приобретение, хранение, сбыт, транспортировка биологического оружия.

В целом законодательство советской эпохи, предусматривающее ответственность за преступления против государственной власти, синтезировало в себе основополагающие принципы, заложенные еще в дореволюционный период по данному виду преступлений, при этом подчеркивая повышенную опасность по сравнению с другими противоправными деяниями. Такая опасность отражалась во введении особо жестких мер наказания: лишении свободы, ссылке, смертной казни, конфискации имущества. Особо опасные государственные преступления всегда отличали, как правило, повышенные сроки лишения свободы. Например, за измену Родине, шпионаж, террористический

акт, диверсию, вредительство, то есть за большинство подобных деяний могло быть назначено наказание до 15 лет лишения свободы, низший предел возможного лишения свободы также был относительно высок, достигая 8—10 лет. Это означало признание законодателем повышенной опасности лиц, совершивших данные преступления, необходимости длительной изоляции их от общества, а также продолжительности их перевоспитания [2].

Подводя итог историческому анализу государственной преступности, можно отметить, что возникновение норм уголовного права, направленных на защиту государственности и неприкосновенности лиц, стоящих у власти, занимали достойное место среди разделов права, ответственных за обеспечение охраны личности, имущества и порядка управления, интересов государственной службы [6, с. 12]. Это было обусловлено потребностями политической практики российского государства в стабилизации и защите основ власти (великокняжеской, царской самодержавной, сословно-представительной, абсолютной, советской), диктуемые сложными и противоречивыми внутривнутриполитическими и внешнеполитическими процессами, определяющими социокультурный и государственно-правовой облик России на всем историческом протяжении [3, с. 169].

Изучение истории России, в том числе и по нормам уголовного права, показывает, что во все времена наши предки, приходившие к власти, принимали меры к защите отечества. И задача россиян — по достоинству оценить опыт по охране безопасности государства, накопленный за многие столетия, и отстаивать положения действующих в настоящее время аналогичных норм в условиях современности.

### **Список литературы:**

1. Борзенков Г.Н., Комиссаров В.С. Курс уголовного права. Том 5. Особенная часть. — М. «Зерцало-М», 2002. — 502 с.

2. Игнатков А.А. Уголовная ответственность за преступления против государства в довоенное время и особенности квалификации участников протестных выступлений заключенных в исправительно-трудовых лагерях // «Общество и право». 2011. — № 5. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=CJI;n=63259> (дата обращения 25.11.2012).
3. Матиенко Т.Л. К вопросу о становлении политического сыска в России (XI—XVIII вв.) // «Черные дыры» в Российском законодательстве. 2009. — № 3. — 164—170 с.
4. Рогов С.Л., Романовская Е.Б. Политические преступления по Уголовному уложению 1903 г. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2007. — № 3. — 183—187 с.
5. Российское законодательство X—XX веков. Том 3 / Под ред. О.И. Чистякова. — М., 1986. — 512 с.
6. Царев Д.В. Советское законодательство об уголовной ответственности за преступления против основ конституционного строя и безопасности государства: дис. канд. юрид. наук. — Нижний Новгород, 2005. — 260 с.

## **ЗАЩИТА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ В РАМКАХ ТРИПС**

***Колесникова Юлия Павловна***

*курсант ВЮИ ФСИН России г. Владимир*

*E-mail: [yuliakolesnikovarav@mail.ru](mailto:yuliakolesnikovarav@mail.ru)*

***Карнов Эдуард Сергеевич***

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры ЭиФПД, канд. юрид. наук, ВЮИ ФСИН России.*

Уровень развития рынка интеллектуальной собственности в России во многом определяет устойчивость экономического состояния страны. Общемировая тенденция на глобализацию и всестороннюю интеграцию обуславливает направления формирования такого рынка, и, соответственно, правового регулирования данной сферы. Для России актуальность глобализационных направлений совершенствования отдельных аспектов интеллектуальной собственности определяется недавним вступлением в ВТО, а, следовательно, принятием ряда обязательств, в том числе и по преобразованию законодательства.

Марракешское Соглашение о создании ВТО было дополнено большим числом приложений, содержащих дополнительные условия для стран-участниц. Соглашение об аспектах интеллектуальной собственности, связанных с торговлей (ТРИПС) стало одним из таких приложений. В целом, формулировки в данном Соглашении оставляют национальным законодательствам достаточно большой простор для выбора направления формирования государственной политики в области регулирования интеллектуальной собственности. Тем не менее, Соглашение ТРИПС призвано упорядочить правовое регулирование торговых аспектов наиболее динамично развивающегося вида собственности: такого вида собственности, который составляет основу формирования информационного общества. Именно поэтому этот документ и стал наиболее противоречивым и сложным среди всех остальных приложений Марракешского Соглашения.

Основными целями Соглашения ТРИПС были продекларированы содействие техническому прогрессу, передача и распространение технологий к взаимной выгоде производителей и пользователей технологических знаний, а также содействие социально-экономическому благосостоянию и достижению баланса прав и обязательств [5]. То есть, данное соглашение должно выступить таким механизмом, регулирующим торговый аспект интеллектуальной собственности, который будет способен отвечать интересам всех участников договора. Как отмечает В.В. Пирогова: «Знакомство с историей разработки Соглашения дает возможность понять, что оно представляет собой в какой-то степени компромиссное решение» [3, с. 72—85]. Об этом свидетельствует и закрепление принципа наибольшего благоприятствования.

В целом Соглашение ТРИПС можно отнести к такой категории международных документов, которые устанавливают обязательные минимальные стандарты, в данном случае стандарты защиты прав интеллектуальной собственности в процессе торговой деятельности. Такой вывод можно сделать исходя из положений ст. 1 Соглашения, указывающей на то, что стороны могут

(но не обязаны) устанавливать больший по сравнению с договором объем охраны прав.

Анализ норм ТРИПС позволяет сделать вывод о том, что наряду с торговыми аспектами, Соглашение регулирует и общие положения интеллектуальной собственности, что, по сути, является прерогативой ВОИС. Однако, ТРИПС устанавливает достаточно не ощутимые грани между торговыми аспектами и иными положениями интеллектуальной собственности, не гласно определяя: «для торговли важно все».

В РФ в рамках реализации положений ТРИПС была принята IV часть ГК, гармонично отразившая все требования вышеуказанного Соглашения и иных ратифицированных Россией международных документов. Кроме того, к мерам принятым в целях обеспечения требований ВТО можно отнести: принятие ТК ТС; создание в системе МВД специального подразделения по борьбе с нарушениями прав интеллектуальной собственности; создание специальной коллегии по работе с интеллектуальной собственностью в ВАС, и др [2, с. 16—26].

Важным шагом в поддержку авторов и правообладателей стало Постановление Правительства от 14.10.2010 № 829 «О вознаграждении за свободное воспроизведение фонограмм и аудиовизуальных произведений в личных целях». Данным Постановлением были установлены правила и порядок взимания указанного сбора. Взимание происходит с импортеров и производителей различного оборудования (компьютеры, флеш-накопители, диски, и др.), в размере 1 % процента от стоимости данного товара, и, конечно, в дальнейшем расходы перекладывается на потребителя. Осуществляет сбор Российский союз правообладателей [4].

Однако, не смотря на проделанную работу, существует необходимость создания наиболее действенных механизмов борьбы с контрафакцией, а также включение в законодательство дополнительных гарантий авторов и правообладателей. То есть, перспектива ближайшего будущего должна ознаменоваться созданием единой государственной системы охраны прав интеллектуальной

собственности, включающей соответствующую систему органов государственной власти (отличающуюся высоким уровнем взаимодействия), содержащей отвечающее современным правовым потребностям законодательство, систему мер поддержки предпринимательства, и т. д. Как отмечает Н.Н. Карпова: «Для получения реальной выгоды от вступления России в ВТО (в рамках выполнения требования ТРИПС) необходимо объединить усилия отдельных организаций и ведомств и создать единую национальную систему защиты прав ИС. Данная система должна объединить и координировать усилия законодательных, судебных, правоохранительных органов, Роспатента, налоговых и таможенных служб, антимонопольного комитета, а также общественных организаций и правообладателей интеллектуальной собственности» [2, с. 26].

Особое внимание хотелось бы уделить следующему. Соглашение ТРИПС оставляет за участниками право выбора запрета или разрешения параллельного импорта. Россия в соответствии с национальным принципом исчерпания прав пошла по пути запрета такого импорта. Рассмотрим подробнее, какое влияние оказывает на развитие предпринимательства и другие сферы выбранный путь.

В мире существует два основных принципа исчерпания прав: национальный и международный. Согласно национальному принципу ввоз соответствующего товара в страну возможен только с разрешения владельца товарного знака, даже если товар неоднократно был перепродан за рубежом. Международный принцип предполагает, соответственно, отсутствие такого требования, т. е. потерю правообладателем права указывать новому собственнику как распоряжаться товаром [1, с. 62—74].

Закрепление в 2002 году именно национального принципа исчерпания прав вывело за рамки правомерности параллельный импорт, внося при этом достаточно много противоречий, и создав дополнительный барьер для предпринимателей (в особенности для субъектов малого и среднего бизнеса). Фактически данный принцип стал основой для злоупотреблений правообладателей. Он предоставил данным субъектам очень широкий

спектр прав, а так же возможность «ходить тенью» за уже реализованным товаром, по-прежнему сохраняя на отдельные его элементы права. Е. Камагина указывает на то, что «Легальная монополия правообладателей, благодаря закреплению в законодательстве национального принципа исчерпания прав, приводит к возникновению неравенства участников гражданских отношений. Законодатель, с одной стороны, установил экономически необоснованные и даже абсурдные ограничения правомочий собственников, а с другой — представил правообладателям неоправданно широкий спектр прав, в т. ч. По контролю российского товарного рынка» [1].

Делать выводы о правильности или неправильности выбранного подхода к исчерпанию прав сложно. Каждая модель, безусловно, имеет свои плюсы и минусы. Так, существует позиция, что параллельный импорт в какой-то мере может негативно повлиять на конкуренцию, давая преимущества не официальным импортерам.

Тем не менее, рассмотрим категории «параллельный импорт» и «исчерпание прав» в рамках режима наибольшего благоприятствования. К примеру, Япония (в которой к сведению действует принцип международного исчерпания прав) не будет предоставлять защиту права интеллектуальной собственности на товарные знаки уже реализованной продукции, например, российского ООО, в то время как Россия обязана защищать права Японских компаний даже в случае нескольких перепродаж исходного товара. То же касается и Евросоюза, в отдельных странах которого действует особый принцип исчерпания прав — региональный. Выходит, что российская позиция нацелена на поддержание иностранных корпораций и в свою очередь создание дополнительных барьеров для отечественного предпринимательства. Поэтому, все же целесообразно воспользоваться правом выбора, предоставленным Соглашением ТРИПС и установить на территории РФ международный принцип исчерпания прав.

Таким образом, подводя итог необходимо отметить, что с вступлением в ВТО у России появилось достаточно большое число обязательств в области

защиты интеллектуальной собственности, обусловивших необходимость создания единой национальной системы борьбы с контрафакцией и иными нарушениями прав авторов и правообладателей. Кроме этого, видится целесообразным извлечение максимально возможных выгод из вступления в данную международную организацию, в том числе и из Соглашения ТРИПС. В частности, возможен переход от национального к международному принципу исчерпания прав. В целом, Соглашение ТРИПС оставляет национальным законодательствам достаточно широкое поле для выбора того или иного направления правового регулирования сферы интеллектуальной собственности, позволяя при этом гармонизировать торговые аспекты интеллектуальной собственности при взаимодействии государств.

#### **Список литературы:**

1. Камагина Е. Параллельный импорт — загогулина закона или петля для российского бизнеса // Арсенал предпринимателя. 2011. № 7. 62—74 с.
2. Карпова Н.Н. Интеллектуальная собственность и ВТО // Российское предпринимательство. № 2. 2012. 16—26 с.
3. Пирогова В.В. «Торговые аспекты» и «общественные интересы» в Соглашении ТРИПС (ВТО) // Московский журнал международного права, 2010, № 4. 72—85 с.
4. Приказ Росохранкультуры от 24.09.2010 «О государственной аккредитации по управлению правами на коллективной основе на осуществление деятельности в сфере осуществления прав авторов, исполнителей, изготовителей фонограмм и аудиовизуальных произведений на получение вознаграждение за воспроизведение фонограмм и аудиовизуальных произведений в личных целях».
5. Соглашение о торговых аспектах прав интеллектуальной собственности: Приложение 1С к Марракешскому Соглашению о создании ВТО. 15.04.1994 // КонсультантПлюс (неофициальный перевод).

**ИСТОРИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ  
И РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО УГОЛОВНОГО  
ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА,  
РЕГУЛИРУЮЩЕГО ОХРАНУ ЖИЗНИ**

*Кондратюк Полина Александровна*

*студент 4 курса, факультет экономики и управления, ПГУ, г. Пенза  
E-mail: [pole4ka92@mail.ru](mailto:pole4ka92@mail.ru)*

*Живодрова Надежда Анатольевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, кафедра уголовного права,  
ПГУ, г. Пенза*

Высшей ценностью цивилизованного мира является человек. Эта идея получила дальнейшее развитие и воплощение в действующем в нашей стране уже второй десяток лет Уголовном Кодексе Российской Федерации.

О том, что человек, его права и свободы, безусловно являются центральным объектом, защищаемым уголовным правом было выведено еще из положений, принятых Конституцией России на всенародном голосовании 12 декабря 1993 года. В Конституции Российской Федерации отмечается, что государственной обязанностью является как признание, так и соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина. Соответственно, главное право человека, без которого совершенно бессмысленно существование любых других прав — право на жизнь.

Вероятно, именно поэтому первый раздел Особенной части Уголовного Кодекса Российской Федерации «Преступления против личности» начинается с главы «Преступления против жизни и здоровья». В связи с этим, анализируемые сквозь призму исторического развития в статье проблемы будут связаны с обеспечением защиты жизни человека, учитывая различные взгляды, которые имеют место быть в отечественной науке Уголовного права.

Рассматривая в статье некоторые исторические аспекты уголовного законодательства постараемся понять, с какого периода времени право на жизнь стало представлять собой особую ценность и, начиная с какого века зародились первые попытки охраны жизни. Действительно ли в настоящее

время жизнь, как высшая ценность, охраняется должным образом и не находится ли под угрозой.

Начнем с того, что согласно некоторым историческим источникам уголовного законодательства отметим малоприятный факт о том, что к защите человеческой жизни из поколения в поколение не только не воспитывалось уважение, но даже имело место суждение о том, что жизнь не представляет собой особой ценности. Подтверждением этого может послужить то, что на первобытнообщинной, рабовладельческой или, например, феодальной ступени развития зачастую не охранялась человеческая жизнь. Более того, согласно некоторым определенным условиям того или иного периода времени, лишение жизни другого человека даже поощрялось [7, с. 89]. Причиной такого действия могли быть: материальная нужда, контроль уровня населения, нарушение запрета, то есть рождение ребёнка в результате измены.

Так, например, в Древнем Риме, если убийство ребёнка совершалось отцом семейства, оно, как правило, не влекло за собой никакой ответственности. Но в то же время, в Древнем Египте ответственность существовала. Смертная казнь за такое преступление не назначалась, но убийца обязывался держать на руках мертвого ребенка на протяжении трех дней и трех ночей. За выполнением такого условия даже специально следила стража. С моей точки зрения, древние египтяне сделали шаг в верном направлении, осознав, что жизнь человека является бесценной. Убийство не может не влечь за собой ответственности и за него должно назначаться определенное наказание.

Частым и даже закономерным явлением было избавление в племенах первобытнообщинного строя от только что рождённых детей. Такая тенденция прослеживалась в периоды голода, когда взрослые, отчаявшись, перестали отстаивать жизнь ребёнка до последнего, соответственно, убивая новорождённого, они сохраняли свою собственную жизнь [1, с. 11]. Даже сейчас детоубийство является допустимым у тех народов, которые находятся на низкой ступени развития.

Согласно большинству определений различных авторов детоубийством признаётся умышленное лишение жизни младенца, совершенное самой матерью вслед за рождением его, в течение первых суток после родов. По своей наказуемости детоубийство отличается от чадоубийства, то есть убийства родителями детей. Нередко тому причиной является послеродовой психоз. Если брать во внимание древнее право, то вследствие широкого объёма родительской власти убийство родителями детей считалось менее наказуемым, чем простое убийство; так, по уложению Алексея Михайловича, за убийство своих детей их родителям предписывалось «посадить в тюрьму на год, а отсидев в тюрьме год — приходить им к церкви Божией объявлять тот свой грех всем людям вслух, а смертью отца и матери за сына или дочь не казнить» [6].

Истории известны имена немалого количества детоубийц. Одной из известных будет являться Мэри Ное 1928 года рождения. Мэри Ное — многодетная мать, в июне 1999 года была признана виновной в убийстве восьмерых собственных детей. При не вполне ясных обстоятельствах восемь из десяти её детей умерли в промежутке между 1949 и 1968 годами. В то время несколько смертей её детей были приписаны синдрому внезапной смерти младенцев во время сна. Удивительно, то, что все восемь детей при рождении были здоровы и развивались вполне обычно. Два других ребёнка тоже умерли, но от естественных причин. Мэри Ное признала себя виновной в восьми убийствах второй степени и была приговорена к 20-летнему условному наказанию и психиатрическому обследованию [8].

Ещё одним ярким и нашумевшим примером может послужить американская медсестра Дженин Энн Джонс, родившаяся 13 июля 1950. Она лишила жизни от 11 до 46 детей, находившихся под её присмотром. Её преступления заключались в том, что она вводила детям инъекции, чтобы вызвать у них приступы, а потом сама же их лечила. Таким образом медсестра надеялась получить похвалу за хорошую работу. Большинство детей после такого рода «экспериментов» просто не выживали. Для того, чтобы

предотвратить дальнейшие тяжбы после первого осуждения Дженин Энн Джонс, все отчёты действий медсестры, хранящиеся в больнице, были уничтожены. В связи с этим точное число убийств и по сей день остаётся неизвестным. В 1985 году Джонс приговорили к 99 годам тюремного заключения. Однако по местным законам из-за переполненности тюрем она будет освобождена в 2017 году, то есть отбыв только треть срока. Сейчас каждые два—три года Джонс подает запросы на условно-досрочное освобождение, но пока ни один из шести не был удовлетворен [4, с. 60].

Некоторые русские писатели также уделяли внимание и описывали ситуации инфантицида (то есть детоубийства). Так, например, Л.Н. Толстой пишет о том, что скорее всего уже ни одной крестьянской семьи не осталось, где мать хоть раз в жизни не приспала бы грудного ребёнка. Детоубийство Лев Николаевич описывает в своём романе Воскресенье как обычное и привычное поведение, которое не вызывает особых эмоций у окружающих. Рассказывая о судьбе Катюши Масловой, главной героини его романа, он пишет, что: «Маслова была дочь незамужней дворовой женщины, жившей при своей матери-скотнице в деревне у двух сестер-барышень помещиц. Незамужняя женщина эта рожала каждый год, и, как это обыкновенно делается по деревням, ребенка крестили, и потом мать не кормила нежеланно появившегося, ненужного и мешавшего в работе ребенка, и он скоро умирал от голода. Так умерло пять детей. Всех их крестили, потом не кормили, и они умирали...» [3, с. 2].

В первом российском уголовном кодексе, подписанного 15 августа 1845 года Николаем I, под названием Уложение о наказаниях уголовных и исправительных 1845 года, была заметно усилена уголовная охрана жизни [5, с. 35]. Привести в пример можно то, что: уголовные наказания предусматривали лишение всех прав состояния, которое означало гражданскую смерть: лишение прав, преимуществ, собственности, прекращение супружеских и родительских прав. К ним также относилось лишение всех прав состояния

и смертная казнь; лишение всех прав состояния и ссылка на каторгу; лишение всех прав состояния и ссылка на поселение в Сибирь или на Кавказ.

К исправительным наказаниям первого уголовного кодекса относились: лишение всех особенных прав и преимуществ (почетных и дворянских титулов, чинов, знаков отличия, права поступать на службу, записываться в гильдии, быть свидетелем и опекуном); ссылка; отдача в исправительные арестантские роты; заключение в тюрьме, крепости, смирительном или работном доме; арест; выговор в присутствии суда; денежные взыскания; внушения [2, с. 22].

Итак, нет сомнений, что охрана жизни являлась довольно значимой проблемой рассматриваемых ранее периодов. Рассмотрев исторический анализ изменения законодательства об охране жизни, можно увидеть, что ответственность за преступления, посягающие на жизнь, менялась не только в течение времени, но и с переменами во взглядах и нравах общества.

В настоящее время Конституция Российской Федерации рассматривает жизнь человека в качестве высшей ценности, и, подчеркивая особое значение этого блага, Уголовный Кодекс Российской Федерации значительно усилил её охрану.

Кроме того хотелось бы обратить внимание на такое понятие как покушение на преступление. Это означает, что человек намеревается совершить преступление, но по каким-либо причинам оно остается незавершенным. Эта важная тема для обсуждения, так как таким преступлением может являться посягательство на жизнь человека и даже мысли о причинении вреда человеческому здоровью должны пресекаться. Уголовное право регулирует подобные ситуации, назначая за покушение на преступление срок или размер наказания, который не может превышать 3/4 максимального срока или размера наказания за оконченное преступление.

В статье уместно рассмотрение такого термина как эвтаназия. Данный термин употребляется в различных смыслах. Дословный перевод с греческого языка и наиболее распространённое его понимание — «хорошая смерть». Под эвтаназией понимается практика прекращения жизни человека

или животного, как правило неизлечимо больного. Рассмотрение этого вопроса считается уместным в данной статье в связи с тем, что результатом эвтаназии является лишение человека жизни, а согласно уголовному кодексу, лишение жизни признается уголовно наказуемым деянием. Хотя эвтаназия человека как в России, так и в большинстве стран законом запрещена, тем не менее её допустимость или недопустимость порождает споры не только в уголовном праве, но также вызывает активные обсуждения в медицинских, религиозных и философских аспектах. Это неудивительно, ведь лишение жизни было и остаётся самой обсуждаемой проблемой.

Клятва Гиппократа противоречит идее эвтаназии. Почему же такой уход из жизни считается приемлемым и становится всё более популярен? Эвтаназия считается в своём роде помощью при смерти. Врач лишает больного жизни, порой даже без согласия пациента, тем самым облегчая и ускоряя умирающему его мучительную смерть. Да, хотя с одной стороны умирающему оказывается так называемая помощь для «хорошей смерти», но с другой — это преступление. У человека отнимают жизнь, — самое главное и неотъемлемое право, за которое необходима круглосуточная и усиленная борьба.

В России как активная, так и пассивная эвтаназия является преступлением и будет квалифицироваться как умышленное убийство в соответствии с частью 1-й статьи 105-й Уголовного Кодекса РФ. При назначении меры наказания лицу, виновному в эвтаназии (если же не будут доказаны иные причины лишения жизни) будет учитываться смягчающее обстоятельство в соответствии с пунктом «д» части 1-й статьи 61-й Уголовного Кодекса РФ. В пункте «д» данной статьи сказано о совершении преступления по мотиву сострадания.

Вопрос лишения жизни и её охраны соответственно широк и многогранен и в данном случае вопрос эвтаназии, а именно гуманно ли это или нет — каждый решает для себя сам.

Бесспорно, преступления против жизни и здоровья являются самыми тяжкими в уголовном законодательстве различных государств и влекут за собой наиболее суровые наказания. Всё это в силу того, что преступления

против жизни наносят непоправимый ущерб обществу. Несомненно, что охрана жизни занимает центральное место среди личных прав человека и в связи с этим это направление является приоритетным в уголовном законодательстве.

### **Список литературы:**

1. Волкова Т. Правовая защита права на жизнь новорожденного // Законность. 2004. № 4. С. 11.
2. Костин Ю.В. Особенности развития уголовного права Российской империи в XIX в. // История государства и права. 2010. № 7. С. 22—25.
3. Лев Николаевич Толстой. Воскресенье (предисловие к роману). — М.: Художественная литература, 1977. С. 2.
4. Никифоров А.С. Ответственность за убийство в современном уголовном праве. Комментарий. 2-е издание. М.: АО «Центр ЮрИнфоР». 2001. С. 60.
5. Российское уголовное право. Общая часть / Под ред. В.С. Комиссарова. СПб., 2005. С. 35.
6. Соборное уложение 1649 года. [Электронный ресурс] Режим доступа / URL: [http://ru.wikisource.org/wiki/Соборное\\_уложение\\_1649\\_года](http://ru.wikisource.org/wiki/Соборное_уложение_1649_года). 17.11.2012.
7. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства. М. 1953. С. 89.
8. Mother Sentenced to Probation For Killing 8 of Her Children, New York Times (29 июня 1999). [Электронный ресурс] Режим доступа / URL: <http://www.nytimes.com/1999/06/29/us/mother-sentenced-to-probation-for-killing-8-of-her-children.html>. (дата обращения 13.11.2012).

## ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА ТАБАКОКУРЕНИЕ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

*Копп Елизавета Сергеевна*

*курсант 3 курса, кафедры теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова», г. Новороссийск*

*Голубкина Ксения Вячеславовна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры теории  
и истории государства и права ФГБОУ ВПО «ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова»,  
г. Новороссийск*

Ежегодно, во всем мире, от табакокурения погибает порядка 3 миллионов человек, и как не прискорбно эта цифра постоянно растет. Если данная динамика курения сохранится, то к 2020—2030 годам, по мнению всемирной организации здравоохранения, табак станет причиной 10 миллионов смертельных случаев ежегодно, причем 70 процентов из них придется на развивающиеся страны.

Используя данные Р.А. Каннингема, отметим, что в конце 2008 года продажа табачных изделий в Греции — 3,6 тысяч штук на душу населения, в Соединенных Штатах Америки — 2,2 тысяч штук на душу населения, в Азербайджане — 0,6 тысяч штук на душу населения.

По статистике курильщики имеют вероятность умереть в среднем возрасте от сосудистых заболеваний в 20 раз большую, чем не курящие люди. Такова же вероятность различных сердечных приступов в том числе инфарктов, а так же инсультов и других болезней артерий и вен, рака гортани, ротовой полости, легких. А смертность от туберкулеза составляет около 25 % курящих мужчин и 5 % курящих женщин. Согласно данным Института сравнительных социальных исследований, 37,5 % российских детей в школьном возрасте имели опыт курения, из этого числа 59 % признались, что хотя бы раз в жизни пробовали курить, 23 % не скрывают, что курят в возрасте 9—12 лет, среди молодых людей в возрасте 15—17 лет 51,5 % курят постоянно. Процент курильщиков-подростков от 10 до 15 лет в регионах России колеблется для молодых парней от 28 % до 46 %, а для девушек — от 22 % до 40 % .

