



**СибАК**  
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

**XVII СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**№ 2 (17)**



**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО  
СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ.  
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

г. НОВОСИБИРСК, 2014



# НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

*Электронный сборник статей по материалам XVII студенческой  
международной заочной научно-практической конференции*

№ 2 (17)  
Февраль 2014 г.

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск  
2014

УДК 009  
ББК 6\8  
Н 34

Председатель редколлегии:

*Дмитриева Наталья Витальевна* — д-р психол. наук, канд. мед. наук, проф., академик Международной академии наук педагогического образования, врач-психотерапевт, член профессиональной психотерапевтической лиги.

Редакционная коллегия:

*Бердникова Анна Геннадьевна* — канд. филол. наук, доц. кафедры педагогики и психологии гуманитарного образования Новосибирского государственного педагогического университета.

**Н 34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»:** Электронный сборник статей по материалам XVII студенческой международной научно-практической конференции. — Новосибирск: Изд. «СибАК». — 2014. — № 2 (17)/ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/2\(17\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/2(17).pdf).

Электронный сборник статей по материалам XVII студенческой международной 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

## **Оглавление**

<b>Секция 1. Искусствоведение</b>	<b>9</b>
АНТИЧНАЯ МИФОЛОГИЯ КАК ЗНАЧИМАЯ ЧАСТЬ СЮЖЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В ЕВРОПЕЙСКОЙ ЖИВОПИСИ XVII—XVIII ВЕКОВ Кольчикова Татьяна Оскаровна Улахович Светлана Николаевна	9
КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ ВИЗАНТИИ В ОСНОВЕ ПРАВОСЛАВНОГО СРЕДНЕВЕКОВОГО ИСКУССТВА Олейникова Елена Александровна Улахович Светлана Николаевна	15
ФОРМИРОВАНИЕ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ В ИСКУССТВЕ XVII В., ОСНОВАННОЙ НА ЗАПАДНЫХ ОБРАЗЦАХ Тинникова Екатерина Станиславовна Улахович Светлана Николаевна	22
<b>Секция 2. Краеведение</b>	<b>29</b>
ТАЙНЫ «ЧУДО-ЯГОДЫ» Корбакова Татьяна Владимировна Шевченко Наталья Юрьевна	29
<b>Секция 3. Культурология</b>	<b>39</b>
ДЕНЬ СЛАВЯНСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ И КУЛЬТУРЫ В ТРАНСЛЯЦИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ Воропаева Юлия Александровна Аниконова Татьяна Григорьевна	39
ЯЗЫКОВОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ Гневанова Дарья Тарасовна Василькова Елена Васильевна	45
ОБРАЗ ОРАТОРА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА Дадаева Насихат Шамиловна Арутюнян Ванда Сергеевна	50
<b>Секция 4. Лингвистика</b>	<b>57</b>
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В ОБЛАСТИ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ Егорова Наталья Александровна Крюкова Наталия Николаевна	57

ЛИНГВОЭКОЛОГИЯ КАК ФАКТОР ДУХОВНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ НАРОДА Кукота Валерия Андреевна Брезгина Ольга Витальевна	63
ЭТИМОЛОГИЯ ЛИЧНЫХ ИМЕН Лучко Виктория Владимировна Лучко Ирина Валентиновна	68
МАГИЯ ВРЕМЕНИ В РОМАНЕ ДЭНА БРАУНА «ИНФЕРНО» Мухортова Татьяна Викторовна Елизова Татьяна Константиновна	77
К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ПЕРЕВОДА ЛИЧНЫХ ИМЕН С ПРОЗВИЩНЫМ КОМПОНЕНТОМ Пикалов Денис Бахметьева Ирина Александровна	82
ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ КАК ПУТЬ К СОЗДАНИЮ КАЧЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ Худорожкова Ольга Евгеньевна Крюкова Наталия Николаевна	89
РОЛЬ СЛОВЕСНОГО ПОРТРЕТА В РЕАЛИЗАЦИИ ЗАМЫСЛА ТРУМЭНА КАПОТЕ “BREAKFAST AT TIFFANY’S” Цовбун Ирина Михайловна Царев Александр Михайлович	100
РОЛЬ ВЫМЫШЛЕННЫХ ЯЗЫКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЖАНРА АНТИУТОПИИ Юровских Анастасия Владимировна Знаменская Татьяна Анатольевна	108
<b>Секция 5. Педагогика</b>	<b>115</b>
МОЛОДЕЖНОЕ ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ Ахмадеева Лилия Радиковна Балобанова Светлана Сергеевна Шакирова Лилия Тагировна	115
ЗАДАЧИ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ОБЩЕСТВОМ Валеева Айгуль Рафаиловна Савина Надежда Николаевна	121

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧИЛИЩ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДНЫХ МАСТЕРОВ ТЫВЫ Ендан Шораан Чедер-оолович Гузеватова Елена Николаевна	126
О ВАЖНОСТИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ЛИНГВООБРАЗОВАНИИ Захарова Екатерина Александровна Морозов Дмитрий Леонидович	133
ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ Козырева Елена Витальевна Грунина Светлана Олеговна	140
РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Кузнецова Елизавета Михайловна Хасанова Светлана Маратовна Пояркова Наталья Николаевна	147
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ Самсонова Алла Аркадьевна Попов Виктор Алексеевич	155
КОМПЛЕКСНО-ТЕМАТИЧЕСКИЕ УРОКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ Тарабукина Валентина Геннадиевна Олесова Антонина Петровна	162
<b>Секция 6. Психология</b>	<b>170</b>
КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ Губанова Людмила Геннадьевна Винокурова Ольга Вячеславовна	170
ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Егошина Валерия Леонидовна Назарова Светлана Александровна	177

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ Елагина Виктория Николаевна Винокурова Ольга Вячеславовна	183
ВОСПРИЯТИЕ ОБЩЕСТВОМ ЛИЦ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ Кадимова Марина Олеговна Смирнова Светлана Игоревна	192
СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ Каландарова Зарина Искандаровна Газизова Регина Расиховна	197
ИССЛЕДОВАНИЕ ФУНКЦИИ СЕНСОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Пивнева Светлана Владимировна Шеховцова Инна Михайловна Мишина Нина Федоровна	202
ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА Виктория Павловна Труфанова Ольга Анатольевна Плотникова	209
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКА С РОДИТЕЛЯМИ Тягунова Алина Валерьевна Мальцева Лариса Валентиновна	217
ВОЛОНТЕРСКИЕ ИНИЦИАТИВЫ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ Чучалова Елена Александровна Домрачева Светлана Алексеевна	225
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ Юсупова Лейсан Илфаковна Яншаева Оксана Сергеевна Суфьянова Ляйсан Вафировна	232

<b>Секция 7. Физическая культура</b>	<b>238</b>
УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ МОЛОДЕЖИ УСЛОВИЯМИ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ В ОДНОМ ИЗ МАЛЫХ ГОРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	238
Галимова Диляра Рамиловна Калашникова Василина Юрьевна Головнин Андрей Петрович Шатунов Дмитрий Александрович	
<b>Секция 8. Филология</b>	<b>244</b>
МЕХАНИЗМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ И ВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В СОСТАВЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВИДЕОКЛИПОВ	244
Зладенная Кристина Сергеевна Большакова Любовь Сергеевна	
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПОГОВОРОК И ПОСЛОВИЦ, ОТРАЖАЮЩИХ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА	252
Кашкина Олеся Анатольевна Гусева Елена Васильевна	
ПРОСТРАНСТВО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ РАССКАЗА Д. БАКИНА «СТРАЖНИК ЛЖИ»	258
Нургалиева Карина Рустамовна Луговой Сергей Валентинович	
<b>Секция 9. Юриспруденция</b>	<b>266</b>
СУЩНОСТЬ ДОГОВОРА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ФИЛОСОФИИ	266
Афанасьева Анастасия Владимировна	
НАЛОГОВАЯ И АДМИНИСТРАТИВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА НАРУШЕНИЕ НОРМ ФИНАНСОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА: РАЗГРАНИЧЕНИЕ ПОНЯТИЙ	271
Москаленко Дарья Владимировна	
К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СУБЪЕКТНОГО СОСТАВА ИНСТИТУТА БРАЧНОГО ДОГОВОРА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ПРАВЕ	276
Невядомская Валентина Игоревна Поперина Екатерина Николаевна	



К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ СРОКОВ, ВОЗНИКАЮЩИХ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВА ПРИМЕНЕНИЯ БРАЧНОГО ДОГОВОРА Невядомская Валентина Игоревна Поперина Екатерина Николаевна	185
К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВАНИИ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ Обиход Ирина Олеговна Пикалов Игорь Алексеевич	195
ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ИНСТИТУТА ГРУППОВЫХ ИСКОВ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЗА РУБЕЖОМ: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ Собачкина Ольга Александровна Плотников Дмитрий Александрович	301
<b>Секция 10. Музыка</b>	<b>308</b>
НЕ СМОЛКНЕТ ЗВУК СЕРДЕЦ ОРКЕСТРА! Виничук Лилия Игоревна Люберцева Людмила Семеновна	308

## СЕКЦИЯ 1.

### ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

#### АНТИЧНАЯ МИФОЛОГИЯ КАК ЗНАЧИМАЯ ЧАСТЬ СЮЖЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА В ЕВРОПЕЙСКОЙ ЖИВОПИСИ XVII—XVIII ВЕКОВ

*Кольчикова Татьяна Оскаровна*

*студент 2 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства,  
Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

*Улахович Светлана Николаевна*

*научный руководитель, ассистент, кафедра декоративно-прикладного  
искусства, Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Мифологические темы используются и переосмысливаются в искусстве на всем протяжении истории. Его используют философы, литературоведы, психологи, политики, историки искусства. Миф представляет собой довольно сложное культурное явление, природа и специфика которого до сих пор вызывает споры среди исследователей. Миф совмещает в себе два аспекта: взгляд из прошлого и средство объяснения настоящего. В обыденном понимании мифы — это, прежде всего, традиционные античные и библейские легенды о сотворении мира, рассказы о деяниях богов и героев. Миф — наиболее древняя форма передачи знания, зашифрованного в образах и символах. Современная культура характеризуется новым пониманием мира и места человека в нем, выражает свой собственный «миф», формирует свое мифологическое пространство.

Проблема мифа в своей многосторонности поистине необъятна, недаром она является предметом специальной и очень разветвленной научной дисциплины — мифологии. Оставляя в стороне многие из ее исследовательских аспектов — исторический, этнологический, психологический и один аспект —

миф в отношении к искусству, в первую очередь изобразительному. В Новое время, на первый план выступает психологическая сторона мифа.

Художественный образ находится в теснейшей связи с мифом на протяжении целых тысячелетий, со времен возникновения искусства и вплоть до начального этапа Нового времени (какими является XVII—XVIII века) включительно. От первобытно-магических представлений до высокоразвитых культур на рубеже между феодальной и буржуазной формациями — таков исторический диапазон активного действия мифа в искусстве, когда он безоговорочно главенствовал в художественно-тематическом арсенале. Да и после утраты своего доминирующего положения в этой сфере миф отнюдь не сошел со сцены, периодически демонстрируя свои еще неисчерпанные возможности вплоть до искусства наших дней.

Традиционная дефиниция мифа определяет его как древнее сказание, дающее изначальную формулировку общим представлениям человека о самом себе и об окружающем мире — его происхождении, строении и его бытии. И в своем возникновении и в дальнейшей эволюции миф в двух своих главных функциях — как общая форма миро-отношения и как поэтическая форма — не противостоит действительности, но представляет ее особое претворение. Сам процесс сложения мифов накладывает отпечаток на их состав и внутреннюю иерархию. В общей системе располагаются космогонические мифы, мифы о божествах и связываемых с ними явлениях природы, сказания о легендарных героях и окрашенные поэтической фантазией повествования о давних исторических событиях.

Мифология выступает также неременной составной частью всякой религии. Мифологические элементы и элементы ритуально-догматические в различных религиях соотносятся по-разному. В тех религиях, время существования которых ограничено хронологическими границами Древнего мира, эти слагаемые связаны теснее и меньше подаются четкому разделению. Наглядный пример дает здесь Древняя Греция, где религия не получила отражение в канонизированном повествовании.

Художественный образ — это всегда типизация действительности, и в той мере, в какой искусство тяготеет к обобщению, миф всегда привлекателен для художника как первичное и поэтому наиболее типизированное воплощение главных проблем и коллизий бытия. В мифе многое происходит впервые, в неразрывной связи с космическими стихиями и начальными актами творения, и первые же действия и поступки человека, находящегося еще в непосредственной близости к божеству, приобретают характер всеобщей значимости. Тем самым миф утверждает нерасторжимость единичного и общего, человеческого и мирового. Происходящее в реальной жизни в освещении мифа оказывается на уровне вечного и универсального. То обстоятельство, что ситуации и коллизии мифологического повествования рождают отклик или повторяются в последующих человеческих поколениях, устанавливает связь прошлого с настоящим, единство исторического времени, человеческое единство.

Потенциальная возможность глубокого идейно-тематического развития заложена уже в фабуле сказания, но совершается это развитие не в самопроизвольном проращении зерна мифа, а в обязательном столкновении идеи сказания с мировосприятием и кругом представлений каждого нового этапа исторической действительности, каждой новой творческой индивидуальности.

Для того, чтобы мифологический материал стал благоприятствующим объектом для художественного воплощения, необходимо несколько условий:

1. значительность содержания, выходящего за пределы единичного события и способного распространяться на более широкий круг явлений в историческом времени;

2. это содержание укореняется в сознании человека как своего рода инобытие его жизненного и духовного опыта;

3. оно должно нести в себе элемент проблемной коллизии;

4. ему присущи признаки художественной образности. Только в органической слитности всех этих качеств он составляет фактор творческой интерпретации [4, с. 65].

В более поздние эпохи, начиная с Возрождения, художник уже не находится в такой прямой связи с мифологией. Сама хронологическая отдаленность от античных мифологических первоисточков, закономерные перемены в сознании мастеров новых эпох и влияние на этих последних многих других факторов современной и общественной и духовной жизни ставят взаимосвязь их образов с мифом в более сложную систему соотношений. Но и в этих условиях стимулирующая роль мифа значит очень много, — она воспринимается как результат того образного напряжения, которое присуще мифу уже в его первичной формулировке, когда он только возникает, и которое всегда сохраняется в центральной идее мифологического сказания. В этом смысле миф в искусстве можно определить как образную память человечества в масштабе его исторического существования. На протяжении целого ряда эпох, в условиях преемственности культур, созидательный инстинкт художника всегда действовал в ограниченном единстве с этой образной памятью. Именно из такого взаимного единства возникло специфическое качество творческого мышления мастеров многих эпох — постоянство изначальной образной основы, которое можно назвать имманентным мифологизмом и за которым стоит обязательная самопроизвольная способность художника облекать всякую значительную тематическую коллизию в мифологический образ.

Итак, миф в искусстве предстает перед нами в двойном значении — содержательном и организующем, то есть как тематический материал, несущий в себе определенную идею, и как форма организации это материала, его облечение в художественный образ. Или, если прибегнуть к более развернутому обоснованию этого тезиса, можно сделать вывод, что миф проявляет себя в искусстве в нескольких последовательных аспектах:

1. как элемент содержания — в качестве смыслового зерна коллизии, таящего в себе широкие возможности дальнейшего развития;

2. как поэтическая форма, ибо мифологическое начало всегда выступает как начало образное и в высшей степени предрасполагающее к художественной реализации содержащейся в нем тематической идеи;

3. как элемент поэтики — в этом аспекте миф предстает перед нами как обладающая своими специфическими признаками система художественных образов и средств их реализации в различных видах искусства (в данном случае в живописи).

При этом нужно иметь в виду, что характер действия такой системы в каждой из художественных эпох имеет свои отличительные особенности, что подтверждается примером XVII—XVIII столетий, когда возникает целая группа признаков, выделяющая этот этап среди других, а сами проблемы мифа предстают в искусстве этого времени во всей актуальности и остроте.

Дальнодействие античных мифов очевидно: мы встречаем их противоречия в европейском искусстве повсеместно, чему содействовал их универсально-природный характер и, в немалой степени, гармонически прекрасный строй стоящих за ним образов.

Изобразительное искусство — если оно не прибегает к повествовательным циклам, а воплощает какой-либо сюжетный мотив в единичной композиции — не имеет средств для показа предыстории изображаемого события и продолжающих его перипетий. Задача живописца — сконцентрировать действие в «остановленном» образе. В этих условиях использование известного и четко выявленного сюжетно-тематического мотива представляет для изобразительного искусства в высшей степени органичный прием. Не ознакомление зрителя с ситуацией, а скорее ее «узнавание» — таков исходный пункт процесса восприятия, очень естественный для людей прошлых эпох с их более непосредственным отношением к мифу, в частности к мифу культовому. Оно важно и для эстетически подготовленного зрителя: его внимание сосредотачивается не на разгадывание фабулы, а на постижении

образных качеств, присущих одному конкретному художественному созданию. Чрезмерно развитый повествовательный элемент идет в ущерб образной и пластической цельности живописного произведения, в интересах изобразительного искусства оказывается начальная сюжетно-тематическая организация избранного объекта, первая фаза художественного обобщения, которую уже несет в себе миф [2, с. 54].

Тематика включает в себя реальные образы и решающие коллизии человеческой жизни, отобранные в процессе смены многих поколений, поскольку она содержит в себе отклик на «вечные проблемы» бытия, чем и определяется ее непреходящее значение для художников различных времен.

#### **Список литературы:**

1. Алпатов М.В. Этюды по всеобщей истории искусств. М., 2010. — 320 с.
2. Античные мифы в мировом искусстве: боги и герои. Сюжеты и символы. Живопись и скульптура: [мини-атлас / сост. и отв. ред. С.Ю. Афонькин]. СПб.: СЗКЭО: Кристалл; Ростов н/Д : Феникс, 2003. — 95 с.
3. Бернен С. Мифологические и религиозные мотивы в европейской живописи 1270–1700: О том, что знали сами художники: [слов.] / С. Бернен, Р. Бернен; [пер. с англ. Р.Ю. Петрова, В.В. Симонова]. СПб.: Акад. проект, 2000. — 301 с.
4. История зарубежного искусства. / Под общ. Ред. Н.И. Кузьминой. М., 2012. — 205 с.

## **КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ ВИЗАНТИИ В ОСНОВЕ ПРАВОСЛАВНОГО СРЕДНЕВЕКОВОГО ИСКУССТВА**

***Олейникова Елена Александровна***

*студент 2 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства,  
Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

***Улахович Светлана Николаевна***

*научный руководитель, ассистент, кафедра декоративно-прикладного  
искусства, Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

На протяжении тысячелетней истории Византии сложился необычайно многообразный, пестрый мир духовной культуры, вобравший в себя греко-римские и восточные традиции, традиции многих сопредельных государств, которые наложили отпечаток на общественную жизнь, государственность, религиозно-философские идеи и искусство.

Впитав художественные традиции, созданные многочисленными народами, населявшими империю — сирийцами, коптами, армянами, иудеями и др., византийская цивилизация в трудных условиях варварских нашествий оставалась средоточием греко-римских традиций.

Византийцы именовали себя римлянами, но в качестве официального государственного языка очень скоро утвердили греческий, и реально в большей мере были наследниками греко-эллинистической культуры, чем собственно римской.

Византийцы гордились своим ромейским происхождением, но поклонялись Богу древних иудеев, почитали еврейский Ветхий Завет, наряду с Новым, пришедшим тоже из Израиля, и святейшим местом на земле для них был не отеческий Рим и не мудрейшие Афины, но презираемый их славными предками-воителями Иерусалим.

Своеобразие общественного и культурного развития Византии определило ее экономическую жизнеспособность, которая позволила ей противостоять ударам извне в то время, когда западная Римская империя лежала в развалинах.



Блеск византийской культуры, богатство ее городов, достижение науки, искусства вызывали пристальное внимание и зависть европейских владык.

Византийское искусство сложилось под действием двух сил; в основе его лежала эллинская традиция, которая непрестанно подвергалась могучему восточному влиянию. Влияние Востока выразилось в стремлении византийского искусства стать искусством плоскостным: оно низвело античную полноту скульптурных форм до слабого рельефа. Византийский скульптор свидетельствует об этом стремлении, обращая классическую моделировку капители в мраморное кружево, которое он высекает также на перемычках и аркадах зданий. Утерев понимание объема, византийский художник сосредотачивается полностью на украшении плоскости: он одевает стены храмов и дворцов многоцветными мраморами, яшмой, серпантинном и порфиром; своды, абсиды и купола покрывает эмалью мозаик, а обильный свет льется из многочисленных окон. Образцом такого украшения может в наше время служить Св. София в Константинополе, все еще прекрасная в своих потемневших мраморах и узорных мозаиках [1, с. 24].

Зарождение элементов раннефеодальных отношений в первый период византийской истории (с IV до середины VII в.) отличалось глубоким своеобразием. Длительное и трудное изживание рабовладения наложило глубокий отпечаток на идеологию и культуру Византии.

Христианское учение, определившее переход мировой культуры на новый духовный уровень, позволило сформулировать такие понятия, как нравственная и духовная красота. Красота материальная, чувственно воспринимаемая, трактовалась и воспринималась двойственно, как отблеск и результат божественного творчества с одной стороны и как источник чувственных вожделений и помыслов с другой.

Эта двойственность порождала непреодолимые и несовместимые противоречия внутри стремлений и вкусов византийского общества, которое в одно и то же время восхищалось красотой роскошных сверкающих тканей и драгоценных камней, ценило внешнюю привлекательность своих правителей,

оставляя без внимания их происхождение и одновременно провозглашая греховность материального мира.

Культура ранней Византии была городской культурой. Это является основным отличием византийской цивилизации от культуры Западной Европы той эпохи. При возрастании роли христианства светская культура продолжала жить полной жизнью, питаясь богатыми традициями, основанными на наследии античности.

Византийские города, и в первую очередь Константинополь, становятся художественными центрами средневекового мира. Здесь воздвигаются великолепные дворцы и храмы.

В светском изобразительном искусстве античная традиция долгое время остается определяющей. Императорские дворцы и частные виллы богато декорируются мозаичными панно.

Изысканность архитектурных форм, а также великолепные мозаики не только церковного, но и светского характера принесли славу церкви Св. Виталия в Равенне. Портретные изображения императора Юстиниана и императрицы Феодоры в окружении свиты сияют непреходящей свежестью красок, поражают торжественностью и аристократизмом композиции.

Одним из самых совершенных творений византийских мастеров стали мозаики в куполе церкви Успения в Никее (конец VII в.). Лица ангелов, хранящие в себе античный идеал, полны душевной чистоты и возвышенности, воплощая свойственное византийской эстетике стремление к одухотворению чувственной плоти [2, с. 98].

Уже в ранний период складывается специфический византийский образ, который в дальнейшем будет лишь углубляться, и совершенствоваться без каких-либо принципиальных изменений. Все более приобретая вневременной и внепространственный характер, византийское искусство заменяет реальное трехмерное пространство золотым фоном, который выполняет также важную эстетическую функцию — он как бы отгораживает отвлеченное изображение от живой реальной действительности окружающего

мира. Все большее значение приобретает канон, диктующий художникам выработанную в богословских спорах форму, подчиня индивидуальность традиции и церковному авторитету.

На многих византийских мозаиках, фресках и вышивках, изображаются интерьеры храмов и палат, с висящими между столбами и в других местах завесами и драпировками, украшенные шитьем, а также престолы, покрытые вышитыми индитиями. Церковь Св. Софии и другие храмы Константинополя украшались на великие праздники драгоценными тканями, завесами и индитиями, а во время Великого входа на Литургии в Византии носили воздухи, плащаницы и покровы с мощей.

В искусстве христианского мира, в его символике важная роль принадлежит иконе. Известно, что самые ранние из сохранившихся икон относятся к VI веку. Истоки этого вида живописи исследователи видят в позднеантичном ритуальном портрете (фаюмском). Заупокойные живописные портреты, исполненные на деревянных досках в технике энкаустики и восковой темперы, были найдены в оазисе Файюм в Египте в 1887 г. Символизируя переход человека в потусторонний мир, фаюмский портрет сочетал в себе портретные черты конкретного человека (античная традиция) со значительной мерой идиализации, условности образов (влияние египетской традиции). Основное отличие фаюмского портрета от собственно иконы заключается в «имперсональности» иконного образа, в отказе от конкретной душевной эмоциональности.

Икона — это всегда максимальное приближение к «божественному прототипу», и в этом заключается основной смысл ее существования. Икона является, с одной стороны, преградой между физическим миром и миром духовным, а с другой — обеспечивает непосредственную связь этих миров [4, с. 176].

В константинопольской живописи XII в. фигуры святых представлены спокойно взирающими на зрителя, исполненными благородства и спокойствия. Лица и руки изображаются объемно, с помощью легкой светотени, в трактовке

же одежды художники склоняются к графичности и плоскостности, как бы прочерчивая ломкими складками украшенные геометрическим орнаментом ткани. Излюбленными сочетаниями цветов становятся глубокий синий и золотой, что сообщает всей композиции возвышенность и значительность.

В императорской мастерской создавались особенно роскошные рукописи, украшенные многочисленными миниатюрами, исполненными с применением большого количества золота и пурпурной краски на листах пергамента, отличающегося особенной белизной.

Кодексы, вышедшие из мастерской Студийского монастыря, получили широкое распространение и стали образцами для многих писцов и миниатюристов в других странах. Характерным признаком этого стиля является объединение в единое целое текста и всех элементов украшения книги. Композиции, как правило, разбросаны по всему пространству листа между строк, но встречаются и отдельные композиции, заключенные в специальное обрамление. Миниатюры отличаются легкостью, тонкой манерой письма, богатой цветовой палитрой.

Утонченный академизм сменяется во второй половине XII в. более взволнованным, эмоционально напряженным искусством, которое еще не противоречит высокой духовности и утонченности предшествующего времени, но уже возвещает о начале новой эпохи, наполненной трагическими событиями в истории Византии.

В 1204 г. крестоносцы захватили и разграбили Константинополь. Двор императора перебирается в Никею, где образуется центр возрождения древней эллинской культуры. Классическое звучание искусства этого времени было обусловлено тем, что эллинизм понимался как национальное наследие.

В 1261 г., после того как Михаил Палеолог отвоевывает Константинополь у латинян, наступает период, носящий название «палеологовского» по имени правящей династии. Это время отличается блестящим расцветом искусства, представленного почти исключительно живописью. Искусство XIV в. называют

«Палеологовским Ренессансом», так как последний взлет его был обусловлен последовательной ориентацией на классическое искусство. Наиболее яркие черты этого стиля: артистизм, изысканность, тончайшая обработанность.

В середине XIV в. в искусстве Византии одерживает победу аскетическое, суровое направление, главой которого стал Григорий Палама. Художественный язык приобретает ту суровую немногословность и аскетизм, которые проповедовал Григорий Палама. Особенное значение придается свету, преображающему духовную и физическую природу человека. К этому направлению примыкал самый крупный константинопольский мастер второй половины XIV в. Феофан Грек.

В 1453 г. закончилась тысячелетняя история Византии, которая рухнула под ударами турок. Еще несколько веков (вплоть до XVII в.) продолжала существовать живопись, носящая название «поствизантийской». Создавались эти иконы в монастырях Афона и Крита, но, повторяя старые византийские образцы, они ни разу не поднялись до высот прежних достижений византийских мастеров и носили по большей части старательный ремесленный характер.

В своем развитии византийское искусство прошло долгий путь. Его формы, первоначально возникшие на основе памятников древневосточных, греческих и римских, были развиты согласно требованиям новой, торжествующей религии, подчинившей себе всю культуру. В поисках новых средств выражения, новых форм и образов византийский художник обращался к античному искусству. Византийская художественная культура дала немало импульсов искусству Западной Европы, Древней Руси, Балканских государств. Недаром в XIX веке возник термин «Византия после Византии», обозначающий существование ее культуры, когда ее самой уже не было.

### **Список литературы:**

1. Каждан А.П. Византийская культура ( X—XII вв.). М., 1997.
2. Мир культуры (Основы культурологии). Учебное пособие. 2-е Б95 издание, исправленное и дополненное. М.: Издательство Фёдора Конюхова; Новосибирск: ООО «Издательство ЮКЭА», 2002. — 712 с.
3. Мировая художественная культура от зарождения до XVII века под ред. Е.П. Львова, Н.И. Фомина, Л.М. Некрасова. СПб 2008.
4. Удальцова З.В. Византийская культура. М., 1988.
5. Эренгросс Б.А. и др. Мировая художественная культура. М.: Высш. шк., 2001. — 767 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НОВОЙ ПАРАДИГМЫ В ИСКУССТВЕ XVII В., ОСНОВАННОЙ НА ЗАПАДНЫХ ОБРАЗЦАХ**

***Тинникова Екатерина Станиславовна***

*студент 2 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства,  
Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

***Улахович Светлана Николаевна***

*научный руководитель, ассистент, кафедра декоративно-прикладного  
искусства, Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Огромное значение в эволюции иконописного стиля в XVII веке играет дворцовая Оружейная палата Московского Кремля, так как именно здесь формируется группа художников, которым суждено стать главными представителями новых тенденций. В это время художественная культура развивается в масштабах всего государства. В XVII веке в художественную сферу оказываются вовлечены значительно более широкие слои населения, чем в предшествующие столетия, каждый из которых вносил в искусство свое миропонимание, свои предания, свое поэтически претворенное восприятие истории, мифов и легенд.

Возникшая еще в XV веке как хранилище драгоценностей царской семьи и мастерская по производству оружия, Оружейная палата в XVII веке становится художественным центром страны. Это была своеобразная школа искусств и ремесел. Она объединила в своих стенах мастеров, обладающих разнообразными художественными талантами, творчество которых составило единое общерусское национальное искусство.

Современники высоко оценивали мастерство царских иконописцев: «Знай, что иконописцы в этом городе не имеют себе подобных на лице земли по своему искусству, тонкости кисти и навыку в мастерстве: они изготовляют образки, восхищающие сердце зрителя, где каждый святой или ангел бывает величиною с чечевичное зернышко, — писал Павел Алеппский. — При виде

их мы приходили в восторг. Жаль, что люди с такими руками тленны!» [1, с. 43].

Впервые в русской истории в XVII веке искусство становится предметом размышлений. Выразителями новых, передовых эстетических взглядов на искусство были, прежде всего, художники Оружейной палаты, что объясняется их желанием теоретически обосновать новые эстетические принципы. По мнению В.В. Бычкова, именно во второй половине семнадцатого столетия происходит значительное развитие эстетической мысли, главным образом, благодаря возникновению новых художественных принципов, требующих как теоретического обоснования, так и примирения, контаминации с традициями, сложившимися в предшествующие эпохи [3, с. 596].

С начала 60-х годов во главе иконописной мастерской Оружейной палаты становится выдающийся русский художник-новатор Симон Федорович Ушаков (1626—1686).

Окончательное разделение мастеров на иконописцев и живописцев в Оружейной палате произошло в 1683 году. Новую, живописную палату возглавил Иван Безмин, иконная же палата осталась в ведении Симона Ушакова. «Привилегией живописцев» стала и новая техника масляной живописи, или письма «из масла».

Совершенно новым явлением в русской культуре становится творчество таких разносторонних прославившихся деятелей, как иконописец Симон Ушаков и Иосиф Владимиров.

И. Владимиров и С. Ушаков жили в период, когда «старые каноны живописи, в основе которых лежат отвлеченность и условность, находятся накануне своего перерождения», когда в работах русских живописцев появляются элементы светского искусства, такие, как линейная перспектива и объемная форма.

Симон Ушаков и Иосиф Владимиров принадлежали к передовой художественной среде просвещенных и литературно образованных людей того времени. Они стали авторами сочинений по теории искусства.



Иосиф Владимиров, годы жизни неизвестны, — русский живописец и знаменщик Оружейной палаты, уроженец Ярославля; участник крупных живописных и стенописных работ в Москве в 40—60-х годах XVII в. (росписей Успенского и Архангельского соборов Московского Кремля, церкви Троицы в Никитниках); друг и соратник Симона Ушакова, автор первого русского трактата об искусстве, составленного в форме письма — «Послание некоего изуграфа Иосифа к цареву изуграфу и мудрейшему живописцу Симону Федоровичу». Направленный против консервативных взглядов церковников на искусство, в защиту «световидных ликов», изящества и красоты форм. Он восхищался западными мастерами, которые «Христов или Богородичен образ на стенах и на досках подобно живым пишут, и на листах печатают искусно... и земных царей своих портреты забвению не отдают. Восхваляют их словом, ради их мужества в бранях, а также и в образах, пишут, и всякие вещи и события в лицах представляют и как живых изображают» [4, с. 21]. И в то же время Владимиров высказывался за следование иконописным подлинникам. Опираясь на авторитет патриарха Никона, он ратовал за исправление и «освидетельствование» этих подлинников. На утверждение ревнителей старой манеры письма (протопоп Аввакум) о том, что святых надо изображать с темными ликами и изможденными телами, Иосиф Владимиров отвечает, что не весь «род человек во едино обличий создан», и не все «святые смуглы и скудны» [4, с. 24] были плотью. Далее он говорит о том, что не все древние иконы изначально были темны по колориту, напротив — они были яркие и «светоносны», потемнели же они со временем. Многие святые при жизни были «благообразны»; даже если и был он изможден и темен ликом, то после смерти «просветится лице его паче солнца», и именно таким и нужно его изображать. Ведь в красоте Богоматери и святых люди должны увидеть изначальную красоту человека, которая дарована была ему Богом, и которую он утратил в результате грехопадения» [4, с. 31].

Трактат Иосифа Владимировича благодаря содержащимся в нем рассуждениям о прекрасном, можно назвать первым в русской науке искусствовед-

ческим исследованием, в котором, по словам А.А. Ушакова, впервые основным оценочным критерием становится критерий художественности [5, с. 292]. Подлинно художественное изображение исполнено тонкой, благородной, одухотворенной, чувственно воспринимаемой красоты — так Иосиф Владимиров формулирует эстетический идеал своего времени, состоящий в единстве красоты, истинности и святости. Красота для Иосифа Владимирова неотделима от «живоподобия», которое является необходимым качеством произведения, ведь им отличались первые изображения, «истинные подобия» Христа (Плат Вероники, см. Спас Нерукотворный) и Богоматери («портрет», написанный евангелистом Лукой с натуры)» [5, с. 293].

Благосклонное восприятие западноевропейского эстетического идеала Возрождения как сочетания красоты и жизнеподобия означало также и принятие западного искусства в качестве образца для подражания. Иосиф Владимиров, в отличие от своих оппонентов, проклинаящих «латинскую ересь», с восхищением отзывается об изяществе и высоком профессионализме западной живописи. О его серьезном отношении к догматической верности иконописного изображения свидетельствует тот факт, что он резко выступает против «баснословств» в вольном истолковании сюжетов священной истории. Так, например, предметом его критики становится неканоническое изображение Бога Отца, Которого, как сказано в евангелии от Иоанна (Ин, 1:18), никто никогда не видел («Божия бо существа невозможно видети ни ангелом, ни человеком»), что также соответствует реалистической установке искусства, которую он и пропагандирует в своем трактате [5, с. 293]. В «Послании» он пишет о том, что предметом изображения настоящего художника является то, что имеет опору, обоснования либо в реальности, либо, если речь идет об иконописном изображении, в тексте священного писания [4, с. 38].

Особенно наглядно это реалистическая тенденция начинает прослеживаться в теперь только появляющейся портретной живописи, когда идеалом для русского живописца последней трети XVII века становится

«реалистический» (с элементами идеализации) западноевропейский портрет XVI—XVII вв., принципы которого Симон Ушаков пытается перенести и на религиозную живопись, в частности — на столь любимый им образ «Спаса Нерукотворного».

Историческое значение «Послания» Владимирова, состоит в том, что оно документально отразило поворот русской эстетической мысли от средневековых идеалов к новому, в основе своей реалистическому, а значит, светскому пониманию искусства.

Симон Ушаков, человек одаренный и трудолюбивый, проявил себя ярко как на поприще «живописания», так и в педагогической, публицистической, административной деятельности. Именно Ушаков, как теоретик искусства и художник, стал наиболее ярким представителем новых веяний в художественной культуре.

Исследователи творчества художника отмечают, что ранние работы Ушакова были еще традиционными. «В ранних работах художника почти ничто еще не свидетельствует о будущем новаторском характере его творчества. Достаточно традиционно написаны им лики святых на <...> иконе «Благовещение с акафистом» (1659 год — в московской церкви Троицы в Никитниках), созданной им совместно с Яковом Казанцем и Гаврилой Кондратьевым» [5, с. 294]. Переломный момент обращения художника к новым приемам в живописи большинство исследователей относят ко второй половине XVII века. В.Г. Брюсова, высказывая мысль о том, что Ушаков довольно рано проявил «особый интерес к собственно моленному образу, одноличной иконе» [2, с. 35], проводит параллель с нарождающимся в это время жанром портрета. Показательно, что «переломный момент» в творчестве художника совпадает с никоновскими реформами, грекофильской и антилатинской реакцией, годами реставрации «старины». Таким образом, в формировании эстетических взглядов художника большую роль сыграла сложившаяся в это время историко-политическая ситуация государства, когда в результате установления тесных связей с южнославянскими странами, в Москву начинают

поступать произведения греко-итальянского юга в обновленных греческих формах, которые наряду с древними греческими иконами становятся одним из возможных образцов [2, с. 38—39].

С первых лет самостоятельного творчества определился интерес Ушакова к изображению человеческого лица. Излюбленной темой его становится Спас Нерукотворный. Изображений Спаса работы Ушакова сохранилось несколько — в собрании Третьяковской галереи, в иконостасе Троицкого собора Троице-Сергиевой лавры в Загорске, в Историческом музее и т. д. Самая ранняя из этих икон относится к 1657 году и хранится в Московской церкви Троицы в Никитниках. Настойчиво повторяя эту тему, художник стремился избавиться от условных канонов иконописного изображения и добиться телесного цвета лица, сдержанной, но отчетливо выраженной объемности построения и почти классической правильности черт. Правда, иконам Спаса работы Ушакова недостает одухотворенности русских икон XIV—XV веков, но это в известной мере искупается искренним старанием художника воссоздать на иконе как можно правдоподобнее живое человеческое лицо.

Во второй половине XVII века в творчестве Ушакова появляются иконы, выполненные с передачей реальной светотени, с учетом анатомического строения человеческого лица. Творческая деятельность Симона Ушакова имела еще и просветительский характер. Так, например, занимаясь обучением художников, которые поступали к нему для усовершенствования, как правило, уже умелыми иконописцами, Ушаков задумывает издание своеобразного анатомического атласа, который он назвал «Алфавитом» или «Азбукой художества». Однако это «практическое руководство», по-видимому, осталось не осуществленным. Оно должно было иметь рисунки, изображающие человека, его лицо, глаза, руки, ноги и должно было прийти на смену неисправным образцам иконописных переводов (рисунков), господствовавших среди художников XVII века. Новые веяния эпохи сказались в том, что в руководстве Ушакова центральное место призваны были занимать изображения реального человека.