Табакокурение является поддающейся предотвращению причиной смерти в Европе. Пусть в Европейском регионе проживает только 15 % населения нашей планеты, но на него приходится почти одна треть связанных с табаком болезней. Во Всемирном отчете о здоровье 2010 года представлены новые интересные данные, по которым, табак стал в Европе в 2008 году причиной 1 600 000 смертей, и за четыре года их количество существенно возросло. Количество болезней повышается среди тех слоев населения, в которых табакокурение наиболее распространено.

Многие страны мира в течение последних десятилетий наблюдают постоянное снижение курения среди населения, это обусловлено активными мерами государственной власти множества стран по борьбе с табакокурением. Так, в США, начиная с 60-х годов прошлого века, когда величина курящих достигла своего пика и составляла 42 %, срочно была начата широкомасштабная программа по контролю табакокурения. Благодаря чему, с 1965 по 1985 годы распространенность курения табака ежегодно снижалась на пол процента. И как результат, за весь период с 1965 г. по 1997 год частота курения снизилась с 41 % до 24,7 % [2, с. 81].

В Польше, которая ранее относилась к странам с высокой процентом курильщиков, благодаря осуществлению активных мер по контролю табакокурения, частота курения за период с 1982 по 1998 годы снизилась среди мужчин с 62 % до 39 %, а среди женщин — с 30 % до 19 %. При этом продажа сигарет и табака уменьшилась практически на 10 % в период с 1990 года по 1998 год. В Польше 15 ноября 2010 года в рамках законодательства введен запрет на курение и употребление табака на остановках общественного транспорта, в местах для отдыха и развлечения детей, в ресторанах, кафе, клубах, образовательных и медицинских учреждениях, на спортивных площадках.

В Болгарии запрет на курение вступил в силу 1 января 2005 года, здесь запрещено курение в общественных местах.

Во Франции аналогичный запрет на курение в общественных местах вступил в силу в феврале 2007 года. Изначально закон запрещал курение на предприятиях и в учреждениях, а так же в образовательных и медицинских заведениях, на всех видах общественного транспорта, в магазинах и торговых центрах, театрах. С 1 января 2008 года был дополнен запретом на курение в ресторанах, кафе, казино и дискотеках. Тем, кто нарушает запрет грозит штраф в размере 68 евро, а руководителям учреждений и предприятий, не соблюдающим установленную законом регламентацию, — в размере 135 евро [4, с. 171].

В Германии Федеральный закон о запрете курения в общественных местах, на вокзалах и в общественном транспорте вступил в силу с 1 января 2008 года, причем в некоторых регионах он действовал еще с 1 августа 2007 года. Курение допускается лишь в специально оборудованных помещениях. Нарушитель будет оштрафован на сумму от 5 до 1 тысячи евро. Также запрещена продажа табачных изделий лицам, не достигшим 18 лет. В 2010 году, 4 июля жители Баварии на референдуме высказались за полнейший запрет курения в общественных местах и предприятиях общественного питания, более того и в знаменитых мюнхенских пивных, курить теперь будет нельзя даже во время Октоберфеста.

В Греции 1 сентября 2010 года введен исключительно полнейший запрет на курение в закрытых помещениях. Законодательные нормы предусматривают полный отказ от курения в учреждениях, в школах и больницах, кинотеатрах, на стадионах, на транспорте. Также нельзя курить в барах, кафетериях, ресторанах, фаст-фудах. В 2009 году, в июне вступил в силу запрет на курение в закрытых помещениях, площадью до 70 квадратных метров, а в учреждениях и на предприятиях для курения должны были быть оборудованы специальные комнаты.

В Дании действует запрет на курение в барах, ресторанах и других общественных местах, он работал уже в августе 2007 года. Законом предусмотрено курение в специально отведенных для этого комнатах

или на рабочем месте сотрудника, если оно изолировано от остальных. Курение также не запрещено в барах площадью менее 40 квадратных метров.

Ирландия — первая в мире страна, запретившая курение во всех общественных местах. Здесь соответствующий закон действует еще с марта 2004 года. Наряду с общественными местами в Ирландии запрещено курение в такси и автобусах, законодательством они приравнены к общественным местам.

В Испании со 2 января 2011 года уже действует закон, запрещающий курение во всех общественных местах. Согласно данному закону, в Испании запрещено курить во всех без исключения общественных местах, в том числе в учебных заведениях, на стадионах, во внутренних дворах больниц, на детских и спортивных площадках, ресторанах и барах, даже если они открытые. Ранее действовавший закон 2006 года, также запрещал курить в общественных местах, но разрешал курить в больших барах и ресторанах если была отгорожена часть помещения для курящих. Новый закон полностью лишил рестораторов такой возможности.

В Австрии с 1 июля 2010 года действует закон о запрете курения в системе общественного питания. Но в нем содержится ряд исключений. К примеру в кафе и ресторанах с площадью не более 50 квадратных метров, хозяин заведения имеет право сам решать, сделать ли заведение полностью для некурящих или же разрешить курить всем. Для крупных предприятий общественного питания действует правило, согласно которому курить разрешается только за специально отведенными столиками, расположенными в отдельной зоне. За нарушение закона владельцам подобных заведений грозит штраф до 10 000 евро.

В Бельгии с 2006 года закон запрещает курение на рабочих местах. С 1 января 2007 года в стране действовал запрет на курение в ресторанах, а с января 2010 года было запрещено курить и в кафе, подающих помимо напитков и еду. Но с 1 июля 2011 года введен полный запрет на курение во всех кафе Бельгии.

В Нидерландах законодательный запрет на курение в ресторанах, кафе и барах действует с 1 июля 2008 года. Однако, в знаменитых голландских кофешопах разрешено курить марихуану при одном условии — посетители не будут смешивать ее с табаком. Закон не запрещает курение на открытых террасах. Для курящих владельцы публичных заведений могут также создавать специально изолированные комнаты, в которые не заходит обслуживающий персонал и соответственно, посетители не обслуживаются. В ноябре 2010 года голландские власти отменили действие запрета на курение в барах и кафе площадью менее 70 квадратных метров.

В Норвегии курение в ресторанах и барах запрещено еще с 1 июня 2004 года. В 1988 году прошлого столетия курение в общественных местах: на работе, в лифтах, транспорте, было ограничено.

В Хорватии запрет на курение табака в общественных местах действует с 6 мая 2009 года. Закон о запрете курения распространяется исключительно на закрытые помещения. Принят закон был еще в конце 2008 года. В сентябре 2009 года парламент Хорватии принял поправки к закону о запрете на курение в общественных местах, и в мае закон вступил в силу. Поправки разрешили курить в кафе и ресторанах в особых зонах определенного размера, обязательно обеспеченных системами принудительной вентиляции. В таких зонах должны быть размещены предупреждения о вреде курения.

В Украине закон «О мероприятиях по предупреждению и уменьшению употребления табачных изделий и их вредного влияния на здоровье населения», запрещающий табакокурение в общественных местах, вступил в законную силу 1 июля 2006 года. Согласно это закона, для некурящих, в общественных местах отводится не менее 1/2 площади, соответственно размещенной таким образом, чтобы табачный дым не распространялся на эту зону. В сентябре 2008 года Киевским городским советом полностью запрещено табакокурение на остановках транспорта, на детских площадках, и в других общественных местах. Также полностью запрещено употребление табачных изделий в компьютерных клубах и кинотеатрах, а так же на приле-

гающей к ним территории. Запрещено курение в пятидесяти метровой зоне близ остановок общественного транспорта. Запрет предусматривает курение в лифтах, домовых лестницах и подъездах многоэтажных жилых домов, общежитий, подземных переходов, таксофонов. В перечень полного запрета на курение вошли храмы и пятидесяти метровая зона вокруг них. Запрещено курить в заведениях образования, здравоохранения, культуры, физической культуры и спорта, зонах отдыха (парках, пляжах, скверах, летних площадках, закрытых и открытых спортивных сооружениях), рабочих местах предприятий, учреждений и организаций различной формы собственности. Частично запрещено курение и в офисных помещениях предприятий и организаций, а так же в офисах субъектов предпринимательской деятельности, которые пользуются наемной рабочей силой. Запрещено табакокурение в заведениях торговли, включая торговые ряды, киоски, рынки, ярмарки. Обязательному запрету на курение подлежат объекты общественного питания, в частности рестораны, бары, пабы, кафе, ночные клубы и дискотеки, заведения развлекательной сферы, органы государственной власти и местного самоуправления. Все эти объекты должны быть обустроены и оборудованы специальными изолированными для курения местами с соответствующими информационными табличками. 1 июня 2012 года Виктором Януковичем был подписан закон, который запрещает курение и рекламу табачных изделий на стадионах во время всех матчей чемпионата Европы по футболу Евро-2012. Это решение было принято по предложению УЕФА, всячески поддерживающего антитабачную программу на период проведения футбольных матчей [1, с. 11].

Меры по борьбе с табакокурением в вышеперечисленных странах вполне оправданы, поскольку в настоящее время известно, что именно курение связано с развитием порядка сорока заболеваний. Главнейшее исследование, показывающее значительную связь между курением и возникновением рака легких, было проведено в период с 1951 по 1991 годы британскими докторами. Было выяснено, что число смертей в течение этих 40 лет возрастало поразному.

Например, в последние 20 лет исследования, (1971—1991) смертность среди курящих росла быстрее, и была в два раза выше, чем впервые 20 лет наблюдения. Также было выяснено, что среди тех докторов участвующих в эксперименте, переставшие курить еще до 35 лет, имели увеличение продолжительности жизни, как и не курящие люди.

Если проследить взаимосвязь между ростом курения среди населения и увеличением смертности, то можно отметить что через 30—40 лет от начала массового распространения курения среди людей, значительно возрастает смертность среди курящих мужчин, а затем по мере роста курения и среди женщин. Соответственно начинается рост смертности и среди них. Во многих развитых странах курение стало причиной значительного повышения смертности от табака. Это можно было ярко наблюдать в конце прошлого столетия. Во многих развивающихся странах курение табака катастрофически возросло среди людей за последние 30 лет, поэтому неминуемо повышение смертности и в XXI веке.

Очень важным и значительным открытием последних лет стала вредоносная роль пассивного курения. Так, пассивное курение матерей приводит к рождению детей с низкой массой тела, повышает риск внезапной смерти ребенка, приводит к задержке физического и психического здоровья новорожденных, повышает риск развития множества форм детского рака, вызывает развитие бронхиальной астмы. Среди взрослых же пассивное курение приводит к развитию рака легких. Об этом свидетельствуют исследования, в частности, проводимые среди женщин Греции и Японии, чьи мужья курят, а также ряд исследований, доказывающих развитие рака легких среди некурящих супругов (мужчин и женщин), у которых супруги курили. Пассивное курение также повышает риск развития сердечнососудистых заболеваний, значительно снижает функцию легочной системы.

Данные множества исследований показывают, что распространенность пассивного курения очень высокая. К примеру, в Китае частота пассивного

курения среди некурящих была 54 %, а у женщин она достигала 60 % в 1996 году, в США — 31 % к 1997 году.

К примеру, в странах Восточной Европы мужчины курят значительно больше женщин, поэтому и разница в смертности между ними гораздо больше, чем в странах Западной Европы, где разница в курении минимальна.

Таким образом, данные зарубежных исследований показали возможность количественной оценки влияния курения на смертность, это может быть использовано для разработки программ по борьбе с курением и, безусловно для оценки их эффективности.

Число курящих в мире огромно и составляет на сегодняшний день 1,1 миллиарда человек. Это означает, что каждый третий взрослый курит. Всемирная организация здравоохранения прогнозирует, что к 2025 г. число курящих увеличится до 1,6 млрд. человек. Катастрофическая цифра. Ведь это одна четвертая часть населения нашей планеты. Вред для здоровья колоссальный, с учетом пассивного курения, можно сказать, что половина населения земного шара задыхается смертоносным дымом по собственному желанию и со временем просто погибнет «по собственному желанию», если конечно не бросит курить!

### **Список литературы:**

1. Каннингем Р.А. Дымовая завеса. Канадская табачная война // Пер. с англ. В.Н. Королева. — М., 2009. — 235 с.
2. Лалаянц К. Дорогое удовольствие (о курильщиках) // Наука и жизнь. — 2011. — № 10. — С. 80—83.
3. Лебедева Н.Т. Школа и здоровье учащихся. — Мн., 2008.
4. Левитский Л.М., Язловецкий В.С., Вред алкоголя и никотина: Пособие для учителей. — 2-е изд., перераб. и доп. — К., 2010. — 178 с.
5. Мухина В.С. Всемирная организация здравоохранения. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студ. ВУЗов. — М., 2009. — 322 с.

## О ПЕРСПЕКТИВАХ РАЗВИТИЯ ПАТРОНАТА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Короткова Мария Станиславовна**

*студент 3 курса кафедры гражданского и предпринимательского права  
К(П)ФУ, г. Казань  
E-mail: [mariy1405@mail.ru](mailto:mariy1405@mail.ru)*

**Мухаметханова Феридэ Тахировна**

*студент 3 курса кафедры гражданского и предпринимательского права  
К(П)ФУ, г. Казань  
E-mail: [ferida@list.ru](mailto:ferida@list.ru)*

**Рафикова Энже Наилевна**

*студент 3 курса кафедры гражданского и предпринимательского права  
К(П)ФУ, г. Казань  
E-mail: [rafikovaenzhe@mail.ru](mailto:rafikovaenzhe@mail.ru)*

**Шайбакова Камила Даниловна**

*студент 3 курса кафедры уголовного права К(П)ФУ, г. Казань  
E-mail: [shaybakova.kamila@mail.ru](mailto:shaybakova.kamila@mail.ru)*

**Низамиева Ольга Николаевна**

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент К(П)ФУ, г. Казань*

29 марта 2012 года в Совете Федерации прошли парламентские слушания, посвященные «Концепции формирования национального плана действий в интересах детей». Такая концепция уже принималась и работала с 1995 по 2000 год, но с тех пор никакого стратегического плана не существовало. Теперь решение о принятии концепции обуславливается двумя факторами: с одной стороны, международные обязательства, взятые на себя Россией как страной — участницей Конвенции ООН о правах ребенка. С другой стороны — факторы, являющиеся решениями назревших проблем. Основные из них — сокращение численности детей на 3 % в год; и наоборот, увеличение количества детей, оставшихся без попечения родителей (более 700 тысяч). Это число превышает послевоенный рекорд [7]. А ведь семья — это важнейший институт, способствующий социализации человека, а нужда в заботе и любви — одни из основных потребностей человека.

Российская Федерация, как социальное государство, оказывает помощь своим маленьким гражданам в различных формах. В п. 1 ст. 123 СК РФ [1, с. 273] содержится закрытый перечень форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей:

1. Передача ребенка в семью на воспитание (усыновление/удочерение, передача ребенка под опеку или попечительство, в приемную семью либо в случаях, предусмотренных законами субъектов РФ, в патронатную семью);

2. Передача детей в организации различных типов, предназначенных для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (ст. 155.1 СК РФ) [8]. В данном случае нас интересует такая форма устройства детей, оставшихся без попечения родителей, как патронат.

Федеральными законами не дается официальное понятие патроната, оно устанавливается отдельными законами субъектов РФ. Например, в Законе «О патронатном воспитании в Республике Башкортостан» вводится понятие «патронатное воспитание» — форма устройства ребенка на воспитание в семью при условии разграничения ответственности по защите прав и законных интересов ребенка между учреждением, органом опеки и попечительства и патронатным воспитателем [2]. Но такая форма устройства детей, оставшихся без попечения родителей, применяется в менее половины всех субъектах РФ, потому и возникает вопрос о целесообразности ее существования, тем более, что после принятия закона «Об опеке и попечительстве» [10] патронат является видом опеки и по правовым последствиям напоминает приемную семью.

Правительством РФ 30 марта 2012 года в Госдуму РФ был внесен проект Федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам осуществления социального патроната и деятельности органов опеки и попечительства». Он предусматривает реализацию социального патроната как новой формы индивидуальной профилактической работы (социально-педагогической, медико-психологической помощи, помощи в воспитании, развитии, реализации и защите прав ребенка) осуществляемой органами опеки и попечительства,

если по результатам исследования условий жизни, воспитания и развития ребенка выяснится, невозможность его нормального воспитания и развития с родителями или законными представителями. Также вопрос об установлении социального патроната может быть поставлен в суде при рассмотрении дел об ограничении или лишении родительских прав, если нет достаточных оснований для ограничения или лишения родителей (одного из них) родительских прав. Только если специалисты не смогут разрешить кризисную ситуацию в семье, то по завершении срока патроната орган опеки будет обязан предъявить иск в суд об ограничении/лишении одного или обоих родителей родительских прав. Предполагается, что такой институт позволит уменьшить количество случаев изъятия детей из семьи и утраты ими родительского попечения и, вследствие, преобразовать организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в организации по профилактике социального сиротства и семейного их устройства [3].

В действительности законопроект отражает давно сложившуюся в некоторых регионах России практику. Патронат, существующий в настоящее время — это временная форма семейной помощи ребенку, промежуточная ступень к опеке или усыновлению. Для того чтобы отличать патронат от других форм воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, рассмотрим его характерные признаки. В литературе выделяются следующие:

- сохранение за ребенком статуса воспитанника сиротского учреждения. Патронатный воспитатель же — работник этого учреждения, с которым заключается договор о патронате с выплатой ему заработной платы;
- обязанность патронатного воспитателя пройти необходимую специальную подготовку и работать по устанавливаемым органом опеки и учреждением по патронату планам;
- обязательная и своевременная помощь в воспитании ребенка — консультации и помощь таких специалистов как: психолога, педагога, медиков, юристов из патронатной службы;

- постоянный контроль и отчетность за воспитанием ребенка и расходованием выплачиваемых на его содержание средств.

Как видим, патронат является специфической формой воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Стоит отметить положительные результаты использования патронатной системы: возможность устроить в семью любого ребенка (например, ребенка — инвалида); расширенный круг семей, которые могут взять ребенка на воспитание; экономическая эффективность модели [5]; в последующем, лучшая приспособленность ребенка в обществе; меньшая вероятность зависимости детей от психологической ситуации в патронатной семье и др. Кроме того, общественные организации в экспертном заключении на проект федерального закона «Об опеке и попечительстве» приходят к выводу, что предлагаемые Комитетом Государственной думы законопроекты перечеркивают успешный региональный опыт применения патронатного воспитания [4].

Однако на сегодняшний день существует позиция, категорично отвергающая патронат как шаг на пути к усилению ювенальной юстиции. Основные их аргументы: уход патронатных воспитателей на иные формы (80 % за год); неэкономичность патроната; отсутствие достаточной ответственности патронатных воспитателей за судьбу ребёнка, «легкость» расторжения договора о патронате. Координатор ассоциации родительских комитетов Илья Михнюк добавляет к тому же, что такая форма устройства детей выгодна для некоторых структур, непосредственно задействованных в системе патроната. «За каждым ребёнком стоят деньги. Чем больше детей сирот, тем больше денег идёт в детский дом. Чем больше органы опеки изъяли детей у родителей, тем лучше получают зарплату» [6].

Патронат, имея сторонников и противников, не может существовать в том виде, в котором он есть сейчас. Требуется серьезная разработка законодательной базы на федеральном уровне, регулирующей патронатные отношения. Говоря о необходимости реформирования нельзя не заметить, что при этом может произойти смешение различных форм воспитания детей

(приемные родители — патронатные воспитатели, опекуны — патронатные воспитатели), тенденция к этому уже существует. Имея ряд преимуществ и недостатков, система патронатного воспитания не должна стать альтернативой другим формам воспитания детей. Она должна применяться индивидуально с учетом каждого случая. Также нужно отметить, что недопустимо воспрепятствование продолжению применения патронатного воспитания в тех регионах, где оно имеет положительные результаты. Положительным явлением было бы принятие федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам осуществления социального патроната и деятельности органов опеки и попечительства» и существование патроната как профессиональной (медико-психологической, социально-педагогической) помощи не только детям, а семье в целом, для предотвращения изъятия ребенка из кровной семьи путем разрешения существующих между родителями и детьми проблем. Кроме того, стоит учитывать мнение экспертов Центра «Семейная политика. РФ». Проведя анализ данного законопроекта, они рекомендуют Государственной Думе РФ, профильному Комитету Государственной Думы РФ, депутатам Государственной Думы РФ и членам Совета Федерации внести в него следующие изменения: исключить коррупциогенные положения из норм действующего законодательства; предусмотреть установление патроната исключительно судом и только в случаях, когда суд уже установил достаточные основания для лишения/ограничения родительских прав, однако еще возможно сохранение семьи; включить в понятие социального патроната оказание целевой материальной помощи семьям; исключить возможность самостоятельного принятия акта об отобрании ребенка в порядке ст. 77 Семейного кодекса РФ органом опеки и попечительства [9].

### **Список литературы:**

1. Ахметьянова З.А., Ковалькова Е.Ю., Низамиева О.Н. и др. Комментарий к Семейному кодексу Российской Федерации (постатейный)// М.: «Проспект», 2010.

2. Закон Республики Башкортостан от 11 июля 2006 г. № 342-з «О патронатном воспитании в Республике Башкортостан»//»Республика Башкортостан», № 138(26121), 19.07.2006.
3. Интернет-ресурс [Электронный ресурс]. — Режим доступа — URL: <http://www.garant.ru/news/389430/> Дата обращения 10.10.12, 14.08.
4. Интернет–ресурс [Электронный ресурс]. — Режим доступа — URL: <http://www.detirossii.ru/13064.php> Дата обращения 10.10.12, 13. 40.
5. Интернет-ресурс [Электронный ресурс]. — Режим доступа — URL: [http://www.prpc.ru/actual/assembly/res1\\_06.shtml](http://www.prpc.ru/actual/assembly/res1_06.shtml) Дата обращения 10.10.12, 13.50.
6. Интернет–ресурс [Электронный ресурс]. — Режим доступа — URL: <http://radiovesti.ru/articles/2012-10-01/fm/68157> Дата обращения 28.11.12, 19.20.
7. Интернет–ресурс [Электронный ресурс]. — Режим доступа — URL: <http://www.rg.ru/2012/03/30/plan.html> Дата обращения 10.10.12, 12.00.
8. Семейный кодекс РФ от 29.12.1995 № 223-ФЗ// «Собрание законодательства РФ», 01.01.1996, № 1, ст. 16.
9. Фамилистическо-правовой анализ законопроекта № 42197-6 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам осуществления социального патроната и деятельности органов опеки и попечительства».
10. Федеральный закон от 24 апреля 2008 года № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве»// «Собрание законодательства РФ», 28.04.2008, № 17, ст. 1755.

## **ВОЗОБНОВЛЕНИЕ ПРОИЗВОДСТВА ПО УГОЛОВНОМУ ДЕЛУ ВВИДУ НОВЫХ ИЛИ ВНОВЬ ОТКРЫВШИХСЯ ОБСТОЯТЕЛЬСТВ В СИСТЕМЕ ПЕРЕСМОТРА СУДЕБНЫХ РЕШЕНИЙ**

*Косилова Мария Юрьевна*

*студент 4 курса, кафедра уголовного процесса, прокурорского надзора  
и правоохранительной деятельности, ЮИ ТГУ, г. Томск  
E-mail: [kosilova\\_marur@sibmail.com](mailto:kosilova_marur@sibmail.com)*

*Плашевская Анастасия Анатольевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент ЮИ ТГУ, г. Томск*

Возобновление производства по уголовному делу ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств (возобновление производства) является видом пересмотра судебных решений, вступивших в законную силу (в соответствии с главой 49 УПК РФ), представляющее собой многоаспектное понятие.

Возобновление производства по уголовному делу ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств — это особый институт уголовно-процессуального права, представляющий собой совокупность норм, которые регулируют пересмотр судебных решений, вступивших в законную силу; данный институт регламентирует основания, порядок установления и устранения, допущенных судебных ошибок при рассмотрении уголовного дела, которые не были, или не могли быть выявлены ранее [6, с. 13].

Помимо вышесказанного, возобновление уголовного дела ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств — это исключительная стадия уголовного процесса, назначение которой состоит в исправлении судебных ошибок, допущенных судами ввиду их неосведомленности относительно обстоятельств, имеющих существенное значение для разрешения дела и которые существовали на момент вынесения судебного решения, а также ошибок, которые обусловлены обстоятельствами, наступившими после вынесения судебного акта.

Однако не все процессуалисты считают возобновление производства стадией уголовного процесса, существует точка зрения, что возобновление

производства ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств — особый вид производства, который включает в себя несколько этапов [1, с. 580]. В частности, возобновление производства по уголовному делу ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств разделяется на 2 большие части: досудебный и судебный порядок производства. Досудебное и судебное рассмотрение новых или вновь открывшихся обстоятельств зависит от их содержания и характера. В зависимости от содержания и характера обстоятельств, выделяют три комплексных производства, которые заложены в ст. 415 УПК РФ:

*I производство.* Если существует указание на наличие вновь открывшихся обстоятельств, предусмотренных п. 1—3 ч. 3 ст. 413 УПК РФ, то прокурор (в соответствии с нормами УПК РФ) возбуждает производство ввиду вновь открывшихся обстоятельств и проводит соответствующую проверку, в ходе которой производство следственных действий не допускаются.

*II производство.* Если есть указание на иные новые обстоятельства, предусмотренные п. 3 ч. 4 ст. 413 УПК, то прокурор выносит постановление о возбуждении производства ввиду новых обстоятельств. После этого, он направляет соответствующие материалы руководителю следственного органа для производства предварительного расследования. При предварительном расследовании могут проводиться как следственные, так и иные процессуальные действия, предусмотренные законом.

*III производство.* Данный порядок предусмотрен процессуальным законом, в случае если относительно данного уголовного дела наличествует решение Конституционного Суда РФ или Европейского суда по правам человека. Пересмотр судебного решения (приговора, определения или постановления) при наличии обстоятельств, указанных в п. 1 и 2 ч. 4 ст. 413 УПК, осуществляет Президиум Верховного Суда РФ по представлению Председателя Верховного Суда РФ. Данное представление должно быть рассмотрено не позднее месяца со дня его поступления в Президиум Верховного Суда РФ. В соответствии с результатами рассмотрения представления, Президиум Верховного Суда РФ изменяет или отменяет

решение суда по уголовному делу, руководствуясь постановлениями Конституционного Суда РФ или постановлениями Европейского суда по правам человека (далее ЕСПЧ) [1, с. 582].

Таким образом, в основе определения возобновления уголовного дела ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств как производства, заложен особый процессуальный порядок пересмотра вступивших в законную силу решений суда, который зависит от вида, характера и содержания обстоятельств, которые влекут за собой возобновление производства по уголовному делу.

Стоит отметить то, что позиция Конституционного Суда РФ (далее по тексту КС РФ) в отношении определения понятия возобновления производства по уголовному делу не является определенной. Об этом свидетельствует, в частности, Постановление Конституционного Суда РФ от 16 мая 2007 г. № 6-П «По делу о проверке конституционности положений статей 237, 413 и 418 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации в связи с запросом президиума Курганского областного суда». В данном Постановлении указано, что производство по уголовному делу ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств предусматривает элементы досудебного производства (такие как: возбуждение производства по новым или вновь открывшимся обстоятельствам прокурором, проверку или расследование этих обстоятельств, которые предполагают возможность проведения осмотров, допросов, выемок, экспертиз, иных следственных действий и последующее направление материалов дела в суд). Так же, в Постановлении КС РФ от 16 мая 2007 г. № 6-П указано и о рассмотрении дела судом, в том числе, с учетом установленных в результате проверки или проведенного расследования фактических обстоятельств (судебное производство).

Следовательно, возобновление уголовного дела рассматривается, как особое производство, состоящее из двух элементов: как досудебного, так и судебного производства. Однако в этом же Постановлении возобновление производства по уголовному делу рассматривается как особая стадия

судопроизводства, которая призвана устранить «выявившуюся неправосудность» приговора [5].

То есть, можно сделать вывод о том, что в самом Постановлении происходит чередование (или подмена) различных по своей правовой природе понятий.

Тем не менее, анализируя правовую позицию КС РФ и точки зрения процессуалистов на возобновление производства по уголовному делу, можно сделать следующие выводы: безусловно, возобновление производства по уголовному делу отвечает всем признакам стадии уголовного процесса: основной задачей данной стадии является проверка законности, обоснованности, справедливости вступившего в законную силу судебного решения, специфическими участниками на данном этапе уголовного судопроизводства являются лица, сообщения которых послужили поводом к возбуждению производства ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств (граждане, должностные лица и т. д.), помимо этого, здесь действуют особые процессуальные сроки, а так же, в процессе установления новых или вновь открывшихся обстоятельств специфический и самостоятельный характер присущ ряду принимаемых решений. Действительно и то, что возобновление уголовного дела ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств это еще и особое производство, в основе которого заложен особый процессуальный порядок досудебного и судебного рассмотрения новых или вновь открывшихся обстоятельств. Но это особое производство существует не отдельно, а полностью реализуется в стадии как средство достижения таких задач, как проверка законности, обоснованности, справедливости вступившего в законную силу решения суда, т. е. в данном случае можно говорить о досудебном и судебном производстве в стадии возобновления уголовного дела ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств. Таким образом, возобновление производства по уголовному делу является стадией уголовного процесса, в которой производится оценка законности и обоснованности вступивших в законную силу приговоров, определений и постановлений суда.

Так же, спорной представляется правовая позиция Конституционного Суда РФ, указанная в названном Постановлении, о сущности возобновления производства ввиду новых и вновь открывшихся обстоятельств. В рассматриваемом Постановлении закреплено то, что возобновляя производство ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств, суд не восполняет недостатки обвинительной и судебной деятельности, а обеспечивает возможность исследования фактических обстоятельств, которые в соответствии с уголовным законом признаются имеющими значение для определения как оснований так и пределов уголовно-правовой охраны, но которые в силу объективных причин не могли входить или по каким-либо причинам не вошли в предмет исследования по уголовному делу ранее. Такой механизм, как признал Конституционный Суд Российской Федерации в Постановлении от 2 февраля 1996 года № 4-П, может быть использован для устранения допущенных нарушений, в ходе уголовного судопроизводства. Но данный механизм может быть задействован только в исключительных случаях, когда возможности исправления допущенных нарушений в порядке надзора оказались исчерпанными, и в этом смысле возобновление производства по уголовному делу само по себе является резервным, в том числе по отношению к надзорному производству [5].

Таким образом, согласно данному Постановлению, возобновление производства по уголовному делу рассматривается как стадия, следующая за надзорным производством, и имеет резервное значение по отношению к нему. С данным положением трудно согласиться.

Безусловно, возобновление производства по уголовному делу ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств, в качестве элемента системы стадий уголовного судопроизводства, имеет общие черты с другими стадиями. Данная стадия имеет общие черты со стадией производства по уголовному делу в надзорной инстанции, поскольку в этих стадиях осуществляется пересмотр (проверка) судебных решений, которые вступили в законную силу, перед обеими стадиями стоит задача — исправление судебных ошибок и нарушений

закона, которые были допущены при вынесении решения (постановления, определения, приговора).

Но, тем не менее, рассматриваемая стадия уголовного процесса имеет существенные отличия от производства в порядке судебного надзора.

Основное различие этих стадий, влекущее за собой разнообразные последствия, заключается в особом своеобразии оснований к их возбуждению. Так, надзорное производство возбуждается на основании обстоятельств, фактических данных, которые уже были известны на предшествующих стадиях производства по уголовному делу [2, с. 574]. В свою очередь, основанием возбуждения производства ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств являются юридические факты [3, с. 278]. Но эти факты либо появились вновь, либо стали известны органам предварительного расследования, суду, прокурору или сторонам после того, судебное решение вступило в законную силу. Эти юридические факты, которые характерны для стадии возобновления производства по уголовному делу ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств, носят самостоятельный характер.

Таким образом, пересмотр судебного решения в порядке судебного надзора допускается лишь при наличии оснований, вытекающих из материалов уголовного дела (в соответствии со ст.ст. 409, 410 УПК). Но если сомнения в законности, обоснованности, справедливости судебного решения связаны с возникновением новых или вновь открывшихся обстоятельств, то пересмотре судебного решения осуществляется исключительно в порядке производства ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств. Ввиду своеобразия оснований возбуждения рассматриваемых производств вытекает различный характер принимаемых судами решений. Суд надзорной инстанции, в частности, может изменить судебное решение. В то время как суд, пересматривающий дело ввиду наличия новых или вновь открывшихся обстоятельств, не вправе изменять судебное решение, а может лишь его отменить. Так же, в порядке надзора дело пересматривается вышестоящей судебной инстанцией, пересмотр дела по новым и вновь открывшимся

обстоятельствам может иметь место в той же судебной инстанции, которая уже рассматривала данное дело. Изложенное выше позволяет определить то, что пересмотр приговоров, определений и постановлений суда ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств отличается от пересмотра уголовных дел в порядке судебного надзора по основаниям, условиям возбуждения производства и последствиям пересмотра судебных решений [2, с. 413].

Таким образом, в российском уголовном судопроизводстве возобновление производства по уголовному делу ввиду новых или вновь открывшихся обстоятельств — это исключительная и самостоятельная стадия, решающая определенные задачи, наделенная особым субъектным составом и обладающая спецификой процессуальной деятельности. Процессуальная деятельность в данной стадии по содержанию и предназначению выступает в качестве механизма, который дополняет обычные способы обеспечения «правосудности приговоров», основное назначение данной деятельности состоит в исправлении судебных ошибок, допущенных судами ввиду их неосведомленности относительно обстоятельств, имеющих существенное значение для правильного разрешения уголовного дела. И как следствие, данная стадия не может следовать (как само собой разумеющееся) за стадией надзорного производства и иметь резервное значение по отношению к пересмотру судебных решений в порядке надзора.

### **Список литературы:**

1. Вандышев В.В. Уголовный процесс, Общая и Особенная части / В.В. Вандышев. — М.: Волтерс Клувер, 2010. — 640 с.
2. Григорьев В.Н. Уголовный процесс / В.Н. Григорьев. — М.: Эксмо, 2005. — 516 с.
3. Гринек А. В. Уголовный процесс: учебник — 2-е изд., перераб. / А.В. Гринек. — М.: Норма, 2009. — 633 с.
4. Постановление Конституционного Суда Российской Федерации от 16 мая 2007 г. № 6-П «По делу о проверке конституционности положений статей 237, 413 и 418 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации в связи с запросом президиума Курганского областного суда» // Российская Газета. — № 4380. — 2 июня 2007 г.

5. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 11 января 2007 г. № 1 «О применении судами норм главы 48 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, регламентирующих производство в надзорной инстанции» // Бюллетень Верховного Суда РФ. 2007. — № 4.
6. Султанов А.Р. Пересмотр решений суда по вновь открывшимся обстоятельствам и *res judicata* // Журнал российского права. — 2008. — № 11. — с. 13.
7. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации: принят Гос. Думой 22 ноября 2001 г.: по сост. на 01 окт. 2012 г. — Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2012. — 223 с.

## **ТЕХНИКА ПОДГОТОВКИ И ИЗЛОЖЕНИЯ ТЕКСТОВ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ АКТОВ**

*Кудаева Ксения Геннадьевна*

*студент 5 курса Юридического факультета Специальности  
«Юриспруденция» ФГБОУВПО «МГУ им. Н.П. Огарёва», г. Саранск,  
E-mail: [foxy13\\_91@mail.ru](mailto:foxy13_91@mail.ru)*

*Усманова Елена Фанильевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент Юридического факультета  
ФГБОУВПО «МГУ им. Н.П. Огарёва», г. Саранск*

На сегодняшний день не вызывает сомнения, что соблюдение требований законодательной техники, основанной на теоретически осмысленных принципах, а также правилах подготовки проектов нормативных актов, является обязательной предпосылкой достижения высокого качества законов, их полноты и непротиворечивости [6, с. 25].

В литературе по теории права законодательная техника традиционно рассматривается в контексте правотворчества в качестве одного из его элементов.

Одни ученые — юристы трактуют ее как систему правил и приемов подготовки наиболее совершенных по форме и структуре проектов нормативных актов, обеспечивающих полное и точное соответствие формы нормативных предписаний их содержанию, доступность, простоту

и обозримость нормативного материала, исчерпывающий охват регулируемых вопросов [5, с. 216].

Другие — как совокупность правил, средств и приемов разработки, оформления и систематизации нормативных актов в контексте источников права и правотворчества. Объектом ее является текст нормативного документа, в отношении которого законодатель затрачивает интеллектуальные усилия [1, с. 313].

Иногда различаются средства изложения содержания правовых юридических предписаний, приемы формулирования норм или положений правовых актов, средства и приемы построения правовых актов [2, с. 270].

В целом законодательная техника признается важным фактором оптимизации и эффективности законодательства [7, с. 4].

Безусловно, говоря о процессах подготовки и изложения законодательных актов, наибольший интерес представляет не сама юридическая техника, как явление, а технико-юридические правила, входящие в нее.

Зачастую недоучет правил законодательной техники приводит к издержкам и ошибкам в юридической деятельности.

Значимость технико-юридических правил правотворчества объясняется целым рядом причин:

Во-первых, довлеющее число ныне существующих правил юридической техники изначально формируются и разрабатываются мировым сообществом. Их неуклонное соблюдение — необходимое условие внедрения четких юридических начал в рыночные отношения, развития демократии, упорядочения межнациональных отношений и формирования правового государства [6, с. 30].

Во-вторых, это объясняется еще и тем, что эффективность и качество законодательных актов достигаются в первую очередь в ходе нормотворческой деятельности государства. А юридическая техника, в свою очередь, выступает важнейшим условием осуществления правовой реформы и совершенствования всей системы законодательства, тем самым, гарантируя высокое качество

принимаемых нормативных правовых актов и их эффективность в механизме правового регулирования общественных отношений [1, с. 313].

В-третьих, значимость технико-юридических правил объясняется повсеместной тенденцией широкомасштабного и молниеносного развития правовой сферы общества в целом, которая в конечном счете приводит к значительному увеличению объема нормативно-правового массива. С законом ежедневно взаимодействуют физические и юридические лица, а также и сами государственные органы. Несмотря на это, качество законов остается невысоким, основной причиной чего выступает явная недооценка роли законодательной техники. В результате в процессе законотворчества, а затем и правоприменения возникает множество юридических коллизий, которые потенциально могли бы быть предотвращены с помощью технико-юридических правил [8, с. 5].

Помимо того, заслуживает внимания исторический аспект проблемы, так в конце XIX — начале XX века ученые — юристы уделяли большое внимание вопросам законодательной техники, рассматривая ее как один из классических элементов права.

Правила законодательной техники весьма многочисленны и разнообразны. В них нет единого унифицированного сформулированного подхода, который удовлетворял бы каждой возникающей ситуации. Очевидно, что применение правил законодательной техники фактически способно оказывать положительный эффект лишь в случае неуклонного и полного учета конкретных условий, вызвавших необходимость принятия того или иного акта, специфики предмета регулирования и сферы его действия. В то же время все конкретные правила законодательной техники объединяются общей основной, сквозной идеей — создать наилучшие условия и максимальные удобства для правильного применения нормативных актов, достичь полноты, точности, доступности и компактности правовых положений [6, с. 72].

Поэтому, если говорить непосредственно о самой технике подготовки текстов законодательных актов, то наибольшее значение приобретают

принципы построения системы законодательства, которая призвана обеспечивать эффективную правоохранительную деятельность.

Теоретиками права неоднократно отмечается, что особую значимость правовые принципы приобретают в процессе выполнения роли «своеобразного проводника» философско-правовых и научных идей, концепций и взглядов в практическую законодательную и правоприменительную деятельность [4, с. 130].

Естественно, при всевозрастающих объемах и усложнении законодательной базы актуализируется и проблема надлежащего применения правовых принципов при осуществлении деятельности по подготовке законодательных актов.

Исходя из этого, можно сформулировать основные, наиболее общие принципы (требования), которые должны быть положены в основу работы над готовящимися проектами. Они в своем обобщенном и исчерпывающем виде были освещены А.С. Пиголкиным [6, с. 87]:

1. Определенность и точность юридической формы. А именно: выражений, формулировок и отдельных терминов закона. Эти качества одновременно являются и воплощением своего основного предназначения, практическим отражением требований, предъявляемых к праву — универсальности и совершенства формы регулятора общественных отношений. Закон всегда в себе содержит обязательный эталон поведения, модель будущих поступков. В нем недопустимы недомолвки и двусмысленности.

На практике неоднократно была отражена зависимость неправильного понимания и применения закона, как результат от изначально неточного словесного воплощения нормы, ее неопределенности и отсутствия в ней единообразия понятий и терминов по сравнению с остальным нормативно-правовым полем. Проблема приобретает особо остро актуальный характер, если смотреть на сложившуюся ситуацию с точки зрения, потенциального оказания негативного влияния: на судьбы людей, в процессе отправления правосудия; на производственную и хозяйственную деятельность;

а также на непосредственную работу законодательных, исполнительных и судебных органов.

2. Доступность и ясность языка нормативно-правового акта для субъектов, на которых он распространяет свое действие. Доступность формулировки правовой нормы является необходимым условием укрепления законности, а также установления фиксированных юридических начал во все сферы жизни общества, и как следствие — повышения авторитета права. Неясная норма не дает гражданам полного представления о своих правах, обязанностях и ответственности в случае нарушения закона, в конечном счете это приводит к временным затратам на запросы и толкование норм права, а также зачастую приводит к спорам и ошибкам.

3. Полнота регулирования соответствующей сферы отношений. Для того, чтобы обеспечить в полном объеме полноту регулирования, в первую очередь следует предусмотреть проектные положения, так как без будущего дополнения регулирование сферы общественных отношений не сможет быть исчерпывающим и достаточно эффективным. Это касается в первую очередь норм, предусматривающих исполнение будущих предписаний, механизм их действия, меры поощрения, а также меры ответственности и юридические санкции. Без них правовое решение будет мертворожденным, превратится в простую декларацию.

4. Конкретность регулирования, борьба с декларативностью нормативных актов. Эффективным и действенным инструментом преобразования жизни служит лишь тот акт, который точно и конкретно определяет права и обязанности субъектов правоотношений, четко формулирует меры их обеспечения (правовые санкции, способы поощрения и стимулирования, организационные меры).

5. Использование апробированных, устоявшихся терминов и выражений, имеющих широкое хождение. Неудачные фразы и обороты, мало распространенные термины ослабляют регулиующую роль права, авторитет и социальную ценность закона.

6. Максимальная экономичность, оптимальная емкость, компактность законодательных формул. Чрезмерно объемный, без фактически имеющейся на то необходимости громоздкий текст, наличие ненужных деталей неминуемо будут ограничивать возможность эффективного воздействия права на общественные отношения и затруднять ориентирование в законодательстве.

7. Системное построение права, т. е. сбалансированность, цельность, внутренняя связь и взаимозависимость всех частей правовой системы, логическая последовательность изложения мысли законодателя. Это требование предполагает гармоничное согласование всех норм актов, входящих в качестве составных частей в общую систему права и выполняющих в ней взаимодополняемые функции (в частности, регулятивных и охранительных предписаний). Сюда входят и установление правильного соотношения между действующими и вновь принимаемыми актами, и четкая взаимосвязь общих и специальных норм, актов высшей и низшей юридической силы и т. д.

8. Унификация, единообразие формы и структуры нормативных актов, способов изложения правовых предписаний. Этот принцип предполагает использование одинаковых реквизитов актов, стереотипной структуры, единых терминологии, юридических конструкций и формулировок, унифицированного языка. Унифицированность, стандартизованность юридических формул, способов их изложения и построения — необходимое качество законодательства, непосредственно исходящее из такого свойства права, как его формальная определенность, а также из необходимости точности и четкости изложения мысли законодателя.

Неуклонное и точное следование всем вышеперечисленным требованиям и принципам в их совокупности позволить определять нормативно-правовой акт, не только как совершенный с технической точки зрения, но и свидетельствовать о высокой юридической культуре его подготовки и оформления. Отсутствие какого-то из них или чрезмерное увлечение одним требованием за счет другого (например, стремление к краткости изложения за счет

его полноты) — это свидетельство технического несовершенства законодательного акта [6, с. 93].

В свою очередь, в качестве приемов юридической техники также выступают различные способы изложения нормативно-правовых предписаний.

А.В. Малько перечисляет следующие [4, с. 131]:

Во-первых, должны быть выделены тематические требования, касающиеся содержания и регулятивной направленности документа. Рассмотрены требования к определению сферы отношений, подпадающих под правовую регламентацию, структурированию текста нормативного акта. В рамках тематических требований к предмету нормативного правового акта рассмотрены графические правила, представляющие собой символизацию содержания текста нормативного правового акта.

Во-вторых, при раскрытии сущности логических требований к тексту нормативного акта выделены законы непротиворечия, тождества, исключенного третьего, достаточного основания; подчеркнута необходимость применения иных знаний логики в процессе работы над текстом проекта нормативного правового акта.

В-третьих, определены языковые требования к тексту нормативного правового акта, а именно: к формулированию нормативных грамматических предложений, использованию правовых фразеологизмов, к применению отдельных видов лексики (архаизмы, иноязычная лексика, профессионализмы). Отмечается, что отделение тематических требований нормотворческой юридической техники от логических и языковых правил в значительной мере условно. Логические и языковые требования подчинены тематическим и являются их внутренним механизмом.

Е.В. Максимова дополняет вышеперечисленные способы следующими [3, с. 4]:

В-четвертых, по форме предложения, в котором выражена норма. Норма права может быть сформулирована в виде нормативного или повествовательного (утвердительного или отрицательного) предложения. С логико-

языковой точки зрения норма есть высказывание о должном или возможном поведении ее адресатов.

В-пятых, по степени абстрактности и обобщенности изложения нормы права традиционно выделяют абстрактный и казуистический способы изложения. Абстрактный способ изложения предполагает обобщение многих действий в одном общем или к абстрактному понятию без детальной конкретизации, без исчерпывающего перечисления всех обстоятельств. При казуистическом способе изложения обстоятельства детально (казуистически) перечисляются.

В-шестых, по степени полноты изложения нормы выделяются прямой, отсылочный и бланкетный способы. При прямом способе изложения все структурные элементы нормы права изложены в одной статье. При отсылочном способе вместо гипотезы или диспозиции и санкции сформулирована отсылка к иной статье этого или другого конкретно указанного нормативно-правового акта. Отсылки к другим нормативным правовым актам являются технико-юридическим приемом, позволяющим достигать компактного изложения нормативного материала в его тексте и избегать повторов.

Подводя итог, необходимо отметить, что в условиях постоянной динамики социально-экономических отношений и вызванного этим «законодательного бума» особое значение приобретает нормотворческая юридическая техника, обеспечивающая стабильность российской правовой системы и надлежащее качество нормативных правовых актов. Проработанные теоретические основы апробированных в реальной нормотворческой практике правил нормотворческой юридической техники служат важным ориентиром на пути построения иерархически сбалансированной и непротиворечивой системы правовых регуляторов в стране [4, с. 132].

## Список литературы:

1. Абдуллаев М.И. Теория государства и права: учебник для высших учебных заведений. М.: Магистр-Пресс. 1997. с. 312—314.
2. Алексеев С.С. Общая теория права: учеб. пособие. М.: НОРМА, 1982. с. 267—289.
3. Максимова Е.В. К вопросу о приемах юридической техники, применяемых при изложении нормативно-правовых предписаний федеральными органами исполнительной власти // Юридический мир. 2009. № 5. с. 2—5.
4. Малько А.В., Бабенко А.Н. Техничко-юридические основы современного нормотворчества // Журнал российского права. 2012. № 8. с. 126—132.
5. Пиголкин А.С. Общая теория права: учеб. пособие. М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1995. с. 216—218.
6. Пиголкин А.С. Проблемы правотворчества субъектов РФ: научно-методическое пособие. М.: НОРМА. 1998. с. 272.
7. Поленина С.В. Качество закона и эффективность законодательства // Советское государство и право. 1987. № 7. С. 3—5.
8. Тихомиров Ю.А. О правилах законодательной техники // Российское право. 1999. № 11. С. 4—6.

## **ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОМ ДОКАЗЫВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ПОЛИГРАФОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

*Медведева Анастасия Андреевна*

*студент 4 курса, юридического факультета ФГБОУ ВПО  
«СГУ им. Н.Г. Чернышевского»  
E-mail: [medvedevaa22@list.ru](mailto:medvedevaa22@list.ru)*

*Юрина Лариса Григорьевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент кафедры уголовного процесса,  
криминалистики и судебных экспертиз ФГБОУ ВПО  
«СГУ им. Н.Г. Чернышевского» г. Саратов*

В последние два десятилетия в России стали популярны проверки показаний на полиграфе. Полиграф успешно был внедрен во все сферы нашей жизни, проверке на нем подвергают не только подсудимых, но и потерпевших, свидетелей.

В науке сложилось мнение, что полиграфологическое исследование не может быть доказательством по уголовному делу. На практике дело обстоит совершенно иначе: суды очень часто прибегают к назначению таких экспертиз. В данной работе мы бы хотели обратить особое внимание на судебную практику применения полиграфа в уголовном процессе.

Обратимся к практике судов первой инстанции Саратовской области за 2010—2012 год. Мы приведем несколько примеров судебных дел, в которых использовались результаты проверок на полиграфе потерпевших, свидетелей и подсудимых, а также заключений специалиста, проводившего полиграфологическое исследование на досудебной стадии уголовного процесса и заключений эксперта — полиграфолога.

Итак, полиграфологическое исследование может проводиться на всех стадиях уголовного процесса и даже до возбуждения уголовного дела при производстве оперативно-розыскных мероприятий. Впоследствии его результаты могут приобщаться к материалам уголовного дела и процессуально закрепляться различным образом. Результат оперативно-розыскного мероприятия оформляется справкой, справкой — меморандумом, рапортом и др. На досудебных стадиях — заключением специалиста или эксперта, на судебной — заключением эксперта.

Нами ранее упоминалось о том, что суды неоднозначно относятся к данному виду исследования, в каждом отдельном случае судьи сами решают вопрос о доказательственном значении полиграфа.

В приговорах судов встречаются ссылки на различные заключения экспертов и специалистов-полиграфологов, в том числе, проводимые на стадиях предварительного расследования, или назначенных судом. 24 января 2011 года Ершовским районным судом Саратовской области было рассмотрено уголовное дело по обвинению Митрофанова В.М. в совершении преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 105 УК РФ. Согласно заключению специалиста установлено, что в ходе исследования с использованием полиграфа в отношении обвиняемого Митрофанова В.М. получены психофизиологические

реакции, которые не согласуются с его пояснениями, данными им в ходе исследования, и свидетельствуют, что он располагает информацией об обстоятельствах совершения убийства N, а именно о лице, совершившем указанное преступление [6]. Данная информация могла быть получена им на момент случившегося в результате личного непосредственного участия в нанесении ударов ножом N. Данное обстоятельство было положено в основу обвинительного приговора и оценено судьей наряду с иными доказательствами по делу.

А Энгельским районным судом Саратовской области 25 мая 2012 было рассмотрено уголовное дело № 1-36(1)\12 по обвинению Захаркина В.А. в совершении преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 111 УК РФ. «Суд не признал доказательством заключение ПФЭ в отношении потерпевшего с применением полиграфа, выводы которого основаны на индивидуально-мнестическом восприятии объекта исследования экспертом при отсутствии научно-обоснованных методик таких исследований» [10].

Балашовский районный суд 13 октября 2010 года рассмотрел уголовное дело № 1-585/101 в отношении Герды Д.Г., который обвинялся в совершении преступления, предусмотренного ч. 2 ст. 228 УК РФ. По данному делу также проводилось психофизиологическое исследование с применением полиграфа. Суд по данному вопросу установил следующее: «Суд критически относится к заключению специалиста № 121/10, проводившего психофизиологическое исследование с использованием полиграфа, представленного стороной защиты в качестве опровергающего вину Герды Д.Г. доказательства, и его отвергает. Указанное выше заключение получено в нарушение требований уголовно-процессуального законодательства. Специалист не предупреждался об уголовной ответственности за дачу заведомо ложного заключения, материалы уголовного дела не представлялись, исследование в установленном законом процессуальном порядке не назначалось» [5]. На наш взгляд, любое заключение специалиста может быть признано недопустимым доказательством на основании нарушения требований УПК РФ.