## Список литературы:

1. Алеппский П. Путешествие антиохийского патриарха Макария в Россию в половине XVII века, описанное его сыном архидиаконом Павлом Алеппским [текст] М.: Общество сохранения литературного наследия, 2005. — 725 с.
2. Брюсова В.Г. Русская живопись XVII века [текст] М.: Искусство, 1984. — 338 с.
3. Бычков В.В. Русская средневековая эстетика XI—XVII веков [текст] М.: Мысль, 1992. — 637 с.: ил.
4. Владимиров Иосиф «Послание некоего изуграфа Иосифа к цареву изуграфу и мудрейшему живописцу Симону Федоровичу»// Древнерусское искусство. XVII век [текст] М., 1964 — с. 9—61.
5. Салтыков А.А. Эстетические взгляды Иосифа Владимирова (по «Посланию к Симону Ушакову») // Труды Отдела древнерусской литературы, Т. 28 [текст] Л.: Наука, 1974. — 431 с.

## СЕКЦИЯ 2. КРАЕВЕДЕНИЕ

### ТАЙНЫ «ЧУДО-ЯГОДЫ»

*Корбакова Татьяна Владимировна*  
студент 2 курса, факультет информационных технологий КТИ  
(филиал ВолгГТУ),  
РФ, г. Камышин  
E-mail: [tatianna.k@yandex.ru](mailto:tatianna.k@yandex.ru)

*Шевченко Наталья Юрьевна*  
научный руководитель, канд. техн. наук, доцент кафедры ЭПП, КТИ,  
РФ, г. Камышин

Арбуз знают и любят все за его сочную сладкую мякоть, которую едят как в свежем, так и солёном, маринованном виде, но мало кто предполагает, что эта чудо-ягода имеет свою историю и свои тайны.

Главной целью работы является попытка показать связь между арбузом и историей Камышинского района.

Для начала обратимся к исторической справке об арбузе. Слово «арбуз» происходит от иранского «харбюза», что означает дыня или буквально «огурец величиной с осла». И в этом нет ничего удивительного, так как и арбуз, и дыня, и огурец относятся к одному семейству — тыквенных. Свою родословную арбуз ведет от диких растений во времена оживленной торговли в тропической Африке. Предположительно, дикий арбуз — колоцинт, почтительно именуемый «царем пустыни», из полупустыни Калахари и пустыни Намиб со временем распространился в другие пустыни Африки, Средней Азии, Индии и Австралии. Первые упоминания об арбузе можно найти не только в Библии, но и в стихах Вергилия, выращивать его начали не позднее, чем за 1500 лет до н. э. Вопрос о настоящей родине арбуза остается открытым. Одни ученые считают, что это Африка, а другие — Индия или Египет. Изображения арбузов обнаружены археологами на стенах древнеегипетских гробниц. Данные

о «первом урожае» арбузов запечатлены в иероглифах Древнего Египта почти 5000 лет назад! Было обнаружено, что плоды арбуза часто помещали в могилы фараонов, как хлеб насущный для загробной жизни. Согласно египетским мифам, арбуз «посеял» бог пустыни и грозы Сет, олицетворявший злое начало.

В Европу чудо-ягоду привезли мавританские захватчики к тринадцатому столетию, а в английском словаре слово «арбуз» появилось в 1615 году.

На территории Киевской Руси чудо-ягода была завезена в VIII—IX вв. из Индии. Первоначально она прижилась в Поволжье. Но всё же, в Россию арбузы до конца XVII века привозили из-за границы, как заморское лакомство. Свежие арбузы в ту пору не ели. Либо варили с пряностями, либо мочили. Большинство людей знают только тот факт, что Пётр I завез в Россию картофель, а то, что при нем стали выращивать арбузы и подавать их на стол вымоченными в сахарном сиропе, что тоже очень важно, знают не многие. Но в большом количестве арбузы широко распространились только при Алексее Михайловиче, в конце XVII века. Ему эта ягода очень нравилась, и он повелел сеять её повсеместно в южных землях России, к которым принадлежит и Камышинский край. Данную ягоду можно поистине считать символом города Камышина Волгоградской области.

Во-первых, обратимся к флагу Камышинского района (рис. 1).



*Рисунок 1. Флаг Камышинского района*

Разберемся в значениях символов.

1. Основная специализация Камышинского района — сельскохозяйственное производство, в том числе овощей, картофеля, зерна. Но наибольшую известность району принесло выращивание бахчевых культур, среди которых главное место принадлежит арбузу. Вот почему на гербе района представлена эта бахчевая культура.

2. Богатый урожай нужно не только вырастить, но и уберечь и сохранить. Орёл, сидящий на арбузе, символизирует бдительность и сохранность урожая, то есть мы можем быть спокойны за целостность урожая, особенно арбузного. Символика Орла многозначна:

- он является древним символом силы, могущества и победы;
- олицетворяет духовное начало в человеке, которое в состоянии подняться к небесам подобно тому, как орёл взмывает к Солнцу;
- в христианстве орёл является проводником между Богом и людьми.

Орёл символически представляет на флаге всю богатую фауну района.

Во-вторых, Камышин исстари считается арбузной столицей России, и это звучит громко и гордо.

В-третьих, складывается впечатление, что сама природа специально создала Камышин, как край для выращивания этой замечательной ягоды: плодородный грунт и благоприятная погода как нельзя лучше подходят для арбузов и дынь. В прежние времена наш город славился не только богатым арбузным урожаем, но и редкими сортами арбузов, которые позднее, к сожалению, были утрачены. Ещё в середине XVIII века академик Лепехин описывал наш район, как самый богатый на сбор арбузов край: «Жители питались от посева дынь и арбузов... ни в каком другом посеве не упражнялись» [1].

В-четвертых, исследователь Леопольдов А.Ф. в статистических описаниях Саратовской губернии [2, с. 96] писал, что главное занятие жителей Камышинского уезда составляет земледелие, ибо грунт жирен и изобилует



жизнетворными силами. Там много сеют арбузов, кои бывают отличной доброты.

Поэтому особую известность Камышину принесла эта необыкновенная чудо-ягода, которая прижилась именно в нашем краю и отличалась от других арбузов, выращенных в других районах, качеством и необычайной сладостью.

И сейчас в окрестностях города Камышина, по обоим берегам Волги, бахчами занята значительная площадь. Летом, наливаясь на знойном солнце соком, здесь зреют крупные светло-зеленые, испещренные темными полосами, прославленные арбузы.

Свою известность получили они давно, после того как в 1722 году воевода и жители города угостили ими направлявшегося во время персидского похода на Каспий императора Петра I. О его прибытии в город и о том, что царь намерен в нем отдохнуть и отобедать, воевода уведомлен был заранее. Он приготовил все к встрече именитого гостя, и обед удался на славу. После каждой заздравной чаши к распахнутому настежь окну воеводского дома подходил офицер, взмахивал белым платочком, и на Волге со всех стругов раздавался дружный залп пушек. В самом конце обеда вслед за сладким ягодным киселем и медовыми пряниками поданы были арбузы. Увидев их, царь воскликнул:

— Это ты их откуда же, из-за границы, что ли, выписал?

Воевода скромно ответил:

— Нет, государь, легкое ли дело представить их сюда из заморской страны. Здешние, у нас они произрастают на бахчах.

Царь взял самый крупный арбуз и, любуясь им, перекинул из одной руки в другую.

— Тяжелехонек, никак не меньше полпуда.

Попросил нож, разрезал. Арбуз был сочен и сладок. Царь съел ломоть, взял другой и, подозвав к себе офицера, сказал ему:

— Распорядись, чтобы сейчас же в честь вот этих фрутков был трижды дан салют. Офицер подбежал к окну, взмахнул платком, и один за другим грянули пушечные залпы. Когда они отгремели, Петр I обратился к воеводе:

— Знаешь, в Москву должна сегодня пойти эстафета, так вот с нею я пошлю письмо, чтобы, не мешкая, отлили из меди арбуз и прислали его сюда. А ты в память того, что они здесь растут, такие знатные, поставишь его на шпиле городского магистрата для всеобщего обозрения.

На следующий день рано утром Петр I отплыл из города. А месяца через полтора по его распоряжению доставили воеводе медный арбуз. На нем были нанесены чернью полосы, а сверху сделан закрученный колечком стебель и несколько резных листьев. Этот арбуз, как и распорядился царь, установили на шпиле на крыше городского магистрата. Прошло лет пятьдесят — шестьдесят, и он куда-то исчез, пропал бесследно. До сих пор местным краеведам не удалось его отыскать. Никто точно не знает, куда девалась эта достопримечательность города. Высказано немало предположений. Одни настойчиво утверждают, что медный арбуз во время взятия города Емельяном Пугачевым кем-то был похищен. Вор посчитал, что он отлит из золота. Но потом, убедившись, что арбуз медный, выбросил его потихоньку как бесполезную вещь. Другие же уверяют, что его как подарок царя при появлении пугачевцев сняли и спрятали сами городские власти. Но спрятали так старательно, что после его не смогли отыскать.

Как те, так и другие, считают, что арбуз этот где-то еще сохранился до наших дней. На данный момент никто не знает, где находится его оригинал. Как говорят музейные работники, он весит около 100 кг, плюс подставка 30 кг.

Третьи заявляют, что арбуза давным-давно уже нет. По их мнению, он расплавился во время одного из больших пожаров, бывших в городе в XVIII столетии, когда сгорели большая его часть и само здание магистрата. Сейчас в Краеведческом музее хранится аналог того самого арбуза, который был отлит по повелению Петра I. (Рис. 2)



*Рисунок 2. Краеведческий музей. Аналог настоящего арбуза*

Но что-то в этой легенде не сходится. В походном журнале императора записано: «По утру на рассвете прибыли к Камышинкам, где с города стреляли из 15-ти, им ответствовали из 3-х пушек, где Его Величество изволил осмотреть город и тут быв часа с два, пошли в путь...»

Согласно легенде, бытующей в этих краях, Петр I вкусил местной ягоды и, громогласно воскликнув: «Зело отменный плод!», — повелел отлить копию в натуральную величину. Исследователь Леопольдов А.Ф. в «Исторический очерк Саратовского края» записал следующее: «в 1722 году здешние города, стоящие при Волге, обрадованы были посещением Петра Великого во время шествия его по Волге в Персидский поход. Царь проезжал летом, в начале июня. Петр Великий был и в Камышине, где, между прочим, узнав, что в окрестностях его родятся самые лучшие арбузы, повелел на градском доме поставить не шпиче медный арбуз. Так говорит предание» [3, с. 86].

«Узнав о лучших арбузах, но не попробовав», — высказывает сомнение историк, руководитель Клуба исторических изысканий «КамышинStar» Леонид Смелов. В тексте сказано: «в начале июня»... [5]. Походный журнал царя констатирует: 15-го числа. Переводим дату на новый календарь — получаем конец июня. Горький факт: в этом месяце арбузы в Камышинском районе еще не успевают! Странно, как мог Пётр 1 попробовать арбуз, если к концу июня они даже не могли созреть. Но как мне рассказали местные старожилы, возможны несколько вариантов произошедшего события.

Во-первых, нет точного описания арбуза, который вкусил император. Возможно, это был соленый арбуз, который тоже уникален на вкус, и ничем не уступает свежему арбузу.

Во-вторых, возможно, это был и свежий арбуз. Так как существуют несколько способов сохранить ягоду в свежем виде продолжительный промежуток времени. Например, в районе сегодняшнего пляжа Гремячий находится Гремячий ключ или родник, в который, по словам местных старожилов и музейных работников, помещали бочки с песком и арбузами под холодную воду. Или другой способ хранения: арбузы берутся по возможности свежие, а еще лучше, если их брать прямо с плетей. Взятые арбузы обмазываются густо разведенной глиной с примесью мелко нарубленного сена и кладутся сушиться на солнечном месте. После первой обмазки, когда она высохнет и начинает трескаться, следует произвести вторичную обмазку, и производить до тех пор, пока перестанет трескаться. Когда обмазка высохнет, то арбузы складывают в сухое полутеплое место, переслаивая сеном.

Также возможен и другой вариант, хранение арбузов на стеллажах с подстилкой в виде песка или сена в сухих местах, куда не проникают солнечные лучи, или в тех же местах подвешивать арбуз в плетеных мешочках или корзинах. Или наши предки знали иной уникальный способ хранения чудо — ягоды, который, к сожалению, не дошел до наших дней. Возможно, что это легенда и не выдумка.

В память об этой легенде с 2007 года в г. Камышине проводится Арбузный фестиваль под ярким девизом «Волга – матушка, арбуз – батюшка». Это яркий, веселый и, что самое главное, сладкий праздник. (Рис. 3, 4, 5)

С каждым годом фестиваль набирает обороты, становясь поистине народным праздником не только жителей Камышина, но и всей Волгоградской области. Парад в нашем городе уже трансформировался из сугубо городского мероприятия до общественно-культурного события в регионе.



*Рисунок 3. Камышинский Арбузный Фестиваль*



*Рисунок 4. Инсценировка встречи Петра 1 и камышан*



*Рисунок 5. Арбузное шествие*

Ежегодно на арбузный фестиваль в Камышин съезжаются несколько тысяч людей с разных уголков области и страны: Волгограда, Саратова, Москвы, Астрахани, Краснодар, Дагестана, а также стран ближнего и дальнего зарубежья (Украина, Казахстан, Германия, Франция, Голландия).

Эта традиция не должна прекращаться, потому что именно такие парады, встречи, фестивали могут объединить людей, пробудить в них любовь к Родине, ее истории и традициям.

О трепетном отношении к арбузу как символу города говорит то, что люди пытаются увековечить арбуз. Например, коллектив Камышинского Технологического Института разработал проект здания ДЮКРЦ «Арбузик».

Предлагается построить на набережной реки Волги детско-юношеский культурно-развлекательный центр «Арбузик», выполнив здание в форме огромного арбуза, стоящего на золотом постаменте (рис. 6).

Как отмечают создатели этого проекта: «Такое расположение даст зданию выгодное местоположение и «Арбузик» будет виден с проплывающих по Волге и Камышинке теплоходов и будет вызывать у пассажиров чувства удивления и восхищения» [1, с. 51].



***Рисунок 6. Здание «Арбузик» на мысе слияния рек Камышинки и Волги***

Важно не только знать, но и сохранять культурное наследие родного края, основу дальнейшего развития общества.

## Список литературы:

1. Лебедева Ю.В., Галушак В.С. Детско-Юношеский развлекательный центр «Арбузик» на набережной г. Камышина // Инновационные технологии в обучении и производстве: Материалы V Всероссийской научно-практической конференций: Т.3. Камышин, 2008. — С. 131—134.
2. Леопольдов А.Ф. Статистическое описание Саратовской губернии / Леопольдов А.Ф. С.П., 1839. — С. 121. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: Самойловка. Ru (дата обращения 02.01.2014)
3. Летопись Саратовской губернии, со времени присоединения сего края к России до 1821 года/ сост. А.Ф. Леопольдов/. — 160 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: Электронная библиотека (дата обращения 04.01.2014).
4. Леопольдов А.Ф. Исторический очерк Саратовского края. М., 1848. — 196 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: Электронная библиотека (дата обращения 04.04.2014).
5. Смелов Л. Путеводитель по старому Камышину. Камышин, 2010 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://leonid-smelov.livejournal.com/> (дата обращения 04.04.2014).

## СЕКЦИЯ 3. КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### ДЕНЬ СЛАВЯНСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ И КУЛЬТУРЫ В ТРАНСЛЯЦИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

***Воропаева Юлия Александровна***

*студент 5 курса, кафедра режиссуры театрализованных представлений  
и праздников БГИИК,  
РФ, г. Белгород  
E-mail: [voropaeva2209@gmail.com](mailto:voropaeva2209@gmail.com)*

***Аниконова Татьяна Григорьевна***

*научный руководитель, доцент, кафедра режиссуры театрализованных  
представлений и праздников, БГИИК,  
РФ, г. Белгород*

Последние годы в российском обществе меняется отношение к культуре. Понимание ее важности и роли в воспитании духовно-нравственных, культурно-эстетических и моральных ценностей становится одним из приоритетных направлений в развитии общества. Ведь культура веками созидает и творит человека. Человека, обладающего всем комплексом общечеловеческих ценностей.

Одним из действенных механизмов передачи ценностей общества всегда был праздник, а система праздников, например, в дореволюционной России, представляла собой, по выражению философа Н. Федорова, «полный курс воспитания сынов» [4]. В праздники каждый человек приобщался к ценностям, связанным с единением, порядком, учился обязанностям гражданина и человека.

Праздник всегда формирует и зримо демонстрирует ценности общества, по своей природе являясь средством воспитания коллективизма и формирования общности. Любой праздник имеет оптимистический, жизнеутверждающий характер; его содержательная сторона отличается направленностью, в которой весьма ощутима многовековая преемственность духовных ценностей.



Причем уникальность праздника в том, что свое влияние он оказывает не на прямом, а на символическом уровне. Чувственно-эмоциональная насыщенность содержания, выразительность, экспрессивность, алогизм, зрелищность, игровое начало, театрализация праздника роднят его с искусством. Психологический механизм воздействия праздника близок к катарсическому воздействию на человека.

Праздник, давая возможность человеку отдохнуть, повеселиться, расслабиться, забыться, может оказывать тонкое психологическое воздействие на нравственную и духовную сторону личности, прививая и воспитывая основные духовно-нравственные и культурно-эстетические ориентации, принятые в культуре.

Таких праздников в нашей современной российской действительности не так много. Большинство государственных праздников заимствованы из предшествующей эпохи, поэтому ценности этих праздников также принадлежат другому времени. А в настоящем они должны пройти серьезную ценностную переориентацию (День защитника Отечества, который постепенно становится просто праздником мужчин и Международный женский день, понимаемый сегодня как праздник женщин). Есть в нашем праздничном календаре и такие праздники, которые требуют полного аксиологического переосмысления (День народного единства, заместивший День согласия и примирения, который в свое время заместил День Великой октябрьской социалистической революции).

Праздником, который способен оказать весьма важное воздействие на духовный климат общества, может считаться День славянской письменности и культуры. По своему содержанию он является единственным в России государственно-церковным праздником, который государственные и общественные организации проводят совместно с Русской Православной церковью.

История праздника славянской письменности и культуры восходит к церковной традиции почитания святых равноапостольных братьев Кирилла и Мефодия — создателей славянской азбуки.

Позднее праздник несколько видоизменяется и становится не только днем почитания святых равноапостольных братьев Кирилла и Мефодия, но еще и всеобщим праздником созданной ими азбуки и письменности. По духовному наполнению этот праздник выражал стремление к независимости церкви, национальному самоопределению, расцвету просвещения и культуры.

Празднование памяти святых братьев ещё в древние времена имело место у всех славянских народов, но впоследствии под влиянием различных исторических событий и политических обстоятельств, праздник славянской письменности и азбуки был утрачен. В начале XIX века, вместе с изучением и возрождением славянских народностей, обновилась и память славянских первоучителей.

Заслуга Кирилла и Мефодия в истории культуры огромны, отправившись с братом в миссионерское путешествие в Моравию, они разработали первую упорядоченную славянскую азбуку и этим «положили начало широкому развитию славянской письменности» [1, с. 4].

В 1863 году в связи с тысячелетия создания славянской азбуки святыми братьями, Святейшим Синодом было установлено ежегодное празднование в честь преподобных Мефодия и Кирилла.

В 1985 году в связи с празднованием 1100-летия преставления Мефодия, день 24 мая был объявлен «праздником славянской культуры и письменности». И с 1986 года праздник славянской письменности и культуры проводится повсеместно во многих городах России. В 1991 году праздник получает статус государственного. Официально день Славянской письменности и культуры не выходной день, но всех города России и стран бывшего СССР проводятся различные фестивали, концерты и другие мероприятия, посвященные этому празднику.

Аналогичные государственные торжества существуют в ряде иных славянских стран: Болгария, Македония, Чехия.

Уникальным явлением возрожденного празднования дня славянской письменности и культуры в России являлось то, что центром проведения

праздничных торжественных мероприятий каждый год становился новым город России: Мурманск, Смоленск, Москва, Владимир, Кострома, Орел, Рязань, Калуга, Тверь, Коломна, Белгород, Саратов и др. Каждый праздник был уникальным, так как основывался на специфике и исторических особенностях каждого из городов.

В праздновании всегда принимали участие многие коллективы города, в котором проводились праздничные торжества. Обязательный элемент праздника — открытый урок «Учение о славянской грамоте» для учащихся образовательных школ и крестный ход по улицам города. Фестивали, выставки, открытия памятников Кириллу и Мефодию, праздничные концерты позволяли жителям российских городов приобщиться к ценностям славянской культуры, внести в её развитие свой вклад. Немаловажным для праздника было и то, что каждое празднование транслировалось в прямом эфире на телеканале «Культура». Все это способствовало тому, что событие, которое лежит в основе праздника — создание славянской азбуки для популяризации христианских ценностей, — вышло за рамки локального, важного для православной церкви, и стало важным для многих россиян. Ведь праздник каждый год позволял пропагандировать культурные достижения того или иного провинциального города, показывать неразрывную связь его и России в целом. Каждый, и участвующий непосредственно в праздновании и телезритель, ощущали себя в это время в неразрывном единстве общей культуры: языковой, музыкальной, духовной. Славянский ход, начатый в 1991 году по российской земле, выполнял свою задачу объединения творческого потенциала славянских народов для сохранения духовного и культурного наследия. Праздник славянской письменности и культуры стал важным средством освоения мира в духовно-традиционном и культурно-историческом измерении. Он выходит пределы религиозных и конфессиональных рамок, так как он объединяет людей ценностями общечеловеческими. Ведь во всем мире и во всех религиях признаются ценности семьи, патриотизма, коллективизма, Родины.

Роль солунских братьев Кирилла и Мефодия в деле просвещения славянских народов состоит прежде всего в том, что своими трудами они заложили незыблемый фундамент только еще зарождавшейся и обретавшей свою письменность культуры славянского мира. Создание азбуки и, главным образом, перевод священных книг на старославянский, ставший с тех пор языком книжным, привели к возникновению в Восточной Европе многовековой культурной и духовной традиции [3].

День славянской письменности и культуры способствует сохранению общности всех людей, вне зависимости от принадлежности их к определенной нации, религии, полу и транслирует общечеловеческие ценности, способствуя единению народов через постижение славянской культуры.

С 2010 года основные торжества стали проводиться в Москве, и нашли воплощение в новых формах. Так, в 2013 г. праздник прошел в неожиданной форме песенно-игрового действия, в котором зритель стал основным действующим лицом. Грандиозный концерт «Наши любимые песни» стал не только центральным событием торжеств, посвященных Дню славянской письменности и культуры, но и идейной составляющей этого праздника.

На Красной площади зазвучал сводный хор из трех тысяч голосов, исполняющий песни советских композиторов, советских кинолент и мультфильмов. Затем концерт продолжился духовными песнопениями. Тексты песен, исполняемых со сцены, транслировались на большие экраны, чтобы все зрители смогли стать исполнителями. Зрителей было несколько тысяч человек, и абсолютно все присоединились к сводному хору. Красная площадь пела любимые и дорогие сердцу всем песни, знакомые с ранних лет. Пели все — взрослые и дети, военные и заслуженные артисты, священнослужители и политики, пели все в независимости от возраста, пола, вероисповедания, политических убеждений. Представление завершилось общим хоровым исполнением гимна «Славься!» из оперы М. Глинки «Жизнь за царя» и праздничным фейерверком.

Опыт организации многотысячного хора в День славянской письменности и культуры — это опыт формирования ценностей через праздник, ведь совместное праздничное хоровое пение позволяет сглаживать неравенство, объединяет, снижает агрессивность, приобщает к ценностям, заложенным в музыке и тексте песен, формирует навыки совместной деятельности.

Проведение Дня славянской письменности и культуры в различных регионах России на протяжении двух десятилетий показывает: если общество стремится творить и развивать национальную культуру, то оно должно сохранять праздник как институт, непосредственно связанный с ценностями общественной жизни, как звено, необходимое в сохранении и распространении этих ценностей. Именно праздник — это механизм, который служит средством коллективного действия в возрождении культуры. Он позволяет актуализировать морально-нравственные, этические, общегражданские проблемы. А затем, подав эти проблемы в яркой, образной, эмоционально окрашенной форме, провоцирует ответное эмоциональное переживание зрителя. И через эмоцию у него возникает потребность соотносить свою жизнь и следовать тем эталонам, которые демонстрирует праздник.

### **Список литературы:**

1. Истрин В.А. 1100 лет славянской азбуки. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1988. — 192 с.
2. Петровичева Е.М. Наследие Кирилла и Мефодия и традиции развития народного образования в России. //Научно-методический журнал. Вузовский вестник МГОГИ. Гуманитарные науки. Орехово-Зуево, МГОГИ — 2010. — № 1 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.evestnik.mgogi.ru/serii> (дата обращения 29. 01. 2014).
3. Тахиаос А.Э.Н. Святые братья Кирилл и Мефодий просветители славян. Сергиев Посад, 2005. — 391 с.
4. Фёдоров Н.Ф. Сочинения. М.: Мысль, 1982. — 709 с.

## **ЯЗЫКОВОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

***Гневанова Дарья Тарасовна***

*студент 2 курса, кафедра иностранных языков и межкультурной  
профессиональной коммуникации НЭПИ (филиал) ТюмГУ,  
РФ, г. Нижневартовск  
E-mail: [evstraw@yandex.ru](mailto:evstraw@yandex.ru)*

***Василькова Елена Васильевна***

*научный руководитель, канд. культурологии, доцент НЭПИ (филиал) ТюмГУ,  
РФ, г. Нижневартовск*

В наши дни проблемы культуры в условиях глобализации ведут к необходимости разработки новых принципов построения культурной политики как в отдельных государствах, так и в мировом масштабе. Эти принципы позволяют решать в условиях глобализации следующие проблемы: сохранения языковых различий, национально-культурной идентичности, самобытного локального культурного пространства, обеспечения свободного доступа к национально-культурному наследию. Также важным является определение стратегических целей культурной политики и связанных с ними приоритетов развития культуры. Для решения данных вопросов необходима личность, самостоятельно мыслящая, свободная и независимая. Но возможно ли развитие подобной личности в наше информационное время, когда зарождается принципиально новый интеллект? Компьютерная паутина стимулирует возникновение «глобального мозга», и, кто знает, насколько далеко за горизонтом находится новое качество коллективного сознания человечества и отдельного индивида?

Проблема функционирования русского языка в сети — это проблема культурной политики в том числе. Современная интернет-среда характеризуется, с одной стороны, мозаичностью, «блип»-культурной разобщенностью. С другой стороны — это целостная система, самостоятельно формирующаяся и саморазвивающаяся, обладающая быстро воспроизводимыми ресурсами памяти. Эта среда предоставляет каждой личности

возможность творческого и интерактивного участия в коммуникации массового характера. Реализация этих действий для личности вне языковой идентификации невозможна. Отсюда — фонетико-графические новации в языке Рунета. Обусловлено это латинизацией русского языка (или, точнее, американизацией).

Лексическое расширение в русском языке происходит за счет заимствований в основном английских слов, таких как «гипермаркет», «паркинг», «паркомат», «деградант». М. Эпштейн указывает на тот факт, что за последние двадцать лет из русских корней образовалось всего десятков два слов и то, в основном, блатного происхождения, типа «отморозок», «разборка», «наезжать». Исходя из этого, автор делает вывод о том, что корни русского языка перестали расти. В качестве примеров приводятся словари, составленные в 1847 и 1981 годах. В последнем на двадцать тысяч слов меньше. Помимо этого, заставляет задуматься о судьбе не только русского языка, но и самого человека следующий факт. В академическом Словаре 1847 года присутствуют 153 слова, начинающихся корнем «люб», а в словаре, изданном на 140 лет позднее — только 41 слово, что указывает на сокращение лексико-тематической группы «любовь» почти на три четверти. Корень «люб» за сто лет не дал прироста. Какой отсюда может следовать вывод? Казалось бы, что за это время человек должен был развиваться, расширять область своих чувств и находить новые слова для их выражения, но, к сожалению, происходит все наоборот. Причем анализ слов «добро» и «зло» дает те же результаты.

Только сложившаяся, укорененная в национальной культуре языковая система способна сохранить свою уникальность и своеобразие в контексте глобализации, преодолевая давление информационного пространства и стараясь не затеряться в лингвокультурном многообразии мира. Отсюда вытекает вывод о том, насколько тесно связаны проблемы сохранения целостности русского языка как языковой системы и проблемы определения границ культурного пространства, фиксирующего посредством языка его ключевые точки. В связи с этим О.Н. Астафьева ставит следующие проблемы:

Во-первых, тенденция к снижению показателей потребления книжной культуры, которая выражается в унификации текстов, их обеднении за счет стандартизации письменного языка в интернет-пространстве и, как следствие, в снижении речевого творчества в общении и социальных коммуникациях (целью которых в настоящее время является не просвещение и творчество, а пропаганда и развлечение).

Во-вторых, так называемая «лексическая и орфографическая интервенция», приводящая к изменению национальной идентичности.

В-третьих, агрессивность сленгового пространства (язык пронизан рекламными слоганами, сокращениями, намеренными искажениями в произношении и правописании русских слов и характеризуется «ерническим стилем», нарочито подчеркиваемой безграмотностью, утрированием, примитивизмом культурно-языковых кодов).

Проанализировав интернет-среду, а также наблюдая за повседневной жизнью, мы нашли много примеров слов и выражений, иллюстрирующих выше обозначенные проблемы. Кроме того, в том же интернете в настоящее время находится огромное количество различного рода «словарей» нового языка Рунета, которые мы также использовали в нашем исследовании.

Из всего огромного множества слов мы выбрали наиболее ярко демонстрирующие проблемы, обозначенные О.Н. Астафьевой.

1. Лексические замены, слова, характеризующиеся не только снижением литературного стиля, но и наличием определенного «ерничества»: чупа-чупс (ребенок), фуфел (чепуха), щемиться (торопиться, лезть), люся (слабак), задрать (надоесть), чика (девушка), переводить стрелки (оправдываться).

2. Сокращения уже имеющихся русских слов: чел (человек), нал (наличные деньги).

3. Латинизация, т. е. написание русских слов латинскими буквами, например, vecherinka.

4. Написание английских слов кириллицей (в известной рекламе Мегафона «шоу маст гоу он»), а также траблс (troubles), респект (respect).



5. Огромное количество слов, образованное от английских корней с добавлением русских префиксов и окончаний. Слова преимущественно связаны с новыми технологиями и заимствованы вместе с ними же: гама, гейм (игра), гамить, геймить (играть), ютубить (находиться в YouTube), юзер (пользователь), кликнуть (нажать на кнопку компьютерной мыши), коннектиться (подсоединяться к интернету), апгрейдить (обновлять), пиплы (люди), заюзанная флэшка (флэш-карта, бывшая в употреблении в течение долгого времени).

6. Намеренное искажение существующих слов в английском языке, также связанных с компьютерными технологиями: error — Егор, button — батон (кляцать батонами по доске — нажимать на кнопки клавиатуры), shareware — шаровары, windows — виндовоз, Pentium — пентюх.

Стремление современной молодежи закрепить свой «субъязык» как некую модель свидетельствует больше не о творческом подходе к языку, а о маргинализации. Кроме того, заимствования, а также лексические замены, которые заполнили в наше время русский язык, также приводят к тому, что, вместе с отсутствием собственных «нужных» и «верных слов», отсутствуют и собственные общественные, профессиональные и культурные отношения. Они заимствуются вместе с приходящими из других культур словами. Происходит заимствование чужой культуры при том, что утрачивается смыслопорождающая энергия родного языка. О. Розеншток-Хюсси сказал: «Язык начинается каждый раз с такого слова, которое произносится с верой в то, что они истинно, что я, если подвергнусь нападкам, поручусь за него и что я питаю надежду, будто остальные члены общности верят мне и считают, что я поневоле говорю истину. Исторически жизнь языка разворачивается в действии, в драматическом столкновении, во-первых, моей веры в мой народ, во-вторых, моего доверия к истине и, в-третьих, моего доверия к самому себе» [1, с. 435].

Таким образом, несомненно, каждому человеку дана свобода выбора того, что ему говорить, как говорить, какой язык предпочесть в той или иной

ситуации. Но не следует забывать и об энергийной сущности Слова, которое, только будучи рожденным в недрах собственной культуры, способно творить наше бытие, и, следовательно, способствовать продолжению истории нашего народа.

### **Список литературы:**

1. Астафьева О.Н. Русский язык в контексте современных стратегий и практик культурной политики // Кириллица: от возникновения до наших дней. СПб.: Алетейя, 2011. — 536 с.
2. Шлыкова О.В. О формировании культурной политики в условиях информатизации общества и языковой идентификации интернет-среды // Кириллица: от возникновения до наших дней. СПб.: Алетейя, 2011. — 536 с.
3. Эпштейн М. Русский язык: система и свобода // Новый Журнал. Литературно-художественный журнал русского Зарубежья. — 2008. — № 250 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://magazines.russ.ru/nj/2008/250/ep10-pr.html> (дата обращения 25.01.2014).

## **ОБРАЗ ОРАТОРА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА**

*Дадаева Насихат Шамиловна*

*студент 3 курса факультета «Право и лингвистика»  
Московского государственного машиностроительного университета,  
РФ, г. Москва  
E-mail: [Nasihat.dadaeva@mail.ru](mailto:Nasihat.dadaeva@mail.ru)*

*Арутюнян Ванда Сергеевна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры «Переводоведение»  
факультета «Право и лингвистика»  
Московского государственного машиностроительного университета,  
РФ, г. Москва*

Нет безошибочных правил, подходящих для решения проблемы наилучшей подготовки речи. Сейчас не существует никаких чертежей, схем, диаграмм, которые подойдут для всех речей.

На современном книжном рынке представлены сотни книг, посвященные мастерству ораторского выступления. Но насколько эффективны они?

Книга — своего рода тропа, которая указывает путь, подсказывает методы и способы добиться желаемого результата, но чтобы добраться до конца тропы, вооружившись знаниями необходимо действовать. Возможно тогда, обернувшись, вы будете смеяться над трудностями, с которыми столкнулись вначале.

Столкнувшись с нехваткой навыков ораторской речи, и преодолев её, мы не остановимся на достигнутом приобретенном опыте, а постараемся выявить главные черты успешного выступления оратора.

Не секрет, что сегодня правильно излагать свои мысли уже залог успеха и в этой статье мы постараемся показать ошибки современных ораторов, с нашей точки зрения, и дать некоторые основные послышки для хорошего выступления.

История изучения ораторского искусства восходит ко временам Древней Греции (VI в. до н. э.), хотя его принципы остались неизменны.

Тема нашего исследования актуальна, поскольку общая практика овладения профессиональным ораторским мастерством постепенно становится во всем мире неотъемлемым элементом подготовки специалистов практически любого профиля. В первую очередь это относится к представителям различных социальных профессий: дипломатии, юриспруденции, психологии, педагогики, торговли и т. п.

Наверняка Вам приходилось слушать выступления ораторов на семинарах, лекциях, на митингах. Многие потом задавались вопросом: «Почему один оратор привлекательней другого?».

Давайте рассмотрим это в сравнении. Однажды, мой одноклассник должен был выступить с научным докладом на тему «Глобальное потепление — миф или реальность?». Докладчики выступали перед всей школой, где присутствовали весьма важные персоны. Одноклассник торопливо делал какие-то отрывочные заметки и, стоя перед аудиторией, игнорировал своих слушателей. Он даже их не видел, уставившись то куда-то поверх голов, то в свои записки, то в пол. Он «ронял» слова в пустоту, с отсутствующим видом и безразлично звучащим голосом. Можно ли назвать такую речь выступлением? Отнюдь. Это был разговор с собой. Позже одноклассник признался, что не сам выбрал тему доклада и, так уж вышло, что он не говорил ничего интересующего его настолько, чтобы ради этого стоило высказаться.

В своей книге «Как оказывать влияние на людей выступая публично», Дейл Карнеги описывает выступление английского физика и одного из изобретателей радио Оливера Лоджа: «Он посвятил физике более полувека изучения раздумий исследований и экспериментов. Он имел в себе нечто, что составляло часть его сердца и разума, часть его жизни, и очень хотел об этом рассказать. Он забыл — и слава богу, что так получилось, что собирается произнести перед нами речь. Это волновало его в самую последнюю очередь. Он сосредоточился лишь на том, чтобы рассказать присутствующим об атомах как можно более ясно, точно и наглядно.

Он изо всех сил старался, чтобы мы видели его глазами и ощущали восприятиями» [1, с. 38].

Это и было залогом успеха, более чем понятно, чтобы аудитория слушала необходимо, чтобы сам оратор проникся темой и тогда не нужно будет ничего заучивать.

Речь оратора должна быть логичной и эмоциональной, корректировать собственную речь и устанавливать контакт со слушателем, делать акценты, привлекать внимание аудитории примерами из жизни и остроумными шуточками — вот что должен уметь настоящий оратор.

На первый взгляд, что трудного? Достаточно просто выступить перед аудиторией с темой, которую ты изучил, подумают люди никогда не сталкивавшиеся с публичными выступлениями. Но не зря ораторство — это целая наука, зародившаяся еще в Древней Греции и оттачиваемая до сих пор.

На сегодня самой распространенной проблемой ораторов является страх публичных выступлений. Опыт подсказывает, что это либо от неудачного выступления в прошлом, где-то в далеком детстве, либо от неуверенности в себе. Обрести смелость и уверенность в себе, четко мыслить даже перед тысячной аудиторией — все это не так сложно как кажется. И не стоит считать Ваш случай особенным. Это не дар судьбы. Каждый, кто имеет веру и желание может стать великим оратором. Многие знаменитые ораторы сталкивались с такой проблемой, но работа над собой, вера в собственные силы и практика превратила их страх перед аудиторией в приятное волнение. Представьте на минуту, что Вы уже перестали бояться. Представили? Именно с таким чувством уверенности и выходите на публику.

Ну, а что же хочет видеть современная аудитория в ораторе? Современная аудитория, будь то пятнадцать человек на деловом семинаре или тысяча человек в зале, хочет, чтобы выступающий говорил так же просто, как в беседе один на один, чтобы речь была ясна и проста, а оратор общался с аудиторией.

Цель оратора — это убедить аудиторию в правильности своих высказываний, но вопрос в том какими способами этого добиться?

Начнем с того, как Георгий и Сократ рассуждают о сущности красноречия.

Георгий (известнейший софист, признанный отец — основатель риторики) считал, что цель красноречия «внушить веру», то есть, по сути, манипулировать адресатом.