Далее следует упомянуть ряд дел, в которых ПФЭ назначалась судом и производилась в отношении разных участников процесса. 31 декабря 2010 года Пугачевским районным судом был вынесен приговор по уголовному делу № 1-2(1)/2011 в отношении подсудимого Ромазанова Р.Р., обвиняемого в совершении преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 105 УК РФ. «В целях проверки правдивости показаний свидетеля МАН в ходе предварительного следствия была проведена психофизиологическая судебная экспертиза с использованием полиграфа. Согласно заключению № 1-10, в отношении свидетеля МАН выявлены психофизиологические реакции, которые согласуются с его показаниями об обстоятельствах нанесения ножевых ранений погибшему ЛАА. В процессе экспертного исследования получены психофизиологические реакции, свидетельствующие, что МАН располагает информацией о том, что: в нанесении ударов ножом ЛАА участвовал 1 человек; удары ножом ЛАА были нанесены Ромазановым Р.Р. Судя по характеру, степени выраженности и соотношению психофизиологических реакций на вопросы тестов, а также учитывая пояснения, данные МАН, данная информация могла быть получена им на момент случившегося в результате непосредственного восприятия обстоятельств нанесения ударов ножом ЛАА. В процессе экспертного исследования не выявлено психофизиологических реакций, свидетельствующих, что МАН располагает информацией о личном непосредственном участии в нанесении ударов ножом ЛАА» [8]. В данном случае полиграф показал достаточно неплохой, на наш взгляд, результат, позволил сделать ряд выводов по вопросам, интересующим суд. Кроме того, указанное заключение судом было оценено в совокупности с другими доказательствами, которые имелись в деле.

Тем же самым судьей. Пугачевского районного суда 3 августа 2011 г. рассматривалось дело № 1-117(1)/2011 по обвинению Крыловой А.Ю. в совершении преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 105 УК РФ. На предварительном расследовании в отношении обвиняемой и свидетеля производилась ПФЭ с применением полиграфа. «В целях проверки

правдивости показаний Крыловой А.Ю., данных ею при допросе в качестве подозреваемой, была проведена психофизиологическая судебная экспертиза с использованием полиграфа. Из заключения эксперта следует, что в отношении обвиняемой Крыловой А.Ю. выявлены психофизиологические реакции, которые свидетельствуют, что она может располагать информацией об обстоятельствах совершения убийства Т.В.С. Эта информация могла быть получена ею на момент случившегося в результате личного непосредственного участия в причинении смерти Т.В.С.» [7]. «В целях проверки правдивости показаний свидетеля М.В.Н. в ходе предварительного следствия была проведена психофизиологическая судебная экспертиза с использованием полиграфа. Согласно заключению № 14-11, в отношении свидетеля М.В.Н. выявлены психофизиологические реакции, которые согласуются с его показаниями в качестве свидетеля и свидетельствуют, что он может располагать сведениями о том, что Крылова А.Ю. говорила ему о том, что она задушила Т.В.С., а также о том, что в указанный период времени Крылова А.Ю. передавала ему деньги в сумме 500 рублей. Судя по характеру, степени выраженности и соотношению психофизиологических реакций на вопросы тестов, а также учитывая пояснения, данные М.В.Н., эта информация могла быть получена им непосредственно от Крыловой А.Ю.» [7]. В данном случае указанная информация была оценена судьей, сопоставлена с другими, имеющимися доказательствами и принята во внимание при вынесении обвинительного приговора.

Саратовским гарнизонным военным судом был вынесен приговор по уголовному делу в отношении подсудимого Попова А.А., обвиняемого в преступлении, предусмотренном ч. 1 ст. 338 УК РФ. В отношении Попова А.А. производилась ПФЭ с применением полиграфа. « По заключению эксперта психофизиологической судебной экспертизы с использованием полиграфа у Попова А.А. выявляются психофизиологические реакции, подтверждающие, что последний осенью 2000 года самовольно оставил место

прохождения военной службы без чьего-либо принуждения, некоторое время проживал вместе с гражданином N» [9].

На наш взгляд, ничто не доказывает эффективность метода, как его активное применение на практике. На сегодняшний день суды неоднозначно относятся к такому доказательству как ПФЭ с применением полиграфа. В РФ сложилось своего рода правило «усмотрения суда», аналогичное тому, которое действует в США с начала 20 века. Оно было названо Frye rule — «правило Фрая», по фамилии подсудимого, который в 1920 г. был первым в США подсудимым, показания которого проверялись на полиграфе. А результат такого исследования был предъявлен стороной защиты в качестве доказательства невиновности Фрая. Впоследствии этот прецедент несколько эволюционировал, и правило усмотрения суда нашло свое отражение в решении Верховного суда США по делу *United States v. Scheffer*, данное решение примечательно тем, что « в нем официально прозвучала констатация того, что решение вопроса о допустимости результатов тестирования на полиграфе фактически оставлено на усмотрение судей» [1, с. 77].

Приведем несколько аргументов в пользу психофизиологического исследования с применением полиграфа.

Во-первых, данный вид исследования имеет свой собственный предмет, объект и метод. По мнению Малофеева И.В. и Леонтьевой Н.Л.: предмет ПФЭ — это установление того факта, владеет ли обследуемый информацией о деталях преступления, а также вследствие отражения каких обстоятельств могла быть получена обследуемым лицом данная информация и могла ли она быть получена в момент интересующего правоохранительные органы события [2, с. 26]. Объектом ПФЭ представляется тело и психика человека в совокупности. Методом исследования является тестирование, при помощи которого выявляются определенные реакции исследуемого лица. Кроме того, практикой разработан сам порядок проведения тестирования. Тестирование состоит из 3 этапов, каждый из которых имеет свои цели.

Во-вторых, нельзя не упомянуть теоретическую обоснованность исследования. В данном случае мы имеем в виду то, что полиграфологическое исследование основано на научных закономерностях. Пеленицын А.Б. и Сошников А.П. утверждают, что если взять группу людей, совершенно незнакомых с теорией и практикой использования полиграфа, и после 15-минутного инструктажа предоставить им для анализа полиграммы испытуемых, которые в ходе тестирования отвечали на вопросы либо правдиво, либо лгали, то, как это ни покажется удивительным, после просмотра полиграмм в среднем в 75 % случаев минимально обученные «эксперты» вынесут правильное заключение [3, с. 13].

В-третьих, это безопасность метода, т. к. полиграф не оказывает внешнего воздействия на человека, его психику или физическое состояние. Полиграф называют пассивным регистратором реакций человека. Кроме того, процедура абсолютно безопасна для психического здоровья человека, т. к. многие практики рекомендуют проводить тестирование в спокойной, дружественной обстановке, когда эксперт — полиграфолог старается расположить к себе испытуемого, сгладить стрессовую ситуацию. Это необходимо для того, что бы к началу тестирования все внутренние рефлексии и реакции пришли в норму.

В-четвертых, ПФЭ имеет процессуальную форму: заключение эксперта или специалиста. Действительно, закон прямо не запрещает производство такого рода исследования, значит, эксперт или специалист — полиграфолог должен дать заключение, в котором ответит на поставленные вопросы, интересующие органы суда и следствия.

В-пятых, это законность метода, при производстве ПФЭ не нарушаются права человека и принцип презумпции невиновности. В отношении обвиняемого или подсудимого данный вид исследования должен проводиться строго с их согласия, исходя из его права давать показания или отказаться от их дачи. В отношении других субъектов — возможно принудительное

применение, это связано с тем, что дача показаний — есть их процессуальная обязанность.

Наша страна на современном этапе олицетворяет ту ситуацию, когда практика обходит теорию. Теоретики постоянно спорят о доказательственном значении результатов ПФЭ, тогда как большая часть судов давно рассматривает заключение эксперта или специалиста-полиграфолога в качестве самостоятельного доказательства. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 21 декабря 2010 г. № 28 « О судебной экспертизе по уголовным делам» в п. 1 устанавливает следующее: «обратить внимание судов на необходимость наиболее полного использования достижений науки и техники в целях всестороннего и объективного исследования обстоятельств, подлежащих доказыванию по уголовному делу путем производства судебной экспертизы...» [4]. Полиграф, на наш взгляд, представляет собой не что иное, как достижение научно-технического прогресса.

В результате обобщения нами практики применения полиграфа в качестве уголовно-процессуального доказательства, можно сделать вывод о том, что на данном этапе, не все суды одобряют такой вид исследования и ввиду отсутствия единообразных указаний и законодательных норм по этому вопросу, практика является разнородной. Решением проблемы должно стать разъяснение Пленума ВС РФ по данному вопросу, либо же законодательное закрепление порядка проведения и закрепления результатов ПФЭ, а также соблюдение общих правил допустимости доказательств.

### **Список литературы:**

1. Гольцов А.Т. Детектор лжи в уголовном судопроизводстве США // Журнал российского права. 2009. № 4. С. 72—85.
2. Малофеев И.В., Леонтьева Н.Л. Юридическое значение психики и физиологии человека как объекта и предмета судебной экспертизы с применением полиграфа // Юридическая психология. — 2011. — № 2. — С. 26—28.
3. Пеленицын А.Б., Сошников А.П. О научной обоснованности применения полиграфа // Эксперт-криминалист. — 2011. — № 2. — С. 12—15.

4. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 21 декабря 2010 г. № 28 «О судебной экспертизе по уголовным делам» // СПС «Консультант Плюс» (дата обращения: 20.11.12 г.).
5. Приговор Балашовского районного суда № 1-585/101 от 13.10.10 г. // Оф. портал «Росправосудие». [Электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://rospravosudie.com/act-prigovor-po-ugolovnomu-delu-1-585-10-balaxonov-a-v-08-11-2010-228-ch-2-s> (дата обращения: 20.11.12 г.).
6. Приговор Ершовского районного суда № 1-6/2011 от 24.01.11 г. // Оф. портал «Росправосудие». [Электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://rospravosudie.com/act-1-6-2011-1-179-2010-predusmotrennogo-ch-1-st-105-uk-rf-muzurov-vladimir-yurevich-20-01-2011-105-ch-1-s> (дата обращения: 20.11.12 г.).
7. Приговор Пугачевского районного суда № 1-117(1)/2011 от 3.08.11 г. // Оф. портал «Росправосудие». [Электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://rospravosudie.com/act-prigovor-po-ugolovnomu-delu-1-117-1-2011-ot-03-08-2011-g-vexov-sergej-sergeevich-19-10-2011-105-ch-1-s> (дата обращения: 20.11.12 г.).
8. Приговор Пугачевского районного суда № 1-2(1)/2011 от 31.12.10 г. // Оф. портал «Росправосудие». [Электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://rospravosudie.com/act-prigovor-po-ugolovnomu-delu-1-2-1-2011-ot-31-12-2010-g-vexov-sergej-sergeevich-30-03-2011-105-ch-1-s> (дата обращения: 20.11.12 г.).
9. Приговор Саратовского гарнизонного военного суда от 13.03.12 г. // Оф. портал «Росправосудие». [Электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://rospravosudie.com/act-dezertirstvo-to-est-samovolnoe-ostavlenie-mesta-sluzhby-v-celyax-ukloneniya-ot-proxozhdeniya-voennoj-sluzhby-surovcev-igor-ivanovich-09-04-2012-338-ch-1-s> (дата обращения: 20.11.12 г.).
10. Приговор Энгельсского районного суда № 1-36(1)\12 от 25.05.12 г. // Оф. портал «Росправосудие». [Электронный ресурс]. — Режим доступа URL: <http://rospravosudie.com/act-25-05-2012-ch-1-st-111-umyshlennoe-prichinenie-tyazhkogo-vreda-zdorovyu-penceva-olga-yurevna-16-10-2012-111-ch-1-s> (дата обращения: 20.11.12 г.).

## **ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН ПО ТРУДОВОМУ КОДЕКСУ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

*Мухаметшина Динара Джамилевна*

*студент 4 курса, факультет истории и юриспруденции ЕИ К(П)ФУ, г. Елабуга  
E-mail: [dinara-21-91@mail.ru](mailto:dinara-21-91@mail.ru)*

*Султанов Абдулкерим Амирасламович*

*научный руководитель, старший преподаватель, факультет истории  
и юриспруденции ЕИ К(П)ФУ, г. Елабуга*

Период беременности для женщин особенно важное время в жизни. Вся ответственность за жизнь и здоровье будущего ребенка в период беременности лежит на плечах женщины. Беременной нужно создать все комфортные условия не только дома, но и на работе. Особо важно не только во время проходить медицинское обследование, также необходимо следить за вредными факторами, способными нанести вред здоровью матери и ребенка. Подобными факторами на рабочем месте могут быть работа за компьютером, ночная работа, тяжелый физический труд. Выносить и родить здорового ребенка — это основная цель родителей. В демографическом вопросе также заинтересовано и государство.

Трудовой кодекс Российской Федерации защищает права беременных женщин, давая им возможность продолжать свою трудовую деятельность при этом заботясь о жизни и здоровье своего будущего ребенка. Но насколько работодатели соблюдают законодательство РФ вопрос спорный, довольно часто можно встретить нарушение прав беременных женщин на рабочем месте.

Наличие данных нарушений, является виной также и самих работников, а в данном случае беременных женщин, т. к. многие не отстаивают свои права вследствие боязни увольнения, изменения отношения работодателя не в лучшую сторону. Многие и вовсе не знают, какими правами они обладают, и какие обязанности перед ними стоят. Вопрос просвещённости беременных женщин в своих правах, соблюдаются ли эти права работодателем, является весьма важным на данное время. И работникам необходимо повышать свои познания в трудовом кодексе, чтоб уметь отстаивать свои права.

Повысить уровень рождаемости в стране — одна из приоритетных задач государства, и создание благоприятных условий на рабочем месте для беременных женщин, является важным направлением в улучшении демографической ситуации страны. Женщина должна чувствовать защиту и заинтересованность государства в этом.

Согласно гл. 1 ст. 1 ТК РФ «Целями трудового законодательства являются установление государственных гарантий трудовых прав и свобод граждан, создание благоприятных условий труда, защита прав и интересов работников и работодателей» [2, ст. 1]. В качестве основных задач выделяются «создание необходимых правовых условий для достижения оптимального согласования интересов сторон трудовых отношений, интересов государства, а также правовое регулирование трудовых отношений и иных непосредственно связанных с ними отношений» [2, ст. 1].

В основном трудовые отношения при беременности регулируются в разделах: III — Трудовой договор, IV — Рабочее время, V — Время отдыха, XII — Особенности регулирования труда отдельных категорий работников.

Гарантии при заключении трудового договора обозначены в главе 11 — Заключение трудового договора. По ст. 64 ТК РФ запрещается отказывать в заключение трудового договора беременным женщинам. В случае же если это произошло, то по требованию лица, которому отказано в заключение договора, работодатель обязан предоставить в письменной форме причину отказа. В свою очередь, если причина не устраивает, отказ в заключение трудового договора может быть обжалован в суде.

Но как показывает практика до суда дело доходит редко, т. к. работодатель может объяснить причину отказа приемы на работу как отсутствие соответствующей вакансии, либо тем, что вакантную должность занял работник более квалифицированный. Тем самым причиной отказа станет не беременность женщины, а другая причина.

Испытание при приеме на работу согласно ст. 70 ТК РФ не устанавливается для беременных женщин. Даже если работодатель назначит

довольно таки короткий испытательный срок по сравнению с обычным сроком, аргументируя это исключением из-за беременности женщины, это будет неправомерно [1, с. 173].

Глава 13 регулирует рабочее время. По ст. 93 ТК РФ по просьбе беременной сотруднице работодатель обязан предоставить ей неполный рабочий день или неполную рабочую неделю. В случае предоставления неполного рабочего дня или недели оплата труда будет производиться пропорционально выполненного объема работ или отработанного количества часов.

Предоставление неполного рабочего дня или недели не отражается в исчислении трудового стажа, не влечет ограничений в продолжительности ежегодно предоставляемого отпуска и каких-либо других трудовых прав.

Согласно ст. 96, 99, 298 ТК РФ не допускается работа беременных женщин сверхурочно, вахтовым методом, а также в ночное время. В случае если работа осуществлялась вахтовым методом или в ночное время должна быть найдена альтернативная работа стационарно и в дневное время суток.

Глава 19 регулирует порядок предоставления отпусков. По ст. 122 ТК РФ оплачиваемый отпуск по заявлению работника (по истечению шести месяцев непрерывной работы у работодателя) предоставляется женщинам перед их отпуском по беременности, родам или же после него.

Ст. 125, 126 ТК РФ запрещает отзыв из отпуска беременных женщин, а также замену денежной компенсацией ежегодного основного оплачиваемого отпуска и ежегодных дополнительных оплачиваемых отпусков.

Большое внимание правому положению беременных женщин уделяет глава 41 именуемая как «Особенности регулирования труда женщин, лиц с семейными обязанностями». По ст. 254 ТК РФ в случае если у беременной женщины имеется медицинское заключение, по собственному желанию в виде заявления, снижаются нормы выработки или нормы обслуживания. Также возможен перевод на другую работу, в которой будет отсутствовать воздействие неблагоприятных факторов, но при переводе сохраняется средний

заработок по прежнему месту работы. Беременная женщина до предоставления новой работы, исключая воздействие неблагоприятных факторов, освобождается от работы. При этом период освобождения от работы оплачивается в полном объеме в виде среднего заработка за счет работодателя.

Также сохраняется средний заработок, если необходимо пройти обязательное медицинское обследование в медицинском учреждении. При прохождении обследования в медицинском учреждении как доказательство необходимо принести работодателю больничный лист от врача.

Ст. 255 ТК РФ устанавливает право беременной женщины на отпуск по беременности и родам, при написании заявления и предоставления листа нетрудоспособности, выданного в установленном порядке. Продолжительность отпуска составляет 70 календарных дней, в случае многоплодной беременности 84 календарных дней до родов. После родов — 70 дней, в случае осложнения родов — 86 дней, при рождении двух и более детей — 110 календарных дней.

Отпуск по беременности и родам предоставляется суммарно и полностью, не зависит от числа дней, использованных женщиной до родов.

По ст. 259, 250 ТК РФ запрещаются направление в служебные командировки, привлечение к сверхурочной работе, работе в ночное время, выходные и нерабочие праздничные дни беременных женщин. Женщине по ее желанию может предоставляться ежегодный оплачиваемый отпуск, не зависимо от стажа работы, перед отпуском по беременности и родам или после него, либо по окончании отпуска по уходу за ребенком.

Расторжение трудового договора по инициативе работодателя с беременной сотрудницей не допускается. Исключение составляет случаи полной ликвидации организации, либо прекращения деятельности индивидуального предпринимателя. В случае если был заключен трудовой договор, и он истек в период беременности, работодатель обязан продлить действие трудового договора до истечения срока беременности. При этом не чаще чем раз в три месяца работодатель может требовать медицинскую справку, подтверждающую беременность. В случае если беременность закончилась, работодатель вправе

расторгнуть трудовой договор, в течение недели со дня, когда работодатель узнал о данном факте.

Возможно, увольнение беременной женщины, если трудовой договор был заключен на время исполнения обязанностей отсутствующего работника. Данные нормы регламентируются в ст. 261 ТК РФ [1, стр. 196]

Таким образом, можно сделать вывод, что Трудовой кодекс Российской Федерации достаточно ясно регламентирует права и обязанности беременных женщин. Но знание своих прав по Трудовому Кодексу РФ не всегда означает их соблюдение. Важно также уметь отстаивать их в установленном законом порядке в случае необходимости. Это возможно сделать через обращение в администрацию организации, государственную инспекцию по охране труда, прокуратуру или же суд. Правовое общество создаем мы сами.

Предлагаю решить проблему соблюдения прав беременных женщин путем создания в центрах планирования семьи, больницах — кабинетов «Юридической консультации». Юридическое консультирование будут оказывать высококвалифицированные специалисты. Консультации будут проходить в виде индивидуального приема и групповых занятий. Групповые занятия подразумевают под собой создание аудиторных групп в количестве 8—12 человек, которые будут приходить в кабинет «Юридической помощи» на 1—1,5 часа, 2 раза в неделю в течении месяца. За этот месяц юрист будет объяснять основные нарушения прав беременных женщин, разъяснять пути решения возникших нарушений закона, ссылаясь на законы, регламентирующие данные нарушения. В конце занятия отводится 20 минут на ответы возникших вопросов.

В холлах центров планирования семьи, больницах будут стоять стенды с брошюрами юридической помощи. В данных брошюрах будут кратко описаны основные права беременных женщин на работе, показаны законодательные акты, регламентирующие права беременных, что даст возможность при необходимости самим ознакомиться с законодательной базой.

Таким образом, можно будет решить проблему правового просвещения беременных женщин. В качестве контролирующего органа соблюдения прав беременных на рабочем месте, необходимо создать в государственной инспекции по охране труда отделы, занимающиеся вопросами соблюдения прав беременных. Жалобы могут поступать как в виде личного заявления, так и в виде анонимного письма. При получении анонимного письма инспекция должна будет отреагировать соответствующим образом, проведя внеплановую проверку в организации, на которую поступила жалоба.

Проблему соблюдения прав беременных женщин на рабочем месте, возможно решить только при комплексном подходе.

### **Список литературы:**

1. Миронов В.И. Трудовое право России: учеб. Пособие. М.: Журнал Управление персоналом, 2005. — 537 с.
2. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ (в ред. от 28 июля 2012). — Собрание законодательства Российской Федерации от 7 января 2002 г. № 1 (часть I) ст. 3.

## **ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА УБИЙСТВО МАТЕРЬЮ НОВОРОЖДЕННОГО РЕБЕНКА**

***Никишина Анастасия Вячеславовна***

*студент 4 курса, факультета экономики и управления, ПГУ, г. Пенза*

*E-mail: [№ikishi№a92@ya№dex.ru](mailto:№ikishi№a92@ya№dex.ru)*

***Живодрова Надежда Анатольевна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, кафедра уголовного права,  
ПГУ, г. Пенза*

Нравственность и семья, всегда занимали важнейшее место в обществе. Однако мораль и образ жизни постоянно менялись по мере развития государства и законности. Положение матери, особенно беременной женщины, всегда отличалось от обычных правил поведения. Беременная обычно скрывала факт своей беременности даже от собственного мужа. Семейные, да и соседи,

всегда подыгрывали ей в этом и не задавали прямых вопросов о ее беременности и сроке родов. Более того, таких расспросов даже опасались, боясь подозрений в злом умысле относительно беременной. Считалось, что открыто спрашивать об этом может только тот, кто желает нанести порчу ей и будущему младенцу. Спросить беременную женщину о сроке беременности и родов могли только муж, ее собственная мать и свекровь, и то только тогда, когда практически были уверены, что она понесла.

Тем не менее, несмотря на щепетильное отношение к будущей матери, первоначально в Древней Руси детоубийство, то есть убийство младенца родителями, в частности, матерью, не признавалось преступлением. Н.М. Карамзин в своем труде «История государства Российского» отмечал, что любая мать имела у языческих славян «право умертвить новорожденную дочь, когда семейство было уже слишком многочисленно, но обязалась хранить жизнь сына, рожденного служить отечеству [1, с. 125].

Свод законов 1833 года в статье 170 главы второй тома X говорит, что «родители не имеют права на жизнь детей, и за убийство их судятся и наказываются по уголовным законам».

В уложении о наказаниях уголовных и исправительных 1845 года говорится об убийстве новорожденного ребенка уже как о преступлении со смягчающими обстоятельствами. Так статья 1922 гласит: «Наказание смягчается тремя степенями в случае, когда убийство незаконнорожденных сына или дочери совершено матерью от стыда или страха, при самом рождении младенца, если однакож при сем не будет доказано, что она была уже прежде виновна в том же преступлении». Если же «детоубийство» было непредумышленное, то виновная в этом женщина, особенно если она незамужняя и родила в первый раз, подвергалась лишению всех прав состояния и ссылке на поселение в отдаленных или менее отдаленных местах Сибири [7, с. 175]. Также предусматривалось наказание плетьюми от десяти до тридцати ударов.

Уложение 1903 года рассматривает данное преступление, как убийство со смягчающими обстоятельствами. Так статья 461 гласит, что «Мать, виновная

в убийстве прижитого ею вне брака ребенка при его рождении наказывается заключением в исправительном доме» [2, с. 137]

Рассмотрев данные положения можно проследить тот факт, что большое внимание уделялось институту брака и религии. Существует четкое разделение на убийство «законнорожденных» и «незаконнорожденных» детей, опуская сам факт неприкосновенности жизни человека, равенства и права на жизнь. То есть смягчающим обстоятельством является стыд за измену и появления ребенка вне брака, что само по себе уже должно было бы быть аморально для женщин.

В советский период уголовное законодательство РСФСР не выделяло убийство матерью новорожденного ребенка в привилегированный состав, относя его до 1960 г. к убийству квалифицированному. Так, по Уголовному Кодексу РСФСР 1922 г. по пункту «д» статьи 142 данное преступление можно отнести к умышленному убийству лицом, на обязанности которого лежала особая забота об убитом. Наказание предусматривало лишение свободы на срок не ниже восьми лет со строгой изоляцией. В УК РСФСР 1926 года данная норма содержалась в п. «д» статьи 136. При этом срок лишения свободы увеличивался до десяти лет. Уголовный Кодекс РСФСР 1960 года рассматривает убийство матерью новорожденного ребенка как простое умышленное убийство, не квалифицируя такой вид убийства в отличие от предыдущих кодексов.

Принятый в 1996 году Уголовный кодекс РФ содержит в себе статью 106 «Убийство матерью новорожденного ребенка». Она говорит об убийстве матерью новорожденного ребенка во время или сразу после родов, а равно об убийстве матерью новорожденного ребенка в условиях психотравмирующей ситуации или в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемости. Изначально с момента принятия данного кодекса наказание включало в себя лишение свободы на срок до пяти лет [6]. Первое изменение вносит Федеральный закон от 27.12.2009 № 377-ФЗ и наказание

дополняется еще одним видом, а именно ограничением свободы на срок от двух до четырех лет.

Федеральный закон от 07.03.2011 № 26-ФЗ уже значительно снижает наказание, и данное преступление «наказывается исправительными работами на срок до двух лет, либо ограничением свободы на срок до трех лет, либо лишением свободы на тот же срок», однако действие санкции в редакции данного закона оказалось непродолжительным. В настоящее время санкция, введенная Федеральным законом от 07.12.2011 № 420-ФЗ, предусматривает следующие виды наказания: ограничение свободы на срок от двух до четырех лет, либо принудительные работы на срок до пяти лет, либо лишение свободы на тот же срок.

Из истории развития законодательства о детоубийстве видно, что данный вид преступления иногда относили к преступлениям со смягчающими обстоятельствами, иногда отягчающими.

Уже с царских времен, а именно уже после христианизации, защите здоровья и жизни ребенка уделялось особое внимание, что значительно отличало его от законодательства языческих славян, у которых допускалось убийство собственного ребенка, если семья уже имела множество детей, которых было трудно прокормить. Однако существовал факт разделения детей на законнорожденных и незаконнорожденных, что во многом объясняется влиянием религии в жизни людей, а как следствие божественная законность брака. Плюсом законодательства царских времен является то, что большое внимание уделяется субъективной стороне преступления, а именно психологическое состояние матери, которая могла от испуга умертвить своего незаконнорожденного ребенка, что рассматривалось как смягчающее обстоятельство.

В законодательстве советского периода прослеживается тот факт, что убийство новорожденного рассматривали уже как убийство и любого другого человека, о котором виновный должен был заботиться, или же как простое умышленное убийство. И все-таки, после таких различных

«метаний из стороны в сторону» российское законодательство пришло к выводу, что данный вид преступления следует рассматривать как отдельный вид преступления.

В действующем Уголовном кодексе РФ законодатель не только отличает данный вид преступления от обычного убийства, но учитывает и эмоциональное состояние матери, и как следствие предусматривает за него более мягкое наказание. Однако следует отметить, что это относится лишь при условии того, что:

- Убийство совершено матерью новорожденного ребенка во время или сразу же после родов;
- Убийство совершено матерью новорожденного ребенка в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемости;
- Убийство совершено матерью новорожденного ребенка в условиях психотравмирующей ситуации.

Также следует отметить, что в медицинской практике новорожденным считается ребенок до достижения им одного месяца. Убийство ребенка более старшего возраста не может квалифицироваться по статье 106 УК РФ.

### **Список литературы:**

1. Карамзин Н.М. История государства Российского. М., 2002. — С. 125.
2. Уголовное уложение 1903 г. — Санкт-Петербург, 1903. — С. 137—138.
3. Уголовный кодекс РСФСР 1922 г. — М., 1922 г. С. 202.
4. Уголовный кодекс РСФСР 1926 г. // [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://avkras№.ru/article-683.html> (дата обращения 20.11.2012 г.)
5. Уголовный кодекс РСФСР от 27 октября 1960 г. — // [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://pravo.levo№evsky.org/kodeksru/uk/19601027/i№dex02.htm> (дата обращения 20.11.2012 г.).
6. Уголовный кодекс РФ от 13 июня 1996 г. № 63-ФЗ // СПС Гарант. — 2012 г.
7. Уложение о наказаниях уголовных и исправительных// Санкт-Петербург. — 1845. — С. 174—181.

## НАИБОЛЕЕ РАСПРОСТРАНЕННЫЕ НАРУШЕНИЯ ТРУДОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА УКРАИНЫ ЧАСТНЫМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯМИ

*Покуль Анна Борисовна*

*студент 3 курса специальности История (специализации: правоведение)  
Николаевского национального университета имени В.А. Сухомлинского  
г. Николаев (Украина)  
E-mail: [AnnaPokul@mail.ru](mailto:AnnaPokul@mail.ru)*

*Шлычек Александра Юрьевна*

*ст. преподаватель кафедры правоведения Николаевского  
национального университета имени В.А. Сухомлинского г. Николаев (Украина)*

Труд — единственное необходимое условие существования всего общества. Новые финансово-экономические реалии XXI века требуют от работодателей поиска новых методов и средств регулирования трудовых отношений. Зачастую при осуществлении самостоятельной предпринимательской деятельности физлицо-предприниматель (ФЛП) не может обойтись без привлечения труда наемных работников. К сожалению, нередки ситуации, когда либо в целях экономии, либо по незнанию предприниматель, фактически принимая работника к себе на работу, не оформляет должным образом трудовые отношения и нарушает Кодекс законов о труде [2, с. 70].

В современной юридической литературе значительная роль отводится вопросам изучения нарушения КЗоТ, наблюдаемые при приеме на работу, при выплате заработной платы работникам, оплате больничных и отпусков и т. д. Мы попытаемся систематизировать эти работы и привести их к единому знаменателю.

Несомненным и актуальным фактором нарушения трудового законодательства является требование работодателя (в нашем случае — частного предпринимателя) пройти испытательный срок или стажировку. Следует заметить, что эти два понятия не тождественны, потому кроют в себе значительное расхождение в которой мы попробуем разобраться. Согласно Закону Украины «О высшем образовании» стажировка —

это приобретение лицом опыта выполнения задач и обязанностей определенной специальности [12, с. 1].

Трудовое законодательство определяет стажировки, как обучение на производстве. Стажировка предполагает усвоение лучшего отечественного и зарубежного опыта, приобретения практических умений и навыков выполнения обязанностей на занимаемой должности или на должности высшего уровня. Поскольку стажировка — это обучение, то она может быть платной или бесплатной, оплачиваться как за счет предприятия-работодателя, так и за счет работника [12, с. 1].

Испытательный срок — период времени, в течение которого работодатель проверяет работника на предмет пригодности к выполнению его работы. Предполагается, что в этот период времени работодатель будет тем или иным способом наблюдать за профессиональными действиями работника, а также другими аспектами его рабочей деятельности, например за тем, как складываются его отношения с коллегами. Длиться испытательный срок может от 30 до 90 дней. Хотя иногда может и больше [12, с. 1].

Работодатель не имеет права предлагать работнику выполнять неквалифицированную работу во время стажировки, потому что это откровенное введение «в заблуждение». Следствием такой стажировки является дальнейшая отказ работодателя в трудоустройстве претендента на должность, а на его место, на тех же условиях, придет новый стажер.

Еще одним нарушением в этом направлении является невыплата во время испытательного срока заработной платы работнику, который устраивается на работу. Даже во время испытательного срока (который может длиться до шести месяцев) должен быть оформлен трудовой договор, поскольку даже если работник будет принят на постоянную работу, он потеряет право на отпуск за отработанный срок, не начисляется трудовой стаж, сюда также включается право на достойную оплату труда. Если работник будет уволен как таков, который не прошел испытания, за ним сохранится трудовой стаж и право на оплачиваемый отпуск [5, с. 238—241].

Еще одним камнем преткновения при устройстве на работу выступает ряд документов, которые нужно подать претенденту на замещение вакантной должности. По общим правилам, лицо, устраивающееся на работу, должно подать заявление о заключении трудового договора, документ, удостоверяющий личность (для большинства граждан это паспорт), трудовую книжку (кроме лиц, впервые заключающих трудовой договор), документ об образовании (если работа требует определенной квалификации). Все остальные документы следует предоставлять только тогда, когда их прямо предусматривает законодательство с учетом специфики труда. Несмотря на это, работники часто утверждают, что с них при трудоустройстве требовали характеристики, рекомендации с предыдущего места работы, медицинский осмотр (медицинские книжки), требовали заполнения анкет, содержащие вопросы явно дискриминационного характера (в частности о политических и других убеждениях) и т. д. [6, с. 1].

На сегодня острой остается проблема отказа частного предпринимателя-работодателя заключать с работником трудовой договор. В результате работник, соглашаясь на такие условия труда автоматически лишает себя права на любые гарантии социальной защиты, права на отпуск, компенсацию за сверхурочную работу, работу в выходные и праздничные дни, больничные и т. п.. К сожалению, в странах с переходной экономикой, где большинство населения находится за чертой бедности, да еще в условиях финансового кризиса, такая ситуация очень распространена. Заключение трудового договора должно стать приоритетом при устройстве на работу. Здесь следует также быть внимательным, ведь некоторые работодатели предлагают заключить не трудовой договор, а гражданско-правовой. Такой договор на предоставление услуг является правомерным, но работника не включают в коллектив предприятия, учреждения или организации, процесс его работы не регламентирован, подрядчик распределяет время работы и отдыха по своему усмотрению, а отношения сторон договора касаются в основном результатов труда с определением предмета и цены договора, срока его действия, качества

и количества продукции, услуг. Работник (исполнитель) не имеет гарантий, предусмотренных трудовым законодательством (стажа, право на отпуск, гарантий при потере трудоспособности и т. п.) [1, с. 36]. Количество таких «обманутых» возрастает в весенне-летний период при привлечении к работе на овощных лотках, в барах, на пляжах и других местах отдыха.

Распространены случаи, когда работодатель берет работника на работу с оговоркой о том, на какие трудовые права и гарантии, предусмотренные законодательством, можно не рассчитывать. Эксперты отмечают, что все трудовые права и гарантии распространяются на работников, заключивших трудовые договоры с предприятиями, учреждениями, организациями независимо от формы собственности, с частными предпринимателями, а также с физическими лицами. Следовательно, подобные условия, которые порой предлагают работодатели, являются противоправными, поэтому последние, понимая это, иногда прибегают к своеобразной страховки — предлагают подписать заявление об увольнении «по собственному желанию» с открытой датой [12, с. 1].

Очевидно, что одной из актуальных проблем в трудовом законодательстве является оплата работы за отработанное время. Как предусмотрено ч. 1 ст. 50 Кодекса законов о труде Украины нормальная продолжительность рабочего времени работников не может превышать 40 часов в неделю. На многих частных предприятиях эта статья откровенно нарушается, когда работники находятся на рабочем месте по 10—12, а то и более часов без надбавки в оплате за отработанное время. Отказ работать сверхурочно и без дополнительной оплаты чаще завершается увольнением работника [6, с. 2].

Остро стоит вопрос выплаты заработной платы на частных предприятиях. Чаще всего это зарплата «в конверте», размер которой зависит от добросовестности работника и личного отношения к нему работодателя. Сюда же можно добавить задержку заработной платы на неопределенный срок, отсутствие компенсаций за неиспользованный отпуск и т. п.

Опыт проверок частного сектора часто обнаруживает еще одно, довольно распространенное нарушение КЗоТ. Это отказ от регистрации работника в Государственном центре занятости населения. С целью уклонения от уплаты страховых взносов в государственные целевые фонды трудовые договоры с последующей регистрацией в ЦЗ с указанием не укладываются, чем нарушаются предусмотренные Конституцией и законодательством Украины права на труд. Среди некоторых частных работодателей наблюдается другая схема — работник, который требует регистрации трудового договора, ежемесячно выплачивает страховые взносы из собственной заработной платы.

Следует заметить, что в «группу риска» чаще всего попадают студенты старших курсов, которые впервые устраиваются на работу, женщины, имеющие детей до 14 лет, детей-инвалидов. В условиях работы на частных предприятиях часто страдают от откровенной дискриминации и нарушения условий социальной защиты.

Примечательно, что большинство нарушений трудового законодательства влечет за собой административную, а то и уголовную ответственность [7, с. 70]. К сожалению, в украинских реалиях практика ответственности за нарушение КЗоТ не является распространенной в силу тех или иных обстоятельств (низкая оперативность судей, несоблюдение сроков рассмотрения поданных заявлений и т. п.).

### **Список литературы:**

1. Актуальные проблемы трудового права Украины. Коллективная монография / Кол. авторов Золотарева А., Чернега Т.Ф. и др. / Под общ. ред. Золотаревой А. — М.: «Негоциант», 2009. — 122 с.
2. Бойко М.Д. Сравнительное трудовое право / М.Д. Бойко. — К., 2007. — 384 с.
3. Киселев И.Я. Сравнительное трудовое право / И.Я. Киселев. — М., 2005. — 360 с.
4. Кодекс законов о труде Украины (Утверждается Законом № 322-VIII от 10.12.1971/ ВВР, 1971. — Дополнение к № 50, ст. 375 (с изменениями, внесенными Законом № 573-VI від 23.09.2008, ВВР, 2009, № 7, ст. 70).

5. Кожушко С. Понятие трудового права в современных условиях: состояние и перспектива / Право Украины. — № 12. — 2008. — С. 238—243.
6. Конвенции МОТ / Сайт Федерации профессиональных союзов Украины. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: [news.meta.ua/metka:Федерация-профсоюзов-Украины/](http://news.meta.ua/metka:Федерация-профсоюзов-Украины/)
7. Конституция Украины// Известия Верховной Рады (ИВР), 1996, № 30, ст. 141.
8. Лебедев В.М. Теоретические основы Трудового кодекса Российской Федерации Российская юстиция. / В.М. Лебедев. — 2003. — № 11. — С. 14.
9. Лебедев В.М. Трудовое право: проблема Общей части / В.М. Лебедев. — Томск, 1998. — 256 с.
10. Лившиц Р.З. Теория права / Р.С. Лившиц. — М., 1994. — 224 с.
11. Проект Трудового кодекса Украины — [Электронный ресурс] — URL: <http://gska2.rada.gov.ua>
12. Распространенные нарушения трудового законодательства при принятии на работу// Международный фонд «Возрождение». Программа «Верховенство права». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.irf.ua/index.php>
13. Ротань В.Г. и др.. Научно-практический комментарий к законодательству Украины о труде. 6 изд. / В.Г. Ротань. — К.: А.С.К., 2006. — 1024 с.
14. Скакун О.Ф. Теория государства и права: Энциклопедический курс. — М., 2006. — 477 с.
15. Советское трудовое право / Под ред. В.С. Андреева. — М., 1976. — 415 с.

## **ПОМОЩНИК ПРОКУРОРА КАК УЧАСТНИК УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА**

***Порсев Андрей Геннадьевич***

*студент, кафедра уголовного процесса, прокурорского надзора  
и правоохранительной деятельности, ЮИ ТГУ, г. Томск  
Email: [torrek@rambler.ru](mailto:torrek@rambler.ru)*

***Лонь Сергей Леонтьевич***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент кафедры уголовного процесса,  
прокурорского надзора и правоохранительной деятельности ЮИ ТГУ, г. Томск*

В связи с введением нового УПК РФ в правоприменительной практике возникла проблема установления правового статуса помощника прокурора, а в частности, его компетенции на стадии досудебного и судебного разбирательства.

Причиной дискуссии стала формулировка ч. 5 ст. 37 УПК, которая предусматривает, что полномочия прокурора как участника уголовного процесса осуществляются исключительно прокурорами района, города, их заместителями, приравненными к ним прокурорами и вышестоящими прокурорами.

В результате в литературе сформировалось 3 позиции относительно возможности помощника прокурора участвовать самостоятельно в уголовном процессе:

1. Помощник прокурора относится к категории «приравненных прокуроров», в результате он имеет полное право участвовать в уголовном процессе [9, с. 31];

2. Помощник прокурора не вправе принимать участие в уголовном процессе ни на досудебной стадии, ни на стадии судебного разбирательства, потому как он прямо не предусмотрен ч. 5 ст. 37 УПК [1, с. 47];

3. Помощник прокурора не вправе участвовать в деле только на досудебной стадии, потому как на досудебной стадии его деятельность носит властный характер, а на судебной — нет [4, с. 8].

Автор второй позиции также указывает на формулировку абз. 1 ст. 5 УПК РФ: «ошибочность позиции сторонников наделения помощника прокурора полномочиями государственного обвинителя заключается в том, что они обосновывают свою позицию исключительно исходя из текста п. 31 ст. 5 УПК, игнорируя при этом специальную оговорку, которую законодатель закрепил в первом абзаце ст. 5 УПК РФ, где сказаны такие слова: «Если не оговорено иное, основные понятия, используемые в настоящем Кодексе, имеют следующее значение» [1, с. 46].

Все позиции были сформулированы в результате толкования ст. 37 УПК, но понятие прокурора закрепляется также в п. 31 ст. 5 УПК РФ, которая носит бланкетный характер к ФЗ «О прокуратуре». Данный закон дает иное определение прокурора — в соответствии со ст. 54 ФЗ «О прокуратуре» понятие «прокурор» включает, в числе прочих, и помощника прокурора. При

этом необходимо отметить, что ст. 54 ФЗ носит исключительный отсылочный характер, то есть применяется только к конкретным положениям данного закона, указанным в данной норме. Более того, в соответствии с ч. 1 ст. 7 УПК прокурор не вправе применять федеральный закон, противоречащий настоящему Кодексу.

Как следствие, распространение положения ст. 54-ФЗ «О прокуратуре» на УПК является необоснованно широким толкованием — статья 54 применяется не в целом, не является общей нормой закона, а является исключением. Несмотря на это Конституционный Суд РФ в своем определении № 602-О-О от 08.04.2010 признал, что помощник прокурора вправе участвовать в качестве государственного обвинителя. Свою позицию он обосновал как раз ссылкой на ст. 54-ФЗ «О прокуратуре». При этом при аргументации своего решения Конституционный Суд РФ полностью проигнорировал положения как ст. 37 УПК РФ, так и тот факт, что ст. 54-ФЗ «О прокуратуре» применяется лишь относительно конкретных норм, прямо указанных в ст. 54 ФЗ «О прокуратуре».

При этом не все государственные органы единодушны относительно данной проблемы. Так в 2007 г. Генеральной прокуратурой РФ была проведена служебная проверка действий помощника прокурора г. Таганрог, который осуществлял полномочия, предусмотренные ст. 37 УПК. По результатам служебной проверки были выявлены нарушения и несоответствие действий помощника прокурора положениям ч. 5 ст. 37 УПК [3, с. 42].

Для разрешения коллизии, возникшей между п. 31 ст. 5 и ч. 5 ст. 37 УПК, необходимо отметить, что ст. 5 УПК дает определение понятия «прокурор», а ст. 37 определяет полномочия тех лиц, которые прямо указаны в ч. 5 ст. 37 УПК РФ. В результате, ч. 5 ст. 37 УПК вовсе не исключает помощника прокурора из числа участников уголовного судопроизводства, она лишь сужает рамки применения норм ст. 37, распространяя ее лишь на лиц, указанных в ч. 5 ст. 37 УПК РФ.

Так как в соответствии с п. 31 ст. 5 УПК РФ в категорию «прокурор» включаются в том числе «иные должностные лица органов прокуратуры», к которым относятся помощники прокуроров, то помощник прокурора может являться участником уголовного процесса, но с оговоркой, что положения ст. 37 к нему не применяются.

Полномочия прокурора в таком случае определяются на основании иных нормативных актов, в первую очередь ФЗ «О прокуратуре». В соответствии с ч. 1 ст. 30-ФЗ «О прокуратуре» полномочия прокурора по надзору за исполнением законов органами следствия и дознания определяется уголовно-процессуальным законодательством, а полномочия прокурора, участвующего в судебном рассмотрении дел, согласно ч. 4 ст. 35-ФЗ «О прокуратуре», определяются процессуальным законодательством Российской Федерации.

Таким образом, участие прокурора как на судебной, так и на досудебной стадии отсылает к УПК, который данный вопрос не урегулировал.

В результате необходимо признать, что УПК РФ, закрепив в понятии прокурора, среди прочих, помощника прокурора, позволил рассматривать его в качестве одного из участников уголовного судопроизводства, но, исключив распространение на него полномочий, предусмотренных ст. 37 УПК РФ, он фактически не позволяет ему осуществлять никакие действия в связи с отсутствием полномочий.

Можно представить несколько вариантов разрешения ситуации и прекращения дискуссий по данному вопросу:

1. Исключить ч. 5 ст. 37 УПК РФ, тем самым предоставив помощникам прокурора соответствующие полномочий;
2. Исключить категорию «иные должностные лица» из п. 31 ст. 5 УПК РФ, тем самым исключив помощника прокурора из числа участников уголовного процесса;
3. Конкретизировать полномочия помощника прокурора в ФЗ «О прокуратуре».

Решение вопроса является неоднозначным во многом и потому, что с одной стороны действующая нагрузка на прокурорских работников никак не может считаться оптимальной. Так в 2009 году в г. Москва нагрузка составила 17 уголовных дел на помощника прокурора в месяц [7, с. 38]. Если лишить помощников прокурора возможности участвовать в уголовном судопроизводстве, то вся нагрузка ляжет на самих прокуроров и их заместителей, при этом в большинстве прокуратур уже сформировалась четкая система распределения нагрузки. «Таким образом, объем работы, который выполняют прокуроры и их заместители, непомерно возрастет, а в условиях Москвы будет попросту парализован надзор за законностью разрешения сообщений о преступлениях в органах внутренних дел» [6, с. 9].

С другой стороны абз. 2 п. 1 ст. 40.1-ФЗ «О прокуратуре» закрепляет, что на должности помощников прокуроров прокуратур районов, городов и приравненных к ним прокуратур в исключительных случаях могут назначаться лица, обучающиеся по юридической специальности в образовательных учреждениях высшего профессионального образования, имеющих государственную аккредитацию, и окончившие третий курс указанных образовательных учреждений. В результате в уголовном деле в качестве государственного обвинителя сможет выступать лицо, не имеющее полного юридического образования, и, следовательно, вероятность возникновения процессуальных ошибок вырастает.

Наиболее приемлемым, по моему мнению, является прямое указание закона на возможность помощника прокурора участвовать в уголовном судопроизводстве с ограничением относительно невозможности участия студентов в качестве таковых.

Что примечательно, даже противники признания за помощником прокурора полномочий осуществления функции государственного обвинения соглашаются, что сложившаяся формулировка ст. 37 не является оптимальной [1, с. 47] и указывают на необходимость ее изменения. Опасность изменения нормы заключается в том, что это ставит «под сомнение законность

приговоров, постановленных с участием помощников и старших помощников прокуроров районов и городов» [2, с. 8], в результате чего многолетняя деятельность государственных органов по изобличению преступников и восстановлению справедливости могла бы быть признана не соответствующей закону, именно поэтому, судя по всему, Конституционный суд РФ пришел к такому выводу, хотя позиция является явно необоснованной.

### **Список литературы:**

1. Аликперов Х.О процессуальной фигуре государственного обвинителя // Российская юстиция. 2003. № 3. С. 45—47.
2. Балакшин В. Коллизии поддержания государственного обвинения // Законность, 2006, № 4. С. 8—9.
3. Иванов П.В. Вопрос о помощнике прокурора в судебной практике // Российский судья, 2008, № 8. С. 42—44.
4. Ковалев Г. Пора внести ясность: помощник прокурора — государственный обвинитель // Законность. 2003. № 9. С. 7—10.
5. О прокуратуре Российской Федерации: Федеральный закон от 17 января 1992 г. (в ред. от 21 нояб. 2011 г.) // КонсультантПлюс: справ. правовая система.
6. Синельщиков Ю. Полномочия прокурора в досудебном производстве по новому УПК // Законность, 2002, № 3. С. 6—10.
7. Суровцева Н.А. Организация работы по поддержанию прокурорами государственного обвинения в суде // Российский судья. 2009. № 12. С. 36—39.
8. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18 декабря 2001 г. (в ред. от 12 нояб. 2012 г.) // КонсультантПлюс: справ. правовая система.
9. Устинов А. Компетенция помощника прокурора // Законность. 2002. № 6. С. 31—32

## **ПРОБЛЕМА ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*Тарзян Хазар Рафаелович*

*курсант 3 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова», г. Новороссийск*

*Абрамян Сюзанна Кароевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, ст. преподаватель кафедры теории  
и истории государства и права ФГБОУ ВПО «ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова»,  
г. Новороссийск*

Сегодня важным является выдвижение на первый план новых требований рынка труда к молодым юристам. На современном рынке труда по-настоящему конкурентоспособным будет такой юрист, который не только хорошо знает технические особенности своей профессии, но и общителен, умеет работать в стрессовой ситуации, выполнять поставленные задачи с учетом четко установленных временных рамок, управлять персоналом и т. д.

Проблема трудоустройства юристов является важной социально-экономической проблемой, как для всей системы российского профессионального юридического образования, так и для страны в целом. Ее решение состоит в создании механизмов, обеспечивающих эффективную взаимосвязь между рынком труда и рынком образовательных услуг. Готовя будущих юристов, необходимо учитывать перспективы их дальнейшего трудоустройства на основе реальных потребностей национальной экономики. Кроме того, и будущий выпускник образовательного учреждения должен знать возможность трудоустройства после получения той или иной специальности.

Поэтому на современном этапе развития рынка образовательных услуг все более актуальной становится задача управления процессом образования в совокупности с учетом потребности предприятий и организаций в юристах. Согласование предоставляемых образовательных услуг с интересами работодателей позволит реализовать социально значимую цель — профессиональную адаптацию студентов и выпускников вузов к постоянно изменяющимся тенденциям рынка труда.

Актуализировалась проблема оценки качества подготовки специалистов, особенно с точки зрения результатов функционирования системы: людские ресурсы — образовательные услуги — потребности в юристах на рынке труда.

На возможностях реального трудоустройства молодежи сказывается наличие существенного разрыва между теоретической подготовкой в высших учебных заведениях и практическими аспектами конкретной трудовой деятельности, между возможно высоким уровнем подготовки молодых специалистов, и требуемым от него со стороны работодателя развитием соответствующих трудовых умений и навыков. Отмечается несовпадение представлений выпускников с реальными требованиями работодателя.

В настоящее время согласно Межведомственной программе содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования по всей стране создаются центры содействия занятости учащейся молодежи, располагающие базами данных спроса и предложения с выходом в Интернет. Однако до сих пор нет точных методик, формализующих процессы трудоустройства, которые бы могли служить основой создаваемых информационных систем и сайтов, поддерживающих работу баз данных спроса и предложения для специалистов–выпускников юридических вузов. Мало внимания уделено моделированию информационных процессов трудоустройства выпускников вуза, связи этих процессов с возможностью и необходимостью изменений в структуре образовательного процесса, а также разработке адекватных информационных систем поддержки трудоустройства. По статистике выяснилось, что опросы работодателей показывают, что из профессиональных качеств выпускников вузов они ценят, прежде всего: качество полученного ими образования (фундаментальность образования, уровень профессиональных знаний, умений, навыков); наличие опыта практической работы, повышающего уровень их профессиональных знаний, умений и навыков; способность к восполнению и применению своих знаний, в том числе в смежных и других областях, что выражается в способности к самообразованию, в общей эрудиции, в разносторонности

и широте знаний, в наличии дополнительной профессиональной подготовки; а из личностных качеств выпускников они выделяют: адаптивность, умение выстраивать межличностные отношения, умение работать в команде, коммуникативность, в том числе владение иностранными языками и компьютером, лидерские качества, целеустремленность, нацеленность на результат и на успешную карьеру, мотивацию действий.

На практике выяснилось, что статистика не волнует работодателя, по крайней мере в г. Новороссийске.

Проведем небольшой эксперимент по поводу трудоустройства выпускника юридической специальности в г. Новороссийск Краснодарского края. Звоним по объявлению на указанный в газете телефонный номер: «Требуется юрист в кампанию оптовой торговли алкогольной продукцией. Заработная плата составляет 25000 рублей + в конце каждого месяца премия в количестве 5000 рублей».

Разговор по телефону:

— «Добрый день, вам требуется юрист в кампанию?»

— «Добрый день. Да вы правы. Сколько вам лет?»

— «23 года. В этом году получила высшее юридическое образование».

— «Так значит у вас нет опыта работы?»

— «Нет, но у меня «красный» диплом. Училась я на «отлично»».

— «Извините, но без опыта работы мы вас принять не можем.

До свидания».

— «До свидания».