Сократ — (древнегреческий философ), видит риторику как дисциплину и деятельность и убежден в том, что она должна не внушать веру, а «поучать, что справедливо, а что нет» [2, с. 53].

Риторика софистов обращена к толпе и играет эмоциями, риторика Сократа заставляет обдумывать о верности высказываний, в какой-то степени она переплетается с философией. Каждый оратор делает свой выбор, при этом он определяет не только облик речи, но и отношение к людям.

Рассмотрим выступления одного из самых знаменитых политиков и следовательно ораторов XX—XXI вв. Владимира Жириновского.

Владимир Вольфович Жириновский, руководитель либерал-демократической партии, знаменитый своими яркими высказываниями, крайне жесткими методами политической борьбы, человек целеустремленный и умный.

Нам не раз доводилось слушать выступления Жириновского, наблюдать за дебатами с политиками, где порой, как нам кажется, будь у них боксерские перчатки, оппоненты вцепились бы друг в друга. В итоге посылает в нокаут тот, кто смог быстро и вовремя воспользоваться психологическими приемами с эффективной аргументацией.

Но заметили ли Вы, что любое выступление Жириновского обязательно сопровождается всеобщим интересом, даже если он Вам не нравится, даже если тема выступления Вам неизвестна или неинтересна, сам факт появления Жириновского (будет что-то интересное!) вызывает интерес и привлекает внимание.

Мы не можем не заметить того, что Жириновский играет эмоциями, чувствами людей «давя» на злободневные проблемы, он начинает находить провокационные аргументы, добавляя визуальные аргументации.

Вывод — Владимир Жириновский несомненно хороший и опытный оратор, умеющий убеждать аудиторию, может сравниться с софистами времен только зарождавшей риторики целью которых было убедить «давя» на людей эмоционально. Он дает современной аудитории именно то, что она хочет получить, он говорит просто и ясно, эмоционально, логично и образно высказывая свои мысли. Именно поэтому не послушать его речь, пусть даже Вы и не согласны с мнением оратора — сложно.

Для речи важны три вещи — отметил как-то английский писатель, биограф и политик — Джон Морли с веселым цинизмом — кто говорит, как говорит и что говорит — но последнее пожалуй значит меньше всего. Преувеличение? Пожалуй. Но вдумайтесь хорошенько и из-под поверхности засияет голая правда [3, с. 89].

Как нужно готовиться к выступлению? Написать набор ярких фраз? Нет. Подобрать несколько случайных цитат, которые мало трогают Вас лично? Вовсе нет. Готовясь к речи, необходимо подобрать свои мысли, идеи, собственные суждения.

В книге «Как оказывать влияние на людей выступая публично» Дейл Карнеги описывает выступления знаменитых людей. Приведем несколько примеров.

Теодор Рузвельт готовил свои речи в присущей ему манере: он досконально изучал все факты, оценивал и приходил к определенным выводам. Затем он снова и снова перечитывал свой текст, делая при этом заметки, добавляя ударения, делая вставки, чтобы речь звучала живо и напористо. «Я никогда не добивался успеха, — говорил он, — не приложив много труда, не напрягая всех своих способностей». Конечно, он не заучивал текст, но корректирование текста, полное изучение каждого понятия, придавало ему уверенности.

Линкольн обдумывал свою речь, занимаясь своей обычной работой, обедая, прогуливаясь по улице, когда рядом с ним шел его маленький сын, который дергал отца, обдумывал речь когда сидел в своем сарае и доил коров. Он был полностью погружен в себя. Мысленно набрасывая свою речь, он записывал отдельные замечания, фрагменты, предложения на всем, что попадалось под руку — на клочках бумаги, на старых конвертах. Все это он складывал в свою шляпу, а после приводил в порядок все сделанные заметки, представить себе материал в целом.

Бенджамин Франклин улучшал свой стиль, делая некие общие заметки, затем, пытался вспомнить весь текст, а после сравнивал с оригиналом. Вскоре он обнаружил, что делает это с каждым разом более образно и логично. И это стало ему приносить большое удовлетворение, он начал замечать результат своих трудов, стал читать стихи и повторял тот же стиль обучения.

Сэр Оливер Лодж слушал диктовку своих речей, причем как будто все произносилось перед аудиторией. Это было для него отличным способом подготовки и репетиции выступлений.

Из этих примеров следует, что столь разных людей объединяло одно — они обладали смелостью и развитым чувством индивидуальности. Это самое ценное качество оратора. Это та искра, которая придает силу и искренность вашей речи. Попытайся они друг друга копировать — с треском провалились бы.

Оратор это — человек обладающий даром красноречия. Основные принципы ораторского выступления еще с VII века остались неизменны. Оратор XXI века должен говорить сжато, образно, делать нужные акценты во фразах, он должен общаться с аудиторией, иногда при этом ведя только монолог, — таков образ хорошего оратора.

Подводя итог можно лишь добавить, что современному ораторскому искусству научиться можно и нужно, поскольку умение высказываться не избитыми фразами будет всегда цениться в современном обществе.



### **Список литературы:**

1. Карнеги Д. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей выступая публично: Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей: Как перестать беспокоиться и начать жить. Попурри, 2009 — 768 с .
2. Кузнецов И.Н. Риторика или Ораторское искусство: Учеб. пособие для студентов вузов. М.:ЮНИТИ ДАНА, 2004 — 431 с.

## СЕКЦИЯ 4. ЛИНГВИСТИКА

### СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В ОБЛАСТИ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ

*Егорова Наталья Александровна*

*студент 5 курса, кафедра теории и практики перевода и иностранных языков,  
НОУ ВПО Омский институт международного менеджмента и иностранных  
языков «Ин.яз.—Омск»,  
РФ, г. Омск  
E-mail: [enat81@mail.ru](mailto:enat81@mail.ru)*

*Крюкова Наталия Николаевна*

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры перевода  
и иностранных языков, НОУ ВПО Омский институт международного  
менеджмента и иностранных языков «Ин.яз.—Омск»,  
РФ, г. Омск*

Данная статья посвящена особенностям перевода и описанию основных способов передачи терминов в области геоинформационных систем с английского языка на русский язык.

В последние годы Геоинформационные системы (ГИС) находят все большее применение в нашей жизни. ГИС применяются в таких областях, как: дорожное хозяйство, землепользование, картографические работы, инженерные коммуникации, транспорт, экономика, туризм, экология, строительство, газовая отрасль, навигация, телекоммуникации и многих других. Широкое применение находят региональные ГИС, содержащие актуальные базовые и отраслевые пространственные данные для использования органами государственной власти и местного самоуправления, хозяйствующими субъектами и гражданами, в том числе для межведомственного взаимодействия и предоставления государственных и муниципальных услуг в электронном виде.

Богатейший опыт топографического и, особенно, тематического картографирования, успешные попытки автоматизировать картосостави-

тельский процесс, а также революционные достижения в области компьютерных технологий, информатики и компьютерной графики предопределили возникновение и бурное развитие ГИС.

Интерес к данной области знаний неуклонно возрастает. Российским специалистам приходится перенимать опыт зарубежных стран, использовать иностранные программные продукты (программы) для создания и функционирования системы. И, как следствие, возникает необходимость перевода иностранной литературы в данной сфере.

Основная проблема перевода научной литературы состоит не в понимании иноязычного текста, а в его изложении. Основные требования к переводу сводятся к следующему:

1. правильно и точно передать смысл иноязычного текста;
2. соответствовать стилю научной литературы, т. е. излагать мысль строго и ясно, в максимально сжатой и лаконичной форме;
3. соблюдать общепринятые нормы литературного языка перевода: недопустимо переносить в русский текст особенности английского языка при переводе с английского на русский [2, с. 21].

При работе с научной литературой наибольшую трудность представляют многокомпонентные термины — терминологические словосочетания, образованные по определенным моделям, созданные лексическим и синтаксическим способом. Они представляют собой семантически целостную комбинацию двух или более слов, образованную беспредложным способом или с помощью предлога и могут быть как свободными, так и устойчивыми сочетаниями. Довольно распространенным является способ создания терминов в виде цепочки слов [5, с. 62].

Преобладание терминов-словосочетаний в современных терминологиях объясняется необходимостью дать точные наименования сложным составным понятиям, уточнить профессиональные объекты и процессы по мере открытия и познания новых сторон изучаемых явлений.

При переводе терминов специальной литературы переводчики сталкиваются с определенными трудностями, особенно в случае отсутствия в словаре встретившегося термина. Но даже очень хорошие словари не успевают за развитием науки и техники, поэтому в них довольно часто отсутствуют необходимые переводчику термины.

При встрече с отсутствующим в словарях термином перед переводчиком встает «задача построения эквивалента безэквивалентного термина», которую можно решить при помощи *транслитерации* (замена английских букв русскими), *транскрипции* (передача русскими буквами английских звуков), *калькирования* (копирование смысла и грамматической формы), *обобщения*, *конкретизации*, *описания*. Но каждый из упомянутых способов является приближенным и имеет свои недостатки [1, с. 55].

Необходимо отметить, что подбор точного эквивалента термина требует довольно тщательного анализа контекста и невозможен без хорошего знания тематики переводимого текста.

Адекватно переведенный термин должен удовлетворять трем требованиям: точно передать понятие оригинала, сохранить краткость оригинала и не повторять уже имеющийся в русском языке термин [1, с. 56].

Кроме того, при переводе специальных терминов необходимо учитывать некоторые особенности.

Лаконичные термины не следует калькировать, а необходимо давать их развернутый перевод. Но в случае, если данный термин в тексте встречается многократно, то целесообразно дать кальку при первом его упоминании и рядом в скобках привести развернутый вариант.

При переводе двухкомпонентных (двухсловных) терминов довольно часто приходится менять местами его компоненты, т. е. определение становится определяемым словом, и наоборот. Необходимость такой перестановки определяется контекстом.

При переводе терминов-словосочетаний также следует учитывать их состав. От этого зависит порядок, в котором передается значение данного

словосочетания. Многокомпонентные термины состоят из сочетания существительного (обычно в единственном числе) с другими частями речи, которые могут стоять как до него, так и после.

В первую очередь переводят существительное, являющееся основным (главным) компонентом, а затем последовательно осуществляют перевод каждой смысловой группы. После перевода и редактирования терминологического словосочетания дается его эквивалент на русском языке. Необходимо помнить, что порядок слов в русских эквивалентах терминов-словосочетаний часто отличается от порядка слов в английском оригинале [3, с. 22; 5, с. 66—67].

Но особую трудность при переводе представляют беспредложные термины-словосочетания. Они состоят из цепочки слов, которые между собой не связаны служебными словами (артиклями, предлогами и т. д.). В таких многокомпонентных терминах главным словом является последнее, а все слова, стоящие слева от него, — определяющие компоненты. Перевод начинают с главного слова.

Как правило, главное слово терминологического словосочетания находится в конце, и осмысление термина выполняется от последнего слова к первому с добавлением отсутствующих смысловых компонентов (их отсутствие не допускается нормами русского языка и допускается нормами английского). При переводе необходимо опираться на контекст, изучив имеющиеся схемы и рисунки.

Для определения превалирующих способов перевода многокомпонентных терминов в области ГИС была проведена исследовательская работа: проанализированы сто пятьдесят многокомпонентных терминов в области геоинформационных систем. На основе системного анализа выявлены следующие способы перевода:

1. **калькирование** (дословный перевод) — дословное воспроизведение слов и выражений английского языка с помощью русских слов и выражений, например: *aerial scanning* — *воздушное сканирование*, *graphical system* — *графическая система*;

2. перевод с помощью использования родительного падежа, например: *survey parameter* — параметр съемки, *coordinate system* — система координат;

3. перевод с помощью использования предлогов, например: *geographical name* — подпись на карте, *storm evacuation map* — карта эвакуации при шторме;

4. **описательный перевод** представляет собой передачу одного из компонентов словосочетания с помощью расширенного словесного объяснения, например: *automated cartography* — автоматическая отрисовка (цифрование) карт, *graphic tablet* — планшет для ввода графической информации;

5. **инверсия** — перевод с изменением порядка компонентов словосочетания, например: *cartographical production's publication* — издание картографической продукции, *spatial data's updating* — обновление пространственных данных [3, с. 20—21];

6. **лексические добавления**, то есть в термин вводятся дополнительные элементы (слова), помогающие передать подразумеваемые элементы смысла, остающиеся невыраженными в оригинале, например, *area qualitative map* — карта качественного состава территории, *data analysis* — анализ полученных данных;

7. **конкретизация**, то есть при переводе на русский язык используется слово с более узким предметно-логическим значением, чем в исходном языке. Например, *quadrangle name* — номенклатура, *state plane coordinates* — государственная система координат. Данный способ перевода обусловлен отсутствием полного соответствия между словами с широкой семантикой английского языка в русском языке. Как правило, в словарях представлено несколько вариантных соответствий, каждое из которых передает лишь одно из частных значений иноязычного слова. Но широкую семантику слова иностранного языка все словарные соответствия в их совокупности не охватывают полностью.

8. **эквивалентная замена** — замена единицы оригинала соответствующей ей единицей переводимого текста, *например: 3D modeling — трехмерная модель поверхности, bench mark — репер, choropleth map — картограмма.* Данный способ все же является основным приемом передачи терминов. Под эквивалентами (или моноэквивалентами) подразумеваются постоянные, равнозначные соответствия между словами двух языков, как правило, не зависящие от контекста. У переводчика нет выбора: он должен использовать данный эквивалент, так как эквивалентное соответствие всегда одно, и иной перевод будет ошибочным [4, с. 47].

В заключение хочется отметить, что для перевода текстов специальной тематики, для правильной передачи содержания текста необходимо хорошо знать данный предмет и связанную с ним английскую и русскую терминологию, в достаточной мере владеть иностранным языком и уметь грамотно излагать свои мысли (не уходя от сути и стиля оригинала) на языке перевода. И только высококвалифицированный переводчик способен выполнить качественный перевод терминологических единиц, полагаясь на свою интуицию и опыт.

### **Список литературы:**

1. Климзо В.Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы / В.Н. Климзо. М.: Р.Валет, 2006. — 508 с.
2. Основы технического перевода: учебное пособие по английскому языку // М-во образования и науки Росс. Федерации, Волгогр. гос. архит.-строит. ун-т. Волгоград: ВолгГАСУ, 2011. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.vgasu.ru/attachments/otr.pdf> (дата обращения 27.01.2014).
3. Пронина Р.Ф. Перевод английской научно-технической литературы / Р.Ф. Пронина. М.: Высш. шк., 1986. — 175 с.
4. Рецкер Я.И. Пособие по переводу с английского языка на русский / Я.И. Рецкер. М.: Просвещение, 1988. — 156 с.
5. Судовцев В.А. Научно-техническая информация и перевод / В.А. Судовцев. М.: Высш. шк., 1989. — 232 с.

## ЛИНГВОЭКОЛОГИЯ КАК ФАКТОР ДУХОВНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ НАРОДА

**Кукота Валерия Андреевна**

*студент 2 курса, направления подготовки «Экономика» НЭПИ  
(филиал) ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»,  
РФ, г. Нижневартовск  
E-mail: [vkukota94@mail.ru](mailto:vkukota94@mail.ru)*

**Брезгина Ольга Витальевна**

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент НЭПИ  
(филиал) ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»,  
РФ, г. Нижневартовск  
E-mail: [belief59@mail.ru](mailto:belief59@mail.ru)*

Во все времена язык являлся мощным орудием, объединяющим людей в этнос, хранящим и передающим культуру, обычаи и традиции. Он тесно связан с духом народа, с формами жизнедеятельности социума. С одной стороны язык выступает как средство организации людей в сообщества, с другой как способ проявления народного самосознания. Язык — часть национальной культуры, которая нуждается в защите и охране. Воспитание через язык — самый эффективный и действенный метод научить людей проявлять их лучшие качества.

Наши предки, славяне, понимали значение слова очень просто: то, что сказано, осуществится. В их понимании, хорошие и добрые слова могли излечить, помочь, спасти, защитить; злые, плохие слова могли вызвать болезнь, причинить человеку вред и даже погубить его. Человек выражает свои мысли и чувства при помощи слова. Грязные мысли и чувства ведут за собой грязные слова и плохие поступки. Чистые мысли и чувства сопровождают хорошие слова и добрые поступки. Эта связь закономерна, ещё древнегреческий философ Сократ говорил своим ученикам: «Заговори, чтобы я тебя увидел». Наш современник поэт Евгений Винокуров сказал об этом так: «Люди состоят из слов, которые им внутрь вошли».

Язык формирует личность, через язык человек знакомится с окружающим его миром, получает представления об обществе, о системе ценностей.,



как орудие культуры определяет образ жизни, мировоззрение, менталитет носителя языка [5, с. 134].

Развитие и состояние того или иного языка неразрывно связано с экономическим, политическим и культурным состоянием народа, который является его носителем. Отношение к языку позволяет судить об уровне самосознания и духовности народа. Особое значение А.С. Шишков придавал этнокультурному аспекту языка, поскольку он непосредственно влияет на процесс формирования национальной идентичности, а потому «доколе не возлюбим мы языка своего, обычаев своих, воспитания своего, до тех пор во многих наших науках и художествах будем мы далеко позади других» [7].

Изменения в политической обстановке в стране, экономические преобразования оказывают влияние на состояние литературного языка и его некодифицированных вариантов, что влечет за собой трансформацию восприятия картины мира и культурно-психологических установок у носителей языка. В современном русском языке исчезла строгая нормативность, которая регламентировала бы грамматические и стилистические соответствия правилам употребления языковых единиц. Снятие запретов на все виды информации привело к изменению языкового поведения народа. Просторечия и жаргон, как следствие «свободы слова», наполнили средства массовой информации. Проникновение в сферу литературного языка не свойственных ему языковых элементов размывало границу между стилями, между нормой и вариантами нормы. Русский язык отражает все проблемы нашего времени: в языке, как и в жизни, образовался бизнес разрушения, вседозволенности, коммерциализации. Снизился общий уровень владения языком, падает культура русского слова, активно внедряется «новояз», разрушая самобытность русской речи [8].

Это обстоятельство дает основания многим людям, прежде всего лингвистам, говорить о распаде, разложении, кризисе, упадке современного русского языка и ставить вопрос о его сохранении и спасении. Состояние общественно-речевой практики обуславливает развитие в языкознании такого

направления, как лингвистическая экология. Т.В. *Жеребило* понимает под термином «лингвоэкология» — языковую политику, направленную на сохранение языкового идиома (этнического языка, диалекта и т. п.). С точки зрения лингвиста, лингвистическая экология включает в себя:

- юридическую защиту лингвистического разнообразия;
- мероприятия по расширению общественных функций языковых образований;
- поднятию их престижа среди носителей и в обществе в целом [3].

Предметом лингвоэкологии является взаимодействие между человеком как языковой личностью и окружающей его средой. Впервые термин «экология» в сфере лингвистики стал использоваться благодаря трудам американского лингвиста Эйнара Хаугена. Главная идея Хаугена заключается в том, что между языками в уме человека и в многоязычном обществе существует тесная взаимосвязь [2, с. 87]. Проблематика лингвоэкологии с большой полнотой рассматривается в работах С. Виноградова, П. Григорьева, Е. Ивановой, Ю. Караулова, В. Колесова и многих других русистов. Одним из первых отечественных лингвистов стал употреблять термины «экология языка», «лингвистическая экология» Л.И. Скворцов, который считает любовь к языку, так же как и любовь к природе составной частью патриотизма. Лингвистическая экология, с точки зрения известного лингвиста, способна дать оценку развития языка, уберечь от небрежного отношения к главному средству общения человека. Л.И. Скворцов уверен, что лингвоэкологическое «культивирование» родного языка призвано возродить духовность народа. «Язык — это мостик, по которому наше земное начало переходит в духовное, — пишет ученый, — Как всякое живое на земле не может мириться со своей смертью, так и живая нация не может и не должна мириться с деградацией своего языка» [4, с. 15].

Лингвист Г. Хазагеров считает, что наше общество готово к языковой рефлексии, о языке говорят охотно, и этот интерес не праздный, он вызван распутием, на котором мы стоим: продолжать ли культивировать язык

с помощью насаждаемой сверху нормы или пробовать и другие формы культивирования языка. Он предлагает каталогизировать удачные образцы речи в любой сфере коммуникации, считает едва ли не главной миссией средств массовой информации создание прецедентов конструктивного речевого поведения. С точки зрения Г. Хазагерова критический анализ того, что происходит в поле языковой коммуникации, может стать мощным стимулом языкового самосознания [6]. Необходима языковая политика, которая заключалась бы в сознательном, организующем воздействии общества на язык. Объектом языковой политики может быть только язык, «...языковая политика должна осуществляться строго-лингвистическими методами, а не дубинками и кулаками» [1, с. 6].

О защите русского языка должны заботиться дошкольные учреждения, школы и образование взрослых, политические, общественные и научные организации. Только действенные меры, направленные на охрану языка помогут предотвратить негативные изменения в характере русского языка, что может оказать пагубное влияние на культуру нации. Носитель языка должен чувствовать свою ответственность за каждое слово, вдумываться в смысл сказанного, заниматься развитием своей речевой культуры.

### **Список литературы:**

1. Винокур Г.О революционной фразеологии (один из вопросов языковой политики) [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ruthenia.ru/sovlit/j/2812.html> (дата обращения 31.01.2014).
2. Ионова С. Основные направления эколлингвистических исследований: зарубежный и отечественный опыт/Вести. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. — 2010. — № 1 (11) — С. 86—92.
3. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. Назрань: Изд-во «Пилигрим». — 486 с.
4. Скворцов Л.И. Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи: Кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1996. — 158 с.
5. Тер-Минасова С. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2008. — 624 с.

6. Хазагеров Г. Культивировать, а не нормировать [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://expert.ru/south/2013/42/kultivirovat-a-ne-normirovat/> (дата обращения 04.01.2014).
7. Цит. по Н.И. Безлепкин Язык и государственность//Социология и право. № 2. — С. 10.
8. Экология языка А. Никонов, А. Бианки [Электронный ресурс] — Режим доступа. — <http://www.interfinancescapital.com/laninfo-club.php> (дата обращения 21.01.2014).

## ЭТИМОЛОГИЯ ЛИЧНЫХ ИМЕН

*Лучко Виктория Владимировна*

*студент 1 курса ГБОУ СПО «Гулькевичский строительный техникум» КК,  
РФ, г. Гулькевичи  
E-mail: [luchko75@list.ru](mailto:luchko75@list.ru)*

*Лучко Ирина Валентиновна*

*научный руководитель, преподаватель русского языка и литературы  
ГБОУ СПО «Гулькевичский строительный техникум» КК,  
РФ, г. Гулькевичи*

Цель моей работы, которую я назвала «Этимология личных имен», — исследовать этимологию личных имен и предложить способы их выбора.

Задачи:

- изучить историю происхождения личных имен;
- рассмотреть на примере XX —начала XXI века, влияет ли время на имена;
- выяснить, что оказывает влияние на выбор имени.
- Работая над темой, я использовала следующие методы:
- анкетирование;
- изучение архивных документов, справочников, словарей;
- беседы со служителями Свято-Троицкого храма, с работниками паспортно-визовой службы и работниками ЗАГСа, с носителями интересных имен.

Введение.

Имя человеку дается один раз. Оно становится своеобразным удостоверением личности человека, его личным именем.

Все личные имена некогда были именами нарицательными. У русского народа и других народов в древности существовал обычай: при рождении ребенка присваивать ему в качестве имени названия различных предметов, явлений, признаков. Отсюда такие древнерусские имена, как Добрыня, Дружина, Калина.

До принятия христианства у русских были имена, которые называли человека по внутреннему или внешнему признаку (Большой, Рябой, Косой, Буян, Мал, Ждан, Молчан, Кудряш, Нелюб), отражали порядок появления новых членов семьи (Первой, Первуша, Третьяк, Малюта, Поздней). Имена отражали социальное и экономическое положение (Холоп, Бобыль, Селянин), место происхождения (Несвой, Инозем, Ненаш, Казанец), церковные отношения (Богомаз, Грех, Богомол).

Наши предки пользовались и иносказательными именами. В летописи IV века сохранились имена: Баран Филиппов, Овца Владимиров, Паук Иванов.

Были и имена другого рода — княжеские, возникшие на общеславянской или русской почве: Ярослав, Всеволод, Владимир, Будимир и др.

Иногда в качестве имен брались не реальные, а желаемые признаки: Светозар (светлый, как заря), Владимир (владеющий миром), Всемила (всем милая)

Красивых женских имен сохранилось немного: Голуба, Несмеяна, Забава, Лебедь, Любава, Ждана. Досада, Борислава, Святослава.

Смысловые значения некоторых имен забывались. А нарицательное имя превращалось в собственное.

У каждого живущего на земле человека есть имя. Оно спутник человека от первых и до последних дней жизни.

Наверное, каждый хоть раз спросил себя: «Почему меня так назвали?» При этом одни радуются своему имени, другие хотели бы изменить его.

Взрослея, я все чаще слышу, что имя не просто набор знакомых и привычных звуков, но это что-то вроде кода, с помощью которого можно расшифровать судьбу, узнать, соответствует ли имя, данное родителями, нашему звездному знаку.

Оказывается, есть люди, изучающие психологию, филологию и астрологию имени.

Мне еще, конечно, не под силу разобраться во всем этом, но вот узнать, когда появились имена, как возникали, почему исчезали навсегда или на время, было интересно.

История происхождения имен.

Пути, по которым образовывались имена у древних народов, были самые разнообразные. Одни, чтобы задобрить духов природы, заручиться их поддержкой давали своим детям имена как Тамара / финиковая пальма/, Лия /антилопа/, Рахиль /овца/ и другие. В некоторых племенах, чтобы получить имя, нужно было напасть на иноплеменника и перед тем, как его убить, спросить, как его зовут. Третьи, давая имена своим детям, вкладывали в них свои лучшие надежды и пожелания. Многие древние имена дошли до нас, просто мы давно забыли их значение. Я узнала, что у европейских народов в древности популярно было имя, переводимое как Волк: Вук /Сербия/, Вилко /Болгария/, Рудольф — Красный волк /Германия/ и просто Вольф. У Успенского я нашла доказательства того, что и у русских было имя Волк /отсюда фамилия Волковы/.

Но после крещения Руси люди начали искать защиты не у сил земных, а у сил небесных. Все дети стали получать имена во время таинства крещения — христианские имена. Корни этих имен можно найти в еврейском, греческом, латинском языках. У человека, получившего имя какого-то святого, на небе оказывался могущественный «тезка», который должен был защищать и помогать.

Какое-то время люди на Руси могли иметь два имени — мирское и христианское. Так было с княгиней Ольгой, в святом крещении — Еленой. Варяжское Ольга — светлая, греческое Елена — светлая.

Внук Ольги Владимир, крестивший Русь, при крещении получил имя Василий — царский.

Имена в начале XX века.

Имя и время! Интересно, что было с именем в XX веке, что происходит сейчас — в XXI веке?

Я начала с посещения архива Гулькевичского ЗАГСа. Записи убедили меня, что имена в начале XX века давали по святцам. Так, в конце августа и начале сентября все девочки оказались Натальями /день святой Натальи 26 сентября/, в июле, после 24, — Ольгами. Около некоторых имен в метрической книге есть приписка: «Именовалась в честь святой...» или святого.

Запись в декабре 1910 года следующая: «Декабрь. Рожден 11, крещен 22. Петр. В честь мученика Петра, празднуемого церковью 28 декабря».

Выписав имена, даваемые детям в 1910-1912 годах, я увидела, что самыми популярными были: Иоанн /а не Иван/ — 19 человек, Николай /в честь Николая Зимнего и Летнего/ — 14 человек, Александр — 12 человек.

Среди женских имен популярны были Анна — 21 человек, Мария — 17 человек, Клавдия — 21 человек. Интересно, что сейчас, по словам работников ЗАГСа, это имя почти не дают.

Только раз за два года встретилось имя Максим, так распространенное сейчас, по разу были Аркадий, Виталий, Юрий. Удивило, что только однажды мальчику дали имя Сергей.

Редкими женскими именами оказались Раиса — 1 раз, Таисия — 1 раз, Павла — 1 раз, Евгения — 1 раз.

Были имена, о которых я никогда не слышала:

Евтропия. Крестили 14 марта 1910 года.

Евфимия. Крестили 21 марта 1912 года.

Иумания. Крестили 24 февраля 1912 года.

Итак, в начале века имена часто давали, ориентируясь на Церковные Святцы.

Имена в советский период.

После Октября 1917 года люди стали менять фамилии на благозвучные, «старорежимные» на «современные». Не менее ярким было и новое имятворчество. Взамен крестин придумали гражданский обряд октябрины, по которому ребенку в торжественной обстановке давали имя, как правило



соответствующее новой идеологии. С 1924 года по 1930 год такие имена печатались в календарях в противовес святцам.

Я нашла у Л. Успенского такое выражение: «Революционные святцы» и упоминание об именах, рожденных революцией, индустриализацией: Маршен, Энергия, Желдора, и т. д.

Ряд имен перекликается с именами и фамилиями вождей революции: Будена, Марксина, Марлена, Вилен, Вилор и т. д.

Интересно, а в городе Гулькевичи жили люди с такими именами? Оказывается, жили и живут. Моя мама рассказала, что в школе ей физику преподавала Касатикова Сталина Стефановна. У моей прабабушки была одноклассница по имени Гертруда (ее имя произошло от двух слов — герой труда); моего детского врача зовут Ирина Владиленовна (ее дед дал сыну имя в честь Владимира Ильича Ленина).

В первые советские годы родители старались дать своим детям имена благозвучные и красивые, часто давали иностранные имена: Изольда, Артур, Элиза, Роберт, Эдуард, Эвелина. Пошли в ход имена древнегреческих и древнеримских богов: Венера, Диана. Очень много имен было образовано от революционных лозунгов: Ноябрьрина, Октябрьрина, Свобода, Нинель (если прочитать справа налево, то получится Ленин), Вилен (Владимир Ильич Ленин), Роблен (рожденный быть ленинцем).

Среди людей, которым сейчас около 70-ти лет, много Павлов, а потому у 40—60-летних часто встречается отчество Павловна и Павлович. Попова Валентина Павловна (работала до ухода на пенсию в СОШ № 1) уверена, что ее отца назвали в честь Павла Корчагина, героя романа «Как закалялась сталь» Островского.

Учитель начальных классов моей бывшей школы Тамилина Зоя Николаевна рассказала, что ее назвали в честь Зои Космодемьянской. Зоя Николаевна старается жить так, чтобы не было стыдно перед памятью той, в честь которой ее назвали.

Многие имена не дошли до наших дней. Сегодня никто не будет называть своих детей такими именами как Баррикада или Дисизара (дитя, смело иди за революцией). Но многие имена по-прежнему популярны: Владилен, Владлена, Октябрина... При чем происхождение этих имен современные родители часто не знают.

В Гулькевичском ЗАГСе одна из старейших работников помнит, что начиная с 1961 года, одним из самых популярных мужских имен стало имя Юрий (в честь первого советского космонавта Юрия Гагарина), а когда в космос полетела Валентина Терешкова, мамы и папы вспомнили на время забытое имя Валентина.

Моя соседка Шереметова Л.И. рассказала, что она назвала свою дочь Светланой в честь космонавта Светланы Савицкой. Учитель истории Ирина Дмитриевна Попова получила свое имя потому, что ее мама увлекалась фигурным катанием и мечтала увидеть дочку похожей на Ирину Роднину.

Олимпиада-80 подарила имя Олимпиада многим девочкам, родившимся в конце 70-х и начале 80-х годов XX века.

Можно сделать вывод, что в XX веке, в его середине, на выбор имени стало влиять время, его герои, его ценности, его маяки.

Имена в конце XX — в начале XXI века.

Олимпиада-80 подарила имя Олимпиада многим девочкам, родившимся в конце 70-х и начале 80-х годов XX века.

В конце XX века Олимпиада-80 подарила имя Олимпиада многим девочкам, родившимся в конце 70-х и начале 80-х годов. Оказывают влияние на выбор имени и популярные в конце прошлого века фильмы: прошел сериал «Богатые тоже плачут» — появились Марианны, после фильма «Анжелика и король» — Анжелики.

Свой вклад в именованословие вносит и шоу бизнес. У поклонников Аллы Пугачевой — дочери Аллы, хотя в конце XIX и в начале XX веков этого имени не было. Многие Валерии названы в честь певицу Валерии. Песня с рефреном

«Вика, Вика, Виктория» — возможная причина появления в Гулькевичи Викторий.

Пытаясь выяснить, как даются имена сегодня, я провела анкету среди родителей 1 классов МАОУ СОШ № 3 (год рождения детей-2013) и родителей воспитанников старшей группы детского сада № 13 (год рождения малышей-2008). В анкетировании приняли участие 56 человек.

По результатам анкеты самыми популярными оказались у девочек имена Даша и Настя, у мальчиков Даниил и Артем.

На вопрос: «Что повлияло на выбор имени?» — большинство /48 %/ ответило: «Просто понравилось имя», 15 % назвали детей в честь дедушек и бабушек, 7% — в честь отца /Артур Артурович, Сергей Сергеевич/, 20 % узнали, что означает имя, и значение понравилось:

Катерина — чистая,

Лариса — чайка,

Валерий — здоровый,

Максим — самый большой,

Дарья — дар.

5 % не смогли объяснить причину, поставив просто прочерк.

Но среди опрошенных оказались и 5 %, кто выбрал имя по святым.

Имя и церковь.

Меня заинтересовал вопрос, может ли церковь помочь в выборе имени и часто ли это происходит?

Я встретила со служителями Свято-Троицкого храма. Они рассказали мне, что в последнее время количество людей, приходящих в церковь при выборе имени, увеличилось. Ребенку хотят дать имя святого, в день которого он родился.

Кроме того, я узнала, что в церковь обращаются люди разных возрастов с просьбой изменить их имена с мирского на церковное. Получить имя или изменить его возможно во время таинства крещения.

Со слов отца Виктора, я узнала, что таинство крещения, — это такое священное действие, в котором верующий во Христа через троекратное погружение тела в воду с призыванием имени Пресвятой Троицы — Отца, Сына и Святого Духа — омывается от первородного греха, а также и от всех грехов, совершенных им самим до крещения, возрождается благодатью Духа Святого в новую духовную жизнь и делается членом церкви, т. е. благодатного Царства Христова.

В нашем храме крещение проводится каждую субботу и воскресенье. Моя бабушка Матросова Светлана Викторовна рассказывала, что в 50—80-е годы XX века о крещении детей старались не говорить: это могло стать причиной больших неприятностей. Сейчас крещение — праздник. На одном из них я присутствовала.

В этот день крещение приняли 5 человек. Самому маленькому — Вадиму — было десять месяцев, самой старшей — Инне — 23 года.

Таинство крещения приняли и два брата: Антон и Денис. Так зовут их в миру, а при крещении они получили имена Антоний и Дионисий.

Посещение церкви в день таинства крещения произвело на меня большое впечатление.

Имена и мода.

Заведующая Гулькевичским ЗАГСом рассказала: «Все больше малышей называют сейчас старыми именами: Даниил, Роман, Федот, Серафим, Серафима, Ульяна, Евдокия. Модными стали имена Адам, Ева, Злата. В 2009 году одна семья дала своему сыну имя Ангел».

Моя тетя Шрамко Светлана Анатольевна назвала недавно появившегося на свет сына модным сейчас именем Матвей. В общем и на имя есть мода. Сейчас в моде старые имена.

Мода на имя... Хорошо это или плохо? Мне кажется, не особенно хорошо. Ведь в итоге в одном классе сидит, например, 4 Артема и 4 Насти (1 «А»). В младшей группе детского сада № 13 — пять мальчиков носят имя Даниил. С моей мамой ни в школе, ни в университете не училась ни одна Даша,

а в летнем лагере в моем отряде их было три. Зато такое имя, как Галина, очень популярное в 50—60-х годах сейчас забыто, хотя у него столько вариантов: Галя, Галочка, Галюша и т. д. Попробуйте найти столько вариантов у имени Инга, Анжелика, Марина. Мне кажется, что разнообразие его вариантов это тоже достоинство имени, потому что за каждым чувство, оценка, наше отношение. Например: Николай, Коля, Николушка, Николенька, Колька, Колян. Можно даже не пытаться подобрать похожее к имени Лавр или к имени Матвей.

### Заключение

Работая над темой «Этимология личных имен» я исследовала историю происхождения личных имен и выяснила, что изначально все имена были нарицательными и, только утратив свое смысловое значение, стали собственными. Изучив образование имен в течение XX — начала XXI века, пришла к выводу, что в начале XX века имена часто давали, ориентируясь на Церковные Святцы, а в середине XX века на выбор имени стало влиять время, его герои, его ценности, его маяки. В конце XX века оказывали влияние на выбор имени популярные в то время фильмы, свой вклад внес и шоубизнес. Анкетирование родителей, чьи дети родились в начале XXI века, показало, что сейчас приоритетным в выборе имени становится значение имени, его благозвучие, а также имя святого, в день которого рождается ребенок, т. е. Церковные Святцы.

### Список литературы:

1. Горбановский М.В. «100 русских имен». Минск, 2003 г.
2. Никонов В.А. «Словарь русских фамилий». Москва, 1993 г.
3. Петровский Н.А. «Словарь русских личных имен». Москва, 1998 г.
4. Сулова А.В. «О русских именах». Ленинград, 1991 г.
5. Успенский Л.В. «Слово о словах». Ленинград, 1982 г.
6. Успенский Л.В. «Ты и твое имя». Волгоград, 1994 г.

## МАГИЯ ВРЕМЕНИ В РОМАНЕ ДЭНА БРАУНА «ИНФЕРНО»

**Мухортова Татьяна Викторовна**

*студент 5 курса, кафедра межкультурной коммуникации  
ФГАОУ ВПО «КФУ»,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга  
E-mail: [niel.0305@gmail.com](mailto:niel.0305@gmail.com)*

**Елизова Татьяна Константиновна**

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

*Между тем бежит, бежит безвозвратное время.*

*Вергилий*

Время. Что такое Время? Что есть Время в его биологическом или социальном понимании? Какую роль играет человек в Его запутанных планах?

Герой нового триллера-головоломки известного писателя-фантаста Дэна Брауна, профессор символики Гарвардского университета, Роберт Лэнгдон состоит с Ним в противоречивых отношениях, как и любой из нас в парадигме социально-исторического концепта времени. «Инферно» предлагает читателю наблюдать за удивительной игрой времени и человека, запутанного в его сетях. Немыслимые погони, трагичные ускользания в минуты нужды и зависимости друг от друга, которую невозможно победить и которой нужно научиться подчиняться, — все это воссоздается почти на каждой странице романа. Действие в романе неслучайно разворачивается в самом центре Италии, во Флоренции, ведь феномен времени в его философской специфике получил огласку еще в древней столице этой полной загадок страны. У древних римлян, согласно традиции, в каждом доме была мраморная плита, на которой было начертано: «Время бежит» [2].

Показателем лингвистического образа Времени в романе является частотность Его использования в мире злосчастных приключений героев исторической сцены «Инферно», когда надежда на долгожданную

с Ним встречу то неумолимо теряет веру в себя, то дарит «Время — это все и ничто, оно для каждого свое и для всех одно и то же; время существует для нас и одновременно с нами» [3].

Оно словно живет отдельной жизнью, одновременно существуя в неразрывной связи с профессором и его помощницей. “Time is running out” и “grows short” для Роберта Лэнгдона в моменты рождения спасительных идей, способных вывести из заготовленных для него ловушек [4, с. 29—38]. Здесь Оно является хоть и невидимым, но главным действующим лицом, что направляет героев на верный путь. Однако, именно в те самые страшные часы, в минуты отчаяния, в секунды потери веры в свои силы, когда в Нем так нуждаешься, Время, кажется, замедляет свои привычные обороты. Но при этом Оно великодушно дарует героям во временное пользование все свои дополнительные ресурсы, которые вступают в бой тогда, когда героям не хватает основного резервного запаса. Так, именно в жизненно важной ситуации мозг начинает впитывать информацию более подробно, давая шанс на одержание долгожданной победы в этой битве. После того, как “time has stopped”, Оно создает своеобразный виртуальный обман, в котором замедляется не Оно само, а лишь ускоряются мыслительные процессы, так необходимые для зарождения идеи о спасении [4, с. 22].

Исторически так сложилось, что Время, «социально-историческое время претерпевает значительное ускорение в эпоху революционных преобразований, когда происходит как бы своеобразное спрессовывание исторического времени, его насыщение исторически важными событиями» [3, с. 212].

Не изменяя привычной для своего творчества героической приверженности к расшифровке кодов, разрешению с их помощью захватывающих и таинственных историй, Дэн Браун раскрывает в своем новом романе собственно теорию символов, которую можно разделить, основываясь на тематическую направленность каждого ее звена. Так, символизм, которым пронизан роман, можно условно поделить на символику литературную,

архитектурную, религиозную, символику живописи и, наконец, самую загадочную символику временно-пространственную.

Весьма очевидно, что литературная символика заключается в использовании самого текста «Божественной комедии», где строфы из мирового шедевра становятся своеобразными шифрами и кодами для прохождения «игры на выживание». Например, первым определяющим символом для искателей стала песнь двадцать пятая из главы “Paradiso”, которую нередко называют Песней Надежды (Canto of Hope) [5]. Именно она определила смысл их «игры», благодаря которому у профессора появился проблеск надежды на спасение: *By then with other voice, with other fleece, I shall return as poet and put on, at my baptismal font, the laurel crown...*” [4, с. 229].

Наряду с литературной символикой в романе представлена и символика живописи, в первую очередь, предстающая перед нами в модифицированной версии легендарной картины «Бездна ада» Сандро Боттичелли, которая представляла собой своеобразный код для проникновения в суть послания ученого-гения. Ад Боттичелли становится первым шифром в пути нахождения смертоносной вакцины, и посредством своего бросающего в дрожь содержания и изображенного на ней Зобристом чумного доктора символизирует гибель всего человечества, как это уже произошло в XIV веке, когда чума уничтожила треть населения Европы. Однако, так называемая чумная маска, которую надевали средневековые врачи, помогала им скрыться от бациллы и пережить Черную Смерть: *“the unique shape of the long-beaked mask was nearly synonymous with the Black Death — the deadly plague that swept through Europe...”* [4, с. 45].

Не стоит также забывать и об архитектурном наследии, которым отличается «Инферно»: древние скульптуры, соборы, храмы, баптистерии. Дэн Браун с точностью описывает исторические достопримечательности Италии и Турции и разоблачает все секреты и тайные ходы, скрытые в известных памятниках эпохи Возрождения.



Символику религиозную же затрагивает ад и его девять кругов, окружающих Люцифера, вырваться от которого к воротам рая возможно лишь при прохождении через все девять кругов. История загробной жизни, а именно прохождение через ад и чистилище, соотносится с реальностью.

Все символы в романе тесно переплетаются между собой, и объединяет их в одно целое последнее, но немаловажное звено теории — символика пространственно-временная. Преобразования в областях литературы, религии, живописи, архитектуры происходили в определенных временных континуумах, сливались или расходились с временными точками отсчета. Рассмотрение Времени как отдельного действующего лица в романе позволяет читателю раскрыть истинное отношение Дэна Брауна к проблеме перенаселения и ее возможностях ее решения.

Время. Что такое время? Стрелка, равномерно отбивающая ритм жизни, или же невозможный ресурс, способный пропадать из внимания? Какую злую шутку Оно часто играет с нашей реальностью и ее условной единицей — человеком?

В те секунды, когда Оно так необходимо, Оно незаметно ускользает от человека, словно таинственная неприкасаемая материя; либо же он, загнанный в угол, напуганный, отчаявшийся найти истину, потерянный в своих поисках, вынужден страдать, наблюдая за Его замерзшим течением, будто впавшим в зимнюю спячку. Оно незаметно варьирует между скоротечными летними днями и нескончаемыми зимними вечерами, заставляя часто лишь поражаться Его талантами. Оно не оставляет человеку выбора. Оно принуждает к подчинению. Так Оно играет. Человек в переулках Времени — лишь восковая кукла, которой, как безмолвной марионеткой, управляет талантливый кукловод, Время. Одно мгновение, единое во всех человеческих жизнях, переживается отдельными людьми по-своему, демонстрируя тем самым свою субъективность: «Мы находимся во власти иллюзии о том, что время — это нечто целое, хотя в действительности оцениваем различные его аспекты

отдельно друг от друга и по-разному контролируем их», — говорит Дэвид Иглман из Медицинского колледжа Бэйлора (США) [1].

Человек всю сознательную жизнь находится в вечной погоне за Ним, но Время, хитро подмигивая секундной стрелкой, отклоняется и дает себя упустить или же обогнать. Отдать ли предпочтение последнему или же сделать выбор в пользу обратного — решение внутреннего состояния человека. Таким образом, только уповая на свое внутреннее Я, мы можем рассчитывать на единое место встречи с Ним. Точка, в которой Время соизмеримо с настоящим. Точка, в которой оно ни ускорено, ни замедлено, а лишь существует.

Так что же такое время? ...

### **Список литературы:**

1. Зубков Б. Растянутые временем // Наша психология.— 2013. — № 5. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.psych.ru/rubric/14/articles/1811/> (дата обращения 10.12.2013).
2. Кнабе Г.С. Материалы по общей истории культуры и истории культуры Древнего Рима. М., 1991. — С. 279—298.
3. Нильсен Е.А. К экспликации концепта «времени» в английском языке // Вестник СамГУ. — 2006 — № 10. — С. 211—217.
4. Brown D. Inferno. USA/New York: Doubleday, 2013. — 468 p.
5. Florence Inferno. Symbols. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.florenceinferno.com/category/symbols/> (дата обращения 02.12.2013).

## **К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ПЕРЕВОДА ЛИЧНЫХ ИМЕН С ПРОЗВИЩНЫМ КОМПОНЕНТОМ**

*Пикалов Денис*

*студент 5 курса, кафедра английского языка, ВГПУ,  
РФ, г. Воронеж*

*Бахметьева Ирина Александровна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка,  
ф-та иностранных языков, ВГПУ,  
РФ, г. Воронеж*

Имена собственные всегда несут в себе информацию о конкретном предмете или о его свойствах. В последнее время многие лингвисты говорят о том, что в художественном произведении имя собственное наделяется автором богатством и разнообразием ассоциативных связей, которые раскрываются в контексте произведения. Становится очевидным, что изучение языка художественной литературы невозможно без исследования имен собственных, заключенных в том или ином тексте и поэтому в художественной литературе сложился специальный прием использования говорящих имен [Капкова, 2004].

В повседневном общении и в любых контекстах, где имена собственные выполняют свои обычные функции, внутренняя форма этих слов, как правило, не воспринимается. Ею пренебрегают, так как, даже если смысл этой формы вполне ясен, ей не вменяются в речи характеристические, оценочные функции, хотя потенциальная оценочность в таких словах всегда сохраняется. Внутренняя форма остается частью собственной структуры слова, предназначенного, как уже говорилось, для называния конкретных объектов, а не для их определения через понятия и лексическое значение. Именно поэтому смысловой перевод «обычных» имен собственных, у которых есть в языке оригинала нарицательные «двойники», чреват значительными информационными искажениями.

Перевод имен собственных на русский язык, осуществляется с использованием правила транскрипции, транслитерации, транспозиции

или калькирования. Помимо этого передача имен собственных может происходить с помощью описательного или уподобляющего перевода.

Транслитерация — «формальное побуквенное воссоздание исходной токсической единицы с помощью алфавита переводящего языка; буквенная имитация формы исходного слова» [Федоров, 2002]. Транспозиция заключается в том, что имена собственные в разных языках, которые различаются по форме, но имеют общее лингвистическое происхождение, используются для передачи друг друга [Гарбовский, 2004].

Наряду с переводческой транслитерацией для языковых единиц, не имеющих непосредственного соответствия в переводящем языке иногда применяется калькирование - воспроизведение не звукового, а комбинаторного состава слова или словосочетания, когда составные части слова (морфемы) или фразы (лексемы) переводятся соответствующими элементами переводящего языка. Калькирование как переводческий прием послужило основой для большого числа разного рода заимствований при межкультурной коммуникации в тех случаях, когда транслитерация была неприемлема из эстетических, смысловых или иных соображений [Капкова, 2004].

«Передача имен собственных на другой язык — сложная и многогранная проблема. Она связана с многочисленными недоразумениями, курьёзами, ошибками. Дело в том, что стремление сохранить за объектом уникальное имя подразумевает целый ряд задач. Но эти задачи не могут быть реализованы во всей полноте в силу ряда объективных ограничений, а также потому, что некоторые из этих задач в конкретных ситуациях заимствования противоречат другим» [Гарбовский, 2004]. В целом можно констатировать, что выбор той или иной возможности передачи собственных имен, сохранивших определенную семантику, т. е. выбор транслитерации или перевода, — обусловлен традицией, с которой не могут не считаться переводчики даже в тех случаях, когда они встречаются с именами вымышленными или прозвищами.

В качестве иллюстративного материала рассмотрим качество перевода прозвищных имен из цикла детских рассказов известной британской писательницы Ф. Саймон. «В своих рассказах Ф. Саймон с целью охарактеризовать героя и придать произведению веселый игривый тон отдает предпочтение прозвищам смешанного типа, а точнее, подгруппе эквицентрических прозвищ. Напомним, что в данной подгруппе прозвищ антропонимический и нарицательный компоненты более или менее равны по смысловому значению. Антропонимический элемент исполняет роль индивидуализатора, а нарицательный элемент дает его характеристику по каким-то внешним или деятельностным признакам» [Капкова, 2011].

Имя главного героя — Horrid Henry. Переводчику, чтобы сохранить аллитерацию и лексическое значение нарицательного элемента (так как это одна из неотъемлемых характеристик ее авторского индивидуального стиля» [Капкова, 2013]), стоило бы передать его как Гадкий или Гнусный Генри, потому что Генри действительно обладает таким характером. Но из контекста понятно, что мальчик Генри хоть шалун и большой проказник, но не настолько уж неприятный ребенок. Поэтому переводчик решил остановить свой выбор на слове «ужасный».

Следующий персонаж — младший брат Ужасного Генри, Perfect Peter. *Perfect* имеет значение 1) совершенный; 2) идеальный; 3) опытный; 4) правильный. Питер — послушный, скромный ребенок, полная противоположность своему брату. Конечно, вариант перевода как *превосходный* или *правильный*, на наш взгляд точнее бы передал значение прозвищного компонента, но переводчик для его характеристики воспользовался прилагательным *послушный*, что, конечно, в полной мере раскрывает характер и поведение этого героя.

Соседку, одноклассницу и соперницу Ужасного Генри в шалостях зовут Moody Margaret, в переводе — Мерзкая Маргарет, она всегда без настроения, любит управлять другими и подстраивать под свое настроение всех остальных. Это ребенок, которого забавляют поступки, от которых плохо другим.

Для описания характера Маргарет, вечно недовольной всем и всеми девочки, лучше всего подходят эквиваленты слова *moody*: *унылый, угрюмый*. Но переводчик, видимо, руководствуясь отношением главного героя к ней, решил превратить ее Мерзкую Маргарет.

Одноклассницу Ужасного Генри зовут Clever Clare, дословный перевод бы звучал как Умная Клэр, но чтобы сохранить аллитерацию можно ее имя было бы передать как Компетентная Клэр. Но так как эта девочка нравится главному герою, то переводчик решил ее превратить в Классную Клэр, что, в принципе, не снизило качества перевода.

Еще одну одноклассницу Ужасного Генри зовут Sour Susan (дословно — Кислая Сьюзан), которая в переводе получает имя Скучная Сьюзан. Прилагательное, выбранное переводчиком для характеристики Сьюзан, недостаточно адекватно передает черты ее характера. Сьюзан в рассказах всегда предстает чем-то недовольной, в особенности тем, что Мерзкая Маргарет любит ею покомандовать. Если мы заглянем в словарь, то найдем там перевод слова *sour* как *мрачный, угрюмый, кислый*. Подобрав подходящие синонимы к этим прилагательным, мы получаем *Сварливая Сьюзан* или *Сердитая Сьюзан*, что в большей степени дает нам понять, как себя ведет Сьюзан.

Greedy Graham — тоже одноклассник Ужасного Генри. Дословно его имя звучало бы Жадный Грэхэм, но переводчик ради сохранения аллитерации превратил его из Жадного в Голодного Грэхэма, изменив его качественную характеристику.

В классе, где учится Ужасный Генри, есть два мальчика, которых он называет Weepy William — Воющий Вильям и Goody-Goody Gordon — Галантный Гордон. На наш взгляд у этих двух прозвищ не совсем удачный перевод. Нужно не забывать то, что читателями являются дети, и некоторые из них могут не знать значения слова *галантный*. Как вариант перевода можно было бы выбрать *паинька* или *тихоня*. Что касается прозвища *Воющий Вильям*, то оно не передает адекватно того значения, которое заключено в слове *Weepy*.

Ребенок может интерпретировать слово неправильно и решить, что Вильям воет как волк. В качестве более подходящего перевода мы можем предложить слово *плакса* или *нытик*

Еще один одноклассник Генри *Brainy Brian* получил в переводе *имя* Башка Брайан. Задача переводчика здесь была показать в переводе, что Брайан — самый умный мальчик в классе. *Brainy* значит мозговитый, то есть, человек, у которого много мозгов. С позиции ребенка можно предположить, что у обладателя большого количества мозгов должна быть большая голова, что они в ней помещались. В русском языке можно встретить прозвище *Башка* у людей, которых окружающие считают очень умными или образованными.

Одну из одноклассниц Ужасного Генри зовут *Gorgeous Gurinder*, в переводе она получает совсем другое имя — Изящная Изабелла. При описании девочки вряд ли переводчик в качестве эквивалента слова *gorgeous* выбрал бы *эффектная* или *великолепная*. Он отдал предпочтение более подходящему прилагательному *изящная*, и мы полностью согласны с его выбором. Наибольшую трудность представляет антропонимический компонент *Gurinder*, как и в предыдущем примере сложно найти какое-либо соответствие в русском языке или транскрибировать это имя. Поэтому переводчик подобрал имя, начинающееся с той же буквы, что и прилагательное.

Другую девочку, одноклассницу нашего главного героя, зовут *Singing Soraya*, переводчик превращает ее в Сладкоголосую Софии, меняя и имя, и прозвищный компонент. Это прозвище было дано девочке, которая любила петь при любом удобном случае. Но вариант, к примеру, *Поющая* не нес бы никакой эмоциональной окраски, в то время как вариант *Сладкоголосая* характеризует девочку с положительной стороны, так как у нее приятный голос. Что касается имени девочки *Soraya*, передача его путем транслитерации или транскрибирования не является лучшим вариантом видимо из соображений благозвучности, потому что данное англоязычное имя созвучно с русским словом «сарай» и в результате

полученное имя *Сорайя* будет выглядеть неестественным, а если ребенку читают эту книгу, то на слух он будет воспринимать это имя как нелепую фразу «Поющая сарай я» вместо Поющая Сорайя. Поэтому переводчик остановился на имени, похожем на оригинальное, но имеющее более привычное написание.

В свою учительницу Ужасный Генри называет *Miss Battle-Axe*. В переводе это прозвище звучит как *мисс Секира*, с нашей точки зрения это не очень удачный перевод, так как не все дети знают, что это такое. Если бы переводчик перевел дословно, то это бы звучало как *Мисс Боевой-топор*, что придало бы комический оттенок и отражало бы отношение автора к данному персонажу. В словаре первое значение слова таково: “*a fierce and unpleasant older woman*” (агрессивная и неприятная пожилая женщина). Мы можем сделать вывод о крайне негативном отношении говорящего к тому, с кем это прозвище связано. В таком случае можно было использовать варианты перевода *Мисс Мегера* или *Мисс Грымза*. Данные варианты перевода точно передают негативную оценку человека и содержат в себе некоторую долю юмора.

Исходя из анализа вышеприведенных примеров, мы можем отметить, что перевод личных имен с прозвищным компонентом в детских произведениях Ф. Саймон в ряде случаев в целях сохранения особых стилистических приемов не совсем качественно отражает авторский замысел в раскрытии образов персонажей.

### **Список литературы:**

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. — С. 254
2. Капкова С.Ю. Особенности индивидуального авторского стиля в цикле детских юмористических рассказов Ф. Саймон // Наука и образование в XXI веке: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2013г.: в 34 частях. Часть 27: М-во обр. и науки РФ. Тамбов. Изд-во: ТРООО «Бизнес. Наука. Общество» 2013 — С. 70—72. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.ucom.ru/doc/conf/2013\\_09\\_30\\_27.pdf](http://www.ucom.ru/doc/conf/2013_09_30_27.pdf) (дата обращения 08.01.14).



3. Капкова С.Ю. Перевод реалий и прозвищных имен (на материале цикла рассказов «Horrid Henry» Ф. Саймон) // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2011. — № 16. — С. 174—182. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=979726>
4. Капкова С.Ю. Перевод личных имен и реалий в произведении Дж.К. Ролинг «Гарри Поттер и Тайная комната» // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2004. — № 1. — С. 75—78. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=18204200>
5. Саймон Ф. Ужасный Генри / Ф. Саймон. М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2009. — 96 с.
6. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. 5-е изд. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. — 178 с.
7. Simon F. Horrid Henry. London: Orion Children's Books. 2006. — 98 p.

## ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ КАК ПУТЬ К СОЗДАНИЮ КАЧЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

***Худорожкова Ольга Евгеньевна***

*студент 5 курса, кафедры теории и практики перевода и иностранных языков,  
НОУ ВПО Омский институт международного менеджмента и иностранных  
языков «Ин. Яз.—Омск»,  
РФ, г. Омск  
E-mail: [Olga.Hudorozhckova@yandex.ru](mailto:Olga.Hudorozhckova@yandex.ru)*

***Крюкова Наталия Николаевна***

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры теории и практики  
перевода и иностранных языков, НОУ ВПО Омский институт  
международного менеджмента и иностранных языков «Ин. Яз.-Омск»,  
РФ, г. Омск*

Общеизвестным является факт, что история перевода уходит своими корнями в далекое прошлое, к тем временам, когда появилась необходимость в общении между народами, говорящими на разных языках [1, с. 5]. В этот период и возникла потребность в людях, которые бы выступали посредниками в общении между разноязычными народами.

В настоящее время значение перевода в нашей жизни возрастает, так как благодаря активному процессу интеграции насущную необходимость в квалифицированных переводчиках можно наблюдать во всех сферах жизни нашего общества. Активные потоки информации перечеркнули все границы и пространства. Если в недавнем прошлом основной объем переводческой деятельности сводился к переводам художественной литературы, то сегодня на первое место, как по значимости, так и по объему, вышли переводы работ, имеющие специальную направленность. В основном это тексты экономической, технической, юридической тематики [3, с. 25].

Для человека, который занимается переводческой деятельностью, очень важно осознать, что такое перевод, из каких этапов состоит данный процесс, как достичь адекватного перевода. Только знание и умение использовать в совокупности все эти аспекты переводческой деятельности могут обеспечить создание качественного перевода как художественной литературы,

так и текстов, имеющих специальную направленность. Для переводчика очень важно найти тонкую нить соприкосновения с читателем, и здесь, конечно, могут быть свои особенности, так как переводчика и читателя могут разделять время и пространство [4, с. 147]. Каждый читатель не раз сталкивался с проблемой непонимания художественного произведения на родном языке, еще сложнее изучать произведение не в оригинале, а посредством перевода. В данном случае в процессе коммуникации участвуют не два человека (писатель и читатель), а три (писатель, переводчик и читатель). И переводчик выполняет конкретную функцию — используя весь багаж своих знаний и навыков переводческой деятельности, он передает на переводящем языке не только мысли и идеи автора, а также его мироощущение, интонацию и переживания. Переводчик должен донести идеи и мысли автора до читателя.

Но каждый из нас обладает своей неповторимой индивидуальностью и именно благодаря этому невозможно создать два абсолютно одинаковых варианта перевода одного и того же художественного произведения [6, с. 175]. Способность творить помогает переводчику создать свой, эксклюзивный вариант перевода. Важно помнить, что сильное отхождение от оригинала и чрезмерное увлечение творческим подходом приводит к серьезным переводческим ошибкам, основная из которых — неадекватность, которая выражается в гигантской пропасти между оригиналом и переводимым текстом. Во избежание подобных неудач, профессиональный переводчик не должен выходить за границы переводческой этики.

Как отмечалось выше, все тексты, подлежащие переводу, очень разнообразны и различаются как по жанру, так и по способу перевода. Несмотря на разнообразие текстов, их можно подвергнуть определенной классификации. Если рассматривать текст с точки зрения функции сообщения, можно определить следующие виды перевода: научный перевод, перевод технической литературы, перевод религиозных произведений, художественный перевод и т. д. В нашей работе мы сосредоточим свое внимание на переводе художественных текстов и рассмотрим этот вид перевода более подробно.

Может показаться, что художественный перевод является самым хорошо изученным, так как это очень древний вид перевода. Но это мнение ошибочно, так как с течением времени язык подвергается различным изменениям и трансформациям. Поэтому художественный перевод также находится в постоянном движении. А самое интересное то, что именно новизна является важным условием его развития и успешного функционирования.

Художественные тексты включают в себя огромный спектр жанров. Эти произведения должны нести в себе две основные функции: производить воздействие на читателя и эстетически обогащать его. Так как в литературе рациональности отводится второстепенная роль, то наиболее важное значение здесь приобретает эстетическое познание реальности. В любом художественном тексте особое место занимает форма изложения. Художественные работы отличаются широким спектром средств, которые при его создании автор использует в неограниченном количестве. И каждый творец стремится создать нечто особенное, не похожее на уже существующие произведения [2, с. 17].

При создании художественного перевода необходимо избегать двух крайностей: с одной стороны, это дословный перевод, лишенный художественной окраски, с другой стороны, это создание художественно полноценного перевода, но лишенного эквивалентности с текстом оригинала. Поэтому переводчик должен неукоснительно следовать большому количеству требований, чтобы выполнить перевод произведения и не потерять его художественность, а также максимально приблизиться к оригиналу.

Но не всегда переводчику достаточно лишь знаний, он должен обладать особым мастерством, поэтому ему необходимо в совершенстве владеть как иностранным, так и родным языком. Из этого следует, что при обучении будущие переводчики должны уделять особое внимание изучению родного языка [5, с. 104].

Конечно, в процессе перевода немаловажное значение имеет разница культур. Очень часто это является главной причиной потерь, которые

неизбежны при переводе фольклорных, жаргонных и диалектных элементов. Различия культур являются причиной сложностей, которые так или иначе можно проследить в тексте перевода. Об этом необходимо помнить и в процессе перевода постараться свести потери, связанные с данным фактором, к минимуму. Достичь этого можно благодаря использованию личных имен, названий растений и животных, географических названий.

Все художественные тексты отличаются от других видов текстов тем, что несут в себе колорит индивидуальности автора. А вот число переводов одного и того же произведения может быть создано неограниченное количество. Наличие большого количества переводов одного и того же художественного произведения говорит об актуальности и особой значимости произведения для читателей. Безусловно, каждый перевод будет включать индивидуальные особенности переводчика, которые отличают его не только от оригинала, но также и от всех других переводов того же текста.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что художественный перевод является фактом языковой и литературной деятельности. При художественном переводе вполне возможны отклонения от наивысшей степени передачи смысловой точности для сохранения художественности текста при переводе. Очень часто для этого переводчику приходится прибегать к использованию трансформаций, а уместное их использование является основной задачей при работе над текстом перевода. Благодаря применению переводческих трансформаций переводчик производит переход от единиц оригинала к единицам перевода. Если рассмотреть это понятие в более широком диапазоне, то можно сказать, что переводческие трансформации сводятся к замене при переводе одной формы на другую, которая является превращением, то есть это операции по перевыражению смысла. Переводческая трансформация — это перефразирование, которое относится к особому межъязыковому виду. Если мы будем сравнивать исходный текст и его перевод, то мы увидим, что некоторые части оригинала переведены дословно, а другие

сильно отличаются от текста оригинала. Зачастую можно обнаружить отрезки, в которых текст перевода не имеет ничего общего с оригиналом. Это является ярким примером использования переводческих модификаций.

Какие виды переводческих трансформаций используются при переводе художественных произведений? Итак, переводческие трансформации подразделяются на:

**Стилистические трансформации** — это изменение стилистической окраски переводимого отрывка. Например: “Rosaleen had never had a child herself, so for the last ten years I’d been her *pet guinea pig*” [7, p. 2]. — У Розалин никогда не было своих детей, так что последние десять лет я была ее *любимым подопытным кроликом*.

**Морфологические трансформации** — это замена одной части речи другой или несколькими частями речи. Например: “I stopped buttoning and grabbed *them* up, fumbling with them, unable to think what to do, how to hide them” [7, p. 10]. — Я перестала застегиваться и схватила *мамины вещи*, стала щупать их, не в состоянии придумать, что с ними сделать, как их спрятать.

**Синтаксические трансформации** — это изменение синтаксических функций слов и словосочетаний. Например: “I heard a *slow song of wind* drift ever so slightly in the street behind us and move along the gutter” [7, p. 14]. — *Ветер пел свою медленную песню*, двигаясь вслед за нами по улице.

**Семантические трансформации** — это перекодирование информации на семантическом уровне. Например: “I could not hear myself think for all the *bee hum*” [7, p. 3]. — *Из-за пчелиного жужжания в моей голове перепутались все мысли*.

**Лексические трансформации** — это отклонения от прямых словарных соответствий. Например: “The one *thing* about him was the smallness of his ears, the ears of a child, ears like little dried apricots” [7, p. 14]. — У него была одна *особенность* — очень маленькие уши, такие же, как у ребенка, эти уши напоминали маленькие сушеные абрикосы.

**Грамматические трансформации** — это преобразование структуры предложения в процессе перевода в соответствии с нормами языка перевода. Например: “People in the *back* of police cars were not given the benefit of *door handles* or *window cranks*, I noticed, so *we were glad not to know*” [7, p. 14]. — Людям, сидящим на *заднем сиденье* полицейской машины, не полагались *ручки на дверях* и *стеклоподъемники на окнах*, но, как мне казалось, *лучше было бы нам этого не знать*.

Чаще всего в ходе переводческой деятельности используются трансформации смешанного типа. Обычно разного вида трансформации употребляются одновременно, то есть сочетаются друг с другом. Именно такой сложный, комплексный характер переводческих трансформаций и делает перевод столь сложным и трудным делом.

Приведённые примеры межъязыковых преобразований различного вида показывают, что переводческие трансформации во многих случаях ведут к определенным изменениям в содержании.

Существует большое количество классификаций переводческих трансформаций. Самыми известными из них являются классификации, предложенные такими известными лингвистами как Л.С. Бархударовым, В.Н. Комиссаровым и Я.И. Рецкером. Любую из этих трех классификаций можно взять за основу при работе над переводом художественных произведений, но мы считаем целесообразным предложить свою классификацию, которая, по нашему мнению, является наиболее полной и удобной в использовании. На основе практического анализа мы пришли к выводу, что все трансформации можно представить в виде следующей классификации:

**Лексические переводческие трансформации** используются в том случае, если в оригинале обнаруживается необычная языковая единица. Это может быть имя собственное, термин, а также слова, которые обозначают явления и предметы, характерные для исходной культуры. К ним относятся:

**Транскрипция** — это пофонемное воссоздание исходной лексической единицы, используя фонемы переводящего языка. Например: “His only kindness was for *Snout*, his bird dog, who slept in his bed and got her stomach scratched anytime she rolled on to her wiry back” [7, p. 2]. — Его доброта распространялась только на *Снаутона*, его охотничью собаку, которая спала в его постели и которой он каждый раз чесал живот, как только она ложилась на спину.

**Транслитерация** — это побуквенное воссоздание исходной лексической единицы, используя алфавит переводящего языка. Например: “The policeman driving us to jail was Mr. *Avery Gaston*, but men at the Esso station called him Shoe” [7, p. 14]. — Имя полицейского, который вез нас в тюрьму, было Мистер *Эвери Гастон*, хотя люди на станции Эссо звали его Туфля.

**Лексико-семантические трансформации.** К данному виду трансформаций относятся:

**Добавление** применяется в случаях, когда при переводе для адекватного понимания текста перевода читателем необходимо добавить отдельные слова или словосочетания. Например: “I don’t remember what they said, only the fury of their words, how the air turned raw and full of welts” [7, p. 4]. — Я не помню, о чем они говорили, помню только *ярость*, с которой звучали их слова, и как воздух стал *холодным* и весь в рубцах.

**Опущение** противоположно добавлению и используется тогда, когда есть необходимость в тексте перевода сделать опущение отдельных слов или словосочетаний. Например: “*Mostly* I stayed out of his way” [7, p. 2]. — Я старалась держаться от него как можно дальше.

**Замена** — это изменение слов или словосочетаний в переводе, благодаря которому переводчик стремится достичь наибольшей эквивалентности с оригиналом. В данную группу входят следующие трансформации:

**Конкретизация** — это перевод слов или словосочетаний более точными или конкретными значениями, чем те, которые отмечены в словарях. Например: “He looked like *somebody just out of high school*, who’d flunked PE and *hung out* with the shop boys smoking at recess” [7, p. 19]. — Он выглядел как *выпускник*



*старших классов*, который провалил экзамен по физкультуре и *ошивается* с парнями из магазина, покуривая на переменах.

Генерализация — прием, противоположный конкретизации. Смысл данного вида трансформации заключается в следующем: вместо слов с конкретным значением на одном языке используется слово с более общим значением на другом. Например: “The road *stretched* empty as far as I could see, with heat shimmer making the air seem wavy in places” [7, p. 18]. — Насколько я могла видеть, дорога *была* пустой, и от нее исходило тепло, благодаря чему воздух местами казался волнистым.

Антонимический перевод заключается в переводе слов или словосочетаний противоположными понятиями. Например: “I sat on a Coke crate and watched pickups zoom by till *I was nearly poisoned* with exhaust fumes and boredom” [7, p. 7]. — Я сидела на ящике из-под Кока-Колы и наблюдала за проносящимися мимо пикапами до тех пор, пока выхлопные газы и скука *не одолели меня*.

Целостное переосмысление — это преобразование внутренней формы предложения, как отдельного оборота речи, так и всего предложения. Например: “During the day I heard them tunneling the walls of my *bedroom*, *sounding like a radio turned to static in the next room*, and imagined them in there turning the walls into honeycombs, *with honey seeping out for me to taste*” [7, p. 1]. — В течение дня я слушала, как они *прокладывали туннели в стенах моей спальни, издавая звуки радио, как будто звучащего в соседней комнате*, и представляла, как стены превращаются в соты, и *как мед постепенно проникает внутрь меня*.

Модуляция — это более глубокое смысловое развитие той или иной лексической единицы или словосочетания. Например: “T. Ray will tell her, “*Iron my two shirts,*” and she’ll iron the blue shirts” [7, p. 18]. — Т. Рэй может сказать ей: «*Поддай масло к столу*», а она принесет мясо».

**Грамматические трансформации** — это изменение структуры предложения, а также различные замены внутри предложения. К трансформациям этого вида можно отнести:

**Конверсию** — это изменение при переводе части речи слова. Например: “I worried so much about how I looked and whether I was doing things right, I felt half the time I was impersonating a girl instead of really being one” [7, p. 5]. — Я слишком много переживала о том, как я выгляжу, и все ли я делаю правильно, мне казалось, что половину времени я лишь исполняю роль девочки, вместо того чтобы быть ей *в реальности*.

**Расщепление** — это расширение состава слова или словосочетания в тексте перевода. Например: “She was full of crazy ideas that I *ignored*, but I lay there thinking about this one, wondering if the bees had come with my death in mind” [7, p. 2]. — Ее голова была полна сумасбродных идей, *которым я не придавала никакого значения*, но я лежала и думала об этом, задаваясь вопросом — не хотят ли пчелы лишить меня жизни.

**Стяжение** — эта трансформация является противоположной расщеплению и приводит к изменению грамматической структуры предложения за счет опущения слов или словосочетаний. Например: “The exploding sound *had started to echo* around in my head” [7, p. 9]. — Разрывающийся звук *разлетался* эхом в моей голове.

**Синтаксические трансформации** — это изменение синтаксической структуры предложения или предложений. К данному виду трансформаций относятся:

**Изменение порядка слов в предложении** — это изменение расположения членов предложения. Например: “There was a photograph of a woman *smirking in front of an old car*, wearing a light-colored dress with padded shoulders” [7, p. 6]. — Там была фотография женщины с глупой улыбкой на лице, она была одета в светлое платье с накладными плечами и *стояла возле старой машины*.

**Членение предложения при переводе** — разделение сложносочиненного предложения на несколько простых. Например: “Mr. Gaston was in the station

alone, eating boiled peanuts at his desk, when Brother Gerald and I came through the door” [7, p. 18]. — Когда мы с братом Джеральдом вошли в полицейский участок, Мистер Гастон был один. Он сидел за столом и ел арахис.

*Объединение предложений при переводе* – объединение предложений при переводе в одно. Например: “The gun shining like a toy in her hand, how he snatched it away and waved it around. The gun on the floor. Bending to pick it up. The noise that exploded around us” [7, p. 4]. — Сначала пистолет как игрушка блеснул в ее руках, затем он выхватывает его и размахивает им вокруг, потом пистолет падает на пол, я наклоняюсь, чтобы его поднять и — звук выстрела окутывает нас.

Подводя итог выше изложенному, следует отметить, что во время перевода выстраиваются определенные отношения между двумя произведениями на разных языках (текстом оригинала и текстом перевода). Сравнивая такие тексты, можно определить внутренний механизм перевода, установить эквивалентные единицы, а также обнаружить изменения формы и содержания.

Трансформация является основой большинства приемов перевода. Разобрав сущность переводческих модификаций и их классификацию, мы можем заключить, что любой перевод с одного языка на другой требует грамотного подхода, знания обоих языков и культур данных языковых обладателей в совершенстве. Точный, адекватный перевод неизбежен без использования межъязыковых преобразований, то есть переводческих трансформаций.

### **Список литературы:**

1. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. / Е.В. Бреус Основы теории и практики перевода с русского языка на английский М.: Изд-во УРАО, 2000. — 207 с.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы)./В.С. Виноградов Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. — 222 с.

3. Казакова Т.А. Теория перевода (лингвистические аспекты) / Т.А. Казакова Теория перевода (лингвистические аспекты) Спб., 2004 — 286 с.
4. Колесникова В.С. К проблеме художественного перевода как рече-мыслительной деятельности//Мир языка и межкультурная коммуникация/ Материалы международной научно-практической конференции. Ч. 1. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2001. — 153 с.
5. Семенов А.Л. Основы общей теории перевода и переводческой деятельности./А.Л. Семенов Основы общей теории перевода и переводческой деятельности. М., 2008. — 282 с.
6. Цвиллинг М.Я. Эвристический аспект перевода и развитие переводческих навыков./М.Я. Цвиллинг Эвристический аспект перевода и развитие переводческих навыков. М., 2002. — 264 с.
7. Sue Monk Kidd “The Secret Life of Bees”, published by the Penguin Group Penguin Putnam Inc., 375 Hudson Street, New York, USA, 2003. — 118 p.

## **РОЛЬ СЛОВЕСНОГО ПОРТРЕТА В РЕАЛИЗАЦИИ ЗАМЫСЛА ТРУМЭНА КАПОТЕ “BREAKFAST AT TIFFANY’S”**

***Цовбун Ирина Михайловна***

*студент 4 курса, кафедра германских языков, СФ БашГУ,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак  
E-mail: [Irisha\\_prostob66@mail.ru](mailto:Irisha_prostob66@mail.ru)*

***Царев Александр Михайлович***

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент, СФБашГУ,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак*

“Breakfast at Tiffany’s” — повесть американского писателя Трумэна Капоте, описывающая однолетнюю дружбу (с осени 1943 по осень 1944 года) главной героини Холли Голайтли и безымянного рассказчика, которого Холли в шутку называла Фредом, поскольку тот был похож на ее старшего брата. Фред — одинокий и скромный писатель, а Холи — девушка-праздник, девушка-феерия. И об этом мы можем судить не только по описанию внешних особенностей и поступков героини, а так же исходя из ее словесного портрета, который является ведущим средством в реализации замысла повести Трумэна Капоте “Breakfast at Tiffany’s”.

Образ героя художественного произведения складывается из множества факторов — это и характер, и внешность, и профессия, и увлечения, и круг знакомств, и отношение к себе и окружающим. Один из главных — речь персонажа, в полной мере раскрывающая и внутренний мир, и образ жизни [2, с. 26].

Поэтому целью данной работы является характеристика главной героини повести Трумэна Капоте “Breakfast at Tiffany’s” через анализ ее коммуникативных особенностей.

Основные задачи:

1. Рассмотреть понятие словесного портрета и его функции.
2. Выявить коммуникативные особенности, составляющие словесный портрет главной героини повести Трумэна Капоте “Breakfast at Tiffany’s”.

В научной лингвистической литературе изучение словесного портрета занимает достойное место. К данному понятию обращались многие исследователи русского языка. Так, Д.Э. Розенталь понятие словесного портрета трактует следующим образом: «Подбор особых для каждого действующего лица литературного произведения слов и выражений как средство художественного изображения персонажей. В одних случаях для этой цели используются слова и синтаксические конструкции книжной речи, в других средством речевой характеристики служат просторечная лексика и необработанный синтаксис и т. д., а также излюбленные «словечки» и обороты речи, пристрастие к которым характеризует литературный персонаж с той или иной стороны (общекультурной, социальной, профессиональной и т. п.) [6, с. 214].