Прозвонив на другие два похожих объявления, выяснилось, что без опыта работы сейчас юристы не востребованы, и никому вышеуказанная статистика не основополагающая для того, чтобы принимать на работу «новоиспеченных» юристов. Требуются юристы с опытом работы минимум три года. Но так же есть такой вариант, который устраивает далеко не всех, можно устроиться на работу, но первое время или вовсе не получать заработную плату, либо получать какой-то минимум, который устраивает далеко

не всех студентов. Поэтому многие выпускники считают, что нереально устроиться на работу без опыта работы.

Количество безработных среди юристов в России значительно выше, чем среди представителей других профессий. У юристов шансы устроиться на работу достаточно низки. Это связано с тем, что крупные российские компании сокращают свои юридические департаменты. Международные юридические фирмы, еще до недавнего времени создававшие большинство рабочих мест для юристов, принимают на работу все меньше и меньше сотрудников. Это обусловлено стагнацией на российском рынке юридических услуг в сфере экономики. Остались в прошлом крупные слияния и поглощения, обеспечивавшие крупным юридическим фирмам огромные прибыли. Сегодня они получают доходы, складывающиеся в основном благодаря обслуживанию частных инвесторов, банков, развивающих новые финансовые инструменты, а также средних слоев населения и малого бизнеса.

Взаимная заинтересованность вузов и предприятий в решении проблем обеспечения региональной экономики и трудоустройства выпускников стимулирует вузы и предприятия к взаимодействию и к развитию интеграционных процессов по всему комплексу вопросов, связанных с формированием у молодых специалистов качеств, востребованных рынком труда, в том числе и по вопросам профориентации студентов и трудоустройства выпускников.

Но как ни странно, существуют компании, которые предпочитают на стартовые позиции набирать именно выпускников, чтобы «с чистого листа» научить их работать так, как принято в компании, приобщить к своей корпоративной культуре, а не переучивать уже сформировавшихся юристов, работавших где-то в другом месте.

Качество подготовки специалистов в юридических вузах не вполне отвечает запросам современного рынка, а система высшего образования представляется недостаточно гибкой. Отделы кадров работодателей зачастую не планируют состав и подбор персонала на перспективу, а набирают

специалистов лишь под конкретные объемы работ и, следовательно, не координируют свои потребности с вузами. Следует также отметить субъективные факторы, как например, низкая информированность абитуриентов, студентов и выпускников о текущих потребностях рынка труда [6, с. 23].

Ещё как вариант с последующим устройством на работу можно рассмотреть учебную практику. Это означает, что во время учёбы студент может практиковаться, скажем, в отделе полиции своего города. То есть вне учебное время студент приходит в отдел полиции и работает стажером, получает какой-то практический опыт, естественно, без заработной платы. А как получит диплом, то, скорее всего, если он захочет продолжить работать в вышеуказанном отделе полиции, то его уже как зарекомендованного с положительной стороны стажера, могут взять на работу. Таких примеров на самом деле очень много, по крайней мере, в моём городе.

Общественные организации и их объединения (региональные ассоциации промышленников и предпринимателей, Молодёжные парламенты при региональных органах законодательной (представительской) власти, Советы молодых учёных и специалистов, ассоциации выпускников вузов, студенческие советы при вузовских центрах содействия трудоустройству выпускников и другие, а также различные фонды, задачей которых является участие в решении социально-экономических проблем населения, различных молодёжных проблем и др.) в рамках региональной программы содействия трудоустройству выпускников и их профессиональному становлению призваны: выносить вопросы трудоустройства выпускников и другие социальные проблемы молодёжи на обсуждение различных форумов, конференций, совещаний и семинаров, а также на заседания региональных органов законодательной (представительской) власти, на заседания созданных при них и при органах исполнительной власти региона профильных комиссий и комитетов, и др. оказывать помощь вузам и предприятиям при проведении различных мероприятий, содействующих трудоустройству и профориентации

молодёжи; студентам вузов — во временном трудоустройстве; выпускникам — в поиске работы, в прохождении стажировок, в предоставлении психологических и юридических услуг, в организации собственного дела; молодым специалистам — в адаптации в трудовом коллективе и в закреплении на предприятии; оказывать поддержку развитию общественно полезных молодёжных инициатив, осуществлять отбор и популяризацию достижений, представление их для участия в федеральных и региональных конкурсах, содействовать установлению или устанавливать гранты для молодых учёных и специалистов, для поддержки общественно полезных молодёжных инициатив, оказывать содействие профессиональному росту молодёжи, продвижению достижений молодых специалистов, распространению и внедрению результатов исследований молодых учёных, инженеров, конструкторов, оказывать содействие проведению мониторинга работы выпускников, оказывать поддержку становлению и развитию на предприятии системы оказания социальной поддержки молодых специалистов, их творческого и профессионального роста, служебного продвижения, представлять интересы молодых учёных и специалистов на предприятиях, а также в государственных, муниципальных научных и иных организациях и общественных объединениях, привлекать молодёжь к работе в общественных организациях, к участию в проводимых ими общественно полезных мероприятиях, к организации и проведению различных мероприятий, способствующих воспитанию молодых людей, становлению и развитию их личностных качеств, устанавливать межрегиональные и международные связи с молодёжными организациями и их объединениями, способствовать установлению взаимодействия между студенческими организациями вузов и советами молодых учёных и специалистов предприятий, организации и проведению совместных программ.

В заключении можно сказать, что в современных условиях рынка труда выпускники должны успешно конкурировать с более опытными специалистами, заниматься интересным и достойно оплачиваемым делом, и что наиболее востребованными становятся гибкие специалисты, которые

не только хорошо владеют своей специальностью, но и способны быстро адаптироваться и осваивать новые знания и навыки, обладают аналитическим мышлением и могут критически мыслить. Кроме того, на современном рынке труда важны умение работать в стрессовой ситуации, управлять своим рабочим временем, проводить переговоры, представлять широкой общественности свой продукт и услуги.

Колоссальный потенциал России можно реализовать только на основе инноваций. Для этого нам необходима инновационная революция — в первую очередь в системе подготовки кадров, в области эффективных методов управления. Безусловно, нужны нам и экономические инновации: развитие массового малого предпринимательства, освоение территорий России — транспортная и инфраструктурная революции. Но кадры решают все.

### **Список литературы:**

1. Агранович М. Бизнесмен со школьной парты М. Агранович Российская газета. 2009. № 142. С. 5.
2. Грейбил М.М. Социальный и человеческий капитал как факторы благосостояния и развития: Автореферат дис. М.М. Грейбил. М., 2008. — 26 с
3. Закон РФ от 10.07.1992 г. № 3266-1 «Об образовании».
4. Зайкик Х., Сакс А. Поиск работы и социальная когнитивная теория: роль деятельности, относящейся к развитию карьеры. 2009. — 132 с.
5. Постановление Правительства РФ от 23.12.2005 № 803 «Федеральная целевая программа развития образования на 2006—2010 годы».
6. Постановление Правительства РФ от 24.02.2009 № 142 «Об утверждении Правил разработки и утверждения федеральных государственных образовательных стандартов».
7. Похолков Ю. Критерии университета инновационного типа с точки зрения профессионалов высшей школы. Вып. 1. Сост. Я.Б. Зеницкая; Уральский государственный университет. Екатеринбург, 2010.
8. Рейтинг субъектов РФ по показателям развития образования: Приложение к журналу «Вестник образования». 2008. № 1.
9. Федеральный закон от 22.08.1996 № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

## **«ВЗЯТОЧНИЧЕСТВО» КАК ОСОБЕННОСТЬ РОССИЙСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ**

*Ульянова Анна Анатольевна*

*студент 2 курса Российского государственного гуманитарного университета,  
Филиал в г. Великий Новгород  
E-mail: [anna-ulyanova@inbox.ru](mailto:anna-ulyanova@inbox.ru)*

*Андреева Любовь Александровна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент РГГУ, г. Великий Новгород*

Актуальность антикоррупционной политики в современной России не вызывает сомнений. Коррупция как социальное явление и социальная проблема интересна многим политикам, журналистам и учёным. Содержание проблемы можно определить так «коррупция всегда была, есть и будет». На фоне этого борьба с ней обретает масштабный национальный характер. В связи с этим Указом Президента Российской Федерации утверждается Национальная стратегия противодействия коррупции и излагается Национальный план противодействия коррупции, утверждённый Президентом Российской Федерации 31 июля 2008 г. № Пр-1568 [3]. Однако успешная антикоррупционная политика во многом зависит от решения задач по перелому общественного сознания, формированию в обществе атмосферы жёсткого неприятия коррупции. Решение этой задачи обеспечивается, прежде всего, путём планомерного повышения правовой культуры населения, достижения максимальной прозрачности процедур предоставления государственных услуг, а также постоянной адресной профилактической работой во всех государственных и муниципальных органах и в саморегулируемых организациях.

Коррупционная деятельность была и есть в любом обществе независимо от формы государственного устройства и политического режима. Ни одна самая успешная демократия, как и ни одна самая жесткая диктатура, не смогла решить эту проблему. В чем же причина «расцвета» коррупции в современной России? Ее истоки в нашей истории, в содержании сегодняшних социальных процессов. Трудно определить тот момент, когда феномен коррупции стал

обыденным и повседневным. Корни нашей коррупции уходят в ментальность россиян, за многие века существования своего государства смирившихся с мыслью о неизбежности этого зла. Многие родители сталкиваются с нескончаемыми поборами на хозяйственные нужды в детских садах и школах, но на что расходуются средства и где отчёт об этом неизвестно. Каждый месяц по сто рублей, вроде и не много, так считают большинство граждан. Из этого получается парадокс: все знают о том, что приходится платить заинтересованным людям за места в детском саду, что поборы есть в школах, но в полицию никто не идет. Это и есть та смиренность и уверенность в том, что единичный случай обращения с заявлением в правоохранительные органы не изменит состояние коррупции. Поэтому коррупционные преступления это многоэпизодные преступления, и большинство из них скрыто от статистики. Факт латентности коррупционных преступлений заставляет критически относиться к сведениям официальной статистики об уровне этого явления. Высокая латентность коррупционных преступлений объясняется факторами объективного и субъективного характера. В большинстве случаев совершения таких преступлений нет потерпевших в физическом смысле слова, заинтересованных в сообщении об этом преступлении и его раскрытии. Как правило, все участники коррупционной сделки получают от нее выгоду, к тому же все они (например, при даче-получении взятки) в соответствии с законом подлежат уголовной ответственности. Преступления совершаются скрыто, нередко в специфических и конфиденциальных видах государственной деятельности. Коррупция имеет высочайшую приспособительную способность, непрерывно мимикрирует, видоизменяется и совершенствуется [2]. Субъективными факторами латентности коррупционных преступлений являются отсутствие государственной политики в противодействии и борьбе с этим социальным явлением, а также недостаточно высокий профессиональный уровень сотрудников, привлекаемых к этой деятельности. Причиной является и несоответствие этических норм, установленных в обществе, с принципами отдельных должностных лиц. Отсутствие служебного роста и низкая зарплата

у государственных служащих способствуют возникновению коррупции. Стимул успешного продвижения по службе, повышение уровня оплаты труда, моральный комфорт укрепляют желание этих лиц действовать в соответствии с нормами профессиональной этики [6].

Такое отношение к происходящему порождает множество других проблем. Одна из них — правовой нигилизм.

Правовой нигилизм (от лат. *Nihil* — ничто, ничего) — отрицание права как социального института, системы правил поведения, которая может успешно регулировать взаимоотношения людей [1]. Нарушают законы, подзаконные акты чиновники, судьи, законодатели, работники здравоохранения, образования и правоохранительных органов, т. е. лица, обладающие властными полномочиями. Таким образом, происходит снижение правовой культуры у политического класса, государственных и муниципальных служащих. В первую очередь это и является причиной развития правового нигилизма среди населения Российской Федерации. Наглядным примером этого может служить незнание закона гражданами. В соответствии со статьёй 291 (Примечание) Уголовного Кодекса Российской Федерации лицо, давшее взятку, освобождается от уголовной ответственности [5]. Многие граждане, давшие взятку, и морально готовые сознаться в этом не могут прийти в правоохранительные органы и заявить об этом, потому что они боятся наказания. Сообщив о преступлении они, возможно, спасут тысячи таких граждан, которые из-за боязни, незнания и отрицания права страдают.

В уме российского гражданина сложился такой стереотип, о том что «взятки» берут только сотрудники правоохранительных органов. На вопрос, какие самые коррумпированные профессии в России ответить сложно. Уровень коррупции высок везде, где государство выполняет какие-либо распределительные или контролирующие функции, является заказчиком, потребителем услуг, либо само эти услуги предоставляет. В частности, это такие сферы, как система распределения бюджетных средств, сфера налого-

обложения, таможенные отношения, имущественные отношения, сфера здравоохранения и образования.

По данным Следственного отдела по городу Великий Новгород в 2012 году за 9 месяцев возбуждено 20 уголовных дел коррупционной направленности. Самой коррумпированной должностью оказалась должность инспектора ДПС. Этот факт можно объяснить тем, что количество нарушений правил дорожного движения множество, а санкции за нарушение ужесточаются, поэтому слово «договориться» творит настоящие чудеса. Договориться можно с каждым, но нарушитель в этом случае не исправляется, а более того, его правонарушение порождает сразу два преступления, как получение взятки и дача взятки.

К коррумпированным профессиям основываясь на статистику можно отнести работников здравоохранения. Преступления выражаются в том, что медицинские работники продают больничные, справки и медосмотры, делают подлог медицинских документов. Отчасти в этом виноваты сами граждане. Пропустив трудовые часы без уважительной причины, они предлагают врачам «вознаграждения» и те в свою очередь совершают преступления. Такие «вознаграждения» со временем становятся крупнее и этот запущенный механизм трудно остановить.

Наряду с работниками здравоохранения преступления коррумпированной направленности совершают работники образования. Коррумпированность данной профессии объяснима тем, что образовательный процесс постоянный. В детском саду платят за место, в школе поборы на нужды, в институтах сдача экзаменов и зачётов за деньги без фактического их принятия, повышения квалификации, рекомендательные письма и т. д. Получается интересная ситуация, граждане, платящие за сдачу экзамена или зачёта, понимают, что преподаватель совершает преступление, но не понимают, что сами совершают это же. Зачастую, пропустив учебные часы, студент или учащийся сам предлагает взятку, тем самым основывает почву для таких же студентов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы о том, что опора на гражданское общество в борьбе с коррупцией очень важный фактор, но, к сожалению, современное общество относится терпимо к коррупционным явлениям и не редко само создает условия для совершения коррупционных отношений. Для подлинного сотрудничества государства и общества, проявления активности граждан необходимо не только разработать механизмы их взаимодействия, но и решить проблему «воспитания в гражданах нетерпимости к любым, в том числе бытовым, проявлениям этого социального зла».

Одним из условий результативного противодействия коррупции является реализация мер, направленных на изменение отношения государственных служащих к коррупционным явлениям путем формирования атмосферы неприятия коррупции во всех ее проявлениях и создание условий, препятствующих коррупционным правонарушениям в органах государственной власти и местного самоуправления.

В современных условиях процветания российского государства и общества необходимо развитие правовой личности, для которой характерны такие типологические черты, как уверенность в том, что только свобода всех людей в обществе есть одна из надежных гарантий свободы каждого, уважение достоинства других лиц, выступающих в качестве равных участников правового общения, чувство личной ответственности за свои поступки и внутреннее убеждение в важности исполнения человеком лежащих на нем обязанностей, уважение к закону, вера в то, что соблюдение принятых человеком обязательств есть безусловное условие нормального сосуществования в рамках общества [4].

Задачу по формированию социально-активной личности, с высокой правовой культурой, способной грамотно строить взаимоотношения с обществом, государством, другими индивидами можно решить с привлечением ресурсов системы образования, предварительно модернизировав ее таким

образом, чтобы свести на нет возможность возникновения здесь коррупционных рисков.

### **Список литературы:**

1. Википедия — свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. — режим доступа: URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Правовой\\_нигилизм](http://ru.wikipedia.org/wiki/Правовой_нигилизм). (Дата обращения: 19.11.2012).
2. Лунеев В.В. Коррупция, учтенная и фактическая // Государство и право. 1996. № 8. С. 79.
3. Национальный план противодействия коррупции от 31.07.08 № Пр-1568 — [Электронный ресурс]. — режим доступа: URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=109381> (Дата обращения: 19.11.2012).
4. Пустовалова И.Н « Формирование правосознания — основное условие деинституализации коррупционных отношений» — [Электронный ресурс]. — режим доступа: URL: [www.advokat-natarius.ru/s27](http://www.advokat-natarius.ru/s27) (Дата обращения: 19.11.2012).
5. Уголовный кодекс Российской Федерации — [Электронный ресурс]. — режим доступа: URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=132982> (Дата обращения: 19.11.2012).
6. [Электронный ресурс]. — режим доступа — URL: <http://blackarmy.ru/legal/corprest.htm> (Дата обращения: 19.11.2012).

## ПРОЦЕССУАЛЬНО-ДОЛЖНОСТНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК ГАРАНТИЯ РАЗУМНОСТИ СРОКОВ УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА

*Харабуркина Елизавета Сергеевна*

*слушатель 5 курса, кафедра уголовного процесса и криминалистики РФ МосУ  
МВД РФ, г. Рязань*

*E-mail: [elizavetaharaburkina@rambler.ru](mailto:elizavetaharaburkina@rambler.ru)*

*Куряков Иван Викторович*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, РФ МосУ МВД РФ, г. Рязань*

Весьма актуальной для современного российского уголовного процесса является проблема обеспечения надлежащей быстроты, оперативности судопроизводства, которая бы соответствовала требованию эффективной защиты прав и свобод человека. Быстрота производства по уголовному делу имеет большое социально-политическое, правовое и гуманитарное значение. На что не раз указывал в своих решениях Европейский суд по правам человека [1, с. 46—49]. В плане решения данной проблемы 27 декабря 2007 г. было принято Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 52 «О сроках рассмотрения судами РФ уголовных, гражданских дел и дел об административных правонарушениях». Верховным Судом РФ разработан и внесен в Государственную Думу законопроект «О возмещении государством вреда, причиненного нарушением права на судопроизводство в разумные сроки и права на исполнение в разумные сроки вступивших в законную силу судебных актов», призванный выполнять профилактическую функцию в части соблюдения судами сроков рассмотрения дел [6, с. 6].

В общей теории права выработано понятие правовой активности. Правовая активность — понятие общее, характеризующее деятельность всех субъектов, реализующих свои права. В.В. Кожевников пишет, что правовая активность — позитивная, целенаправленная, в значительной степени творческая и интенсивная деятельность личности, превосходящая обычные требования к возможному и должному поведению, как предусмотренному, так и не предусмотренному нормами права, однако, им не противоречащая, объективно

направленная на укрепление демократии, законности и правопорядк [9, с. 42]. Обращает внимание, что в юридической науке правовая активность уполномоченных лиц связывается с организацией осуществления правовых норм в правоотношениях, с властным воздействием на обязанных лиц [2, с. 169].

Понятно, что процессуально-должностная активность по организации осуществления правовых норм отличается от правовой активности частных лиц, вовлекаемых в уголовное судопроизводство. Частное лицо, выступая субъектом уголовного процесса, проявляет активность по своему усмотрению, а не по требованию закона. Субъекта, имеющего свой личный интерес, нельзя обязать действовать активно. От должностного же лица, выступающего правоприменителем, активность в процессуальном производстве теперь требуется не только в силу *ex officio*, требования принципа публичности, но и в силу прямого предписания ст. 6.1 УПК РФ. Сочетание должностной активности и инициативности есть то, что называют действиями *ex officio* (в силу служебного долга). Потому должностную активность иногда рассматривают как синоним понятия «официальность» [5, с. 18]. Приведенное мнение небезосновательно в том смысле, что активность находит свое выражение в организационно-управленческих (официальных) и процессуальных действиях субъекта, необходимых для установления фактических обстоятельств дела и их юридической оценки, что, в свою очередь, не может не характеризовать качество правоприменительной деятельности.

В общетеоретической литературе активность процессуальной деятельности определяется и в качестве самостоятельного принципа юридического процесса. В науке уголовно-процессуального права этот взгляд также разделяет ряд ученых. Надо заметить, что в свое время С.А. Альперт возражал против понимания активности в качестве самостоятельного принципа уголовного процесса, считая, что активность — выражение принципа публичности [9, с. 42].

Процессуально-должностная активность — это качество процессуальной деятельности, в рамках которой осуществляется правоприменение,

обеспечиваемое реализацией субъектами, ведущими процесс, своих полномочий и обязанностей, а также их устремленностью быстро, своевременно и полно устанавливать все обстоятельства дела, требующие правовой оценки в целях защиты прав и законных интересов всех участвующих в деле лиц.

Однако требование должностной активности и инициативности до внесения в УПК РФ дополнений Федеральным законом № 69-ФЗ от 30.04.2010 г. прямо нормами уголовно-процессуального закона не предписывалось. Внесенные же дополнения, полагаем, опосредованно закрепляют данное требование, что можно расценить и как законодательное оформление принципа публичности. Потому реальное соблюдение разумных сроков — результат реализации требования процессуально-должностной активности как элемента содержания принципа публичности.

Требование активности действий субъектов, ведущих уголовный процесс, в науке уголовно-процессуального права также связывалось с постановкой вопроса о признании быстроты уголовного процесса в качестве общего принципа уголовного процесса. Надо отметить, что применительно к современному уголовному судопроизводству идея выделения самостоятельного принципа быстроты производства по делу нашла поддержку у отдельных ученых. Ряд ученых рассматривают принцип быстроты и активности или же принцип быстроты и оперативности только как принцип расследования. Так, В.А. Стремовский отмечал, что в стадии предварительного расследования наряду с действием принципа публичности находит свое выражение принцип оперативности и быстроты [3, с. 64—66]. Данное мнение разделяют Ю.К. Якимович и Т.Д. Пан, относя публичность к общепроцессуальным принципам, а быстроту рассматривая как принцип досудебного производства [9, с. 42].

Полагаем, что ни требование соблюдения разумности сроков производства по уголовному делу, ни требование оперативности и быстроты, ни требование активности сами по себе, то есть взятые по отдельности, не могут быть самостоятельными принципами в силу отсутствия признаков, в соответствии

с которыми то или иное положение возводится на уровень принципа. Потому следует разделить мнение В.М. Савицкого, который считал, что нет оснований для выделения самостоятельного принципа оперативности и быстроты, поскольку названные требования представляют одну из сторон принципа публичности.

Ясно, что определения «быстрота», «оперативность», «своевременность» как результат должностной активности качественно характеризуют расследование и судебное производство, являясь показателями уровня организации производства по уголовному делу. Потому верно замечание о том, что своевременность и быстрота прежде всего есть предпосылки интенсификации деятельности по расследованию преступлений. Соблюдение же разумных сроков — результат, прежде всего, процессуально-должностной активности субъектов, ведущих уголовный процесс.

В плане ускорения производства по уголовным делам вносятся также предложения по существенному упрощению порядка расследования уголовных дел о преступлениях небольшой и средней тяжести, по поводу чего уже было высказано мнение, что это может привести к перенесению «бремени доказывания со стадии предварительного расследования на стадию судебного разбирательства. Уйдя от волокитного следствия и дознания, мы можем прийти и без того к волокитному правосудию» [7, с. 5]. Поэтому представляется, что сделать уголовное правосудие достаточно быстрым с помощью одних только упрощенных и ускоренных форм судопроизводства сегодня уже не представляется возможным. Для обеспечения надлежащей скорости, простоты и экономичности уголовного процесса в настоящее время требуется применение основанных на принципе целесообразности альтернативных форм разрешения уголовно-правовых конфликтов. Как свидетельствует практика зарубежных стран, дискреционный характер осуществления уголовного преследования является наиболее действенным способом существенного ускорения процесса без ущемления прав, свобод и законных интересов участников процесса, равно как и интересов общества и государства.

Практическая реализация правоохранительными органами принятых изменений потребует дальнейших законодательных новелл по совершенствованию досудебного производства, в том числе упрощения отдельных правил производства следственных действий и сокращения их объема в зависимости от тяжести совершенного деяния, очевидности его совершения и относительной простоты доказывания обстоятельств преступления [4, с. 3—5].

В целом, законодательное регулирование вопросов уголовного процесса должно быть таким, чтобы оно максимально способствовало обеспечению быстроты его осуществления. Это может быть достигнуто только при наличии достаточных и полновесных правовых гарантий. И российскому законодателю не следует забывать аксиоматичное теоретическое положение: «С точки зрения укрепления законности, успешного раскрытия преступлений и обеспечения прав личности подробное, детальное, исчерпывающее законодательное регулирование судопроизводства представляется не только желательным, но и необходимым» [8, с. 8—9].

### **Список литературы:**

1. Апостолова Н.Н. Принцип целесообразности (дискреционности) в современном российском уголовном процессе // Российская юстиция. 2009. № 7.
2. Алексеев С.С. Проблемы теории права. Курс лекций в 2 т. Т. 1. Свердловск: Изд-во Свердл. юрид. ин-та, 1972. — 396 с.
3. Аширбекова М.Т. Соблюдение разумного срока как качественная характеристика производства по уголовному делу // Российская юстиция. 2010. № 12. с. 64—66.
4. Гордиенко В.В. Законодательные новеллы и их роль в повышении эффективности борьбы с преступностью // Российский следователь. 2011. № 16. с. 3—5.
5. Калиновский К.Б. Законность и типы уголовного процесса: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. СПб., 1999. [Электронный ресурс] — URL: <http://www.kalinovsky-k.narod.ru/p/1999-1.htm>
6. Лебедев В. Чиновник перед высшим судом // Российская газета. 02.12.2008. № 246. с. 6.
7. Терехин В.А. Некоторые достижения и просчеты судебной реформы // Российская юстиция. 2008. № 10. с. 2—5.

8. Уголовно-процессуальное законодательство Союза ССР и РСФСР: Теоретическая модель / Под ред. В.М. Савицкого. М.: Изд-во Института государства и права АН СССР, 1990. — 317 с.
9. Якимович Ю.К., Пан Т.Д. Судебное производство по УПК Российской Федерации. СПб.: Юридический центр Пресс, 2005. — 252 с.

## **ЭЛЕКТРОННАЯ ПОДПИСЬ: ЗАМЕТКИ СТУДЕНТА**

***Чернышева Мария Александровна***

*студент 3 курса исторического факультета, кафедра документоведения  
ФГАОУ ВПО НИУ «БелГУ», г. Белгород  
E-mail: [mashik071004@yandex.ru](mailto:mashik071004@yandex.ru)*

***Черкашина Ольга Николаевна***

*научный руководитель, ассистент кафедры документоведения исторического  
факультета ФГАОУ ВПО НИУ «БелГУ», г. Белгород*

Жизнь современного человека практически невозможно представить без информационных технологий: книги стали электронными, почтальонов заменили социальные сети, абсолютно нормально выглядят покупки в Интернет-магазинах, электронные очереди ...