Профессор Г.Г. Инфантова при характеристике словесного портрета считает, что словесный портрет складывается из экстралингвистических и лингвистических признаков. В понятие экстралингвистические признаки, она включает: «характеристику личности (социальную активность или пассивность, социальное положение, уровень образования и общего развития, возраст, профессию, род занятий и др.)». А в состав лингвистических признаков входят «признаки языковые и речевые». В число языковых признаков Г.Г. Инфантова включает «знания в области всех уровней языковой системы, владение устной и письменной формой речи, диалогическим и монологическим типом речи, средствами всех стилей речи (имеется в виду их отвлеченный, словарно-грамматический аспект, а также совокупность тенденций отбора и правил использования языковых средств) в их нормативной разновидности». К речевым признакам, как отмечает Г.Г. Инфантова, относится «реализация высказываний в соответствии с их внутренними программами, владение всеми коммуникативными качествами речи (правильность, точность, выразительность, степень речевой свободы, степень соблюдения речевых этических норм и насыщенности текста выразительными

средствами всех уровней, стандартность / нестандартность речи, простое воспроизведение языковой системы или ее творческое обогащение)» [4, с. 102].

Итак, коммуникативная характеристика является важной составной частью литературного образа. Функции данной характеристики разнообразны:

Во-первых, характеризующая — служит для раскрытия образа героя, его индивидуальность, подчеркивает индивидуальные или типичные черты характера или принадлежность к определенной группе (профессиональной, этнической, социальной), особенности воспитания.

Во-вторых, выделительная — делает образ запоминающимся, выделяет на фоне других героев.

В-третьих, сравнительная — используется для сопоставления или противопоставления героев.

В-четвертых, психологическая — раскрывает эмоциональное состояние героя [1, с. 58].

Наше внимание привлечет образ главной героини повести Трумэна Капоте “Breakfast at Tiffany’s” — Холи Голайтли. Холи — это невероятная девушка, ее образ жизни и мыслей не всегда объективен.

Для передачи словесного портрета героини автор использовал различные лексические приемы создания речевой характеристики персонажа. Прежде всего, при знакомстве с образом главной героини, мы убеждаемся в том, что Холи, несмотря на свой юный возраст, имеет представление о жизни. Однако в силу своего возраста ее суждениям свойственна нелогичность и даже парадоксальность:

“I can't get excited by a man until he's forty-two. I know this idiot girl who keeps telling me I ought to go to a head-shrinker; she says I have a father complex. Which is so much merde. I simply trained myself to like older men, and it was the smartest thing I ever did”;

“You can make yourself love anybody”;

“There're so few things men can talk about. If a man doesn't like baseball, then he must like horses, and if he doesn't like either of them, well, I'm in trouble anyway: he doesn't like girls”.

Парадоксальность ее взглядов о мужчинах объясняется тем, что ей хочется жить в мире роскоши и богатства и благодаря своей детской наивности она умела обаять почти каждого, кто общался с ней даже непродолжительное время. Ее натура не дает ей возможности остановиться на ком-то одном:

“A person ought to be able to marry men or women or — listen, if you came to me and said you wanted to hitch up with Man o' War, I'd respect your feeling”;

“Yes, Harry?”

“Harry was the other guy. I'm Sid. Sid Arbuck. You like me”

“I worship you, Mr. Arbuck. But good night, Mr. Arbuck”;

так же как и жить где-то в определенном месте:

“She says I'm in New York, I say what the hell are you doing in New York when it's Sunday and you got the test tomorrow? She says I'm in New York cause I've never been to New York”;

“She was still hugging the cat. "Poor slob," she said, tickling his head, "poor slob without a name. It's a little inconvenient, his not having a name. But I haven't any right to give him one: he'll have to wait until he belongs to somebody. We just sort of took up by the river one day; we don't belong to each other: he's an independent, and so am I. I don't want to own anything until I know I've found the place where me and things belong together. I'm not quite sure where that is just yet. But I know what it's like." She smiled, and let the cat drop to the floor. «It's like Tiffany's»”. Ее жизнь — это одно большое путешествие, чему соответствует надпись на ее почтовом ящике — «Мисс Холлидей Голайтли. Путешествует».

Речь Холли полна эмоциональности, пусть даже не вполне оправданной и с детской наивностью:

“Because I do love José — I'd stop smoking if he asked me to”;

“Course we'll be married. I've never been married before”.



Это говорит нам о том, что наша героиня живет по велению сердца; сегодня ей хочется одного, а завтра ее, возможно, увлечет совершенно другая идея или чувство. Большое количество сравнительных оборотов в речи героини говорит нам о нестандартности, живости и образности ее мышления:

“Love is safer quarrel and only someone who is confident in his position, can afford both”;

“Loneliness, like a fever, walks at night”.

И в этом вся Холли: ей нужна свобода и любовь, но в тоже время её мечущаяся душа мечтала обрести покой, о чем, не раз говорит и сама героиня:

“I don't. I'll never get used to anything. Anybody that does, they might as well be dead”;

“Anyway, home is where you feel at home. I'm still looking”.

Все же, на протяжении всей повести Трумэн Капоте неоднократно заостряет внимание читателей на том, что, несмотря на свой юный возраст, у героини существует своя философия жизни с присущими ей вопросами:

“What is death, if not the offering on the altar of time and eternity?”;

“How little, my dear, in our life are ends: what is life for many, if not a number of unfinished episodes?”;

“What a sophisticated torture would destroy all the mirrors in the world: where would we then made sure of the existence of self?”.

Это говорит нам о том, что вопреки своему образу жизни, не под стать противоречивости своего характера, мисс Холли Голайтли умна и рассудительна, она разбирается в людях и ценит в них человечность.

При создании словесного образа героини автор повести, автор использовал такие функции коммуникативной характеристики как: характеризующая, благодаря которой раскрывается сущность образа героини, его индивидуальность:

“I want to still be me when I wake up one fine morning and have breakfast at Tiffany's”;

“I knew damn well I'd never be a movie star. It's too hard; and if you're intelligent, it's too embarrassing» и выделительная, делающая образ Холли ярким, запоминающимся, отличным от остальных героев повести:

“Darling," she instructed me, "would you reach in the drawer there and give me my purse. A girl doesn't read this sort of thing without her lipstick”;

“Tell me, are you a real writer?”

“It depends on what you mean by real”

“Well, darling, does anyone buy what you write?”;

“I don't think anyone will miss me. I have no friends”.

Речь нашей героини так же изобилует вопросно-ответными формами высказывания, благодаря которым автор делает читателя своим собеседником, привлекает его к обсуждению важных для Холли вопросов, заставляет задуматься над ними, подчеркивая тем самым что каждый день ее жизнь — это своеобразное приключение со множеством тайн и загадок: “It's a bore, but the answer, is good things only happen to you if you're good. Good? Honest is more what I mean. Not law-type honest — I'd rob a grave, I'd steal two-bits off a dead man's eyes if I thought it would contribute to the day's enjoyment — but unto-thyself-type honest. Be anything but a coward, a pretender, an emotional crook, a whore: I'd rather have cancer than a dishonest heart. Which isn't being pious. Just practical. Cancer may cool you, but the other's sure to”.

Наша героиня, несмотря на присущую ей детскую наивность, беззаботность и непостоянство, имеет свое, достаточно взрослое и сформировавшееся видение каждой ситуации. Холли точно понимает то, о чем и для чего она говорит, что и отличает ее от остальных героинь столь юного возраста. Поэтому речь ее изобилует афористическими высказываниями, которые удивляют нас своей глубиной и точностью, и в очередной раз подчеркивают, что главная героиня — многогранный персонаж, характер которой с каждой страницей открывается нам с новой стороны: “Listen. You know those days when you've got the mean reds?”

“Same as the blues?”

“No», she said slowly. “No, the blues are because you're getting fat or maybe it's been raining too long. You're sad, that's all. But the mean reds are horrible. You're afraid and you sweat like hell, but you don't know what you're afraid of”;

“The average personality reshapes frequently, every few years even our bodies undergo a complete overhaul — desirable or not, it is a natural thing that we should change”;

“Anyone who ever gave you confidence, you owe them a lot”.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что роль словесного портрета в реализации замысла повести Трумэна Капоте “Breakfast at Tiffany’s” играет одну из ведущих ролей в создании образа главной героини Холли Голлайтли. При создании словесного портрета автор использовал следующие лексические средства: сравнение, парадоксальность и эмоциональность высказываний, вопросно-ответные формы речи, афористические изложения, философские вопросы, характеризующую и выделительную функции коммуникативной характеристики главной героини, а так же градацию:

“But you can't give your heart to a wild thing: the more you do, the stronger they get. Until they're strong enough to run into the woods. Or fly into a tree. Then a taller tree. Then the sky. That's how you'll end up, Mr. Bell. If you let yourself love a wild thing. You'll end up looking at the sky” и противопоставление: “And since gin to artifice bears the same relation as tears to mascara, her attractions at once dissembled”.

Благодаря различным лексическим средствам, использованным автором при создании словесного портрета героини, читатель явно представляет образ Холли Голлайтли: сумасбродной, неожиданная, живущей на коробках и чемоданах, отказывающийся дать имя коту, единственному живому существу, которое ей по-настоящему предано, она почти так же известна и любима, как Скарлет О'Хара с её знаменитой фразой: «Об этом я подумаю завтра». Хотя Холли никогда не задумывалась, что будет завтра. Она просто жила. Плыла по течению, ожидая, когда попадёт в то место, которое сможет назвать своим домом. К её ногам падали известные состоятельные мужчины. Она знала,

как получить то, что захочет. И не жалела, что всё это недолговечно. Сегодня у неё было всё, а завтра её уже обвиняли в помощи наркоторговцам. Когда девушка начинала унывать, она ехала завтракать к Тиффани. Здесь она чувствовала себя спокойно и уютно. Такой должна быть гавань, куда приятно возвращаться из путешествия. Недаром ведь на визитках, заказанных у той же Тиффани, было написано: «Мисс Холидей Голайтли. Путешествует».

### **Список литературы:**

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. Л.: «Просвещение», 1973. — 303 с.
2. Ахманова О.С. Курс практической стилистики современного английского языка. И.: Издательство МГУ, 1978. — 157 с.
3. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. М.: Высшая школа, 1981. — 334 с.
4. Инфантова Г.Г. Русский язык. Введение в науку о языке. Лексикология, этимология, фразеология, Лексикография: учеб. пособие. М.: Академический проект, 2010. — 227 с.
5. Капоте Трумэн «Луговая арфа», «Завтрак у Тиффани». На английском языке / Предисловие А. Зверева. М.: Прогресс, 1974. — 321 с.
6. Розенталь Д.Э. Справочник по правописанию и стилистике. Челябинск: Юж.-Урал. КН. Изд-во., 1994. — 368 с.

## **РОЛЬ ВЫМЫШЛЕННЫХ ЯЗЫКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЖАНРА АНТИУТОПИИ**

***Юровских Анастасия Владимировна***

*студент 5 курса, Институт иностранных языков УРГПУ,  
РФ, г. Екатеринбург  
E-mail: [Lazzzy-Blacky@yandex.ru](mailto:Lazzzy-Blacky@yandex.ru)*

***Знаменская Татьяна Анатольевна***

*научный руководитель, канд. филол. наук, профессор, зав. кафедры  
германской филологии РГППУ,  
РФ, г. Екатеринбург*

Неологизмы это самый динамичный словарный слой любого языка. Неологизмы сопровождают все новые явления в жизни и возникают как в письменной, так и в устной речи, они могут быть результатом коллективного употребления языка, но могут иметь и конкретного автора. Так, одним из видов неологии являются окказионализмы, имеющие ряд специальных характеристик и особенностей, которые отличают индивидуальный стиль создателя. Некоторые слова, изобретенные известными писателями в своих произведениях, становятся частью национального и даже международного словаря, например, «лилипут» Дж. Свифта или «робот» К. Чапека и др.

В отдельных случаях авторы изобретают не только лексические единицы, но также и вымышленные языки, посредством которых характеризуются действия и быт главных героев, отражается специфика культуры и цивилизации. Изучение лексических новообразований, составляющих структуру вымышленных языков, ведется различными направлениями лингвистики. Вместе с тем, остаются открытыми многие проблемы, в частности, определение роли вымышленных языков в формировании стилистики жанра.

С начала XX века многие авторы, работающие в жанрах фантастики и антиутопии, стали обращаться к искусственным языковым концепциям. Вымышленные языки изобретали Е. Замятин («Мы»), Дж. Оруэлл («1984»), Э. Берджесс («Заводной Апельсин»), Р. Хайнлайн («Бездна») [5, с. 92] и др.

В произведениях этих авторов вымышленные языки выполняют множество функций, главной из которых является художественная, служащая прежде всего для передачи главных мыслей, идей и взглядов самого автора. Реализуется она по-разному, так например, в романе «1984» Дж. Оруэлла система тоталитарного государства пытается избавиться от привычного, общего языка для граждан, заменив его искусственным и ограничительным «Новоязом». Это делает невозможным любое инакомыслие, так как в новом языке просто не существует слов и выражений, означающих понятия свободы, независимости, революции и т. п. [4, с. 116].

Одной из основных характеристик «Новояза» Дж. Оруэлла является его разделение на три словаря: А, В и С.

**Словарь А** содержит слова, употребление которых необходимо в повседневной жизни. Структуру этого словаря составляют несколько групп слов, не употребляющихся в новом значении и грамматическом статусе в национальном английском языке.

1. Слова, образованные с помощью конверсии:

Глаголы, образованные от существительных: *knife (n) — knife (v)* (в значении «резать»).

2. Слова, образованные с помощью аффиксации:

Прилагательные от существительных и наречий: *speed (n) — speed-ful (adj)* (в значении «быстрый»);

Наречия от существительных: *speed (n) — speed-wise (adv)* (в значении «быстро»);

Наречия от наречий: *cold (adj) — uncold (adj)* (в значении «теплый»).

**Словарь В** содержит слова, специально сконструированные для политических нужд, иначе говоря, слова, которые не только обладают политическим смыслом, но и навязывают человеку определенную позицию. Все слова этого словаря составные:

*goodthink* «благомыслить», *oldthink* «старомыслить», *crimethink* (*thoughtcrime*) «мыслепреступление», *Miniplenty* (*Ministry of Plenty*) «Министерство изобилия», *Minitrue* (*Ministry of Truth*) «Министерство правды».

**Словарь С** является вспомогательным и состоит исключительно из научных и технических терминов. Дж. Оруэлл не описывает их, т. к. термины были недоступны для граждан, только научный или инженерный работник имел право доступа к особому списку, где мог найти нужное слово и его определение.

В антиутопическом романе **Э. Берджесса «Заводной Апельсин»** критика социальных и политических процессов не является первостепенной задачей автора. Ко времени публикации романа «Заводной Апельсин», множество опасений и страхов, отраженных в антиутопиях О. Хаксли и Дж. Оруэлла, пошли на спад. Если первая половина XX-го века была отмечена двумя мировыми войнами и установлением деспотического тоталитарного режима, то Э. Берджесс начинал свою карьеру в качестве писателя в середине 1950-х годов, когда в Англии начинались процессы модернизации. Таким образом, Э. Берджесс отошел от первоначальной антиутопической идеи отрицания достижения социальных идеалов, однако, не отказывается от нее полностью [3, с. 24]. Общество «Заводного Апельсина» придерживается определенного, единого образца поведения и стиля жизни, навязываемых политической системой.

Вымышленный сленг «Надсат», язык главных героев, используется больше как стилистический прием, чем сюжетный. В вымышленном языке Э. Берджесса можно обнаружить несколько словарных групп, включающих различные модели словообразования.

«Надсат» представляет собой довольно неожиданную смесь английского и русского языков. Само название сленга также взято из русского — это суффикс порядковых числительных от 13 до 19, *-надцать*.

1. Первая модель включает в себя слова, в которых используются корни русского происхождения. Учитывая тот факт, что заимствования подвергались различным изменениям, их можно разделить на два вида:

- Слова, заимствованные прямым способом и изменяющиеся в соответствии с правилами грамматики английского языка: *shoom* «шум», *zoobies* «зубы», *mesto* «место», *slovo* «слово» и др.

- Слова, подвергшиеся сокращению. Этот вид составляют все заимствованные глаголы, которые теряют финальную часть, т. е. окончания: *viddy* «видеть», *pony* «понимать», *sloochat* «случаться». У имен существительных и прилагательных усекается не только окончание, но и суффиксы: *biblio* «библиотека», *chasso* «часовой».

2. Ко второй модели относятся слова, сочетающие русские и английские морфемы. Слова английского и русского происхождения образуют новую лексику с помощью слияния и словосложения:

- Начало первого слова и полное второе слово:

*underveshches* «нижнее белье» (*underwear* и *вещи*), *glazlids* «веки» (*глаза* и *lids*).

- Слова, образованные с помощью словосложения:

*hen-korm* «гроши» (образовано от *chicken feed*).

3. В состав третьей модели входят слова, образованные путем заимствования корневых морфем различных других языков (кроме русского и английского). Такие слова образуются с помощью усечения финальной части слова, например: *cravat* «галстук» от французского слова *cravate*; *shlaga* «клуб» образованное от немецкого *schlager*. Прямым способом заимствуется слово *dook* «призрак», образованное от цыганского *dook* «магия».

4. Четвертую модель составляют авторские окказионализмы, образованные с использованием только английских морфем:



- Слова с усечением центральной части:

*Staja* «тюрьма» (*State Jail*); *pop-disk* «диск с популярной музыкой» (*pop-music disk*).

- Слова, образованные с помощью словосложения:

*Godman* - *man of God*.

- Слова, сформированные на основе лондонского сленга Кокни:

*cutter* «деньги» (*bread-and-butter*); *rozz* «полицейский» (сформировалось путем усечения суффикса от слова *rozzet*).

В романах «1984» и «Заводной Апельсин» авторы обращаются к искусственным языковым концепциям, которые не только определяют стилистику романа, но также выполняют множество других функций.

Так, во многом вымышленный язык «Новояз» используется не только как стилистический, но и как сюжетный прием. «Новояз» выполняет важную манипулятивную функцию, благодаря которой государство осуществляет тотальный контроль над жизнью граждан. Подтверждая своим романом тезис о неразрывной связи языка и мышления, Дж. Оруэлл показывает, что именно язык структурирует и ограничивает идеи, которые люди способны сформулировать и выразить: «чем меньше выбор слов, тем меньше искушение задуматься» [4, с. 120]. Во многом, основой для создания «Новояза» послужили процессы деградации речи в английской печати 1930—1940-х гг., например, издание в 1934 словаря сокращенного английского языка «*System of Basic English*» объемом 850 слов.

В своем романе Дж. Оруэлл обращается к реалиям эпохи фашизма и большевизма, заимствуя образцы построения слов, например, «наци», «гестапо», «коминтерн», «агитпроп» [2, с. 697]. Таким образом, слова «Новояза», выражающие политические понятия и убеждения, образуются по моделям словосложения и сокращения.

В отдельных случаях некоторые слова претерпевали изменения в семантической структуре: полисемные слова были убраны из словаря

и заменялись однозначными синонимами, что еще раз подтверждает роль языковой политики в манипулировании сознанием граждан.

Описывая роль и функции вымышленного сленга «Надсат», невозможно не учесть идею его создания. Изначально предполагалось, что вымышленный сленг использовался Э. Берджессом исключительно для эстетических целей, выполняя стилистическую функцию. Однако во многом главный герой произведения романа Алекс воплощает в себе идеологию «Надсата». Первоначальный эффект от прочитанного представляет собой смешанное чувство изоляции и отчуждения, точно также возникающее и от жестоких поступков Алекса, но прежде чем оценить их, мы должны идентифицировать себя с ним, говорить «на одном языке». Главный герой вовлекает нас в атмосферу «Заводного Апельсина», а читатель в свою очередь начинает проявлять к нему симпатию как к рассказчику своей истории. Э. Берджесс через «Надсат» демонстрирует нам тонкий, подсознательный путь к сознанию, который способен изменять наши взгляды на те или иные события, и этим доказывает, что язык может контролировать сознание людей.

Сочетание русского и английского языков показывает, что общество главных героев вдохновлено двумя основными сверхдержавами середины XX в., когда был создан роман Э. Берджесса. По мнению автора, два противостоящих режима не так уж далеки друг от друга, и это сочетание символизирует парадоксальную близость капиталистической демократии и советской коммунистической идеологии.

Большинство авторских неологизмов употребляется и уместно только в том контексте, в котором автор создал их, однако некоторые входят в основной словарь языка. Но даже спустя десятилетия после своего создания многие окказионализмы не теряют своей новизны, яркости и продолжают отражать индивидуальность стиля создателя, выполняя важные в произведении функции: художественную и экспрессивно-эмоциональную.

Рассматриваемые в данной статье вымышленные языки играют огромную роль не только в контексте тех произведений, где они помогают понять мир,

создаваемый автором, но также и в формировании стилистики антиутопии, являясь жанрообразующим фактором. Комплексное описание вымышленных языков поможет в составлении их классификации на основе той роли и тех функций, которые они выполняют не только в рамках одного произведения, но и в истории формирования жанров художественной литературы в целом.

### **Список литературы:**

1. Берджесс Э. Заводной апельсин: Книга для чтения на английском языке. СПб.: КОРОНА, 2009. — 288 с.
2. Грицанов А.А. Новейший философский словарь. Мн.: Книжный Дом, 2003. — 1280 с.
3. Ильичёв Л.Ф. Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.
4. Оруэлл Дж. «1984». М.: Прогресс, 1989. — 122 с.
5. Петров А. Зачем люди придумывают языки? // Популярная механика. — 2012. — № 4. — 90—93 с.

## СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИКА

### МОЛОДЕЖНОЕ ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

***Ахмадеева Лилия Радиковна***

*студент 2 курса, факультета экономики и управления ЕИ К(П)ФУ,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга  
E-mail: [ahmadeeva\\_liliya@mail.ru](mailto:ahmadeeva_liliya@mail.ru)*

***Балобанова Светлана Сергеевна***

*студент 2 курса, факультета экономики и управления ЕИ К(П)ФУ,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга  
E-mail: [Svetlana230994@mail.ru](mailto:Svetlana230994@mail.ru)*

***Шакирова Лилия Тагировна***

*научный руководитель, ассистент кафедры педагогики ЕИ К(П)ФУ,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

*Никогда не сомневайся в том, что мир может изменить  
небольшая группа думающих, самоотверженных граждан —  
на самом деле именно так и происходит.*

*Маргарет Мид*

Аннотация: В статье раскрывается и анализируется сущность волонтерского движения в современном российском социуме, описываются основные проблемы, препятствующие развитию волонтерского движения в России. Также в этой работе мы рассмотрим перспективы развития волонтерского движения в нашей стране.

Ключевые слова: добровольчество, волонтерское движение (волонтерство), молодежь, проблемы, перспективы, социальная активность.

В истории человечества есть много примеров бескорыстной и добровольной помощи, которая оказывается человеком или группой людей на благо широкой общественности без расчета на получение прибыли,

карьерного роста, получения оплаты. В настоящее же время такую помощь называют волонтерством [3, с. 2].

Волонтерство - это особый взгляд на жизнь, мировоззрение, основанное на идеях бескорыстного служения гуманным идеалам человечества.

Деятельность волонтеров очень различна и включает в себя:

- помощь таким социальным категориям граждан, как престарелые, бездомные, инвалиды, сироты;
- просветительские беседы о борьбе с алкоголизмом и наркоманией;
- благотворительные концерты и театральные выступления;
- помощь животным;
- благоустройство городских улиц, домов и участков и др.;
- стремление построить справедливое и свободное общество [1].

Молодежь — основа крупномасштабного волонтерского движения, большая часть из которой — студенты, ведь именно они обладают высоким уровнем активности и амбиций, достаточным количеством свободного времени, повышенной мобильностью. Мотивы молодых людей, вступивших в ряды волонтеров, различны. Одни руководствуются собственными интересами, другие хотят быть членами команды, «семьи», третьи желают завести новые знакомства, познать мир, получить опыт, который обязательно пригодится в дальнейшей жизни. Но чаще всего волонтерами движет стремление чувствовать себя нужным и полезным человечеству, заслужить уважение и поддержку окружающих [3, с. 3].

Достаточно активно волонтерство развивается в России, опираясь и на мировой опыт, и на отечественные традиции добровольчества. В 2012 году Российская Федерация вошла в первую десятку стран мира по числу волонтеров.

Еще пару десятков лет назад человек, имея огромное желание и возможность помочь, просто не знал, куда ему пойти, куда податься. На сегодняшний же день в России действуют тысячи общественных организаций, которые способствуют развитию и процветанию добровольческих

программ и проектов, однако показатель вовлеченности молодых людей в подобные программы все же остается низким. На сегодняшний день выделяют следующие проблемы, препятствующие развитию волонтерского движения в России:

- социально-психологические: недоверие граждан, пассивная позиция общества, отсутствие привычки к гражданской инициативе;

- не проработана законодательная сторона волонтерского движения, отсутствуют соответствующие нормы, механизмы защиты движения и его участников, механизмов решения конфликтных ситуаций;

- административные пороги: отсутствие потребности у государства в реализации программ, которые стимулируют благотворительность добровольческое движение;

- технологическая проблема: проблема подготовки и обучения волонтеров, нет официальных школ, правил, традиций волонтерства, нет социальных служб, как таковых, нет просто социальных работников;

- отсутствие системы подготовки кадров, которая бы позволяла постоянно поддерживать и усовершенствовать необходимый для волонтера уровень компетенции;

- отсутствие структурных единиц, которые бы способствовали наладить диалог между представителями исполнительной власти, субъектами волонтерской деятельности, спонсорами и нуждающимися;

- отсутствие механизмов мотивации и стимулирования волонтеров, не разработаны схемы личностного роста активистов в волонтерской деятельности [2].

Однако, несмотря на все существующие проблемы, волонтерство продолжает активно развиваться и расширять сферы своей деятельности, создавая новые формы, виды и направления деятельности, например, большую популярность в России приобретает корпоративное волонтерство. Наблюдается устойчивый рост числа граждан и организаций, занимающихся этой деятельностью, расширяются масштабы реализации проектов.

Государственная социальная политика, существующая в России, не учитывает, что потребность граждан — это не только получать услуги и помощь от государства, но и отдавать своё личное время, силы, деньги и энергию на благо всего общества. У российской молодежи имеется огромный потенциал добра, для того, чтобы его использовать и направить в нужное русло, для этого необходима лишь поддержка государства и разработка им новых законов и проектов. Государство должно просто осознать значимость развития волонтерского движения и содействовать его активному развитию.

Государство на сегодняшний день уже начало контактировать с представителями волонтерского движения — появились многочисленные добровольческие сообщества, организации проекты. Самый масштабный из них — подготовка к зимней олимпиаде в городе Сочи в 2014 году, где наши волонтеры примут активное участие в роли гидов, проводников и переводчиков гостей на территории нашей страны. Предполагается, что будет привлечено около 75 тыс. волонтеров, на программу подготовки волонтеров из бюджета планируется направить 31,5 млн. рублей [5, с. 21]. А понятие «волонтер игр» в скором будущем планируется закрепить в законодательстве для регулирования вопросов страхования, помощи в организации питания, обучения, отдыха и проезда волонтеров. Уже в 2010 году были выданы первые «Личные книжки волонтеров». «Личная книжка волонтера» является аналогом портфолио или трудовой книжки, в которой содержится вся информация о деятельности волонтера, его стаже, а также о его подготовке. В настоящее время планируется учитывать такую книжку при поступлении в профессиональное учебное заведение или при приеме на работу.

Для повышения эффективности добровольческой деятельности на территории нашей страны необходимо предпринять следующие меры: создать системы добровольческих центров, которые должны служить организаторами добровольческой деятельности в сфере здравоохранения, образования, социального обслуживания, экологии, международного обмена.

По словам специалистов — за волонтерским движением будущее. Пока существуют такие люди, никакие проблемы не смогут остановить их деятельность, люди открытые сердцем и готовые помогать всегда будут нужны тем, кто нуждается в их помощи и поддержке, а такие всегда есть и будут в любом государстве. В ближайшем будущем добровольчество должно служить эффективным инструментом государственной политики в сферах молодежной, социальной политики, оно должно привести к занятости и реализации прав граждан на полноценное участие в жизни государства и делах своей страны.

5 декабря в большинстве стран мира объявлено днем волонтера. Этот день предназначается в благодарность всем тем людям, которые добровольно вносят вклад в развитие экономики и реализацию социальных программ на территории многих государств.

Нам очень хочется верить, что со временем, волонтерское движение в России расширится еще больше, окрепнет и поможет решить многие проблемы, например такие, как реформа здравоохранения, образования, рост гражданской активности, политической и правовой культуры населения. В принятой в 2001 году Всемирной Декларации Добровольчества отмечается, что добровольчество — это есть фундамент гражданского общества, оно выражает потребность в мире, свободе, безопасности, справедливости [4]. Ведь только вместе мы сможем сделать этот мир лучше, добрее и совершеннее.

### **Список литературы:**

1. Всемирная декларация добровольцев (принята на 11-м Конгрессе Международной Ассоциации Добровольцев, Париж, 14 сентября 1990 года. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.newparlament.ru/docs/view/2132> (дата обращения 29.01.2014).
2. Новиков А.С. Проблемы волонтерского движения в современной России. // Международный научно-исследовательский журнал, 2012 — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://research-journal.org/featured/pedagogy/problemy-volonterskogo-dvizheniya-v-sovremennoj-rossii/> (дата обращения 29.01.2014).



3. Понятие волонтерства. Главное — желание? // Информационно-методический журнал ViZ. — 4 ноября 2011 г.— № 4. — 2—4 с.
4. Ромицын И.В. Волонтерская деятельность как фундамент гражданского общества. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/3630.pdf>(дата обращения 29.01.2014).
5. Федеральный научно-практический журнал «СОТИС — социальные технологии, исследования», Материалы VII Общероссийской конференции по добровольчеству, 2010. — 21—22, 34 с.

## **ЗАДАЧИ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ОБЩЕСТВОМ**

***Валеева Айгуль Рафаиловна***

*студент 4 курса, факультет иностранных языков,  
Елабужский институт К(П)ФУ,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга  
E-mail: [aigulechka.92@mail.ru](mailto:aigulechka.92@mail.ru)*

***Савина Надежда Николаевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, профессор,  
Елабужский Институт К(П)ФУ,  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

Формирование компетентности социального взаимодействия подростков с обществом предполагает формирование у учащихся умений выстраивать стратегии взаимодействия с индивидами в окружающей его изменяющейся социальной среде, способность эффективно решать социальные задачи; владение навыками общения и взаимопонимания, самопроявления среди сверстников и родителей, навыками конструктивного взаимодействия [3, с. 128].

С формированием у подростков компетентности социального взаимодействия с обществом тесно связано формирование ответственности, развитие воли и произвольности поведения подростка. Умение владеть собой — важное качество учащегося подростка, готовящегося к взрослой жизни. Однако для типичного подростка характерны слабыхарактерность, слабость воли, неорганизованность, отсутствие целеустремленности. Соответственно, социально компетентный подросток должен овладеть сознательным целеполаганием [4, с. 49].

Нами было проанкетировано 26 учителей «СОШ № 2», «СОШ № 5» г. Елабуга и МБОУ «СОШ» с. Тураево Менделеевского района Республики Татарстан и 51 ученик VII классов «СОШ № 2», «СОШ № 5» г. Елабуга Республики Татарстан. На основе полученных результатов было выявлено, что лишь 76,9 % педагогов понимают целостное содержание понятия

«компетентность социального взаимодействия», и, как считают учителя, она недостаточно сформирована у 69,2 % подростков. Это говорит о том, что в сознании самих педагогов не сформированы представления о сущности компетентности социального взаимодействия подростков с обществом, тогда как они занимаются ее формированием у учащихся-подростков.

Анализ психологических (Э.Д. Гейци) и педагогических (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя, Е.А. Иваневская) исследований, посвященных проблеме формирования у подростков компетентности социального взаимодействия с обществом, позволил нам выделить ряд задач по ее формированию у школьников:

- преодоление негативного отношения подростков к взрослым, создание ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе;
- стремление к оказанию и принятию помощи, принятию общих путей выхода для решения тех или иных задач;
- овладение умениями анализировать и находить адекватные решения разным ситуациям в реальной жизни данного общества;
- овладение эмоциональной отзывчивостью, способностью сопереживать, умением учитывать желания и интересы других людей, интуитивно прогнозировать поведение взаимодействующего, а также умением вызывать определенные эмоции у сверстника или взрослого;
- овладение умением участвовать в коллективных делах, готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях и т. д.

При рассмотрении вопроса о формах и методах формирования у подростков компетентности социального взаимодействия с обществом необходимо учитывать, что они должны быть адекватны особенностям учащегося подросткового возраста.

В работе с подростками по формированию компетентности социального взаимодействия с обществом возможно использование таких форм работы,

как «*волшебный стул*», «*приглашение к чаю*», «*интеллектуальный аукцион*», «*путешествие в свое прошлое*» и т. д. [5].

*Волшебный стул* — это такая форма работы, когда из группы детей выбирается один человек для получения комплиментов. Такие упражнения позволяют повысить уверенность подростка в себе, изменяют его положение в группе.

*Приглашение к чаю* — форма работы, при которой учащиеся приглашают друг друга на чай, на беседу, произнося при этом те фразы, которые хотели бы услышать в ответ. Данная форма работы с подростками раскрепощает застенчивых детей, а также улучшает взаимоотношения между некоторыми детьми.

При помощи *интеллектуального аукциона* (когда учащимся необходимо продать/купить какой-либо товар, описывая его) у детей формируются духовные ценности.

*Путешествие в свое прошлое* — это такой вид работы с подростками, когда им предлагается вспомнить одно из ярких детских переживаний. Затем в ходе обсуждений ученик пытается связать поведенческие аспекты своего детства с настоящим, с тем, как он взаимодействует со сверстниками, взрослыми людьми, как реагирует на ситуации, похожие на те, о которых вспоминал. Это позволяет снять эмоциональное напряжение, которое, возможно, создавало трудности в общении со сверстниками, родителями, учителями и другими людьми [5, с. 23—50].

Работа педагогов по формированию у подростков компетентности социального взаимодействия с обществом осуществляется с использованием следующих методов: педагогические *арт-терапевтические методы* (изотерапия, музыкотерапия, кинезитерапия, сказкотерапия, игровая терапия и т. д.); *проектирование социального становления личности*; *работа с видеофильмом*.

Применение *арт-терапевтических методов* в работе с подростками позволяет корректировать самооценку, неадекватные способы взаимодействия

учащихся с другими людьми, обеспечить эффективное эмоциональное реагирование подростка на различные ситуации, создать психологические условия для осознания подростком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний, преодолеть коммуникативные барьеры. Например, музыка (музыкотерапия) усиливает осознание, чувства; пробуждает внутренний контроль. Сказки (сказкотерапия) предоставляют возможность снять эмоциональное напряжение, накопить модели эффективных взаимоотношений. Создание различного вида рисунков (изотерапия) помогает избавиться от негативных эмоций. Танцевально-двигательная терапия способствует созданию атмосферы доверительных отношений, укреплению взаимопонимания среди участников процесса, рефлексии [2]. Игры воспитывают в детях оптимизм, веру в собственные силы, чувство общности с другими, помогают подростку разобраться с проблемами, находить решения в условиях игровой ситуации.

*Проектирование социального становления личности* — способ организации деятельности учащихся *через самостоятельную работу учащихся с дневниками развития*. В процессе ее применения происходит самоопределение и самореализация личности; стимулирование процесса личностного роста подростков [1].

Еще одним, но не менее эффективным способом работы с подростками является *работа с видеофильмом*. В ходе просмотра фильма учащиеся познают множество разных способов решения проблем. Фильмы позволяют снять эмоциональное напряжение, а также обучают навыкам релаксации и умению спонтанно выражать свои чувства.

Используя современные формы и методы формирования у подростков компетентности социального взаимодействия с обществом, отказавшись от традиционных форм работы, учителя обогащают процесс воспитания школьников подросткового возраста. Таким образом, педагоги формируют у них способности к осознанию собственных чувств и поведения, что приводит к развитию самосознания; принятию общих путей выхода для решения

тех или иных задач. Одновременно у учащихся подросткового возраста формируется положительное отношение к эмоциональному состоянию взаимодействующего. Они учатся находить адекватные способы решения разных ситуаций реальной жизни данного общества, что позволяет осуществлять эффективное взаимодействие со взрослыми и сверстниками.

### **Список литературы:**

1. Лисова С.В. Развитие социальной компетентности подростков в рамках внеурочной и внеклассной деятельности [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: nsportal.ru, свободный.
2. Особенности использования арт-терапевтических методик в коррекционной работе педагога-психолога // Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Дрогичина, Республики Беларусь. — 2012. [Электронный ресурс]. — Режим доступа — URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/123/1782-osobennosti-ispolzovaniya-art-terapevticheskix-metodik-v-korrekcionnoj-rabote-pedagoga-psixologa> (дата обращения: 28.01.2014).
3. Прямикова Е.В. Социальная компетентность взросления. // Социологические исследования. — 2009. — № 7. — С. 126—132.
4. Учурова С.А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе // Известия Уральского государственного университета. — 2007. — № 50. — С. 47—51.
5. Щуркова Н.Е. Собрание пестрых дел: Методический материал для работы с детьми. М.: «Новая школа», 1994. — 96 с.

## **ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧИЛИЩ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДНЫХ МАСТЕРОВ ТЫВЫ**

***Ендан Шораан Чедер-оолович***

*студент 5 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства ХГУ  
им. Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан  
E-mail: [arjaanashoraan@mail.ru](mailto:arjaanashoraan@mail.ru)*

***Гузеватова Елена Николаевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент, ХГУ им.Н.Ф. Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан  
E-mail: [GEleNa219@ya.ru](mailto:GEleNa219@ya.ru)*

Декоративно-прикладное искусство сложное и многогранное явление культуры. Охватывая многие виды народного промысла — резьба по дереву, ювелирное, резьба по камню, фольклор, бытовое искусство, оно живет вместе с народом, уходя корнями в седую древность и развиваясь в наши дни.

Анализ традиционной культуры различных народов, в частности тувинского, показал, что, к сожалению, неизбежен естественный процесс отмирания некоторых видов художественной деятельности в связи с модернизацией общества, сменой образа жизни. Поэтому, необходимо чтобы одной из основ, на которой строится содержание образования в национальной системе, стало приобщению учащихся к национальной культуре тувинцев и через нее к общечеловеческим, общероссийским духовным ценностям. При этом целесообразно учитывать возрастные и этнопсихологические особенности учащихся (в образовательных учреждениях кожууна приобщение к культуре тувинцев осуществляется с дошкольного возраста); содержание материала о национальной культуре преподносить не как констатацию того, что было и как было, а как ориентацию на национальное самосознание, осмысление роли и места родного языка в развитии личности, познание народных традиций, обычаев, истории этноса как субъекта Российской Федерации; добиваться простоты и выразительности содержания материалов, сюжетной занимательности, доступности, яркости национальных образов,

а также возможности передачи национального образа в разнообразной деятельности, связи с жизненной перспективой.

В декоративно-прикладном искусстве в большом объеме реализуется национально-региональный компонент содержания образования. Изучение традиционного народного декоративно-прикладного искусства Тувы позволяет педагогам воспитывать у учащихся любовь и уважение к культуре тувинского народа как части общечеловеческой культуры [3].

Концепция воспитания учащихся профессиональных училищ, ориентированная на раскрытие и актуализацию их личностного потенциала, позволяет оптимизировать учебный процесс и воспитательную работу в соответствии с современными требованиями. Большое значение при этом придается учебным дисциплинам, каждая из которых, будь то «Основы ИЗО» или «Композиция», обладает своими возможностями. В процессе занятий происходит знакомство обучающихся с жизнью и деятельностью выдающихся мастеров камнерезного искусства, художников живописцев, искусствоведов и др., формируются умения пользоваться выразительными средствами других видов искусства для выражения художественного образа в традиционном прикладном искусстве.

В условиях профессионального училища решаются также задачи трудового воспитания обучающихся, такие как формирование основ культуры умственного и физического труда, развитие познавательного интереса к знаниям, развитие потребности в творческом труде, вооружение обучающихся разнообразными трудовыми умениями и навыками, воспитание трудолюбия, целеустремленности и предприимчивости,.

Эстетическое воспитание обучающихся профучилищ направлено на развитие творческой личности будущего художника декоративно-прикладного искусства и народных промыслов, способствует превращению их в носителя традиционной культуры, национального менталитета, при этом способствует повышению уровня профессиональной подготовки.



Анализ роли современного образования в традиционном прикладном искусстве показал, что сейчас наступил период становления непрерывного профессионального образования в народных художественных промыслах [2].

Художественные промыслы тувинского народа имеют многовековую историю и отличаются уникальностью и своеобразием. По свидетельству Министерства культуры Тувы, в настоящее время в республике в сфере народно-художественных промыслов занято около 360 мастеров-умельцев, Основные виды деятельности этих мастеров — это изготовление национальной утвари и музыкальных инструментов, пошив национальной одежды, обуви и головных уборов, а также камнерезное искусство, художественная обработка металла, ювелирное дело, резьба и роспись по дереву, обработка войлока, тиснение по коже [5].

Наибольшее распространение традиционные народные промыслы имеют в Бай-Тайгинском, Монгун-Тайгинском, Эрзинском, Дзун-Хемчикском, Барун-Хемчикском и Кызылском районах Тувы. Но, к сожалению, и в Туве многие художественные ремесла начинают забываться, утрачиваются традиции и навыки мастерства.

В Бай-Тайгинском кожууне сохранились традиционные технологии отдельных видов декоративно-прикладного искусства, в связи чем, этот кожуун не зря называют «родиной мастеров». Поэтому именно в этом кожууне для подготовки кадров по декоративно-прикладному искусству для Республики Тыва было создано профессиональное училище № 13, девизом которого стало: «Мы наследники предков искусства». А главной задачей коллектива училища является обеспечение ориентации на подготовку рабочих и специалистов преимущественно по народно-прикладному профилю, позволяющую выпускникам учебного заведения адаптироваться к меняющимся условиям современного рынка труда и формировать у них самостоятельное видение профессиональной перспективы [1].

Народные художественные промыслы невозможно представить без народных мастеров, передающих молодому поколению уникальные

технологии и техники, художественно-стилистические системы, мотивы и сюжеты народного искусства. Поэтому педагоги, преподаватели учебных дисциплин и мастера производственного обучения активно и плодотворное сотрудничают со знаменитыми мастерами декоративного прикладного искусства данного региона. Воспитательному потенциалу художественных традиций народных мастеров педагогический коллектив уделяет огромное внимание, пытается создать благоприятную атмосферу, способствующую проявлению у учащихся интереса к учебе, выявлению талантов и творческих способностей. Каждый учащийся охвачен полезной деятельностью. В планах мастеров производственного обучения, преподавателей и воспитателей предусмотрены мероприятия нравственно-этического, патриотического, интернационального, религиозного и правого направления. Большое внимание уделяется культуре поведения, этике общения учащихся. Совокупный поиск оптимальных методов и форм воспитания и обучения, основанных на принципах народной педагогики, способствует возрождению еще не до конца утерянные традиции предшествующих поколений.

В данный момент в училище обучаются по профессиям: «Изготовитель художественных изделий из дерева», «Резчик по камню», «Вышивальщица». В камнерезном искусстве с новой технологией обработки камня учащихся обучают изготовлению художественных изделий тувинской малой пластики в скифском «зверином стиле», сюжетно-тематический диапазон и иконографический характер которых закреплен многолетней традицией. Резчиков по дереву мастера обучают умело обрабатывать дерево, создавать из него высокохудожественные изделия. Изделия из дерева, изготовленные обучающимися: национальные культовые ложки «Тос карак», деспи (корыто) и другие художественные изделия пользуются большим спросом у населения. Учащиеся группы «Вышивальщица» умело заимствуя из народного наследия крой и чудесные узоры, используют как старинные, так и современные швы, создавая новые образцы народного творчества. Подготовка в училище дает

возможность обучающимся стать достойными продолжателями потомственного творчества народных мастеров [4].

Мастера производственного обучения воспитывают обучающихся через декоративно-прикладное творчество, знакомство с традициями и обычаями тувинского народа. Для осуществления духовно-нравственного воспитания, с целью сохранения наследия тувинского народа, традиционно проводился цикл мероприятий «Шагаа-биле» — открытые уроки, знакомящие учащихся с обрядами и обычаями тувинского народа, конкурс «Кожумака кончуг-ла мен», «Особенности национальной культуры».

В специфических условиях практики учебного производственного процесса училища необходимо тщательно учитывать особенности конкретных традиций художественных промыслов и декоративно-прикладных ремесел данного региона.

Училище за все годы существования и по сей день имеет тесные партнерские отношения со знаменитыми народными мастерами, мастерами камнерезного искусства, художниками, с искусствоведами Республики Тыва и Бай-Тайгинского кожууна: Дойбухаа Д.Х., Хунан К.Т., Саая К.М., Кочаа С.Х., Шомбул В.С.

Для успешного развития творческих способностей преподаватели и мастера производственного обучения проводят с учащимися большую работу. Это реализация учебных программ, проведение учебных дисциплин и учебных практик, организация и проведение внеклассных мероприятий, экскурсий в музей, в мастерские художников и мастеров камнерезов, организация участия учащихся в выставках различного уровня, в конкурсах профессионального мастерства, в республиканском Слете рабочих профессий и т. д. В училище создан творческий центр декоративно-прикладного искусства и народных художественных промыслов.

Уроки учебной практики и учебных дисциплин декоративно-прикладного искусства базируются на оптимальном использовании обучающего потенциала региональных народных художественных промыслов направлены на развитие

творческих, художественно-изобразительных способностей каждого учащегося. Для этого преподаватели учебных дисциплин и мастера производственного обучения стараются как можно более плодотворно использовать потенциал народных традиций местных художественных промыслов. Народных мастеров камнерезного искусства Дондук Дойбу-Хаа, Хунан Киров приглашают на производственную практику, чтобы узнать традиционную народную технологии. Благодаря народным мастерам учащиеся осваивают технологические и технические приемы обработки различных материалов, выразительные средства и образно-сюжетное содержание изделий народных мастеров.

Сегодня, в связи с развитием туризма в Туве возрастает интерес к народному декоративно-прикладному искусству, увеличивается и потребность в традиционных изделиях народных мастеров, растет потребность в изящны и недорогих сувенирах, отражающих специфику нашего региона,. Владея уникальными приемами этого ремесла, сохраняя при этом народные традиции, работы наших учащихся находят признание и у специалистов и у рядовых граждан-покупателей. Почти каждая вещь, созданная учащимся и мастером, служит прекрасным подарком сувениром, знаком памяти о национальной культуре народов. Поэтому наши учащиеся всегда принимают участие в различных выставках-ярмарках, фестивалях, которые проходят в Кожууне, в республике и даже за пределами Республики Тыва. Благодаря таким фестивалям и конкурсам у учащихся проявляется еще более глубокий интерес к своим специальностям и появляется воодушевление, что их работы и труд достойно оценены.

Такая целенаправленная работа по использованию потенциала народных традиций мастеров позволяет учащимся профессиональных училищ поможет сделать первые шаги по пути к овладению художественным ремеслом, достигнуть творческих вершин и будет способствовать развитию местных художественных промыслов.

## Список литературы:

1. Историческая справка | Профессиональное училище № 13 с. Тээли [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pu-13.edu17.ru/about/istoricheskaya-spravka/> (дата обращения 12.12.2013).
2. Культура Тувы: прошлое и настоящее: сборник материалов научно-практических конференций. Вып.2. Редактор-составитель: Е.К. Карелина. Кемерово: КемГУКИ, 2006. — 224 с.
3. Люди центра Азии. Т. 4. / под ред. Н.М. Антупьевой. Кызыл: ООО Редакция газеты «Центр Азии», 2011. — 832 с.: ил.
4. Наши профессии | Профессиональное училище № 13 с. Тээли [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pu-13.edu17.ru/about/nashi-professii/> (дата обращения 12.12.2013).
5. Тува — колыбель скифской культуры // Культура и искусство Тувы: ежеквартал. журн. / М-во культуры Респ. Тыва. 2001. апр. — 59 с.

## **О ВАЖНОСТИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ЛИНГВООБРАЗОВАНИИ**

***Захарова Екатерина Александровна***

*студент историко-филологического факультета  
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет  
им. Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал),  
РФ, г. Арзамас  
E-mail: [cheshirecat937@yahoo.com](mailto:cheshirecat937@yahoo.com)*

***Морозов Дмитрий Леонидович***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков  
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет  
им. Н.И. Лобачевского» (Арзамасский филиал),  
РФ, г. Арзамас*

Современная жизнь стремительно несется вперед, ускоряемая научной и творческой мыслью. Многообразие ее развития нет предела. Ее прогресс диктует свои условия обществу. Сегодняшний постиндустриальный мир находится под влиянием таких процессов, как глобализация во всех сферах, а также распространение стандартов массовой культуры. Кроме того, массовая культура посредством новых информационных технологий формирует новый тип сознания и личности.

Совсем недавно появился новый тип мышления, «клиповое» как его называют, который отличается, отсутствием четкой логики и рациональных оснований, низким уровнем самосознания и критического сознания. В современном информационно насыщенном обществе книги с каждым днем все интенсивнее вытесняются Интернетом и телевидением, а печатный текст — аудиовизуальной картинкой. Социализация и воспитание молодого поколения самым естественным образом протекают под влиянием вышеназванных средств. В связи с этим происходит смена концептуального взгляда на мир, когда многообразие не выступает синонимом враждебности, а глобализация не противоречит понятию самобытность. В этих условиях выдвигаются новые приоритеты в области лингвистического образования. Владение иностранным языком призвано стать своеобразным механизмом

превращения палитры лингвоэтнокультурных красок в инструмент лингвистического взаимопонимания и толерантных взаимоотношений [2, с. 2].

Современные условия требуют от изучения иностранного языка функциональности, то есть способности его использовать как средство реального общения с носителями иных культур

Вступая в межкультурную коммуникацию, необходимо осознавать, что взаимопонимание в межкультурном диалоге достигается при знакомстве его участников с иноязычной культурой, уважении и признании ее самоценности.

Отсюда очевидно, что в число приоритетных задач современного лингвистического образования входит развитие у обучающихся способности ценить человеческую общность, а также понимать и принимать существующие между народами, этническими группами часто полярные различия. Современное поликультурное общество требует от его субъектов толерантности в общении с представителями иных национально-культурных социумов. Подобное отношение к «другому миру» позволяет сделать даже самый ближайший окружающий мир учащегося многомерным и многокрасочным [2, с. 3].

В таких условиях особую актуальность приобретают вопросы, связанные с содержанием и организацией лингвистического образования с позиции культурологического подхода. Этот подход подразумевает учет этнических, культурных и религиозных особенностей учащихся, развитие у них толерантного отношения как представителям, так и явлениям чужой лингвоэтнокультуры. Более того, культурологическое образование, средствами иностранного языка, дает возможность лучше понять родную культуру и ее роль в становлении мирового общекультурного пространства.

Предмет «Иностранный язык» должен не только знакомить с культурой страны изучаемого языка, но и путем сравнения оттенять особенности родной культуры, знакомить с общечеловеческими ценностями, то есть содействовать воспитанию учащихся в контексте «диалога культур» [2, с. 5].

Считается необходимым привлечение культуроведческих компонентов при обучении иностранному языку для достижения основной практической

цели — формирование способности и готовности к межкультурной коммуникации. Таким образом, обучение общению на иностранном языке подразумевает овладение социокультурными знаниями и умениями.

Обучение иностранному языку в рамках социокультурного подхода определяется как: а) активное партнерство между преподавателем и учащимися, когда педагог передает знания, умения, навыки учащимся, а ученики усваивают их; б) процесс социализации учащихся; в) процесс присвоения мирового общественного опыта для осуществления «диалога культур». Благодаря этому обучающиеся получают способность осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и умения адекватного их применения в различных речевых ситуациях, а также умения использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения [3, с. 35].

Растущее внимание к культурологическим проблемам лингвистического образования требует поиска новых подходов к его организации, а также иного, адекватного современной культуре и науке понимания его культурных особенностей и механизмов.

Поэтому в практике преподавания иностранного языка в России и за рубежом в последние годы все чаще находят воплощение идеи, суть которых состоит в: соизучении иностранного языка и культуры; развитии у учащихся способности ориентироваться в иноязычной культуре; снятии стереотипов и воспитании личности, готовой к адекватной межкультурной коммуникации.

На основании анализа имеющихся в научной литературе теоретических положений нами были обозначены некоторые специфические теоретические аспекты обучения иностранному языку с позиции культурологического подхода:

1. объектом изучения должны выступать культурные явления, связанные с человеком и обществом (культурные образцы, нормы, ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность);



2. предлагаемые страноведческие, культурно-исторические и культуроведческие знания должны иметь рефлексивную природу, то есть включать моменты психологической эмоциональной вовлеченности, сопереживания со стороны обучаемого;

3. изучение языка и изучение культуры не должны противопоставляться, а напротив, умело интегрироваться на основе сравнения и сопоставления;

4. наличие внутренней мотивации у обучающегося к изучению предмета «Иностранный язык» [5, с. 122].

Исходя из выше изложенного, можно утверждать, что иноязычная культура — это сложное и многогранное явление, которое вряд ли может быть изучено учащимися в полной мере. Поэтому для языковой подготовки необходимы принципы отбора элементов культуры страны изучаемого языка, достаточные для вхождения в иноязычную культуру, и позволяющие управлять этим процессом.

Реализация обозначенного подхода в процессе преподавания иностранных языков, создает условие, которое направлено, прежде всего, на широкую общекультурную подготовку обучающихся.

Социокультурный аспект обучения должен выполнять несколько функций: развивающую, образовательную, воспитательную, познавательную и профессиональную.

Развивающая функция. Вызвана тем, что для более эффективного развития учащихся изучению любого предмета необходимо предавать развивающее направление. Изучение иностранного языка повышает общую культуру выражения мысли как на изучаемом, так и на родном языке. А это, в свою очередь, благотворно влияет на развитие мыслительных и речевых способностей: таких как

- воображение, восприятие, память, речевое мышление, внимание, творческое мышление и др;

- речевой слух, способность к антиципации, к логическому изложению, чувство языка и др.

Оно так же развивает логическое мышление, так как само овладение языком связано с такими операциями как: анализ, синтез, сравнение и умозаключение.

Более того изучение иностранного языка формирует важные черты характера, такие как: целеустремленность, воля, активность, трудолюбие;

И не менее формирование умения учиться [1, с. 58].

Образовательная функция. Сущность ее в том, что учащийся овладевает новым средством для выражения мысли. Здесь подразумевается владение всеми формами общения для того, чтобы овладение иноязычной культурой стало средством обогащения духовного мира обучаемого, отстаивания своих убеждений, социального прогресса, отечественной культуры и т. д. При этом подразумевается овладение учащимися всеми видами речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение, письмо.

Воспитательная функция. Иностранный язык, как дисциплина учебного плана вносит свой вклад в воспитание личности.

На уроках, в силу специфики предмета, воспитывается:

- умение работать в коллективе (т.к овладение иностранным языком подразумевает взаимодействие ученика и учителя, через изучаемый язык);
- усвоение элементарных правил этикета;
- умение слушать собеседника и вежливо реагировать на просьбы и замечания;
- умение осуществлять общение.

Познавательная функция. Цель освоения иноязычной культуры — понимание, а не овладения ее содержанием в полном объеме, так как невозможно усвоить всю культуру страны изучаемого языка. Через язык учащиеся знакомятся с традициями, географией, историей и другими сторонами жизни народов, говорящих на изучаемом языке. Так же следует учитывать, что каждый народ имеет свой менталитет, существенно отличающийся от другого. И в свою очередь, понимание менталитета осуществимо лишь через освоение культурных особенностей. Следовательно, овладение языком

и овладение культурой должно происходить в системном режиме, подразумевающим под собой рациональную систему эффективных приемов, методов, стратегий, технологий обучения иностранному языку. Этому способствуют, на наш взгляд, активные и интерактивные методы обучения, ролевые игры, приемы «критического мышления», современные информационные и коммуникационные технологии, в том числе Интернет [6, с. 88].

«Культуру можно назвать «памятью мира и общества», — писал Абраам Моль. В свою очередь, овладение культурой — это постижение системы ценностей народа. Пребывание в чужой стране может вызвать различные чувства. Человек может восхищаться другой реальностью: архитектурой, стилем одежды. Но незнание этикета может, в свою очередь, привести к культурному шоку. Обычно это проявляется в усталости, избегании контактов с представителями иноязычной культуры, нервозности. Непосредственно уверенность при общении на иностранном языке можно приобрести только в процессе практики [4, с. 29].

Каждое занятие по иностранному языку — это практическое столкновение с иной культурой, прежде всего через ее основной носитель — язык. Каждое иностранное слово есть отражение иностранной культуры, за каждым стоит субъективное, обусловленное только данной языковой культурой, своеобразное впечатление об окружающем мире.

### **Список литературы:**

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. М.: Искусство, 1979. — 394 с.
2. Гальскова Н.Д. Образование в области иностранных языков: Новые вызовы и приоритеты / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе: Научно-методический журнал. — 05/2008. — № 5. — С. 2—8 .
3. Елизарова Г.В. Культурологическая лингвистика (Опыт исследования понятия в методологических целях) / Г.В. Елизаров. СПб.: Бельведер, 2009. — 197 с.

4. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. М.: Народное образование, 2010. — 201 с.
5. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. М.: Норма, 2011. — 214 с.
6. Харитонова С.В. Педагогическое содействие развитию культурологической компетенции студентов университета на занятиях по иностранному языку / С.В. Харитонова // Дис. канд. пед. наук. Магнитогорск, 2006. — 149 с.

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

***Козырева Елена Витальевна***

*студент 5 курса, кафедра дошкольной и социальной педагогики,  
Институт педагогики и психологии  
ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет»,  
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола  
E-mail: [elenochka-08.07@mail.ru](mailto:elenochka-08.07@mail.ru)*

***Грунина Светлана Олеговна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной  
и социальной педагогики Института педагогики и психологии  
ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет»,  
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола*

Под влиянием социальной среды такие качества формируются далеко не у всех людей. Поэтому актуальной задачей становится целенаправленная подготовка будущего специалиста к жизни в современном быстро меняющемся мире путем вовлечения его в активную практико-ориентированную деятельность. Ключевая ответственность за решение этой важной задачи ложится на профессиональное образование.

Особую актуальность приобрела проблема формирования профессионально значимых качеств будущих специалистов социальной сферы (социальных педагогов и специалистов по социальной работе), полем деятельности которых является социальная защита, социальное обеспечение детей, молодежи и взрослого населения. С начала 90-х годов XX века эта сфера социальной деятельности подверглась серьезному реформированию. Это привело к значительному росту числа категорий населения, остро нуждающегося в квалифицированной социальной помощи. В работе по оказанию такой помощи участвуют различные специалисты — врачи, юристы, психологи и др. Однако особое место в этом ряду занимают социальные педагоги.

О государственной значимости проблем современной молодежи, в том числе о ее социализации, самореализации, созидательной активности,

продвижение продуктов ее инновационной деятельности свидетельствует «Стратегия государственной молодежной политики до 2016 года», которая утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2006 г. № 1760-р (в редакции распоряжений Правительства Российской Федерации от 12 марта 2008 г. № 301-р, от 28 февраля 2009 г. № 251-р, от 16 июля 2009 г. № 997-р).

Отсюда следует, организация внеучебной (внеаудиторной) работы будущих специалистов в области социально-педагогической деятельности требует осуществления специальной подготовки и координации деятельности, а также должна быть направлена на проведение обучающих тренингов с волонтерами-активистами; практическое развитие навыков ораторского мастерства специалистов в образовательных организациях города и Республики Марий Эл; формирование умений взаимодействия с различными социальными и возрастными группами; системное овладение знаниями в области социальной педагогики. Кроме того, знания социального педагога должны быть логически выстроенными, ориентированными на интересы и потребности социума.

Особенность деятельности специалистов социальной сферы обусловлена широким спектром решаемых ими социальных проблем и соответствующих видов оказываемой помощи: социально-медицинской, социально-правовой, психолого-педагогической, социально-реабилитационной, социально-бытовой, др. В поле зрения социальных педагогов оказываются дети, лишенные родительского участия, инвалиды, безработные, пожилые и др. лица, находящиеся в кризисной ситуации. Значительно расширился спектр социальных учреждений, в которых остро востребованы высокий профессионализм и позитивные личностные качества специалистов.

Важно подчеркнуть, что задача целенаправленного развития профессионально значимых качеств у студентов вуза не может быть решена только лишь в рамках организации учебного (аудиторного) процесса. Она требует организации эффективной системы внеучебной (внеаудиторной) самостоятельной профессионально ориентированной деятельности студентов.

К инновационным формам этой деятельности, определяющим процесс становления будущего социального педагога, следует отнести волонтерскую (или добровольческую) практику, научно-исследовательскую, проектную и практико-ориентированную деятельности.

Проблема профессиональной подготовки студентов, обучающихся по специальности «социальная педагогика» рассматривается в известных трудах В.Г. Бочаровой, М.А. Галагузовой, С.И. Григорьева, В.И. Жукова, И.А. Липского, и др.), вопрос о формировании готовности подрастающего поколения к активной социально-педагогической помощи разным категориям населения, развития социальной инициативы, ее организационных форм стали предметом исследований Л.Е. Никитиной, С.В. Тетерского, Н.С. Моровой. В настоящее время не нашли достаточного научного освещения вопросы организации внеучебной деятельности студентов вуза как средства формирования профессионально значимых качеств будущих специалистов. Не получили должного научного осмысления в этом аспекте и потенциальные возможности педагогической организации волонтерской деятельности как одной из инновационных форм внеучебной работы по воспитанию будущих специалистов социальной сферы. Но как показал проведенный нами предварительный анализ, эта форма открывает широкие возможности для их подготовки к работе с различными категориями людей в разных социальных условиях.

Реализация инновационных форм подготовки будущих социальных педагогов в условиях вуза должна быть основана на формировании ключевых компетенций будущих специалистов социально-педагогической направленности, знакомстве с методами научной и творческой работы, развитии познавательного интереса, любознательности, обеспечении возможности участия в научных экспериментах и следованиях, конкурсах и грантовой деятельности.

Социально-педагогическое проектирование является одной из инновационных форм, используемых в вузе в связи с переходом на двухуровневую

систему подготовки специалистов: бакалавриат и магистратуру. Широкое распространение социального проектирования в системе высшего профессионального образования как сферы деятельности, предполагающей сотрудничество педагогов и студентов находит применение в различных областях образовательно-воспитательной деятельности вуза. Среди них следует отметить участие студентов в волонтерском движении, конкурсах инновационных проектов, конвентах, форумах, выставках педагогического мастерства. Проблема включения студенческой молодежи в социально-педагогическое проектирование актуальна вдвойне — с одной стороны, как один из методов, способствующий повышению качества их образования, с другой стороны, как метод позволяющий выпускникам вузов стать конкурентоспособными специалистами на рынке услуг.

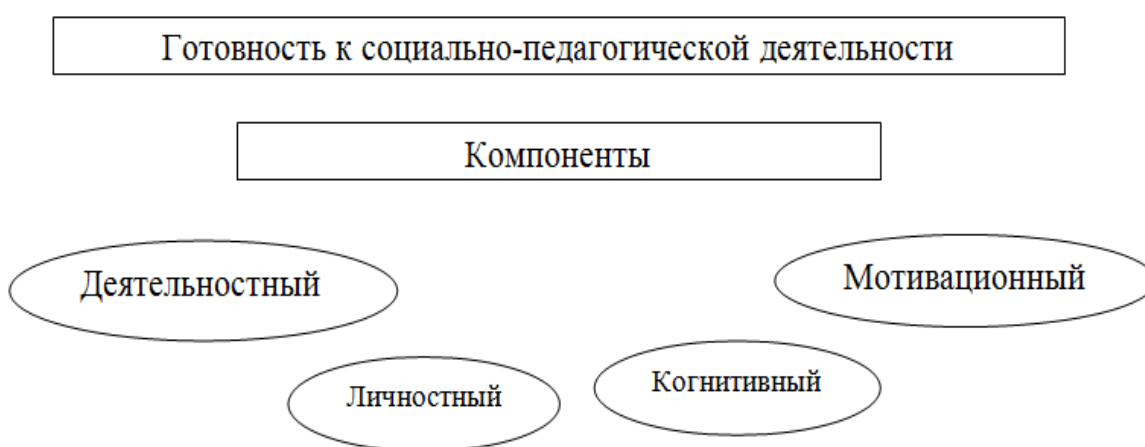
Таким образом, активное участие в волонтерской (или добровольческой), проектной, научной, практико-ориентированной деятельности благотворно влияет на формирование профессиональных компетенций будущих социальных педагогов, осознание личностной и социальной значимости своей деятельности, непрерывности и систематичности проводимой работы, самоуправления.

В рамках образовательного процесса в нашем Институте нами было проведено исследование, направленное на определения уровня компетенций у будущих социальных педагогов. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет» Института педагогики и психологии, Государственного бюджетного учреждения Республики Марий Эл «Дворец молодежи Республики Марий Эл» Центра молодежных программ и проектов». Исследованием были охвачены студенты Института педагогики и психологии, обучающиеся по специальности 050711.62 «Социальная педагогика» с первого по пятый курс в период с 2009 по январь 2014 года, а также представители Детских и молодежных общественных объединений, занимающихся проектной и волонтерской деятельностью. Общее количество испытуемых составило более 300 человек.



В ходе опытно-экспериментальной работы мы использовали психодиагностические методики: тест на уровень рефлексивности (под ред. М.К. Тутушкиной); тест на определение профессиональной самооценки; «Мотивация обучения» по методике Т.И. Ильиной, методика Н.А. Беляевой и др.

При определении уровня сформированности компетенций у будущих социальных педагогов нами использовалась структурная модель, представленная на рисунке 1.



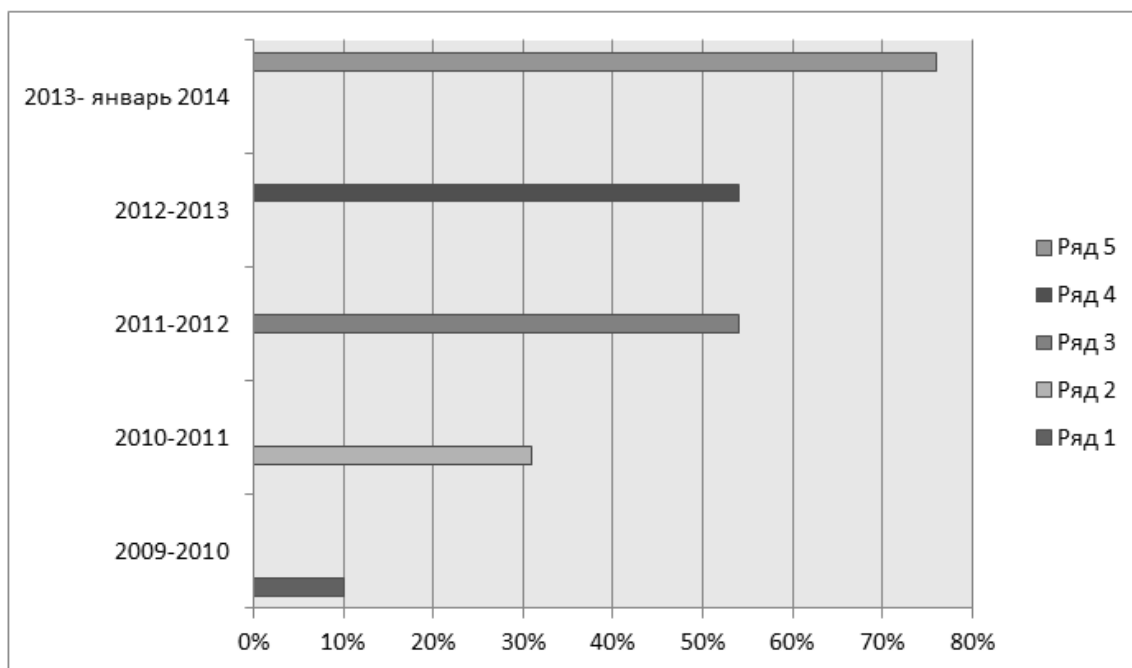
*Рисунок 1. Структурная модель социально-педагогической деятельности*



*Рисунок 2. Комплекс профессионально-значимых качеств будущего социального педагога*

С помощью структурной модели социально-педагогической деятельности мы определили комплекс профессионально-значимых качеств, присущих будущему социальному педагогу, представленный на рисунке 2.

В ходе исследовательской работы и активной деятельности со студентами нами были получены результаты, представленные на рисунке 3.



**Рисунок 3. Уровень активности будущих социальных педагогов в волонтерской и социально-проектной деятельности**

Специфика работы со студентами основывалась на прохождении образовательно-тренинговых занятий в рамках «Школы волонтерства», а также в рамках деятельности Учебно-научного центра «Гаврош» Института педагогики и психологии.

Из проведенной работы мы выделили следующие приоритетные направления по развитию профессионально-значимых качеств: *социально-проектная деятельность, учебная и научная работы, волонтерская деятельность.*

Апробация комплекса в ходе методического эксперимента показала его достаточность и эффективность для решения поставленных задач поэтапной диагностики ПЗЛК социального педагога как средства

совершенствования его профессиональной подготовки. Из наблюдения и опроса профессорско-преподавательского коллектива Института педагогики и психологии, применявшийся диагностический комплекс, действительно, способствовал повышению обоснованности принимавшихся педагогических решений.

Перспективы дальнейшей разработки проблем развития профессионально важных качеств личности социального педагога связаны, на наш взгляд: а) с выходом на апробацию (и возможную корректировку) предложенного диагностического комплекса для студентов других педагогических специальностей, в том числе и трансляцию на смежные специальности; б) с исследованиями в области расчетов педагогической валидности как отдельных методик, так и комплекса в целом для различных этапов профессиональной подготовки будущих социальных педагогов в процессе и учебной и внеучебной (внеаудиторной) деятельности в условиях вуза.

### **Список литературы:**

1. Арутюнян А.Ю. Дидактический потенциал различных видов практик в формировании компетенций будущего специалиста / А.Ю. Арутюнян // Вестник педагогических инноваций. — 2011. — № 3(27). — С. 88—100.
2. Вишневская А.В. К проблеме профессиональной мобильности / А.В. Вишневской // Инновации в образовании. — 2012. — № 8. — С. 49.
3. Власова Е.А. Условия профессионального саморазвития будущих социальных педагогов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. — 2007. — № 43. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-professionalnogo-samorazvitiya-buduschih-sotsialnyh-pedagogov> (дата обращения: 30.12.2013).
4. Воспитательная система вуза в профессиональном становлении будущих специалистов: материалы республ. конф. / Мар. гос. ун-т; [науч.ред. С.Н. Федорова]. Йошкар-Ола, 2010. — 268 с.
5. Тетерский С.В. Я в команде (Методика подготовки волонтеров «Равный-равному»): Методические рекомендации. Нижний Новгород: Изд-во ООО «Педагогические технологии», 2009. — 80 с.

## **РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Кузнецова Елизавета Михайловна***

*студент 1 курса магистратуры, кафедра педагогики и психологии  
профессионального образования БГПУ им. М. Акмуллы,  
РФ, Республика Татарстан, г. Уфа  
E-mail: [kuznetsovaem@yandex.ru](mailto:kuznetsovaem@yandex.ru)*

***Хасанова Светлана Маратовна***

*студент 4 курса, кафедра педагогики и психологии профессионального  
образования БГПУ им. М. Акмуллы,  
РФ, Республика Татарстан, г. Уфа  
E-mail: [svetlanakhasanova@yandex.ru](mailto:svetlanakhasanova@yandex.ru)*

***Пояркова Наталья Николаевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, кафедра педагогики и психологии  
профессионального образования БГПУ им. М. Акмуллы,  
РФ, Республика Татарстан, г. Уфа  
E-mail: [npoyarkova@list.ru](mailto:npoyarkova@list.ru)*

На сегодняшний день образование подрастающего поколения является приоритетным направлением любого общества, которое обеспечивает перспективы его развития и определяет его будущее. По тому, как гармонично сочетаются в обществе потребности, интересы, возможности разных поколений и насколько используется потенциал молодежи, можно судить о развитости страны. Ведь именно молодежь является ключевым компонентом в развитии государства, если в нужный момент направить ее энергию в нужное русло и предоставить возможность участвовать в различных социальных преобразованиях.

Преобразовательные процессы во многом зависят от уровня сформированности психологической составляющей подготовки будущих специалистов. Целью образования является личность, обладающая определенным набором знаний, навыков, профессиональных и морально-этических качеств. Минимальный перечень таких требований к выпускнику образовательного учреждения сформулирован в государственных

образовательных стандартах [3]. Так же подразумевается, что образованный человек способен к эффективной социализации, выступает как полноценный носитель культуры своего сообщества. Другими словами, индивид в процессе образования усваивает ценности, присущие данному обществу на определенном этапе, его мировоззренческая система адекватна социальным ожиданиям и проявляется в характере поведенческих актов [2].

При существующих проблемах остается актуальным вопрос совершенствования вузовской системы воспитания, которая бы соответствовала современным условиям, достижениям и требованиям педагогической науки, учитывала российские традиции и реальность развития социума.

На сегодняшний день проблема формирования общекультурных компетенций у студентов становится одной из актуальных. Для ее решения требуются современные технологические и педагогические приемы и методы, которые бы помогали сформировать компетенции, соответствующие государственным образовательным стандартам. Необходимо учитывать, что разные части учебной программы формируют определенные виды компоненты компетенций [2].

Достаточно острой остается дидактическая проблема систематической взаимообусловленности методов обучения и воспитания в высшей школе. Эффективность познавательной деятельности студентов зависит от педагогической обоснованности тех средств, которые используются в процессе формирования молодого специалиста в совокупности его интеллектуальных, профессиональных и личностных качеств. Необходимость совершенствования старых и разработки новых методов обучения и воспитания ощущаются все острее. Усложняющаяся система знаний и навыков умений оставляет для ее освоения более короткие сроки, что требует иных внутренних резервов [1]. Формирование личности молодого человека, усваивающего социальный опыт, происходит путем изменения его внутреннего мира, внутренней позиции, которая должна опосредовать все воспитательные воздействия.

Внеучебная воспитательная деятельность объективно является важнейшей частью воспитательной системы вуза, направленной на обеспечение во взаимодействии с вузовским сообществом и социальной средой формирования профессионально важных качеств личности, развития её социальной активности, психологической поддержки и помощи студенту в самоопределении, самореализации, творчестве, стремлении к независимости, самостоятельности, повышения личной ответственности. Основным преимуществом внеучебной деятельности считается то, что студенты выходят за рамки одной академической группы, выполняют разнообразные проекты, что способствует личностному становлению студентов, развитию творческих способностей, формированию коллективной деятельности. Но, с другой стороны, внеучебной деятельностью сложно управлять. Невозможно повлиять на действия студентов привычными рычагами давления, такими как принуждение, боязнь получить плохие оценки, быть неаттестованными и т. п.

В условиях оптимизации деятельности преподавателя необходимо найти новые принципы и технологии планирования воспитательной работы. Составление технологической карты как форма планирования помогает объединить множества функций педагога-куратора. Эта задача не из легких, так как необходимо найти способы вовлечения студентов в творческую деятельность, где бы он не только получал информацию, но и смог воспроизводить ее [1]. Педагог разрабатывает оперативный, по его мнению, план, который будет содержать перечень мероприятий по выполнению поставленных перед ним задач. Можно сказать, что технологическая карта — вид методической продукции, который обеспечивает эффективность и качественную деятельность педагога.

Структура технологической карты у каждого преподавателя может быть своя, но в основу всегда входят следующие компоненты, которые обязательно должны быть в ней раскрыты, а именно:

- поставленные задачи на определенный период;
- содержание работы;

- формы осуществления.

Важно отметить, что промежуток, отведенный на определенный период, имеет гибкий характер. Педагог сам определяет, в какие сроки необходимо выполнить ту или иную задачу. Иными словами, технологическая карта представляет собой четкую последовательность действий педагога — алгоритм.

Еще одной особенностью технологической карты является то, что педагог соединяет темы, на основе которых реализуются задачи образовательных областей. При работе с картой преподаватель может наглядно увидеть поставленные перед ним задачи, оценить эффективность представленной работы тем самым, будет ощущать уверенность при выполнении определенных действий. С точки зрения методического значения технологическая карта облегчает контроль выполнения программы, помогает определить границу деятельности и возможности педагога, а также способствует обоюдному выполнению действий всеми участниками образовательного процесса и вне его.

Разработка технологической карты носит непосредственно творческий характер. Педагог отображает свой личностный потенциал, свои способности, а именно, то, каким способом или методом обучения он хочет добиться сформированности определенных компетенций у студентов.