Вслед за носителями информации в цифровой формат перешла подпись. Такая возможность появилась в 2002 году с принятием Федерального закона от 10.01.2002 № 1-ФЗ «Об электронной цифровой подписи». Данный закон заложил правовую основу, которая дала возможность для широкого применения электронной цифровой подписи (ЭЦП) как в государственном управлении, так и в деловой сфере. ЭЦП стала аналогом собственноручной подписи на бумажном носителе при соблюдении ряда условий, и более того, преобразованный в электронную форму бумажный документ, заверенный печатью, также мог быть заверен ЭЦП уполномоченного лица [8, с. 3]. Практически сразу после принятия ФЗ «Об электронной цифровой подписи», закрепившего понятие «электронный документ», были приняты «Основные правила работы архивов организации», позволившие создавать архивы документации на электронных носителях и осуществлять прием электронных

документов обычными архивами организаций, которые обязаны обеспечивать сохранность, отбор, учет, использование, подготовку и передачу таких документов на государственное хранение [4].

Однако, новый Федеральный закон от 06.04.2011 № 63-ФЗ «Об электронной подписи» заменяет Федеральный закон от 10.01.2002 № 1-ФЗ «Об электронной цифровой подписи», признавая его утратившим силу с 1 июля 2013 года, с оговоркой о том, что сертификаты ключей подписей, выданные в соответствии с ФЗ «Об электронной цифровой подписи», и электронные документы, подписанные ЭЦП, признаются действительными и относятся к виду квалифицированной электронной подписи [7, с. 13].

Целесообразно выделить явные преимущества ЭП. Таковыми являются, например, сокращение издержек фирмы благодаря удешевлению процедуры учета, доставки и хранения документов, увеличение скорости обмена документацией между сотрудниками, минимизация риска потери денежных средств, обусловленной кражей конфиденциальных данных, гарантия достоверности корпоративной документации.

В целом, принятие нового Федерального закона «перезапустило» формирование так называемого «единого пространства доверия электронной подписи» (нормативное правовое обеспечение которого определяется, как раз, нормами этого закона), изменив условия, в которых формировались и использовались обеспечивающие технологические элементы электронной подписи. Формирование «единого пространства доверия электронной подписи» представляет собой систему технологических, организационных и нормотворческих мероприятий, направленных на организацию юридически значимого и безопасного электронного взаимодействия органов власти, юридических и физических лиц с использованием технологии электронной подписи [2, с. 1]. При этом учитывались принципы взаимного международного и национального признания электронных подписей в рамках международных доменов доверия [7, с. 5].

Так что же изменилось?

Электронная цифровая подпись — реквизит электронного документа, предназначенный для защиты данного электронного документа от подделки, полученный в результате криптографического преобразования информации с использованием закрытого ключа электронной цифровой подписи и позволяющий идентифицировать владельца сертификата ключа подписи, а также установить отсутствие искажения информации в электронном документе [8, с. 2—3]. Электронная подпись — информация в электронной форме, которая присоединена к другой информации в электронной форме (подписываемой информации) или иным образом связана с такой информацией и которая используется для определения лица, подписывающего информацию [7, с. 2]. Другими словами, «прочитать» ЭЦП можно при помощи публичного «Открытого ключа» и лицензионных средств криптографической защиты информации (средств СКЗИ). ЭП же есть набор символов, которые прикрепляются к электронному документу и подтверждают авторство и (или) отсутствие искажений после добавления подписи.

5. Может показаться, что явного различия понятия не содержат, но, все же, первое понятие глубже раскрывает суть и предназначение ЭЦП. С другой стороны, ФЗ «Об электронной подписи» различает несколько видов электронных подписей и содержит признаки, в соответствии с которыми выделяют простую электронную подпись (электронная подпись, которая посредством использования кодов, паролей и иных средств подтверждает факт формирования электронной подписи определенным лицом) и два подвида усиленной электронной подписи: усиленная неквалифицированная (ч. 3 ст. 5) и усиленная квалифицированная электронные подписи (ч. 4 ст. 5) [7, с. 3—4]. Главное отличие квалифицированной подписи от других видов электронных подписей состоит в том, что средства ее создания, одобренные ФСБ, нужно приобретать в удостоверяющем центре, имеющем соответствующую государственную аккредитацию. Это гарантирует ей высокую степень безопасности.

А изменился ли вообще порядок приобретения электронной подписи?

Стоит сказать, что ни тот, ни другой закон не устанавливает ограничений к праву приобретения электронной подписи. Однако, что касается информации, которую должен содержать сертификат ключа проверки электронной подписи, то новый ФЗ содержит конкретные положения относительно физических и юридических лиц. В частности, юридические лица должны указать свое наименование и место нахождения при приобретении простой электронной подписи, «плюс» основной государственный регистрационный номер при приобретении квалифицированной электронной подписи помимо основных общих сведений [7, с. 9, с. 12]. Но «... несмотря на то, что для оформления ЭП требуется собрать внушительное количество документов, она стала естественным и неотъемлемым реквизитом в жизнедеятельности любой организации» — говорит генеральный директор ООО «Альфа-сервис» — авторизованной точки выдачи сертификатов ЭЦП С. Глебов [9].

Далее, ЭП приобретается все в том же удостоверяющем центре (УЦ) — юридическое лицо или индивидуальный предприниматель, осуществляющие функции по созданию и выдаче сертификатов ключей проверки электронных подписей [7, с. 2]. По сравнению с ФЗ «Об электронной цифровой подписи» круг лиц, которые могут быть УЦ более широкий, что, с одной стороны, способствует развитию рынка электронных подписей, но, с другой стороны, усложняет процесс контроля и надзора за их деятельностью. Как отмечают некоторые источники, уже в апреле 2011 года в России насчитывалось 200—250 УЦ [3, с. 4; 5].

Если, все же, ЭП приобретена, чтобы ее внедрить в систему документооборота необходимо сначала получить сертификат и создать закрытый ключ, затем, заключить договорное соглашение с УЦ или разработать собственное программное обеспечение, позволяющее создавать сертификаты ключей подписей, осуществлять их аннулирование, приостановление действия, возобновление, а также вести реестр, и, наконец, разработать корпоративную нормативно-правовую базу, которая должна учитывать выбранную систему электронного документооборота и особенности делопроизводства в компании.

Кроме того, для эффективного внедрения ЭП следует необходимо использовать надежные антивирусные программы и регулярно их обновлять [6].

Важно отметить, что ФЗ «Об электронной подписи» ввел понятия уполномоченного федерального органа в сфере использования электронной подписи (его функции выполняет Правительство РФ), головного удостоверяющего центра, аккредитации удостоверяющих центров, квалифицированного сертификата, сервисов проверки ЭП удостоверяющими центрами, определил, что должен быть зафиксирован момент подписания. При этом закон ввел очень ограниченные требования по аккредитации УЦ и не раскрыл механизмов реализации взаимодействия аккредитованных УЦ, что весьма неоднозначно принимается некоторыми специалистами [2].

Подводя итог, можно отметить, что, во-первых, значение ФЗ «Об электронной цифровой подписи» (как бы его ни расценивали) трудно переоценить - он сыграл значительную роль в освоении юридически значимого электронного документооборота и позволил электронной подписи претендовать на индивидуальное место на (возможно, тогда еще и не планируемой) универсальной электронной карте гражданина. Во-вторых, введение ЭП — это серьезный шаг к улучшению качества услуг, что входит в рамки стратегии развития электронного общества. В-третьих, в ближайшее время обязательное введение электронной цифровой подписи, по-видимому, не грозит, по крайней мере, по двум причинам — из-за ее высокой стоимости, а также из-за того, что роспись одним кликом мышки, по-прежнему, остается технологией, пусть и ближайшего, но будущего хотя бы в силу менталитета наших граждан. Все же, учитывая масштаб проникновения информационных технологий в современное общество, следует предположить, что порядок оформления ЭП, наверняка, значительно упростится и станет дешевле. И, последнее — приобретать такую подпись, необходимо тогда, когда органы власти начнут активно предоставлять эту услугу, детально и однозначно пропишут в нормативных актах все аспекты её использования.

## Список литературы:

1. Багаряков А.В., Законопроект «Об электронной подписи» несет угрозу национальной безопасности. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://kprf.ru/dep/88335.html> (дата обращения 01.11.2012)
2. Единое пространство доверия электронным подписям. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://210fz.ru/mdx/index.php?id=442>
3. Игорева Т., Подпись в цифре. Электронные подписи можно будет получить в специальных центрах. // «Российская газета» Федеральный выпуск — № 5454 (78). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rg.ru/2011/04/13/elektronnaia-podpis.html> (дата обращения 01.11.2012)
4. Кукарина Ю., Формирование понятий «электронный документ» и «электронная цифровая подпись» в законодательных и нормативно-методических актах Российской Федерации. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.eos.ru/eos\\_delopr/eos\\_lib/detail.php?ID=17690&sphrase\\_id=32241](http://www.eos.ru/eos_delopr/eos_lib/detail.php?ID=17690&sphrase_id=32241) (дата обращения 01.11.2012).
5. Реестр аккредитованных УЦ. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rostelecom.ru/cdp/reestr/> дата обращения (06.11.2012)
6. Семёнова Д., Электронная подпись как элемент информационной безопасности. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.audit-it.ru/articles/soft/a115/464307.html> (дата обращения 10.11.2012).
7. ФЗ «Об электронной подписи» № 63-ФЗ от 06.04.2012. — Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения 29.10.2012).
8. ФЗ «Об электронной цифровой подписи» № 1-ФЗ от 10.01.2002. — Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс» (дата обращения 29.10.2012).
9. Флешка вместо паспорта, или Зачем нужна электронная подпись и как её получить? [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.docflow.ru/news/detail.php?ID=23281&T=1> (дата обращения 01.11.2012).

## **К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ «ДЕЛОВАЯ РЕПУТАЦИЯ» И «РЕПУТАЦИОННЫЙ ВРЕД» ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ**

**Шилина Евгения Борисовна**

*студент 2 курса филиала ФГБОУ ВПО  
«Кубанский государственный университет» в г. Армавире  
E-mail: [schilina.ev@yandex.ru](mailto:schilina.ev@yandex.ru)*

**Ярмонова Елена Николаевна**

*научный руководитель, зав. кафедрой правовых дисциплин филиала ФГБОУ  
ВПО «Кубанский государственный университет» в г. Армавире*

В век глобализации и развития коммуникаций общение и взаимодействие между людьми стало обширней и быстрее.

Наряду с этим растет товарообмен стран, развивается сфера оказания самых различных услуг: от перевозки грузов до проведения праздников и торжеств.

В условиях жесткой рыночной конкуренции каждая организация, предприятие, компания или иной участник рынка, предлагающий товар или услугу, старается предстать перед своим потенциальным покупателем (или же клиентом) в наиболее выгодном свете. Это понятно и вполне оправданно: рыночные отношения не терпят пассивности и безучастности в построении своего дела.

Следовательно, немалую роль в привлечении покупателей (клиентов) играет, устоявшееся в общеупотребительной лексике, понятие «репутация» организации. Что мы подразумеваем, когда говорим о «репутации»?

Для простого потребителя «репутация» той или иной фирмы, компании, организации — это, прежде всего, её доброе имя, стабильно высокое качество продукции, обходительное и участливое отношение персонала.

Для потенциальных партнеров «репутация» плюс ко всему ещё и гарантия надёжности при сотрудничестве с такой организацией, а для самой организации — заключение новых выгодных договоров и укрепление на рынке.

Получается, что «деловая репутация» помимо важных составляющих любой экономической деятельности таких как капитал, земля, трудовые

ресурсы выступает своеобразным «катализатором» успешного ведения дел и бизнеса.

В подтверждение можно привести мнение Пирской О.Н.: деловая репутация есть «надбавка к цене, которую уплачивает покупатель в ожидании будущих экономических выгод. Она может учитываться в качестве отдельного инвентарного объекта» [6, с. 112]. Отрицательная же деловая репутация, на её взгляд, выступает противоположностью и показывает нестабильность положения обладателя деловой репутации в экономическом обороте, определенным образом служит источником недоверия к нему со стороны контрагентов.

Но реальная жизнь не идеальна и может возникнуть ситуация, при которой имеет место распространение как достоверной, но не подлежащей всеобщему достоянию, так и порочащей информации, ложных слухов о той или иной организации, фирме, компании и т. д., как правило, конкурентами данных юридических лиц. Всё вышеперечисленное случается при недобросовестной, неэтичной конкуренции.

Возникает вопрос: что же делать тому или иному юридическому лицу в случае посягательства на его «деловую репутацию» путем распространения такой информации, способной причинить вред важному нематериальному активу? Возможно ли защитить её правовыми методами? Уместно обратиться непосредственно к праву.

Законодатель не предлагает легального определения термина «деловая репутация», однако указанное понятие в достаточной степени разработано в доктрине гражданского права и традиционно определяется как оценка профессиональных (деловых) качеств лица [9, с. 245].

Кроме того, Колосова В.И. и Вавилычева Т.Ю., ссылаясь на иных авторов, говорят о «деловой репутации» как об «определённом наборе качеств и оценок, с которыми их носитель ассоциируется в глазах своих контрагентов, клиентов, потребителей, коллег по работе, поклонников (для шоу-бизнеса), избирателей

(для выборных должностей) и персонифицируется среди других профессионалов в этой области» [2, с. 259].

Несмотря на то, что конкретного определения «деловой репутации» юридического лица гражданское право не дает, всё же п. 7 ст. 152 Гражданского Кодекса РФ [1] оговаривается право на её защиту наряду с деловой репутацией гражданина. Сказанное также подтверждается и п. 5 Постановлением Верховного Суда РФ от 20 декабря 1994 г. № 10 гласящим, что «правила, регулирующие компенсацию морального вреда в связи с распространением сведений, порочащих деловую репутацию гражданина, применяются и в случаях распространения таких сведений в отношении организации» [7].

Более того, в ст. 150 Гражданского Кодекса РФ деловая репутация вместе с жизнью, здоровьем, личной неприкосновенностью и т. д. также включается в перечень нематериальных благ и может подлежать защите в судебном порядке. Казалось бы, закон встаёт в случае необходимости взыскания ущерба на сторону пострадавшего юридического лица, но не всё так однозначно.

В Постановлении Президиума ВАС РФ от 1 декабря 1998 г. № 813/98 не двусмысленно говорится, что «... размер компенсации морального вреда определяется с учетом степени физических и нравственных страданий, связанных с индивидуальными особенностями лица, которому причинен вред. Поскольку юридическое лицо не может испытывать физических или нравственных страданий, ему невозможно причинить моральный вред» [8].

Исходя из этого, получается, что раз юридическое лицо в силу своей особой «природы» (отсутствия психических, волевых черт и характеристик) не может испытывать нравственные страдания, то оно не имеет права требовать от ответчика моральной компенсации, а может лишь рассчитывать на возмещение материальных убытков. С одной стороны, данная позиция оправдана тем обстоятельством, что юридическое лицо, прежде всего, есть организация. Поэтому и трудно себе представить нравственные «страдания» такого субъекта права.

Но с другой стороны, разве активное формирование в глазах постоянных и потенциальных покупателей (клиентов) негативного образа организации, беспокойство и деятельность собственника, руководителя, персонала, направленные на опровержение недостоверной информации, исправление возникшей ситуации не могут расцениваться как нематериальные убытки? Нам представляется, что признание данного факта таковым было бы оправданным. В поддержку этого хотелось бы привести позицию Митропольского Н.С., который отмечает, что «для полноценной защиты такого нематериального блага, как деловая репутация, недостаточным будет только возмещение имущественного вреда (убытков), поскольку при этом не будет обеспечиваться полнота возмещения всех видов вреда для организации» [4, с. 194].

Более того, несмотря на вышеупомянутое Постановление Президиума ВАС РФ имеется по этому вопросу иная позиция Конституционного Суда РФ, который в своём Определении говорит, что «..отсутствие прямого указания в законе на способ защиты деловой репутации юридических лиц не лишает их права предъявлять требования о компенсации убытков, в том числе нематериальных, причиненных умалением деловой репутации, или нематериального вреда, имеющего свое собственное содержание (отличное от содержания морального вреда, причиненного гражданину)» [5].

Таким образом, проанализировав гражданское законодательство и судебную практику, можно увидеть противоречия в вопросе о возмещении вреда (убытков) юридическому лицу, связанных с его деловой репутацией как нематериального блага.

Извечный вопрос: что же делать? Как поступать в данных обстоятельствах? Возможно ли обязать выплатить ответчика моральный вред субъекту права, который в принципе не может испытывать «страдания», но нематериальные права которого при этом фактически нарушаются и претерпевают негативные последствия?

Думается, что в данной ситуации уместней будет введение термина «репутационный вред», который станет синонимичным «моральному вреду», но применяемым к юридическим лицам. Более чёткое, на наш взгляд, определение репутационного вреда предлагает Митропольский Н.С., а именно «неимущественный вред, возникший в результате умаления деловой репутации только юридического лица, а не гражданина» [4, с. 196]. Считаем, что данная формулировка поможет более конструктивно решать дела, связанные с восстановлением деловой репутации юридического лица.

Кроме того, весьма к схожим выводам в своей работе пришел и Малый А.В., предложив следующие пути решения проблемы: во-первых, в отношении юридического лица использовать вместо категории «моральный вред» синоним, то есть вред неимущественный (репутационный), во-вторых, защищать в судебном порядке как наименование, бренд, так и самих руководителей, бухгалтеров и иных физических лиц юридического лица [3, с. 96].

Подводя итог, хотелось бы отметить, что несмотря на специфические черты юридического лица (невозможность нести моральные страдания и др.), на неопределенность в гражданском законодательстве понятия «деловая репутация» применительно к организациям, компаниям, фирмам и т. д. — это не даёт оснований игнорировать право на возмещение убытков, нанесенных самому важному нематериальному благу любой организации, т. е. её деловой репутации.

Ведь даже исторически сложилось так, что «имя», например, треста, артели или синдиката в условиях конкуренции играло весьма весомую, если не основную роль в привлечении покупателей или клиентов. Оно ценилось и охранялось. Поэтому в современном цивилизованном обществе, претендующем быть правовым, просто необходимо закрепленное законом понятие «деловой репутации» и «репутационного вреда».

## Список литературы:

1. Гражданский Кодекс Российской Федерации: Части первая, вторая, третья и четвертая. — М.: Издательство «Омега-Л», 2012.
2. Колосова В.И., Вавилычева Т.Ю. Деловая репутация: понятие, проблемы правового регулирования и охраны. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2011. № 3-1. с. 258—266.
3. Малый А.В. Возмещение морального вреда юридическому лицу. Вестник ОГУ. 2010. № 3. С. 92—96.
4. Митропольский Н.С. Репутационный вред деловой репутации организации. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2010. № 2.
5. Определение Конституционного Суда Российской Федерации от 4 декабря 2003 г. № 508-О «Об отказе в принятии к рассмотрению жалобы гражданина Шлафмана Владимира Аркадьевича на нарушение его конституционных прав пунктом 7 статьи 152 Гражданского кодекса Российской Федерации» // Справочно-правовая система «Консультант Плюс», 2012.
6. Пирская О.Н. Проблемы определения объекта судебной защиты в спорах о деловой репутации юридического лица. Вестник ПАГС. 2010. с. 110—115.
7. Пленум Верховного Суда Российской Федерации от 20 декабря 1994 г. № 10 «Некоторые вопросы применения законодательства о компенсации морального вреда» (в ред. Постановлений Пленума Верховного Суда РФ от 25.10.96 № 10, от 15.01.98 № 1, от 06.02.2007 № 6) // Справочно-правовая система «Консультант Плюс», 2012.
8. Постановление Президиума Высшего Арбитражного Суда РФ от 1 декабря 1998 г. № 813/98 // Справочно-правовая система «Консультант Плюс», 2012.
9. Трофимова Т.В. Нематериальные блага юридических лиц и их гражданско-правовая защита. Вестник Омского университета. 2009. № 3. С. 244—248.

## **ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ**

*Шувайникова Екатерина Михайловна*

*студент 4 курса факультета экономики и управления ПГУ, г. Пенза  
E-mail: [kate-sh-m@mail.ru](mailto:kate-sh-m@mail.ru)*

*Живодрова Надежда Анатольевна*

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент кафедры «Уголовное право»  
ПГУ, г. Пенза*

Человечество с давних пор волновали проблемы подрастающего поколения и соблюдения им законов и обычаев. Так, расшифрованная надпись на гробнице египетского фараона, нанесенная около 3500 лет до нашей эры, гласила: «Молодые строптивы, без послушания и уважения к старшим. Истину отбросили, обычаев не признают. Никто их не понимает, и они не хотят, чтобы их понимали. Несут миру погибель и станут последним его переделом» [9, с. 16]. Это высказывание не утратило свою актуальность и в настоящее время.

Сегодня сложилась катастрофическая ситуация: «молодеет» преступность, растет количество безнадзорных и беспризорных детей, несовершеннолетние все раньше приобщаются к алкоголю, табаку и наркотикам. Государство и общество должны реагировать на преступления подростков так, чтобы возвращать их в общественную жизнь в качестве полноценных личностей [7].

Рассматривая становление российского законодательства об уголовной ответственности несовершеннолетних, можно отметить, что древние памятники законодательства (например, наиболее старый из известных источников права Древней Руси — Русская Правда) вообще не содержат никаких положений об уголовной ответственности несовершеннолетних. Первым памятником, представлявшим собой относительно систематический свод русских узаконений, было Соборное Уложение 1649 года. Но и это законодательство прямо не коснулось вопроса о несовершеннолетних. Можно лишь отметить,

что в Соборном Уложении 1649 года в главе 14 «О крестном целовании» в статье 5 указывалось, что малолетних в возрасте до 15 лет не допускали к целованию креста, если требовались показания под присягой: «А меньши пятинатцати лет никому креста не целовать, а целовати за них крест тем, кто за них в суде будет. А наемным людем и подставою креста не целовать, и ко кресту не приводить никоторыми делы» [10, с. 175].

Однако важно отметить, что Соборное Уложение со временем дополнялось и изменялось указами, которые в истории русского права получили название «Новоуказные статьи о татебных, разбойных и убийственных делах». Только в Новоуказных статьях 1669 года было введено положение — «Аще отрок седми лет убьет, то не повинен есть смерти». Однако и это положение было вполне взято из иностранного права, которое применяли в церковных судах, но и оно не имело беспрекословного значения, поскольку существовали нормативные акты, которые устанавливали совсем другие сроки, когда лицо оставалось безнаказанным, например, 12 лет при мужеложстве, в других же законах церковных приведены сроки и в 14, и в 20 лет [3].

Продолжением данной тенденции является упоминание в артикуле 195 Воинского Устава Петра Великого от 1715 года малолетнего возраста среди прочих обстоятельств, смягчающих либо устраняющих ответственность за кражу: «Ежели кто что найдет, и оное по должности объявит и отдаст, оному надлежит за труды дать тринкгельд (или на пропой), дабы с третьей долею найденнаго равно могло быть ценою. Наказание воровства обыкновенно умалывается, или весьма оставляется, ежели кто из крайней голодной нужды (которую он доказать имеет) съестное или питейное, или иное что невеликой цены украдет, или кто в лишении ума воровство учинит, или вор будет младенец, которых дабы заранее от сего отучить, могут от родителей своих лозами наказаны быть» [8, с. 362].

Следующим законодательным актом, более точно определяющим льготы несовершеннолетним, являлся Указ Сената от 23 августа 1742 года, который определил, что малолетство по уголовным делам продолжается до 17-летнего

возраста. Законодатель предпринял попытку провести дифференциацию ответственности несовершеннолетних, учитывая два критерия: возраст виновного и тяжесть совершенного деяния. Указ Сената ограничивал возможность смягчения наказания несовершеннолетним, совершившим тяжкие преступления, только лишь при условии совершения их впервые, не предъявляя при этом подобного требования в случае совершения иных, менее тяжких, деяний [6]. Однако этот Указ не определил возраста, исключающего всякую вменяемость. Такая возрастная граница (10 лет) была установлена Указом Екатерины II от 26 июня 1765 г. «О производстве дел уголовных, учиненных несовершеннолетними и о различии наказания по степени возраста преступников». Такой виновный без предания суду и без наказания передавался на исправление родителям, родственникам или опекунам. Данным указом также предусматривалось и смягчение наказания для лиц, совершивших преступные деяния в возрасте от 10 до 17 лет [4].

С 1845 года в новом уголовном законе — Уложении о наказаниях уголовных и исправительных предусматривался особый порядок определения и применения наказаний к рассматриваемой категории лиц (несовершеннолетним), который отличался от общего установленного порядка. [2, с. 203] Так, несовершеннолетним от 10 до 14 лет наказание смягчалось следующим образом:

1. наказание в виде лишения всех прав, телесное наказание через палачей и ссылка на каторжные работы заменялись ссылкой в Сибирь на поселение без телесного наказания;

2. наказание в виде лишения всех прав, телесное наказание через палачей и ссылка на поселение заменялись заключением в монастырь либо в смиренный дом на срок от 5 до 8 лет без телесного наказания. Согласно ст. 148 Уложения несовершеннолетние от 14 до 21 года, совершившие преступление по неосторожности, подвергались домашнему исправительному наказанию по распоряжению родителей или опекунов.

Но все же, основным видом наказания несовершеннолетних в дореволюционной России оставалось тюремное заключение. Прогрессивным актом, позволяющим помещать таких преступников в приют, а не подвергать тюремному заключению, вне всякого сомнения, был закон «Об учреждении приютов и колоний для нравственного исправления несовершеннолетних преступников» 1866 г. Результаты свидетельствовали о достаточной эффективности такого вида исправительного учреждения. «В тех местах, где будут учреждены исправительные приюты, несовершеннолетние от десяти до семнадцати лет могут, взамен заключения в тюрьме, могут быть обращаемы в эти приюты на срок, определяемый мировым судьей, но с тем, чтобы не оставлять их там по достижении восемнадцатилетнего возраста» устанавливал Устав о наказаниях, налагаемых мировыми судьями 1864 г. По этому закону в России были созданы специальные комиссии для несовершеннолетних. В России начинают создаваться 2 вида воспитательно-исправительных заведений. Сельскохозяйственные называют исправительными колониями, а городские, обучающие ремеслам, — исправительными приютами. Таким образом, в России к 1917 г. специальных заведений для несовершеннолетних правонарушителей насчитывалось более 90 [5].