При составлении программы технологической карты также необходимо учитывать и интересы самих студентов, на их отношения к тем или иным мероприятиям [5]. К примеру, в настоящее время большой популярностью пользуются зарубежные праздники, такие как Хэллоуин. Зная это, педагог может включить в свой план проведение данного мероприятия с целью уважительного отношения к чужой культуре, формированию лингвистических компетенций. Для активной деятельности студентов в участии преподаватель может полностью возложить ответственность за проведение мероприятия на самих студентов, развивая в них тем самым общекультурные компетенции, такие как: готовность к работе в коллективе, способность управлять своими психологическим состоянием в условиях общения и др, формируется авторская позиция студента [5].

Разрабатывая технологическую карту, мы опирались на многоуровневое планирование университета. Многоуровневое планирование подразумевает структуру, содержащую подуровни, которые имеют собственную спецификацию. Каждый из подуровней определяет в себе задачи, на которых основывается следующий подуровень [4].

В нашем случае мы рассматривали многоуровневое планирование в следующем виде: план университета — план факультета — план куратора — план актива группы. Взаимодействие между ними происходит следующим образом: основной план работы исходит от администрации университета. Данная информация поступает на факультет и с учетом того, какие задачи поставлены, разрабатывает свои планы работы учебного и воспитательного процесса. Отталкиваясь от них, куратор разрабатывает свой план работы со студентами, включая в него поставленные задачи перед факультетом. Данный план должен быть направлен на развитие в студентах общекультурных и профессиональных компетенций. В свою очередь, актив студентов разрабатывает свои мероприятия, опираясь на планы, изложенные выше. Они направлены на организационную работу в коллективе, на умение разрабатывать и руководить.

В нашу технологическую карту вошли следующие пункты:

- название, вид мероприятия, уровень;
- дата проведения;
- максимальные баллы за участие в мероприятии;
- цели;
- общекультурные компетенции, развиваемые в ходе мероприятия.

Мы отобразили в колонке «Мероприятия» те праздники или конкурсы, которые проводили и собираемся провести со студентами нашего факультета. Например, мероприятия как:

1. Сочинение «Как я провел лето»
2. Проект «Подготовка праздника к Halloween»
3. Проект «Подготовка и разработка образовательного квеста»



#### 4. Студенческая осень и т. п.

Фрагмент технологической карты отображен на рисунке 1.

При составлении технологической карты учитываются цели образования всех направлений, существующих на факультете. Для этого должен быть изучен ФГОС каждой специальности, отобраны родственные компетенции. Для каждого мероприятия поставлена своя цель, т. е. для чего следует проводить это мероприятие, какая из компетенций должна быть развита у студентов.

Система оценки активности студентов должна разрабатываться персонально для каждого мероприятия. В технологической карте отображены критерии оценивания, за выполнение которых студент получает определенные баллы. Данные баллы в дальнейшем играют большую роль для студента. Многие студенты подают заявление на повышенную стипендию, на отдых. Полученные баллы за мероприятия суммируются и прибавляются в копилку студента как достижения в творческой деятельности факультета.

Описанная нами технологическая карта, конечно же, не является готовым образцом для педагогов – кураторов, предметом для потребления студентами. Она лишь показывает, как можно совмещать учебную и творческую деятельности во внеучебной работе, опираясь на интересы студентов. Вовлекая студентов в мероприятия, мы помогаем им раскрыть свои способности, лидерские качества. Развиваем в них способность организаторской деятельности, работы в коллективе.

<b>Мероприятие и дата проведения</b>	<b>Баллы (max)</b>	<b>Цель</b>	<b>Общекультурные компетенции</b>	<b>Уровень мероприятия</b>
Сочинение «Как я провел лето» сентябрь—октябрь 2013 г	5 баллов (победившему) 4 балла (утешительные)	Рефлексия саморазвития. Совершенствование навыков написания письменных творческих работ. Совершенствование навыков публикации мультимедийной информации в глобальной сети.	Умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь. Владения основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией. Готовность к практическому анализу логики различного рода рассуждений.	Факультетский
Проект «Подготовка к празднику Halloween» 29—31 октября 2013 г.	5 баллов (каждому в команде) + 2 балла (победившей команде) + 1 балл (одному человеку из каждой команды по мнению жюри)	Формирование лингвистических компетенций. Уважительное отношение к чужой культуре	Способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность. Готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе, ответственность за поддержание партнерских, доверительных отношений. Владение системой психологических средств организации коммуникативного взаимодействия. Владение процессом творчества (поиск идей, рефлексия, моделирование). Способность осуществлять письменную и устную коммуникацию на государственном языке и осознавать необходимость знания иностранного языка. Способность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социальные и культурные различия	Факультетский

*Рисунок 1. Фрагмент технологической карты*

В заключении важно отметить, что применение технологической карты развития общекультурных компетенций во внеучебной деятельности в образовании позволяет выпускнику высшего учебного заведения быть не только высококвалифицированным специалистом, но и адаптированным к современному информационно-технологическому социуму.

### **Список литературы:**

1. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Традиции: стабильность и преемственность в жизни общества/ Бондырева С.К., Колесов Д.В. // Учебное пособие. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». — 2004.
2. Бундин М.В., Кирюшина Н.Ю. Формирование общекультурных компетенций у студентов вузов/ Бундин М.В., Кирюшина Н.Ю. //Учебное пособие. Н. Новгород., 2012. — 57 с.
3. Исламова З.И. Совершенствование психологической подготовки педагога профессионального обучения в компетентностном формате/ Исламова З.И., Габидуллина А.Р., Сайтова Л.Р., Занин Д.С.// Педагогический журнал Башкортостана. — 2011. — № 5. — С. 178—189.
4. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии/ Остапенко А.А. // М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. — 384 с.
5. Пояркова Н.Н. Алгоритм создания произведений микроюмористики как инструмент формирования авторской позиции студента/ Пояркова Н.Н.// Образовательные технологии. М., — 2013. — № 1. — С. 62—68.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ

*Самсонова Алла Аркадьевна*  
студент 5 курса, кафедры социальной педагогики и психологии ВлГУ,  
РФ, г. Владивосток  
E-mail: [samsonova-91@mail.ru](mailto:samsonova-91@mail.ru)

*Попов Виктор Алексеевич*  
научный руководитель, канд. пед. наук, профессор,  
ВлГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,  
РФ, г. Владивосток

В настоящее время одним из приоритетных вопросов российского общества является адаптация подростков в школе из проблемных семей, то есть и проблемой в современной социальной психологии.

Социальная адаптация является процессом активного приспособление индивидуума к общественной сфере, к ее условиям видам взаимодействия личности, с группой.

К результатам отношений общественной среды, которая включает в себя несколько главных компонентов — это притязание индивида, его реальный и потенциальный уровень, то есть его личностные возможности в социуме, нормы и ценности, цели в жизни, способности к реализации в конкретной среде, и его потенциальный уровень притязания, который не мало важен в социальной среде.

«Адаптация — приспособление саморегулирующихся систем к изменяющимся условиям среды. Социальная адаптация — процесс и результат приспособления индивида к условиям социальной среды, принятие ее норм и ценностей, формирования адекватной системы отношений и ролевая пластичность поведения. В эпоху постиндустриальной культуры, характеризующуюся глобализацией, динамизмом и высокой мерой неопределенности, социальная адаптация детей и молодежи требует особого внимания педагогического общества [5, с. 3].

На каждой ступени формирования общественной среды индивида состоит задача в адаптации к вызываемым условиям или к условиям которые приняты в общественной среде. Благодаря этому усвоение устройств или механизмов, закономерностей адаптации человека во всяческих производственных, персональных и социальных обстановках на всевозможных уровнях онтогенеза приобретает в настоящее время высокое значение.

- Основными принципами психологического исследования социально-психологической адаптации в отечественной науке является культурно-историческая концепция советского психолога Л.С. Выготского.

- «Врастание нормального ребенка в цивилизацию» — отмечает ученый, — представляет обычно единый сплав с процессами его органического созревания. Оба плана развития — естественный и культурный — совпадают и сливаются один с другим» [2, с. 694].

- Проблема в школьной адаптации ассоциируется чаще с обучением начального звена, реже — в связи с переходом в среднее звено и еще реже — с переходом в старшие классы. Недостаточно хорошо изучены и психологические особенности детей 10—11 лет. Г.А. Цукерман называет этот период «ничьей землей» в возрастной психологии [6, с. 19—35].

- Одним из значимых аспектов адаптации обучающихся в общеобразовательных учреждениях является постоянность процесса адаптации с поступления ребенка в школу и до выпускного класса. Так как при отсутствии поддержки в адаптации на каждом возрастном этапе и усиливает дезадаптацию на следующем возрастном этапе. Но так же важным является и объединение усилий социального педагога с психологами, педагогами учреждения, учащимися и их родителями, и работа с проблемными семьями.

- Так же задача будет стоять и перед социальным педагогом, ему нужно будет выявить неблагоприятные семьи, и следовательно в таких семьях дети будут поставлены на внутришкольный учет. За такими семьями будет отдельный контроль. Так как именно эти семьи следует считать неблагополучными, и нуждаются в социальной помощи. Именно в таких семьях

дети отстают в школьной программе, дети теряют мотив к обучению в школе, конфликты с учителями, следовательно происходит деградация в коллективе, дети становятся изгоями в классе.

- Поэтому доктор психологических наук А.Г. Маклаков оценивает социально-психологическую адаптацию по таким критериям как нервно-психическая устойчивость, принцип межличностных контактов (конфликтность), опыт общения (общительность), морально-нравственная ориентация, групповая идентификация (ориентация на соблюдение требований коллектива) [4, с. 16—24].

- Педагоги О.И. Зотова, И.К. Кряжева предлагают разграничить критерии социально-психологической адаптации на непредубежденные (объективные) и индивидуальные (субъективные).

- К первой, относятся производительность или как говорится продуктивность деятельности, реальное положение в коллективе, показателями которых является профессионально-квалификационный рост, высокий стаж работы, и труда, успеваемость, адаптации в состоянии здоровья и плавность в системе регулирования процесса в жизнедеятельности и поведении человека.

К субъективным критериям относят осознанную или не осознанную удовлетворенность личности различными аспектами существования; чувство эмоционально-соматического и физиологического комфорта [3, с. 126].

Исследовательская работа проводилась на базе МБОУ СОШ № 7 г. Владимира, Выборка составила 24 человека, из них 11 мальчиков и 13 девочек. Возрастной состав испытуемых от 11 до 14 лет.

При исследовании были использованы такие методики как:

1. Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе (В.И. Чирков);
2. Социометрия Дж. Морено;
3. Методика для учащихся 4—7 классов «Как вы относитесь к учебе по отдельным предметам» (П.И. Третьяков);

4. Методика диагностики типа школьной мотивации у старшеклассников (Евгения Лепешова);

5. Проективная методика «Моя семья».

Проведя исследование на адаптацию детей к школе, можно сделать вывод, что в зоне адаптации находятся 19 человек, а в зоне не полной адаптации 5 человек. Из них, в зоне не полной адаптации дети из проблемных семей.

Исходя из результатов полученных с помощью проведенной социометрии, можно сделать вывод, что в классе преобладает разобщенность отношений, нет как такового коллектива, дружат «кучками».

На основе методики для учащихся 4—7 классов все три показателя (ситуативный интерес, учение по необходимости, интерес к предмету) имеют достаточный и оптимальный уровень у предметов математики, биологии, русского языка, литературы, географии и истории (Таблица 1).

Анкета для учащихся 4—7 классов «Как вы относитесь к учебе по отдельным предметам» (П.И. Третьяков).

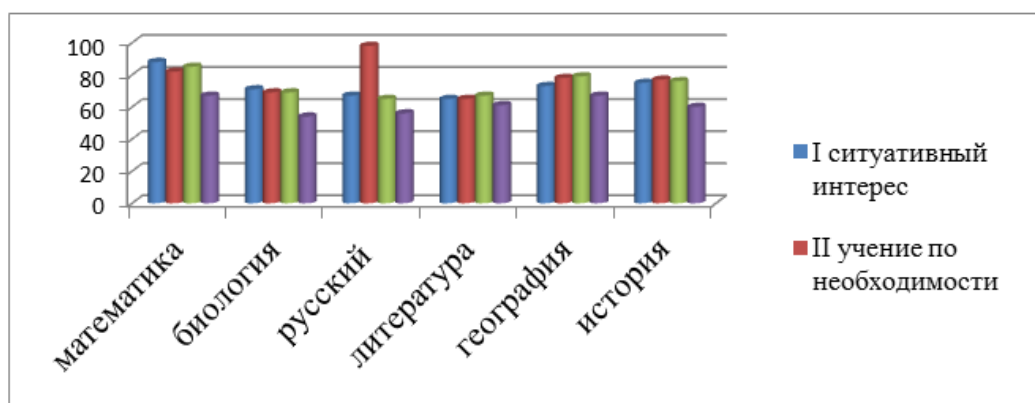
**Таблица 1.**

**Процентное соотношение результатов по отдельным предметам**

	Матем.	%	Биолог.	%	Р.яз.	%	Литер.	%	Географ.	%	Истор.	%
I	111	88	90	71	85	67	82	65	92	73	94	75
II	104	82	87	69	124	98	82	65	98	78	97	77
III	108	85	87	69	82	65	84	67	100	79	96	76
IV	85	67	68	54	71	56	77	61	85	67	76	60

Четвертый же показатель (повышенный познавательный интерес) имеет низкий уровень у предметов биологии, русского языка, литературы и истории.

В учебной деятельности детей из проблемных семей, стоящих на внутришкольном и городском учете главными мотивами являются мотивы социального одобрения, наказания и влияния со стороны либо школы, либо семьи, либо одноклассников (Рисунок 1).



**Рисунок 1. Общий показатель интересов по отдельным предметам**

Проективная методика «Моя семья» говорит о том, что наиболее выражена тенденция отсутствия эмоциональной близости в семье, так сказать эмоциональная разобщенность. Это объясняется тем, что в семье детьми не занимаются, мало интересуются проблемами, трудностями, возникающими у детей, с которыми они не могут самостоятельно справиться. Дети из проблемных семей, а таких в классе достаточное количество, ведут себя агрессивно, ничем не интересуются, не посещают кружков, секций, понимая, что никому не нужны.

В результате проведенного исследования, можно сделать вывод, что все дети из проблемных семей имеют неполную адаптацию в учебно-воспитательном процессе. Это свидетельствуется тем, что в классе они являются пренебрегаемыми. В семье преобладает эмоциональная разобщенность.

Все это влияет на адаптацию в учебно-воспитательном процессе, и такие подростки имеют неполную социально-психологическую адаптацию.

Трудно понять проблему и затруднения ребенка без осмысления семейного контекста его жизни. Определяющим возмозможность возникновения, школьной дезадаптации детей, тех или иных патологий в его индивидуальном развитии. Примером является семья как система внутрисемейных отношений и семейного воспитания.

Можно сделать вывод, что необходимыми условиями для эффективного взаимодействия субъектов учебного процесса являются контроль и поддержка



учителя учеников, создание атмосферы доверия в учебно-воспитательном процессе, возможности проявить себя. Где адаптация будет считаться главным ключом к социализации подростка. Представляющей старшеклассника как субъекта профессиональной деятельности, и потому повышает его самооценку, самопознание, саморазвитие как основу наиболее важных качеств на данном периоде подростка. Социально-педагогическая адаптация нами понимается как осознанный, целенаправленный процесс взаимодействия социального педагога и старшеклассника, в результате которого последний достигает прогнозируемого результата.

Одно из направлений профилактической деятельности социального педагога является, как выше уже было сказано патронаж семьи, патронаж детей дезадаптированных, диагностика детей «группы риска», консультирование таких семей, консультационно-разъяснительная работа с родителями, педагогами, профилактика дезадаптации, разработка новых целевых программ по данной проблеме, организация коррекционно-реабилитационной деятельности в зависимости от уровня дезадаптации, привлечение необходимых специалистов, обращение к помощи специализированных учреждений, центров, служб.

Таким образом, полученные данные в ходе исследования могут иметь практическую немаловажность, для педагогов, социальных служб, психологов при работе с детьми и подростками из неблагополучных семей.

Было определено, что одним из главных критериев адаптации в подростковом возрасте, позволяет выделить создание наиболее оптимальных условий для более совершенной самореализации личности, ее возможностей, способностей, самореализации. Для этого все общеобразовательные учреждения обеспечивают внедрение и разработку различных вариантов образовательных программ, внедряют дополнительное образование, дополнительные уроки, организуют группы продленного дня для начального и среднего звена, элективные курсы, для подростков которые находятся на пути поступления в другое учебное заведение. А также организуют и ту деятель-

ность которая направлена в воспитательное русло, то есть они направлены на удовлетворение образовательных потребностей каждого ученика.

Личностно-ориентированный характер обучения, помогающий в адаптации подростков, проявляется в содержании и технологиях образования, учитывающих возможность удовлетворения личностных запросов учащихся и направленных на создание благоприятных условий самовыражения личности каждого ученика.

А так же в различных тренингах, семинарах, и других мероприятиях, проводимых для оптимизации и развития подростка в социуме, к адаптационной среде, и повышению мотивации к учебе и реализации своих возможностей на практике.

### **Список литературы:**

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. Пособие М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с. ISBN 5-7567-0274-1.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека М.: Изд-во Смысл, 2005. — 1136 с. ISBN 5-699-13728-9.
3. Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения. 2001. № 3.
4. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. — 2001. — № 1. — С. 16—24
5. Ромм М.В. Философия и психология адаптивных процессов: учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2007. — 296 с. ISBN 5-89502-744-X.
6. Цукерман Г.И. Переход из начальной школы в среднюю, как психологическая проблема. // Вопросы психологии, — 2001. — № 5. — С. 19—35.

## **КОМПЛЕКСНО-ТЕМАТИЧЕСКИЕ УРОКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ**

*Тарабукина Валентина Геннадиевна*

*студент 5 курса, филологический факультет СВФУ,*

*РФ, г. Якутск*

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

*Олесова Антонина Петровна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент СВФУ,*

*РФ, г. Якутск*

Новые стандарты образования ставят перед школой задачу формирования у обучаемых таких ключевых компетенций, как культуроведческая и коммуникативная. В связи с этим сегодня большое внимание уделяется обучению языку не только как средству общения, познания окружающего мира, но и как средству приобщения учащихся к национальной культуре. Одной из целей обучения русскому языку в школе становится формирование культуроведческой компетенции, которая предполагает осознание языка как формы выражения национальной культуры, национально-культурной специфики русского языка, взаимосвязи языка и истории народа, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения.

Идея взаимосвязанного изучения языка и культуры не нова, она всегда была в центре внимания учёных-методистов. О необходимости изучения русского языка в контексте национальной культуры говорили ещё зачинатели методики русского языка, выдающиеся учёные-лингвисты, педагоги Ф.И. Буслаев и И.И. Срезневский. Главную задачу в обучении языку они видели в том, чтобы формировать духовно-нравственный мир учеников, воспитывать уважение к национальной культуре, для чего, как считали ученые, необходимо поставить обучение языку на научную основу, опираясь при этом на язык народа, его историю и фольклор. Ф.И. Буслаев создал методику изучения в школе живого русского языка на основе анализа образцов художественной литературы, фольклора. В своем программном методическом

труде «О преподавании отечественного языка», где заложены основы теории обучения русскому языку, он говорил, что «основательное изучение родного языка раскрывает все нравственные силы учащегося, даёт ему истинное гуманистическое образование, а вместе и своё собственное, народное, ибо родной язык есть неистощимая сокровищница духовного бытия человечества...» [1, с. 10].

Первых учёных-методистов объединяла общая идея, которая была лаконично сформулирована И.И. Срезневским в «Мыслях об истории русского языка»: «Народ выражает себя в языке своём» [7, с. 7]. Именно этот принцип — «принцип изучения языка и культурного кода народа» [7] — был поддержан выдающимся учёным, педагогом К.Д. Ушинским. Подчеркивая роль родного языка в становлении духовной сферы личности, К.Д. Ушинский считал, что речь учащихся должна развиваться на лучших образцах народного языка: «Язык является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было ещё ни книг, ни школ... Усваивая родной язык легко и без труда, каждое новое поколение усваивает в то же время плоды мысли и чувства тысячи предшествовавших ему поколений» [9, с. 541—542]. Изучение грамматических тем, выявление функций изучаемых явлений в речи К.Д. Ушинский строил на основе текста «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина.

Таким образом, ещё в период становления методики русского языка как науки был определён один из ведущих принципов изучения русского языка в школе — принцип взаимосвязанного изучения языка и культуры народа — и этот подход определяет целевую направленность обучения русскому языку сегодня.

В XXI веке «соизучение языка и культуры» [6] — культурологический подход к обучению — с новой силой актуализируется в лингвометодике. Сегодня вопросы, связанные с культурологическим аспектом обучения русскому языку, активно разрабатываются в рамках различных научно-методических школ и освещены в трудах известных учёных-методистов Е.А. Быстровой,

А.Д. Дейкиной, Т.К. Донской, К.З. Закирьянова, Т.М. Пахновой, Л.Г. Саяховой, Л.А. Ходяковой и др. Однако по проблеме культуроведческого подхода в лингвометодике много нерешённых вопросов, к примеру, уточняется содержание культуроведческой компетенции, её составляющих — лингвокультурологической и социокультурной компетенций. Так, сущность культуроведческой компетенции, по мнению Т.М. Пахновой, заключается в понимании того, что: а) родной язык — это основа национальной культуры и важнейшее средство приобщения к её богатствам; отношение к языку, взгляд на родной язык — это отражение духовно-нравственных качеств личности; язык, речь не только отражает эти качества, но и формирует человека как личность; б) владеть языком как средством общения — это значит владеть культурой речи (культурой общения, речевого поведения); речевое поведение каждого человека — это то, что должно создавать речевую среду как основу приобщения к культуре, как основу сохранения культуры; в) изучать русский язык — это значит изучать русскую национальную культуру; родному языку человек учится всю жизнь, и в процессе изучения языка он в течение всей жизни приобщается к богатствам национальной культуры: литературе, искусству, традициям, обычаям, духовно-нравственным ценностям [4].

В исследование теоретических и практических проблем культуроведческого подхода включается всё больше учителей-практиков. Так, учитель-словесник А.В. Морозова, предложившая технологию формирования культуроведческой компетенции учащихся на уроках русского языка и литературы, особое место в структуре культуроведческой компетенции отводит хорошему знанию прецедентных (хрестоматийных) текстов, живописных и музыкальных произведений, потребности обращаться к художественной литературе и произведениям искусства для постоянно духовного развития и пополнения своего культурного багажа [3].

Проблема формирования культуроведческой компетенции учащихся приобретает особое значение в условиях полиэтнической школы, где основополагающим принципом обучения русскому языку является

коммуникативная направленность, предполагающая: создание условий, стимулирующих стремление учащихся к речевой деятельности; комплексное овладение языковыми элементами разных уровней; комплексное овладение умениями и навыками аудирования, говорения, чтения и письма. Однако культуроведческий подход к обучению русскому языку в условиях билингвизма и полилингвизма вносит свои коррективы, и сегодня система обучения русскому (неродному) языку должна иметь коммуникативно-культуроведческую направленность и должна быть нацелена на формирование у школьников языковых и речевых навыков, необходимых для общения и жизнедеятельности в социокультурном пространстве. Внимание к культуроведческой компетенции, создание при обучении русскому языку культуроведческой среды может стать базой для комплексной работы по формированию всех видов компетенций, всех видов речевой деятельности, для реализации познавательных, развивающих и воспитательной целей обучения.

В плане проведения единой работы по формированию языковой, коммуникативной, культуроведческой компетенций большим потенциалом обладают комплексно-тематические уроки. На таких уроках проводится комплексная работа по языковой теме и смысловой (лексической) теме, отводится равное место развитию языковых, частно-речевых умений и навыков и собственно речевых (коммуникативных) [8]. Языковая тема изучается на текстовой основе, и одним из важных этапов комплексно-тематического урока является работа с текстом, его анализ, наблюдение за функционированием в тексте языковых фактов, выявление их роли в создании связного высказывания. Работа с текстом в зависимости от цели и задач комплексно-тематического урока, характера текста может строиться по-разному: от формы к содержанию, от содержания к форме, возможен и одновременный их анализ.

Содержание используемого текста задаёт единую смысловую (лексическую) тему для организации учебного материала, подлежащего усвоению на комплексно-тематическом уроке: примеры для наблюдения,

анализа, задания для речевой тренировки подбираются с учётом единой смысловой темы. В пределах заданной смысловой (лексической) темы (например, «Книга — источник знаний», «Два языка — два крыла», «Символика числа» и т. д.) учащиеся обучаются всем аспектам языка: выразительному чтению и правильному произношению, употреблению новых слов в ранее усвоенных и новых речевых моделях, связному высказыванию мыслей с опорой и без опоры на письменный текст, усваивают программный материал и учатся в этой связи применять правила орфоэпии, грамматики, орфографии и пунктуации. Таким образом, комплексно-тематический урок решает четыре задачи: формирование речевых умений и навыков на основе комплексной работы над языком; формирование общих умений интеллектуальной деятельности; рациональной организации учебного процесса («умение учиться»); формирование гражданской зрелости ученика, духовно-нравственных качеств его личности, чему способствует работа с учебным материалом, подобранным учителем на одну смысловую тему. Именно на комплексно-тематических уроках достигается слияние в единый процесс обучения и воспитания школьников, создается база для развития мотивированной речи. Если учителю удастся обеспечить материалами на одну лексическую тему циклы уроков, то успешнее решается и проблема рассредоточенной подготовки обучающихся изложений и сочинений. А завершающие уроки становятся как бы «творческими отчётами» учащихся. Кроме того, как совершенно верно отмечают К.С. Евсеева и Т.П. Самсонова, при тематической организации уроков русского языка формы внеклассной работы (кружковая работа, классные часы, индивидуальные дополнительные занятия) становятся естественным продолжением учебной деятельности на уроке [5].

Хорошо продуманный комплексно-тематический урок, на котором текст привлекается как материал для изучения языковых явлений, речевой тренировки и одновременно как источник культуроведческой информации, может стать эффективным средством формирования духовно-нравственной

сферы школьников, их культуроведческой компетенции. Если на комплексно-тематическом уроке используется культурологически информативный текст, то смысловым организующим стержнем урока становится культурологически значимая тема. При подборе культурологически информативных текстов для комплексно-тематических уроков важно руководствоваться следующими основными критериями. Во-первых, как считает К.З. Закирьянов, текст должен быть эмоциональным, должен отражать подлинные культурные ценности русского народа, своим содержанием знакомить учащихся с культурой русского, родного и других народов, воспитывать уважительное отношение к ним [2]. Во-вторых, текст должен быть насыщен языковыми единицами и явлениями, которые будут изучаться на уроке, и, в-третьих, текст должен быть оптимального объёма.

Работа с культурологически информативным текстом на комплексно-тематическом уроке предполагает снятие трудностей восприятия у детей-билингвов, обусловленные прежде всего различиями в системе родного и русского языков (в частности, в лексической системе), степенью приобщённости школьника к определённой социокультурной общности и связанными с этим ассоциациями, возникающими при восприятии текста. Культурологически информативный текст требует специальных приёмов анализа, которые способствовали бы одновременно расширению лингвистического и культурологического кругозора учащихся.

Специфику анализа текста в полиэтнической школе составляют работа со словами-концептами и сравнительно-сопоставительный анализ фактов русского и родного языков, отражающих реалии культуры двух народов. Такой диалог языков — диалог культур поможет учащимся осознать общие и национально-специфические свойства языков, самобытность национальных культур, отраженные в русском и родном языках. При работе со словами-концептами целесообразными будут исторический, культуроведческий и этимологический комментарии, привлечение разных словарей (толковых, фразеологических, культуроведческой лексики, эмоционально-экспрессивных



слов и оборотов речи и пр.), репродукций картин и др. Использование таких приёмов облегчает овладение русским языком учащимися-билингвами, способствует расширению их словаря, развитию у них представлений об общечеловеческих ценностях. Желательно, чтобы задания к текстам в зависимости от степени подготовки, склонностей, способностей учеников по возможности были дифференцированными или индивидуализированными. Подобные задания к культурологически информативному тексту создают ситуацию выбора и успешности обучения и тем самым стимулируют у школьников познавательную деятельность, положительную мотивацию и интерес к изучению русского языка, русской культуры.

Таким образом, комплексно-тематические уроки русского языка, на которых языковые единицы изучаются на основе культурологически информативных текстов, соответствуют современным тенденциям развития системы языкового школьного образования — коммуникативно-культурологической направленности обучения и компетентностному подходу к формированию языковой личности школьника, обладающей языковой, коммуникативной, культуроведческой компетенциями и способной проявлять их при ведении гармонического диалога в социокультурном пространстве.

### **Список литературы:**

1. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Вступительная статья И.Ф. Протченко, Л.А. Ходяковой. М.: Просвещение, 1992. — 512 с.
2. Закирьянов К.З. Текст как основной дидактический материал на уроках русского языка в башкирской школе: пособие для учителей. Уфа: БИРО, 2000. — 93 с.
3. Морозова А.В. Технология формирования культуроведческой компетенции на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.nsportal.ru/shkola/russkii-yazyk/library/tehnologiya-formirovaniya-kulturovedcheskoy-kompeyencii-uchashchihnya> (дата обращения 30.01.2014).
4. Пахнова Т.М. Развивающая речевая среда как средство приобщения к культуре // Русский язык в школе. — 2003. — № 4. — С. 8—16.

5. Самсонова Т.П., Евсеева К.С. Методика преподавания русского языка в якутской школе: учебное пособие. Якутск: Книжное издательство, 1987. — 88 с.
6. Саяхова Л.Г. Методика преподавания русского языка. Лингвокультурология. Лексикография. Сб. статей. Уфа: РИО БашГУ, 2006. — 336 с.
7. Теория и практика обучения русскому языку: учебное пособие / Под ред Р.Б. Сабаткоева. М: Издательский центр «Академия», 2005. — 320 с.
8. Успенский М.Б. Типология уроков русского языка // Русский язык в национальной школе. — 1982. — № 4. — С. 29—30.
9. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, — 1954. — Т. 2. — 732 с.

## СЕКЦИЯ 6. ПСИХОЛОГИЯ

### КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*Губанова Людмила Геннадьевна*

*студент 5 курса психолого-педагогического факультета БГПИ,  
РФ, г. Борисоглебск*

*E-mail: [lyudmila.shegoleva.90@mail.ru](mailto:lyudmila.shegoleva.90@mail.ru)*

*Винокурова Ольга Вячеславовна*

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент БГПИ,  
РФ, г. Борисоглебск*

Феномен компьютерной зависимости в настоящее время является серьезной проблемой современного общества. Компьютер — это не только электронное устройство для обработки различной информации, но и машина, которая может развлечь человека, которая позволяет человеку общаться на расстоянии, не прилагая никаких особых усилий, при этом поглощая его и вовлекая в свой безграничный виртуальный мир. В процессе вовлечения личности в этот «виртуальный мир» и появляется компьютерная зависимость. Наиболее подверженными этому становятся дети в возрасте 15—17 лет, так как в этот переходный период они наиболее уязвимы в эмоциональном плане, и как следствие более агрессивны.

Впервые о компьютерной зависимости заговорили в начале 80-х годов американские и английские исследователи. Английский психолог М. Шоттон объясняет причину возникновения данного феномена тем, что подростки и взрослые воспринимают компьютер в роли некоего «конкурента» — последовательного, умного, многофункционального [1]. Суть конкуренции человека с машиной состоит в том, что подростки и взрослые пытаются осуществить «контроль» за этим высокотехнологичным устройством, особенно если получить контроль в других сферах деятельности у них не получается.

У зависимых подростков, чаще всего, контроль утерян не только в различных сферах деятельности, но и в социальных отношениях: они пытаются контролировать поступки и слова других людей, нередко самых близких, однако им это плохо удается. В отношении подростковой зависимости М. Шоттон отмечает также опасность истощения эмоциональной сферы подростка, поскольку в процессе игры ещё никому не удавалось выигрывать с первого раза. Это значит, что подросток, переживая бурю негативных эмоций в себе от проигрыша пробует снова и снова пройти злополучный этап, что в свою очередь порождает череду негативных эмоциональных всплесков. Изучая компьютерную зависимость ученые неоднократно подтверждали своими исследованиями, что эмоции, переживаемые от поражения в процессе игры очень сходны с эмоциональными переживаниями горя. Большинство компьютерных игр, по мнению автора, провоцируют агрессивное поведение, неустойчивое настроение и неадекватные реакции [1].

Основоположниками психологического изучения зависимости от интернета считаются американские исследователи: К. Янг и И. Голдберг [2]. В своих работах они дают характеристику типам компьютерной зависимости:

- зависимость от интернета — это род зависимости при котором человек испытывает моральное удовлетворение от поиска информации в интернете(зачастую бесполезной),также человек заводит бесцельные знакомства в интернете, не приводящие к развитию социальных контактов(с данной позиции люди ищут по различным параметрам себе собеседников, общаются, но при этом не приносят пользы для развития своей личности);

- зависимость от игры — это навязчивое увлечение компьютерными играми по сети или стационарно.

Следует отметить, что примерно в то же самый период или несколько раньше психолог Ш. Текл проводила исследование стадий освоения компьютеров детьми и подростками [1]. Она также отметила, что для целого ряда обследованных испытуемых важным моментом является осуществление

«контроля» над компьютером. Для нашего исследования важным выступают выделенные Ш. Текл показатели компьютерной зависимости: нежелание отвлекаться от работы или игры за компьютером; раздражение при вынужденном отвлечении от работы за компьютером; забывание о домашних делах, обязанностях, учебе, встречах в процессе работы за компьютером; пренебрежение собственным сном, здоровьем, социальными отношениями ради времени за компьютером.

Ряд физиологов, которые изучали причины и следствия возникновения компьютерной зависимости выяснили, что в процессе игры у подростков и взрослых происходит ряд химических реакций, сходных с чувством счастья, удовлетворённости. Ученые обнаружили, что у испытуемых в крови, после серии удачных компьютерных раундов, присутствует серотанин (гормон счастья). После ряда проигрышей в компьютерных играх у испытуемых было зафиксировано в крови высокое содержание тестостерона (гормон агрессии и стресса). На основе этого был сделан вывод о том, что компьютерные игры напрямую воздействуют на психоэмоциональное состояние человека. Учеными давно доказано, что испытывая положительные эмоции и эйфорию, человек вновь стремится испытать это чувство, впадая в зависимость. В случае с компьютерной игрой, человек испытывает удовольствие от победы, затем стремясь его испытать вновь, возвращается к игре, но побеждать всегда невозможно, за победой следует поражение, которое вызывает негативные эмоции.

Почему человек не просто находится в плохом настроении, а проявляет агрессию? На этот вопрос дали довольно четкий ответ отечественные ученые, которые объяснили природу возникновения агрессии в процессе компьютерных игр. Дело в том, что не получая удовольствия организм впадает в состояние фрустрации, но взрослый человек чаще находит разумный выход из ситуации дезадаптации, чем подросток. Взрослый сможет лучше справиться с возникшими у него чувствами, чем ребенок подросткового возраста, и без того с несформировавшимся гормональным фоном. В отечественной психологии данная проблематика становится сферой научных интересов

А.Е. Личко, Н.Я. Иванова, которые определяют компьютерную зависимость как заболевание [3]. Авторы проводят параллели между компьютерной зависимостью и наркотической, сообщая об их сходстве в поведенческих реакциях. Данные психологи также отмечают, что подростки проявляют более яркие агрессивные поведенческие реакции вследствие компьютерной зависимости, чем взрослые люди. Подростки также чаще проявляют физическую агрессию, а вербальную реже, взрослые же наоборот.

На наш взгляд, изучение степени влияния компьютерной зависимости на уровень агрессивности подростков является чрезвычайно актуальным, так как вносит существенный вклад в понимание природы агрессивного поведения развивающейся личности. Большинство исследователей отмечают, что у подростки, имеющие компьютерную зависимость и увлекающиеся играми плохо формируют социальные взаимоотношения, замкнуты, необщительны. У многих играманов возникают социальные фобии, ощущение отчуждения, покинутости. Зачастую такие подростки утверждают, что их не понимают, им трудно найти тему для разговора или вообще заговорить. Из-за узости кругозора сверстники не жалуют таких одноклассников, вследствие у подростков, находящихся в зависимости от компьютерных игр формируются комплексы и агрессия, которую они адресуют внешнему миру. Из-за неумения рационально выражать свои чувства эмоциональные реакции у таких подростков выглядят крайне агрессивными, неадекватными, что в свою очередь вызывает удивление, страх и шок у окружающих. Из множества работ отечественных психологов можно сделать вывод о положительном влиянии определенных социальных условий на таких подростков. Многие психологи и психотерапевты использовали в своей работе проективные техники и методы активного обучения для социализации и адаптации подростков с компьютерной зависимостью, и отмечали, что имеется положительная динамика в ряде проблем у таких подростков. Данная мысль и стала основанием для проведения нашего исследования, нацеленного на выявление уровня агрессивности подростков, которые находятся под влиянием компьютерной зависимости.

Базой для проведения экспериментальной проверки выдвинутых предположений стал «Борисоглебский технолого-экономический техникум», города Борисоглебска, Воронежской области. Участниками исследования стали 108 подростков в возрасте 15—17 лет.

С целью предварительного анализа проблемы и выявления количества времени, которое подростки ежедневно проводят за компьютерными играми, мы провели опрос. Данный опрос выявил, что 22 подростка из 108 опрошенных регулярно проводят за компьютером более 5 часов в день, увлекаются компьютерными играми, а также проявляют высокую возбудимость, несдержанность и агрессию. По результатам опроса была определена группа испытуемых — подростков, увлекающихся компьютерными играми и проявляющими все признаки компьютерной зависимости.

На констатирующем этапе, для экспериментального выявления уровня агрессивности у подростков был проведён ряд психодиагностических методик. При помощи опросника выявления агрессивности (авторы А. Басс и А. Дарке), мы смогли диагностировать, что у всех испытуемых (подростков, увлекающихся компьютерными играми) индекс враждебности повышен почти в три раза; индекс агрессивности соответствует норме у 18 %, у 82 % индекс выше, это свидетельствует о высокой степени проявления агрессивности.

Анализ данных, который был получен при диагностике агрессии при помощи теста Э. Вагнера (Hand Test) «Руки», показал, что 60 % подростков, находящихся в категории «зависимых» от компьютерных игр свои ответы относили к категориям «Агрессии» и «Указания», что в свою очередь характеризует подростков как нежелающих приспосабливаться и готовых к высшему проявлению агрессии. Остальные 40 % отнесли свои ответы к категориям «Демонстративность» и «Увечность», при оценке вероятности агрессивных проявлений не учитываются, т. к. их роль в данной области поведения непостоянна. Эти ответы могут лишь уточнять мотивы агрессивного поведения.

Обработка данных, полученных по методике «Агрессивность» (тест Розенцвейга) свидетельствует о выявлении склонности подростка к определенному типу агрессивного поведения. Агрессивными считаются 74 % подростков, прошедших диагностику; склонными к проявлению агрессии считаются 20 % подростков; у 6 % подростков нет проявления агрессии.