В самом конце XIX века в России был принят Закон «О малолетних и несовершеннолетних преступниках» от 2 июля 1897 г. Этот Закон сохранил для подростков наказание в виде заключения в тюрьму, хотя и в специальные для них помещения. К несовершеннолетним в возрасте от 17 лет до 21 года (совершеннолетие в дореволюционной России наступало с 21 года) Закон допускал применение каторги и поселения [1, с. 12].

Рассмотрев эволюцию уголовного законодательства в отношении несовершеннолетних в дореволюционной России, можно сделать вывод, что к началу XX века в России была создана существенная нормативная база об уголовной ответственности несовершеннолетних. Каждый новый принятый уголовный закон все больше уменьшал тяжесть уголовного наказания

несовершеннолетним и повышал их юридическую защиту в уголовном судопроизводстве.

### Список литературы:

1. Журавлев А. В. Назначение уголовного наказания несовершеннолетним / А.В. Журавлев. — М., 2009. — 224 с.
2. Законодательство Екатерины II [Текст] Т. 2 / В.М. Клеандрова, Г.А. Кутьина, Т.Е. Новицкая. — М.: Юридическая литература, 2001. — 982 с.
3. История становления и развития уголовной ответственности несовершеннолетних [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://laws-articles.ru/kriminalnoe-pravo-i-process/235-istoriya-stanovleniya-i-razvitiya-ugolovn-oj.html> (дата обращения 15.11.2012).
4. Коваль Е.Н. Ретроспективный анализ уголовного законодательства России об ответственности несовершеннолетних / Е.Н. Коваль // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. — 2010 г. — № 5 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: [http://www.journal-nio.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=646&Itemid=99](http://www.journal-nio.com/index.php?option=com_content&view=article&id=646&Itemid=99) (дата обращения 29.11.2012).
5. Краткий обзор создания ювенальной юстиции в Российской Федерации и Комиссий по делам несовершеннолетних [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://mkdn.mos.ru/about/history/> (дата обращения 01.12.2012).
6. Полное собрание законов Российской империи. Первое собрание. Том 11. — СПб., 1830.
7. Проблемы уголовной ответственности несовершеннолетних [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.trunov.com/content.php?act=showcont &id=3189> (дата обращения 01.12.2012).
8. Российское законодательство X—XX веков. Том 4 / Под ред. О.И. Чистякова. — М., 1986. — 512 с.
9. Таранов П.С. Энциклопедия высокого ума / П.С. Таранов. — М., 1997. — 592 с.
10. Тихомиров М.Н. Соборное уложение 1649 года / М.Н. Тихомиров, П.П. Епифанов. — М., Изд-во Моск. ун-та, 1961. — 431 с.

## **ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЮВЕНАЛЬНОЙ ЮСТИЦИИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

***Якушева Валерия Сергеевна***

*курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск*

***Ковалева Вероника Александровна***

*курсант 2 курса, кафедра теории и истории государства и права ФГБОУ ВПО  
«ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск*

***Голубкина Ксения Вячеславовна***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры теории  
и истории государства и права ФГБОУ ВПО «ГМУ имени Ф.Ф. Ушакова»,  
г. Новороссийск*

В настоящее время все чаще ведутся споры о ювенальной юстиции. Многие из нас задаются вопросом: «Что же она собой представляет?» Невозможно предугадать, какие последствия принесет ее введение в России. Будет ли она охранять интересы детей или станет страшным орудием в руках социальных служб, отнимающих ребенка у родителей? Для того чтобы дать четкие ответы на эти вопросы, стоит рассмотреть исторические аспекты ювенальной юстиции и проанализировать опыт других стран в этой сфере. Об этой давно наболевшей проблеме и пойдет речь в нашей статье.

Прежде всего, следует озвучить определение ювенальной юстиции. Ювенальной юстицией является правосудие по делам несовершеннолетних, которое включает в себя особый порядок судопроизводства, специальную систему судов для несовершеннолетних, а также идеи, концепции социальной защиты малолетних правонарушителей. Но в обществе давно уже зреет вопрос, не приведет ли введение вышеназванной системы к узаконенному изъятию из семьи любого ребенка под предлогом защиты его интересов?

Давайте же разберемся, действительно ли нужна нашей стране ювенальная юстиция.

Для начала нам следует заглянуть в историю. Началось построение системы законодательства о преступлениях против несовершеннолетних

с принятия Уложения о наказаниях уголовных и исправительных в 1845 г. Стоит отметить, что в соответствии с главой 2 вышеуказанного документа, родители наказывались за такие действия как: принуждение детей к браку, вовлечение малолетних в преступную деятельность, присвоение и растрата принадлежащего несовершеннолетним имущества.

За жестокое обращение с детьми и приобщение их к безнравственным занятиям, а также принуждение к вступлению в брак Уголовное Уложение, принятое в 1903 г. сохраняло возможность привлечения к ответственности родителей, а также опекунов и попечителей несовершеннолетнего.

Советом народных комиссаров 14 января 1918 года был принят и введен в действие Декрет о комиссиях для несовершеннолетних, в соответствии с которым прекращали функционировать суды для малолетних, а дела, связанные с детьми, не достигшими 17-летнего возраста стали передаваться в специальные комиссии по делам несовершеннолетних.

В уголовном законодательстве СССР не выделялся соответствующий раздел в Особенной части Уголовного кодекса, и первоначально вообще не говорилось о криминализации многих вышеперечисленных действий. Но со временем восстановились и эти составы. К примеру, УК РСФСР, принятый в 1922 г. предусматривал уголовную ответственность за такие деяния, как злостное уклонение от выплаты средств на содержание детей, а также оставление родителями малолетних детей на произвол судьбы. Нечто похожее присутствовало и в УК РСФСР, который был принят в 1960 г., сформулировавший составы, предусматривающие ответственность родителей за уклонение от уплаты алиментов и от содержания детей, опекунов за злоупотребление опекунскими обязанностями.

Несомненной заслугой законодательных органов являлось переосмысление оценки деяний, которые были связаны с вовлечением детей в преступную деятельность, а именно включение этих преступлений в раздел УК РФ 1996 года о посягательствах на личность, а правильнее будет сказать — в главу, которая предусматривает ответственность за преступления против семьи

и несовершеннолетних. Это служит подтверждением тому, что закон усматривает в подобного рода действиях угрозу причинения вреда в первую очередь несовершеннолетнему.

В 1995 году в соответствии с Указом Президента Российской Федерации Б.Н. Ельцина, принципы ювенальной юстиции в России впервые были законодательно закреплены. Но одним из важнейших событий в истории формирования системы ювенального правосудия в нашей стране стало постановление, вынесенное Пленумом Верховного суда, которое предписывало судам применять к несовершеннолетним положения статьи УК РФ, дающей возможность освобождения от уголовной ответственности в результате примирения с потерпевшим. Впоследствии, в 2009 году появились новые должности уполномоченных по правам ребёнка при Президенте, а также при губернаторах субъектов РФ. Затем в 2010 году в Государственной Думе был отклонён проект федерального конституционного закона, предусматривающего изменения в части создания ювенальных судов. Немного позже, в феврале 2011 года утверждено Постановление Пленума Верховного суда РФ, в котором были разъяснены некоторые особенности уголовной ответственности несовершеннолетних, а также приведён список международных актов, которые должны учитываться судами в процессе рассмотрения таких дел.

Таким образом, очевидно, что в нашей стране механизм ювенальной юстиции уже запущен и с каждым годом набирает обороты. Но для того чтобы вникнуть в самую суть этого процесса необходимо рассмотреть опыт зарубежных стран. Мы приведем наиболее яркие примеры из жизни развитых западных государств.

Итак, начнем с Канады. Дети, учащиеся в начальной школе рассказывают учителям о противоправных намерениях своих родителей и получают за это вознаграждение, родители же подвергаются проверке. Довольно часто бывало так, что ребенок выдумывал это, чтобы получить вознаграждение [1, с. 23].

В Германии поводом для изъятия ребенка из семьи может послужить его звонок в социальную службу с жалобой на то, что родители подвергают его принудительному труду в виде уборки его же собственной комнаты. Но еще более чудовищным является тот факт, что детским врачам в Германии позволено осматривать детей на предмет следов насилия со стороны родителей. Если социальные работники решат, что ребёнку в семье угрожает опасность, немедленно звонят в полицию, которая изымает ребёнка у родителей, даже не предъявив ордер, и перевозит в приёмную семью, указанную чиновниками, или в приют.

Если касаться вопроса возвращения детей в семью, то это в крайней степени проблематично, невзирая на мнение Международного суда, что изъятый ребенок имеет право на возвращение в свою родную семью. Ведь чиновники могут отказать в этом, аргументируя это тем, что там ему в будущем может снова угрожать опасность. А возвращения младенцев практически в 100 % случаев не происходит вообще, даже если родители смогли доказать, что для изъятия ребенка не было оснований. Поразительно, но в случае, если чиновники придут к выводу, что у женщины отсутствуют знания о материнстве, у нее забирают малыша прямо из родильного отделения.

В Швеции по любому, даже самому незначительному поводу органы опеки посредством угроз заставляют семьи подписывать «добровольные» просьбы о помощи, которая практически в половине случаев заключается в разлучении детей с родителями.

В Норвегии службы опеки могут даже без решения суда забирать детей из семьи, а происходит это в 96 % случаев работы с семьями. Что уж тут говорить, если за один только 2010 год власти изъяли из семей почти 18 тысяч детей!

В Испании социальные службы забрали у матери 15-тимесячную дочь с совершенно смешной мотивацией: «Ребёнок слишком привязан к матери».

Но и это еще не все! В странах Западной Европы и Северной Америки ребёнка могут забрать у родителей: за разбросанные по полу игрушки;

за отсутствие «достаточного количества» игрушек; за то, что ребёнок моет посуду; за ремонт в квартире; за наличие в доме домашних животных; за отсутствие в холодильнике «обязательных детских продуктов»; по анонимным жалобам на жестокое обращение с детьми (которое могут «определить» по ночному детскому плачу). И это далеко не исчерпывающий список.

Существует еще одна проблема, ставшая следствием действия ювенальной юстиции, а именно, рост подростковой преступности. Особенно остро это проявилось во Франции. Ведь до 13 лет дети там неподсудны, полная уголовная ответственность начинается с 18-ти лет, а изменения законодательства в соответствии с «ювенальными поправками» приводят к тому, что до 18 лет подростка практически невозможно задержать за преступление. А даже если задерживают, то практически сразу выпускают. Порождаемая извращённой моделью «защиты прав детей» безнаказанность приводит к тому, что «защищаемые» превращаются в «ненаказуемых». Одной из особых черт французской ювенальной юстиции является довольно широкое вмешательство государства в дела семьи. Процедура, которая проводится для изъятия несовершеннолетнего по решению суда из семьи, до смешного проста. В результате, ребенок помещается в приют или же в приёмную семью, где его воспитателями станут лица, не имеющие специального образования. Все это уже привело к проблемам демографии французской нации. Зато фактически законопослушные граждане не имеют абсолютно никакого влияния в вопросах воспитания своих детей, и их мнение в суде ничего не значит.

Если же говорить о реальных примерах пагубного действия ювенальной юстиции, следует рассказать известную многим историю актрисы Натальи Захаровой, вышедшей замуж за парижского врача. Начиналось все красиво, как в сказке: романтические встречи у Эйфелевой башни, цветы на фоне Монмартра, но, увы, продолжения праздника так и не последовало. После рождения дочери выяснилось кошмарное обстоятельство: муж оказался давним наркоманом, жестоко обращавшимся в прежнем браке, о котором совершенно случайно забыл сказать, с женой и детьми. После развода алиментов Захарова

так и не добились, но могла ли она тогда предположить, что произойдет потом. В их с дочкой дом ворвались сотрудники ювенальной полиции и насильно отобрали у матери девочку.

Ей удалось добиться права на редкие встречи с дочкой в присутствии надзирательниц, бдительно следящих за тем, чтобы мать и дочь не разговаривали на русском, за что полагается лишать их возможности встречаться. Наталья уверена, что вся эта система существует только для того, чтобы изымать детей у одних людей и давать работу другим. Стоит отметить, что стать приёмным родителем поразительно легко, ведь не нужно никаких справок, осмотров. Вот только смогут ли приемные родители заменить родных? Наталья утверждает, что её дочь Машу довольно часто привозили на свидания из приёмной семьи в синяках; девочка выглядела запуганной. Кроме того, в службе опеки несчастному ребенку постоянно внушают, что она маме не нужна, поскольку та от нее отказалась. Откуда такая жестокость? Неужели можно безосновательно лишать ребенка родительской любви и заботы? Ведь ни один приют, ни одна приемная семья не в состоянии дать детям то, что могут дать любящие родители.

Ещё одним аргументом против внедрения ювенальной юстиции в нашей стране, служит тот факт, что ее принципы во многом противоречат российскому праву.

А вот принцип «приоритетности прав детей» вообще вызывает довольно серьезные сомнения. Ведь если буквально толковать эту формулировку, то можно прийти к выводу, что права детей ставятся выше и важнее прав взрослых. Родители же мгновенно превращаются в правонарушителей, даже если нет веских основания считать их таковыми. Исходя из вышесказанного, мы видим, что возникает парадокс. Ведь в Российской Федерации все граждане равны перед законом. Следовательно, на основании Конституции РФ, родители и дети должны иметь равные права, иначе приоритетность прав одних (любых) будет ущемлять права других

Кроме того, в семейном законодательстве Российской Федерации устанавливается родительское право и обязанность воспитывать своих детей. Более того, родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей, а также имеют преимущественное право на их воспитание перед всеми другими лицами.

Эксперты утверждают, что российский вариант законодательства за счёт расплывчатых, неточных формулировок воплощает максимально опасную версию ювенальной юстиции. Органы опеки получают право забирать детей «до выяснения обстоятельств» даже в тех случаях, когда их представителю (или просто-напросто соседям) не понравились «очень грустные глаза ребёнка». Проверке может быть подвергнута абсолютно любая семья по инициативе самих инспекторов. Что такое «нормальное воспитание и развитие», определяют сами сотрудники-ювенальщики. Глупейшие ситуации, утверждает ведущий канадский эксперт Академии Masterforex-V Евгений Ольховский, возникают благодаря подверженным модным веяниям детским психологам (которые так востребованы в образовательных учреждениях также начинает принимать характер бедствия). Например, потребовав от шестилетнего ребёнка изобразить «мужчину», психолог по рисунку в стиле «палка-палка-огуречик» может сделать вывод о крайне низком развитии интеллекта у малыша, обвинить в этом ни в чем не повинных родителей, которые, по его мнению, подавляют детскую индивидуальность, и натравить на семью органы опеки.

Но самое опасное, что подобными мерами дискредитируется абсолютно уместная и оправданная идея государственного наблюдения за условиями семейного быта. Эта идея предполагает в первую очередь помощь семье в решении проблем, как экономических, так и психологических. Радикальные методы приберегаются для алкоголиков, наркоманов и прочих родителей, попадающих под статью (существующую независимо от «ювенальных» инноваций) о лишении родительских прав. Что касается того, что вводится сегодня, это инструмент не помощи семье, а скорее — её разделения.

Кроме того, следует отметить, что принятый в первом чтении «ювенальный закон»:

Во-первых, нечетко сформулирован: отсутствуют определения ключевых понятий, трактовка текста возможна в диаметрально противоположных, и в том числе — совершенно глупых версиях (например: не пустил ребёнка в ночной клуб — жестокое обращение);

Во-вторых, фактически превращает бедность в преступление, за которое родителей лишают детей, вместо того, чтобы оказывать помощь и поддержку бедным семьям. Очевидно, что, если родители живут с маленьким ребёнком в комнате площадью 12 квадратных метров, то нужно выделить им жильё, а не забирать у них ребёнка. В то же время, выделение денег для помощи таким семьям законом не предусмотрено;

В-третьих, никак не обеспечивает дальнейшего существования ребёнка после «изъятия»: нельзя же считать таким обеспечением участие ребёнка в зарубежных программах усыновления, которые всё чаще приводят детей в семьи, где с ними жестоко обращаются [5, с. 229].

Таким образом, мы с уверенностью можем сказать, что проблема ювенальной юстиции является крайне важной, и, безусловно, требует нашего внимания. Если в нашей стране появится ювенальная юстиция, это несколько не улучшит положение детей, а, наоборот, создаст опасность для них воспитываться без семьи. В этой ситуации следование западным образцам может оказаться неприемлемым для России. Ведь наш менталитет кардинально отличается от менталитета жителей Запада. К тому же, сложившееся в Российской Федерации законодательство провозглашает равенство прав граждан, право и обязанность родителей воспитывать своих детей, а ювенальная юстиция строится совершенно по другим принципам, не приемлемым в нашей стране. Возможно, лучшим выходом будет введение различного рода льгот и пособий для малообеспеченных семей, оказание поддержки детям и родителям, разработка различных социальных программ в этом направлении, а также борьба с курением, наркоманией и алкоголизмом.

На долю России за всю ее долгую историю выпадало столько трудностей, и с любой напастью она справлялась, возрождаясь, каждый раз, как Феникс из пепла. Наша страна всегда шла по своему особенному пути. Так пусть же она не сворачивает с него, не подвергается слепому подражанию. Семья всегда была основой общества, и вся наша страна тоже является большой семьей, так давайте же будем хранить ее и защищать, как родители защищают своих детей, а дети — любят родителей. И наш долг — не допустить, чтобы вдруг стало по-другому...

### **Список литературы:**

1. Браславская Е.Ю. Развитие ювенальной юстиции в Ростовской области // *Философия права*. Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2010. № 2. С. 22—24.
2. Овчинников А.И. Традиционные ценности России и вызовы ювенальной юстиции // *Философия права*. Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2010. № 2. С. 11—13.
3. О судебной практике применения законодательства, регламентирующего особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних: Постановление Верховного Суда Российской Федерации // *Справочно-правовая система «Консультант Плюс»*
4. О судебной практике применения законодательства, регламентирующего особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних: Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 1 февраля 2011 г. № 1 // *Справочно-правовая система «Консультант Плюс»*
5. Славко А.А. Начало формирования нормативно-правовой базы по борьбе с детской беспризорностью и безнадзорностью в России в первые годы советской власти // *Известия Алтайского государственного университета*, № 4-4, 2009, С. 229—234.

## **ПОРЯДОК ИЗЪЯТИЯ ЗЕМЕЛЬНЫХ УЧАСТКОВ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ НУЖД. ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ**

***Якшимбетова Эльмира Салаватовна***

*студент Юридического факультета Сибайского института Башкирского  
государственного университета, г. Сибай  
E-mail: [fairushinae@mail.ru](mailto:fairushinae@mail.ru)*

***Алтынишин Алик Гаязович***

*научный руководитель, ассистент кафедры гражданского права и процесса  
юридического факультета Сибайского института Башкирского  
государственного университета*

На сегодняшний день одним из оснований прекращения права собственности на земельные участки является установленный законодательством порядок изъятия земельных участков для государственных и муниципальных нужд. Нужно отметить, что порядок изъятия иллюстрирует пример приоритета публичных нужд в использовании земельных участков перед частными интересами. Однако данный приоритет не является абсолютным, так как нормами закона определен строгий порядок изъятия земельных участков. В нем предусмотрены случаи, когда изъятие земельных участков возможно, установлена процедура такого изъятия, предусмотрены гарантии прав собственников земельных участков, землевладельцев, землепользователей и арендаторов земельных участков.

В ЗК РФ указываются такие цели использования земельных участков, как строительство дорог, разработка месторождений полезных ископаемых и т. д. Очень часто указанные виды деятельности осуществляются не государственными, а частными коммерческими организациями [3, с. 69]. В соответствии с п. 1 ст. 49 ЗК РФ изъятие, в том числе путем выкупа, земельных участков для государственных или муниципальных нужд осуществляется в исключительных случаях. В целях недопущения неоднозначного толкования Земельный кодекс раскрывает, какие именно случаи могут рассматриваться в качестве исключительных, и при этом прямо указываются:

1. необходимость выполнения международных обязательств Российской Федерации. Здесь необходимо подчеркнуть, что речь идет об обязательствах, вытекающих из международных договоров Российской Федерации, в связи с чем изъятие может осуществляться лишь для федеральных нужд (к примеру, это может быть связано со строительством международных магистральных трубопроводов;

2. необходимость размещения объектов государственного или муниципального значения при отсутствии других вариантов возможного размещения этих объектов [2, ст. 49]. Следует отметить, что первоначальная редакция ст. 49 ЗК РФ не раскрывала понятие объекта государственного или муниципального значения, соответствующее определение отсутствовало также и в иных актах законодательства. Это допускало возможность расширительного толкования указанного понятия. Ситуация была исправлена Федеральным законом от 29 декабря 2004 г. № 191-ФЗ «О введении в действие Градостроительного кодекса Российской Федерации», которым подп. 2 п. 1 ст. 49 ЗК РФ, дополнен исчерпывающим перечнем объектов государственного или муниципального значения, необходимость размещения которых может рассматриваться в качестве основания для изъятия земельных участков [4].

По мнению В.А. Евстигнеева, понятие «государственные и муниципальные нужды» может включать не только публичные потребности, но и частнохозяйственные интересы указанных органов как обычных собственников. Целью земельной операции могут быть денежные интересы соответствующего административно-территориального образования. Например, строительство кинотеатра или ипподрома для последующей сдачи его в аренду [1, с. 43].

Земельным кодексом РФ определение субъекта, осуществляющего изъятие, в том числе путем выкупа земельного участка, поставлено в зависимость от того, для чьих нужд производится изъятие: при изъятии земельных участков для нужд Российской Федерации такое изъятие отнесено к полномочиям Российской Федерации (подп. 5 п. 1 ст. 9 ЗК РФ); для нужд

субъектов Российской Федерации — к полномочиям субъектов Российской Федерации (п. 1 ст. 10 ЗК РФ); для муниципальных нужд — к полномочиям органов местного самоуправления (п. 1 ст. 11 ЗК РФ).

Однако, не смотря на точную регламентацию данного вопроса в нормах закона, на практике при реализации положений Земельного кодекса РФ о порядке изъятия земельных участков для государственных и муниципальных нужд, возникает ряд существенных проблем, вследствие этого, данные положения становятся фактически неприменимы.

Как было упомянуто выше, изъятие земельного участка и объекта недвижимости, находящегося на нем производится на основании решений органа государственной власти или муниципального самоуправления. В решении указываются цели, для которых осуществляется изъятия земельных участков, общая площадь участка, категории земельных участков, собственники земельных участков и объектов недвижимости, находящихся на территории земельного участка, землепользователи, землевладельцы, арендаторы земельных участков, обладатели сервитутов.

Федеральным законодательством установлено, что собственник не позднее чем за год до предстоящего изъятия должен быть уведомлен в письменной форме тем органом, который принял решение об изъятии земельного участка. Здесь нужно отметить, что возможен выкуп участка до истечения года со дня получения уведомления только в том случае, если имеется согласие собственника.

Однако на практике порядок изъятия выглядит немного иначе и складывается следующая ситуация. Проблемным моментом является добросовестность действий собственников жилья, расположенного на земельных участках. Собственники земельных участков, на которых находится объект недвижимости, а именно жилое помещение, в течение года со дня получения уведомления о решении государственного или муниципального органа об изъятии земельного участка дополнительно прописывают лиц (родственников, знакомых) на свою жилую площадь с целью получения

дополнительного жилья при изъятии. Рассмотрим пример: гражданин А., являющийся собственником земельного участка и жилого помещения, в котором на момент получения уведомления о решении изъятия зарегистрировано три человека, в течении года до предстоящего изъятия прописывает на своей жилой площади еще 5 человек. Таким образом, гражданин А. на основании закона имеет право на предоставление нового жилья, площадь которого будет определена из расчета на восемь человек, вместо трех.

В действующем законодательстве не предусмотрены нормы, регулирующие подобные недобросовестные действия со стороны собственников.

На мой взгляд, для решения данной проблемы есть только один выход — внесение изменений в законодательную базу. Внесенные изменения в Земельный и Гражданский кодексы позволят предотвратить недобросовестные действия собственников. Во-первых сократить годичный срок до шести месяцев, во-вторых определить порядок предоставления жилья взамен изымаемого, в соответствии с которым расчет площади предоставляемого жилья будет проводиться только в отношении лиц, зарегистрированных по месту жительства на изымаемой жилой площади на момент принятия решения об изъятии.

Подобные меры помогли бы избежать недобросовестные действия со стороны собственников.

Также хотелось бы отметить еще одну проблему при осуществлении процедуры изъятия, связанную с возмещением убытков. В соответствии с законодательством размер убытков, причиненных землепользователям, землевладельцам и арендаторам земельных участков изъятием для муниципальных нужд или временным занятием земельных участков, ограничением прав землепользователей, землевладельцев и арендаторов земельных участков, определяется по соглашению сторон. Возмещение убытков осуществляется за счет средств соответствующих бюджетов или лицами, в пользу которых изымаются земельные участки или ограничиваются права на них. Чаще всего

на практике изъятие земельных участков происходит для реализации социальных или инфраструктурных программ муниципального образования. В данном случае круг лиц, в пользу которых производится изъятие, остается неопределенным. Примером может служить строительство береговых укреплений вдоль рек во избежание разливов, в интересах жителей всего муниципального образования, а не конкретных лиц. В соответствии с нормами закона возмещение убытков должно производиться из бюджета соответствующего муниципального образования, что на практике невозможно в силу нехватки денежных средств.

Таким образом, порядок изъятия земельных участков для государственных и муниципальных нужд требует внесения изменений на законодательном уровне. Возможно, что в процессе практического применения действующих норм, регулирующих данную процедуру, в дальнейшем будут выявлены новые проблемы, требующие законодательного разрешения.

#### **Список литературы:**

1. Евстигнеев В.А. Собственность на землю в фокусе интересов // Журнал российского права. 2004. № 8. С. 46.
2. Земельный Кодекс РФ ст. 49. // Проиор-Издат. 2011. С. 45.
3. Сыродоев Н.А. Возникновение прав на землю // Государство и право. 2004. № 10. С. 69.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2004 г. № 191-ФЗ «О введении в действие Градостроительного кодекса Российской Федерации».

**«НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ.**

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ»**

Материалы VI студенческой международной заочной  
научно-практической конференции

6 декабря 2012 г.

В авторской редакции

Издательство «СибАК»  
630075, г. Новосибирск, ул. Залесского, 5/1, оф. 605  
E-mail: [mail@sibac.info](mailto:mail@sibac.info)

**СибАК**  
www.sibac.info



ISBN 978-5-4379-0179-3



9 785437 901793