Для снижения выявленного уровня агрессивности проводился формирующий эксперимент с целью обучения подростков приемам общения, стимулирования развития их коммуникативной культуры, формирования умения конструктивно действовать в конфликтных ситуациях, научить подростков рационально использовать своё время, помочь постепенно избавиться от компьютерной зависимости. Для достижения поставленной цели, мы составили и провели серию коррекционных занятий — тренингов, направленных на формирование базовых социальных умений детей с агрессивным поведением посредством методов активного обучения.

Чтобы выявить эффективность проведённой нами коррекционной работы, был реализован контрольный эксперимент по тем же психодиагностическим методикам, что и на констатирующем этапе, вследствие чего были выявлены следующие позитивные изменения.

Обработка данных, полученных с помощью опросника выявления агрессивности (авторы А. Басс и А. Дарке) свидетельствует о том, что после коррекционной работы у всех подростков индекс враждебности снизился на 10 %.

Анализ данных, диагностики агрессии при помощи теста Э. Вагнера (Hand Test) «Руки», показал, что 48 % подростков, находящихся в зависимости от компьютерных игр свои ответы относили к категориям «Агрессии» и «Указания», что в свою очередь является прогрессивным показателем для этих подростков, но не достаточным. Остальные 28 % отнесли свои ответы к категориям «Демонстративность» и «Увечность», в свою очередь 12 % подростков отнесли свои ответы к «Активной и пассивной безразличности»,



влияние данных категорий в трактовке методики не однозначно, поэтому данную категорию трудно отнести в среду агрессивной.

Обработка данных, полученных по методике «Агрессивность» (тест Розенцвейга) свидетельствует о выявлении склонности подростка к определенному типу агрессивного поведения. Агрессивными считались 74 % подростков, прошедших методику, но после коррекционной работы таких подростков стало 65 %.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проявление агрессии подростками, обусловлено увлечением компьютерными играми, но чтобы снизить уровень агрессии и несдержанности можно использовать методы активного обучения, нацеленные на формирование базовых социальных умений детей с агрессивным поведением, формирование умения конструктивно действовать в конфликтных ситуациях, постепенное и планомерное избавление от компьютерной зависимости, нормализация взаимоотношений в семье.

### **Список литературы:**

1. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета /А.Е. Войскунский. 2004, т. 25.
2. Личко А.Е. Словарь современной американской психиатрической терминологии с ее отличиями от принятой в России /А.Е. Личко. 1992.
3. Янг К. Пойманные в сеть/К. Янг. 1994.

## **ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

***Егошина Валерия Леонидовна***

*студент 4 курса института педагогики и психологии  
Марийского государственного университета,  
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола  
E-mail: [igoistka05@mail.ru](mailto:igoistka05@mail.ru)*

***Назарова Светлана Александровна***

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры психологии развития  
и образования МарГУ,  
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола*

Ценностные ориентации подростков в последнее время претерпевают существенные изменения, заметна тенденция подмены истинных ценностей ложными, которые транслируются подросткам средствами массовой информации. Материальные ценности заменяют духовные, искажается представление о доброте, милосердии, толерантности и патриотизме. В связи с такими изменениями необходимо уделить должное внимание вопросу формирования ценностных ориентаций подростков. Одним из вариантов решения данной проблемы стало введение религиозного направления в светские школы.

Понятие «ценности» впервые было введено Аристотелем. Рассматривая в своей работе «Большая этика» виды благ, он выделяет ценимые («божественные», такие как душа, ум) и хвалимые (оцененные, вызывающие похвалу) блага, а также блага-возможности (власть, богатство, сила, красота), которые могут использоваться для добра и для зла [1].

Далее ценности и ценностные ориентации рассматривались различными науками, и, в первую очередь, такими как философия, психология, педагогика, аксиология.

Согласно Н.В. Рябоконию, понятие «ценность» используется для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности. В систему ценностей человека входят представления о добре

и зле, счастье и несчастье, о цели и смысле жизни и т. д. Ценностное отношение человека к миру и к самому себе формирует определенную иерархию ценностей, на вершине которой располагаются своего рода абсолютные ценности, зафиксированные в тех или иных общественных идеалах [6].

Подводя итог вышесказанному, мы видим, что, под ценностями обычно понимают положительную или отрицательную значимость объектов окружающего мира для человека, социальной группы или общества в целом, свойство определенного объекта, обозначающее возможность удовлетворения потребностей, желаний, интересов.

Проблема развития ценностных ориентаций является междисциплинарной и имеет богатую историю развития. Она изучалась философами, социологами, психологами и педагогами: Б.Г. Ананьевым, Н.А. Бердяевым, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьевым, А.А. Лосевым, В.Н. Мясищевым, С.Л. Рубинштейном, В.А. Сластениным и другими. Учеными был внесен немалый вклад в изучение ценностных ориентаций, однако можно сказать о том, что этот вопрос еще недостаточно изучен.

Совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентаций образует своего рода ось сознания, которая обеспечивает устойчивость личности, преемственность определенного вида поведения и деятельности, выражающуюся в направленности его потребностей и интересов. В силу этого ценностные ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим, детерминирующим мотивацию личности [2].

Л. Кольберг рассматривает формирование ценностных ориентаций личности посредством последовательного прохождения человеком стадий морального развития, в результате которого ценности общества интериоризируются личностью и их соблюдение становится внутренней потребностью [4].

Говоря о ценностных ориентациях, необходимо обратиться к понятию нравственные ценности. Но для того, чтобы получить более полное представление, ознакомимся с понятием нравственности.

Нравственность — один из самых важных и существенных факторов общественной жизни, общественного развития и исторического прогресса. Нравственное поведение заключается в добровольном самодеятельном согласовании чувств, стремлений и действий членов общества с чувствами, стремлениями и действиями сограждан, их интересом и достоинством, с интересом и достоинством всего общества в целом [5].

Нравственные ценности — это то, что еще древние греки именовали «этическими добродетелями». Античными мудрецами главными из этих добродетелей считались благоразумие, доброжелательность, мужество, справедливость. В иудаизме, христианстве, исламе высшие нравственные ценности связываются с верой в Бога и ревностном почитании его. В качестве нравственных ценностей у всех народов почитаются честность, верность, уважение к старшим, трудолюбие, патриотизм. И хотя в жизни люди далеко не всегда проявляют подобные качества, но ценятся они людьми высоко, а те, кто ими обладают, пользуются уважением. Эти ценности, представляемые в их безупречном, абсолютно полном и совершенном выражении, выступают как этические идеалы [3].

Таким образом, мы видим, что на основе ценностей формируются ценностные ориентации как отражение смысловой стороны взгляда на мир, заключающие в себе более полную информацию о том, что важно для личности, к чему она стремиться и на каких принципах основывается. Нравственными называются ценности, основанные на добровольном самодеятельном согласовании чувств, стремлении действовать на благо всех членов общества.

Для формирования ценностных ориентаций важным является подростковый возраст, поскольку в этом возрасте ценностные ориентации формируются под влиянием активного развития самого подростка, его системы интересов, выбора занятий, нахождения своей компании, выбора дальнейшего профессионального пути.

Знакомство с культурой религии происходит в конфессиональных образовательных учреждениях и в пределах курса «Основы культуры религий и светской этики» в светских, и оно направлено на формирование у личности толерантности к другим культурам, адекватной системе ценностей, нравственного поведения. Таким образом, была построена гипотеза о том, что знакомство с культурой религии является фактором формирования более нравственной направленности ценностных ориентаций у подростков.

Наше эмпирическое исследование было направлено на изучение особенностей ценностных ориентаций, иерархии ценностей учащихся конфессиональных и светских учебных учреждений.

Исследование проводилось на базе Лицея № 28 и Гимназии Сергия Радонежского города Йошкар-Олы. Эмпирическую выборку составили 45 учеников седьмых классов в возрасте от 12 до 15 лет: 21 ученик лицея и 24 ученика гимназии.

Целью эмпирического исследования являлось выявление особенностей ценностных ориентаций учащихся конфессионального учебного учреждения.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методики:

1. Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич);
2. Методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков, Т.А. Огнева);
3. Авторская анкета на выявление связи между формированием ценностных ориентаций и знакомством с религиозной культурой.

В ходе исследования иерархии терминальных ценностей сделали вывод, что для учащихся конфессионального учебного учреждения значима счастливая семейная жизнь, активная деятельная жизнь, некоторые указали значимость свободы и любви, и всего по одному человеку указали важность здоровья, жизненной мудрости, развития, хороших друзей, познания и творчества.

Учащиеся светского образовательного учреждения чаще всего на первое место выбирали здоровье, счастливую семейную жизнь, жизненную мудрость, свободу; и лишь по одному человеку указали значимость уверенности в себе,

развития, друзей, материально обеспеченной жизни, природы, развлечения и продуктивной жизни.

Таким образом, мы видим, что отличие выбора главных терминальных ценностей учащихся гимназии от учащихся лицей заключается в большей значимости семейной жизни, намного меньшей значимости здоровья. Также стоит отметить, что никто из учащихся лицей не указал любовь главной ценностью, в отличие от учащихся гимназии. Полученные данные дают нам основание говорить о направленности учащихся светского образовательного учреждения на общественные достижения и направленности учащихся конфессионального образовательного учреждения на семейные ценности. В соответствие с этим ими были выбраны различные ценности, в которых присутствует разная степень нравственной направленности, но в своей совокупности разница является незначительной.

Отличие выбора терминальных ценностей, которые учащиеся гимназии ставят на первые места, в отличие от учащихся лицей, заключается в большей значимости семейной жизни, чем здоровья, меньшей значимости жизненной мудрости.

При анализе иерархии инструментальных ценностей подростков, была выявлена низкая значимость учащимися гимназии высоких запросов и более высокая — лицеистами, однако в остальном значимость схожа.

В ходе проведения методики «Ценностные ориентации» (О.И. Моткова и Т.А. Огневой), мы получили схожие результаты учащихся конфессионального и светского образовательного учреждения, где на первые места были выбраны теплые отношения с людьми и отзывчивость.

Согласно результатам, полученным в ходе анкетирования, была выявлена иерархия ценностей подростков, согласно которым ценность карьеры и свободы у учащихся лицей сравнительно выше, а семьи и любви — ниже, и противоположное значение у учащихся гимназии.

Однако гипотеза не подтвердилась. Предположительно, это связано с тем, что введение нового курса «Основы православных культур и светской этики»,

согласно заявленным целям, направлено на формирование нравственности, то есть, имеется в виду, что знакомство с культурой религии имеет положительное влияние на это. Но на практике мы видим, что в наше время культура религии имеет недостаточное влияние на подростков, и формирование нравственности должно происходить иными путями.

Согласно полученным в ходе исследования результатам, ученики, изучающие культуру религии в образовательном учреждении, как и ученики школ, в учебный план которых не входит «Основы культуры религии», имеют примерно одинаковую нравственную направленность своих ценностей. И экспериментальная и контрольная группа учеников считает важным построение теплых доверительных отношений, высоко ценит семью, также такие качества, как честность, воспитанность, терпимость. И, хотя одна из опрошенных групп более подчеркивает важность любви, в то время, как другая — саморазвития, обе эти ценности имеют отношение к нравственности.

Полученные результаты не исчерпывают поднятую проблему и позволяют определить перспективные направления ее дальнейшего исследования:

- в восполнении пробелов в изучении ценностных ориентаций подростков;
- в более детальном рассмотрении влияния на ценностные ориентации подростков иных факторов.

### **Список литературы:**

1. Аристотель. Сочинения: в 4 т. / Аристотель. М.: Мысль, 1984. — 830 с.
2. Губина В.Д. Философия. Учебник/ В.Д. Губина, Т.Ю. Сидорина, В.П. Филатов. М.: Остожье, 2003. — 704 с.
3. Кармин А.С. Культурология: Культура социальных отношений / А.С. Кармин. СПб.: Лань, 2000.
4. Кировский городской портал // С сентября школьники начнут осваивать основы религии. [Текст] [Электронный ресурс]. По информации Церкви Иоанна Предтечи. Киров. [30.08.2012]. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://kirovnet.ru/news/2012/08/30/s-sentyabrya-shkolniki-nachnut-osvaivat-osnovyi-religii>, свободный
5. Лосский Н.О. Бог и мировое зло / Н.О. Лосский. М.: Республика, 1994. — 432 с.
6. Рябоконт Н.В. Философия / Н.В. Рябоконт. Минск: МИУ, 2009. — 423 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ**

***Елагина Виктория Николаевна***

*студент 4 курса, психолого-педагогический факультет, БГПИ,  
РФ, г. Борисоглебск  
E-mail: [vikiniki18@mail.ru](mailto:vikiniki18@mail.ru)*

***Винокурова Ольга Вячеславовна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент БГПИ,  
РФ, г. Борисоглебск*

В современном образовательном пространстве особую значимость приобретают социально-психологические проблемы, касающиеся процесса общения, в особенности его коммуникативной стороны (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, И.А. Зимняя, А.В. Мудрик, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.) Важнейшей качественной характеристикой, позволяющей развивающейся личности реализовать свои потребности в социальном принятии, признании, уважении и определяющей успешность процесса социализации выступает коммуникативная компетентность. В обозначенных условиях Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (2010 г.) регламентирует обязательность формирования коммуникативной компетентности выпускника, что выражается не только в «готовности и способности осознанно, уважительно и доброжелательно относиться к другому человеку..., но и в готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания» [4, с. 36]. Эти показатели позволяют оценивать результаты образования выпускника, его сформированных качеств, которые могут пригодиться на рынке труда. Особенностью коммуникативной компетентности является её способность формирования успешной деятельности личности в меняющихся условиях социального окружения. Для различных сфер профессионального взаимодействия специалистов наличие коммуникативной компетентности является важным качеством. Поэтому её изучение является



одним из главных направлений в современном образовании, так как общество требует наличия высокого уровня коммуникативной культуры у человека.

На ступени основного общего образования значимость формирования коммуникативной компетентности личности определяется и переходом обучающихся в новый возрастной период — подростковый, в котором осуществляются сложные процессы развития самосознания, формирования системы ценностей, определяющей новый тип отношений с социумом. Однако в ряде психолого-педагогических исследований отмечается тот факт, что в образовательном процессе основной общеобразовательной школы отсутствует система методов и форм работы, обеспечивающая достижение учащимися коммуникативной компетентности (Д.И. Архарова, Н.Ш. Галлямова, Т.А. Долинина, Т.А. Ладыженская, А.Ю. Маслова, М.А. Мосина, О.С. Саламатова, Т.Б. Черепанова и др.).

Несмотря на широкий научный интерес к проблеме формирования коммуникативной компетентности нет и однозначного определения данного феномена социальной психологии. Так Л.А. Петровская определяет коммуникативную компетентность как «умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения» [2, с. 42]. М.К. Кабардов связывает этот феномен с удовлетворительным владением нормами общения, усвоением этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения, формированием способности устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми [1]. По мнению К.И. Фальковской, коммуникативная компетентность заключается в достижении коммуникативного, интерактивного и перцептивного уровней адекватности партнеров «она складывается из способностей: давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации,

социально-психологически программировать процесс общения и осуществлять социально-психологическое управление коммуникативной ситуацией» [3, с. 98].

Анализируя вышеприведенные определения, можно констатировать, что детерминирующим компонентом здесь выступает когнитивный (знаниевый) компонент компетентности. Вместе с тем нельзя не учитывать тот факт, что знание моральных норм и правил общения, хотя и ориентирует на выбор общепринятых коммуникативных стратегий, далеко не всегда определяет следование им в реальном поведении. Наблюдается расхождение между «знаемыми» нормами и отношением к ним как к лично значимым, отражением их в поведенческих реакциях, что подтверждается экспериментальными данными ряда исследований (Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова, Н.Н. Ганошенко), согласно которым социальные когниции, т. е. система представлений об этических и социальных нормах общения, не имеют значимых корреляций с социальной сферой их активности.

Следуя вышесказанному, мы, в рамках выполненного нами исследования, подошли к пониманию коммуникативной компетентности подростка как многокомпонентному образованию, интегрирующему в себе когнитивный компонент (связан с познанием другого человека, включает владение нормами общения, способность предвидеть поведение другого человека и адекватно оценивать ситуацию общения, эффективно решать различные коммуникативные задачи); эмоциональный (включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров); поведенческий (отражает способность подростка к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, организаторские способности и т. п., характеризуется сформированными коммуникативными умениями и навыками).

Коммуникативная компетентность в учебно-воспитательном процессе имеет определенное влияние на целостное развитие личности. Поэтому можно выделить следующие задачи, которые она выполняет в ходе различных образовательных ситуаций. Коммуникативная компетентность:

- имеет непосредственное влияние на учебные успехи ребенка;
- формирует основу для благополучного профессионального обучения в высших учебных заведениях;
- помогает адаптироваться ребенку к школе, тем самым обеспечивая эмоциональное благополучие в учебном коллективе.

Эффективность общения достигается в условиях компетентности всех сторон, участвующих в коммуникативном контакте, поэтому для успешной адаптации человека в социуме необходимо развитие коммуникативных умений с раннего возраста.

Сензитивным периодом для формирования коммуникативной компетентности, по мнению большинства исследователей (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, К.М. Гуревич, Г.С. Никифоров, Е.Ф. Рыбалко, А.А. Смирнов и др.), выступает подростковый возраст, когда общение подростков превращается в особый вид деятельности, который обеспечивает усвоение жизненных целей и ценностей, нравственных идеалов, норм и форм поведения, повышает их уровень коммуникативной компетентности. Но, на наш взгляд, еще требуют осмысления вопросы, связанные с определением условий, механизмов и средств формирования коммуникативной компетентности подростков в образовательном процессе школы, поскольку исследователи проблемы в последние годы, хотя и сходятся во мнении, что формирование коммуникативной компетентности возможно лишь при активной, осознанной и целенаправленной деятельности самого обучаемого как субъекта коммуникации, чаще всего решают проблему формирования коммуникативной компетентности учащихся в рамках конкретного предмета при определяющей роли внешнего воздействия педагога (Д.И. Архарова, Н.А. Зайцева, Г.А. Кайгородская и др.).

Поскольку однозначного понимания и чёткой структуры коммуникативной компетентности, её особенностей у подростков в доступных нам научных источниках не выявлено, раскрываются возможности проведения дальнейших научных поисков исследуемой проблемы.

Проведенный нами анализ сложившейся практики обучения подростков в общеобразовательной школе позволил выявить ряд следующих противоречий:

- между высокой значимостью коммуникативных контактов подростков и ограниченным форматом использования межличностных коммуникаций в дисциплинарной модели обучения;
- между активным стремлением подростков к самоутверждению в референтной среде сверстников в классе и односторонне-монологической, субъект-объектной парадигмой традиционного обучения;
- между стремлениями педагогов к созданию пространства, способствующего развитию коммуникативной компетентности у учащихся, и недостаточной теоретической и методической разработанностью данной проблемы;
- между современными требованиями к определенному набору коммуникативных умений подростков и существующими методами их развития.

Выявленные противоречия в практике обучения подростков обусловили наше обращение к настоящей теме исследования, проблема которого сформулирована следующим образом: каковы психолого-педагогические условия развития коммуникативной компетентности подростков в образовательном процессе школы?

Решая данную проблему, мы предположили, что развитие коммуникативной компетентности подростков обеспечивается, если организация образовательного процесса школы предусматривает соединение знаний о нормах общения, этно- и социально-психологических эталонах и стандартах коммуникации с собственным опытом коммуникативной деятельности учащихся и постановку их в субъектную позицию в обучении.

В нашем исследовании мы выявили динамику следующих показателей развития коммуникативной компетентности подростков в условиях перевода образовательного пространства в формат референтной среды межличностного

взаимодействия подростков на уроке (посредством реализации специальной развивающей программы):

- коммуникативные способности — показатель избирательной направленности восприятия на тот или иной объект.

- умение слушать — способность анализировать и систематизировать полученную информацию для сохранения ее в памяти и дальнейшего использования.

- коммуникативный контроль — умение вести беседу, подстраиваясь под характер и настроение собеседника.

Для выявления исходного уровня сформированности показателей развития коммуникативной компетентности подростков мы использовали методики «Каковы ваши коммуникативные способности» (КОС-1), «Умеете ли вы слушать», «Оценка самоконтроля в общении» (по М. Снайдеру). Экспериментальное исследование проводилось на базе МКОУ Терновская СОШ № 1. В исследовании приняли участие 12 учащихся 6 «а» класса в возрасте 12—13 лет.

В процессе проведения диагностики были получены следующие результаты. Анализ данных, по методике «Каковы ваши коммуникативные способности» (КОС-1), свидетельствует о том, что 33 % опрошенных имеют низкий уровень развития коммуникативных способностей. Для них характерна скованность в новой компании, они не проявляют стремления к общению, предпочитают свободное время проводить наедине с собой, ограничивают круг своих знакомств; испытывают затруднения в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией, не очень хорошо ориентируются в незнакомой ситуации, тяжело переживают обиды. Средний уровень развития коммуникативных способностей имеют большинство учащихся (50 %). Для них характерно стремление к контактам с людьми, они не ограничивают круг знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою деятельность, но потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Для подростков с высоким уровнем коммуникативных способностей (17 %)

характерна инициатива в общении. Они комфортно чувствуют себя в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, с удовольствием принимают участие в различных мероприятиях, могут принять самостоятельное решение в трудной ситуации.

Анализ данных, полученных по методике «Умеете ли вы слушать» свидетельствует о том, что 42 % тестируемых имеют низкий уровень умения слушать. Для них характерны серьезные затруднения в восприятии информации, зачастую они не слышат собеседника, нуждаются в постоянном повторении. Средний уровень умения слушать имеют большинство учащихся (50 %). Они не всегда слышат и понимают собеседника, при этом внимательны к нему в процессе разговора, но легко переключаются на свои мысли. Высокий уровень умения слушать характерен для 8 % тестируемых, они адекватно воспринимают информацию, не испытывают особых трудностей в восприятии.

Анализ данных, по методике «Оценка самоконтроля в общении» (по М. Снайдеру), свидетельствует о том, что 25 % испытуемых имеют низкий уровень коммуникативного контроля. Они раскованы и открыты в общении, поведение практически не изменяется в зависимости от ситуации общения, и иногда не соотносится с поведением других людей. Средний уровень развития коммуникативного контроля имеют 67 % испытуемых. Они непосредственны в общении, искренне относятся к другим, но сдержаны в эмоциональных проявлениях, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей. Подростки с высоким уровнем коммуникативного контроля (8 %) постоянно следят за собой в общении, хорошо знают, где и как себя вести, управляют выражением своих эмоций. Гибко реагируют на изменение ситуации.

Обобщенный анализ результатов проведенной диагностики свидетельствует о том, 34 % подростков имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности; 58 % — средний уровень; 8 % имеют высокий уровень развития коммуникативной компетентности.

На формирующем этапе эксперимента нами была разработана и апробирована развивающая программа, направленная на: развитие коммуникативной компетентности подростков; расширение знаний подростков о себе как субъекте общения, своих коммуникативных способностях и возможностях; развитие умений ориентироваться в мире взрослых и сверстников, развитие умения преодолевать трудности адаптации к ситуации общения в современном социуме.

В рамках организованного эксперимента обучение подростков строилось с использованием активных, игровых, интерактивных, ситуационно-моделирующих методов, которые направлены на соединение знаний с коммуникативным опытом учащихся, развитие референтных отношений в процессе обучения; активизацию субъектной позиции подростка в коммуникативной деятельности на уроке.

В результате реализации развивающей программы число подростков, имеющих высокий и средний уровень развития коммуникативной компетентности, увеличилось в среднем на 17 %. Подростки стали проявлять больше инициативы в общении, активно участвовать в различных мероприятиях, демонстрируя навыки конструктивной коммуникации в коллективе сверстников. Многие стали лучше воспринимать информацию в разговоре и научились слушать собеседника. Так же подростки научились следить за развитием коммуникативной ситуации и управлять своими эмоциями.

Обобщение и систематизация результатов проделанной работы позволили сформулировать следующие взаимосвязанные психолого-педагогические условия, способствующие формированию коммуникативной компетентности подростков в образовательном процессе школы:

- погружение учеников в социо-культурное пространство коммуникации;
- обеспечение учебно-педагогического сотрудничества в процессе обучения;
- культивирование различных форм и способов учебного диалога, направленного на взаимопознание и самопознание подростков;

- построение обучения на основе активных, игровых, интерактивных, ситуационно-моделирующих методов.

В целом, полученные в исследовании результаты и сформулированные выводы в основном подтвердили правомерность первоначально выдвинутой гипотезы.

### **Список литературы:**

1. Кабардов М.К. Коммуникативно-речевые и когнитивно-лингвистические способности/ М.К. Кабардов // Способности и склонности. М., 1989. — С. 103—104.
2. Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг/ Л.А. Петровская. М.: Изд-во МГУ, 1982.
3. Фальковская К.И. Коммуникативная компетентность личности молодого человека в добровольной социальной работе/ К.И. Фальковская. М., 2008.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897 М.: Изд-во стандартов, 2010.



## ВОСПРИЯТИЕ ОБЩЕСТВОМ ЛИЦ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

***Кадимова Марина Олеговна***

*студент 4 курса, кафедра специальной психологии ВятГГУ,  
РФ, г. Киров  
E-mail: [kadimova@inbox.ru](mailto:kadimova@inbox.ru)*

***Смирнова Светлана Игоревна***

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры общей  
и специальной психологии ВятГГУ,  
РФ, г. Киров*

Нарушения слуха это нарушениям чувственного познания мира. Даже незначительный уровень снижения слуха, не говоря уже о серьезных дефектах слуховой функции, оказывает негативное влияние на психический статус человека, и в первую очередь на речь и коммуникативную деятельность. Число лиц с нарушением слуха увеличивается с каждым годом.

Они становятся заметны в общей массе людей. Их можно встретить повсюду в поликлинике, в магазине, на улице. В обычной жизни всем людям, так или иначе, приходится взаимодействовать. Бывают моменты, когда даже со случайным прохожим необходимо обмолвиться парой слов: спросить, как пройти в определенное место, узнать время, задать уточняющий вопрос или просто окликнуть. Вот здесь и начинают проявляться реальные проблемы.

Как правило, общество отрицательно воспринимает таких людей, ведь общение с ними затруднено, их считают не такими как все, «другими», пытаются обойти стороной, избежать контактов с ними.

Исходя из этого можно сделать вывод о том, что проблема восприятия обществом лиц с нарушением слуха — проблема социальная. Как воспринимает современное общество лиц с нарушенным слухом?

В связи с гуманизацией общества и интенсивным развитием идей интеграции данная проблема является очень актуальной.

Лица с нарушением слуха имеют свои психологические особенности, свою специфику и индивидуальность. Это закономерно приводит к выработке особого отношения общества к данной категории людей. Восприятие

обществом лиц с нарушением слуха носит изменчивый характер, и во многом зависит от уровня развития науки, медицины и психологии. Это долгий путь от полного непризнания в античные времена, до принятия и попыток помочь, адаптировать, включить во все сферы жизни в наши дни.

В основном лица с нарушением слуха воспитываются в закрытых учреждениях. Они отделены от семьи и социума. Такой подход к организации образования лиц с нарушенным слухом оказывает крайне неблагоприятное развитие на их дальнейшую жизнь.

Люди с нарушенным слухом с самого детства попадают в особые условия в определенную социальную группу. Свои коммуникативные навыки они развивают только в пределах этой группы. Выйдя из такого образовательного учреждения лица с нарушенным слухом сталкиваются с рядом проблем, о которых именно возникают трудности взаимодействия с окружающими. Отсюда вытекает ряд последствий: лица с нормальным слухом не могут найти общего языка с данной категорией людей и наоборот. Как следствие отчужденность, замкнутость лиц с нарушенным слухом.

В основном воспитанники школ 1 и 2 видов по окончании учебного заведения не стремятся расширить свои социальные контакты. Они продолжают общаться со школьными друзьями, в строго ограниченном количестве, определенными группами, посещают лишь определенные заведения и отдыхают в традиционно тщательно отобранных местах. Они пытаются скрыться, уединиться, избежать осуждения, косых взглядов и обсуждения. Конечно, встречаются исключения, но они крайне редки. Быть может по этому, в спутники жизни лица с ограниченными возможностями здоровья очень редко выбирают нормально слышащих людей. Им спокойнее и комфортнее в мире, знакомом им с детства.

Образ человека с ограниченными возможностями здоровья, в частности образ глухого или тугоухого человека, до сих пор многим представляется в виде немощного и жалкого существа, не способного полноценно трудиться и взаимодействовать с обществом, не способного на самостоятельную

и достойную жизнь. Лица с нарушенным слухом даже в век современных технологий и прогресса вынуждены носить на себе это клеймо.

В настоящее время в России лиц с нарушениями слуха считают «нуждающимися в социальной заботе» или лицами «со специальными нуждами». При этом специальная забота направлена на то, чтобы эти люди могли максимально развернуть все свои способности и возможности и, соответственно, свои интересы для достижения цели включиться в процесс труда и интегрироваться в общество. Но в большей степени это осуществляется исключительно на государственном уровне.

Государство старается привить обществу гуманность: проведение различных акций, трансляция рекламных роликов, выдвижение лозунгов. Однако если для правительства достаточно принятие закона, чтобы пойти навстречу лицам с нарушенным слухом, то обществу в целом для этого необходимо гораздо больше времени, чтобы изменить свои взгляды и стереотипы нужно начать мыслить по-другому, чувствовать по-другому, а в одночасье это не произойдет.

В ходе проведенного нами исследования цель, поставленная в работе, была достигнута, мы изучили восприятие обществом лиц с нарушенным слухом, используя анкетирование. Анкета состояла из 45 вопросов, и была предложена к ответу студентам Вятского государственного гуманитарного университета, разных годов обучения, направлений и специализаций, из разных слоёв населения и разных национальностей. Анкетирование проводилось анонимно. Анкетирование носит исследовательский характер.

В результате анализа полученных результатов, гипотеза, предложенная нами, была подтверждена. В ходе исследования действительно было выявлено, что восприятие обществом лиц с нарушением слуха имеет положительно изменчивую динамику, однако до сих пор не является полностью адекватным, в связи со сложившимися стереотипами на счет данной категории людей.

Таким образом, исследование показало: современное общество почти не взаимодействует с лицами с нарушенным слухом, по тем или иным

причинам. Нарушение слуха считают главным препятствием для дружбы, деловых отношений.

Большинство не считает лиц с нарушенным слухом полноправными членами общества, их относят к особой страте людей не способной вести полноценную жизнь.

Человек с нарушенным слухом определяется как особый, это указывает на своеобразие восприятия обществом лиц с нарушенным слухом. Особый, т. е. не такой как все.

Респонденты не отвергают возможность обучения лиц с нарушенным слухом, но только в условиях специализированных образовательных учреждений. Так же люди не отрицают возможности получения ими и профессионального образования, но лишь по определенным профессиям.

Общество считает, что лица с нарушенным слухом должны работать усиленно, чтобы обеспечивать себя, а не сидеть «на шее у государства». Предпочтение отдается надомной работе и легкой механической работе.

Общество признает право на создание лицами с нарушенным слухом своих семей и воспитание своих детей.

В связи с увеличением количества лиц с нарушенным слухом в обществе остро встает вопрос об интеграции таких людей.

Проведение интеграции обществом считается бессмысленной тратой денег налогоплательщиков и своих собственных средств. Общество не считает нужным принимать участие и помогать усиленно в реализации проектов интеграции, считая это обязанностью государства.

Что касается образовательной интеграции, то общество так же выступает против ее реализации. Родители не хотят, чтобы их дети обучались с такими лицами, аргументируя это возможным торможением образовательного процесса, что в свою очередь, безусловно негативно скажется на качестве образования их детей.

Как известно из средств массовой информации и практики, многие учителя так же не желают видеть в своих классах детей с сенсорными нарушениями,

они требуют особых средств и методов подачи информации, а это значительно осложнит процесс передачи учебного материала, тем самым понизив эффективность образовательного процесса для нормально развивающихся детей.

Государство старается привить обществу гуманность: проведение различных акций, трансляция рекламных роликов, выдвижение лозунгов. Однако если для правительства достаточно принятие закона, чтобы пойти навстречу лицам с нарушенным слухом, то обществу в целом для этого необходимо гораздо больше времени, чтобы изменить свои взгляды и стереотипы нужно начать мыслить по-другому, чувствовать по-другому, а в одночасье это не произойдет.

Восприятие обществом данной категории людей ещё нельзя назвать адекватным, несмотря на достаточно высокую освещённость их проблем в средствах массовой информации. Например, желание сделать что-то реальное для слабослышащих детей, подростков и взрослых, всё ещё является уделом довольно узкого круга людей. Большинство по-прежнему просто испытывают к ним жалость, интерес, в лучшем случае, а порой и неприязнь, ставя их ниже себя, считая их неполноценными.

### **Список литературы:**

1. Алавидзе Т.А. Социальная психология в современном мире. [Текст]/ Т.А. Алавидзе. М.: Политиздат., 2002. — 56 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. [Текст]/ Г.М. Андреева М.: Аспект Пресс, 2001. — 380 с.
3. Басова А.Г. История сурдопедагогики в СССР. [Текст]/ А.Г. Басова. М., 1969. — 75 с.
4. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. [Текст]/ А.А. Бодалев. М.: Политиздат., 1982. — 78 с.
5. Бодалев А.А. Личность и общение. [Текст]/ А.А. Бодалев. М., 1983. — 35 с.

## СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

*Каландарова Зарина Искандаровна*

*студент 3 курса, кафедра педагогики и психологии СФ БашГУ,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак  
E-mail: [kalandarova-zarina@mail.ru](mailto:kalandarova-zarina@mail.ru)*

*Газизова Регина Расиховна*

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры педагогики  
и психологии СФ БашГУ,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак*

Тенденция к увеличению количества конфликтов во многих сферах жизнедеятельности людей отмечается многими исследователями. Соответственно растет число работ в области конфликтологии, однако число конфликтов в обществе меньше не становится. Поэтому, на наш взгляд, следует понять и принять неизбежность встречи со сложными ситуациями и конфликтами в жизни и деятельности, осознать реальные причины таких ситуаций, увидеть трудности их разрешения и необходимости овладения способами их предупреждения.

Конфликты являются частью повседневной жизни. Конфликт в социальной сфере как спор сторон, как противоречие в их интересах и целях естественен и поэтому неизбежен. Более того, по мнению известного специалиста в области переговоров Р. Фишера [1], чем более разнообразным становится мир, с тем большим числом противоречий в интересах приходится сталкиваться. Психологи также отмечают, что конфликт позволяет предотвратить стагнацию общества, ведет его к развитию, стимулирует поиск решения проблем. Кроме того, конфликт малой интенсивности, разрешенный мирно, может предотвратить более серьезный конфликт. Замечено, что в тех социальных группах, где довольно часты небольшие конфликты, редко дело доходит до крупных противоречий. Вопрос заключается не в том, чтобы предотвратить или не заметить конфликт, а в том, чтобы предотвратить конфликтное поведение, связанное с деструктивными, насильственными способами

разрешения противоречий и направить участников на поиск взаимоприемлемого решения.

На сегодняшний день в психолого-педагогической литературе имеются достаточно большое количество определений понятия «конфликт». В самом общем виде конфликт понимают как столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов людей, как трудно разрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями. Так же как и определений конфликта имеется достаточно большое количество описаний различных тактик и стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Однако наиболее известной являются стратегии (тактики) поведения в конфликтных ситуациях, описанные психологом К. Томасом.

К. Томас классифицировал все способы поведения в конфликте по двум критериям: стремление человека отстаивать собственные интересы (напористость) и стремление человека учитывать интересы другого человека (кооперация). На основании этих критериев К. Томас выделил пять основных способов поведения в конфликтной ситуации:

1. Соревнование (конкуренция) — стратегия поведения в конфликте, в котором человек стремится добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого. Человек, который следует этой стратегии, уверен, что выйти победителем из конфликта может только один участник и победа одного участника неизбежно означает поражение второго. Такой человек будет настаивать на своем во чтобы то ни стало, а позицию другого человека не будет принимать во внимания.

2. Приспособление — способ поведения участника конфликта, при котором он готов поступиться своими интересами и уступить другому человеку ради того, чтобы избежать противостояния. Такую позицию могут занимать люди с низкой самооценкой, которые считают, что их цели и интересы не должны приниматься во внимание.

3. Избегание. Часто люди стараются избежать обсуждения конфликтных вопросов и отложить принятие сложного решения «на потом». В этом случае человек не отстаивает собственные интересы, но при этом не учитывает и интересы других.

4. Компромисс — это частичное удовлетворение интересов обеих сторон конфликта. При компромиссе учитываются интересы всех конфликтующих сторон, и этот исход можно назвать справедливым.

5. Сотрудничество. При выборе этой стратегии участник стремится разрешить конфликт таким образом, чтобы в выигрыше оказались все. Он не просто учитывает позицию другого участника, но и стремится добиться, чтобы другая сторона тоже была бы удовлетворена.

Каждый из этих способов поведения имеет свои достоинства и недостатки, может соответствовать одной жизненной ситуации, но быть абсолютно неподходящим для других.

В каждом отдельно взятом обществе обязательно вырабатываются нормы и правила поведения в ситуации конфликтного взаимодействия. Нам стало интересно, влияет ли на выбор стратегий поведения в конфликте профиль будущей специальности. В связи с этим нами было проведено экспериментальное исследование стратегий поведения в конфликтных ситуациях студентов факультета педагогики и психологии и студентов юридического факультета. В исследовании принимали участие студенты Стерлитамакского филиала «Башкирский государственный университет» (г. Стерлитамак) в количестве 50 человек (25 студентов факультета педагогики и психологии и 25 студентов юридического факультета). Выборку составляли испытуемые обоего пола, возраст испытуемых в пределах 20—22 лет. Для проведения исследования была использована методика Томаса. В целях установления достоверных различий в предпочтении стратегий поведения в конфликтных ситуациях студентов различных факультетов был использован непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Данный статистический критерий используется для оценки различий между двумя независимыми



выборками по уровню какого-либо признака, измеренного количественно. Результаты исследования представлены в таблице 1.

**Таблица 1.**

**Результаты исследования по методике Томаса**

Стратегии поведения	Испытуемые		U-критерий Манна-Уитни
	Студенты факультета педагогики и психологии	Юридический факультет	
Соперничество	7,2	10,5	687,5**
Сотрудничество	10,5	8,2	630,0**
Компромисс	9,5	7,5	1124,5
Избегание	7,2	6,2	1030,0
Приспособление	7,5	7,5	1080,0

*Значимость различий:  $p > 0,05$ \*;  $p > 0,01$ \*\*.*

Результаты исследования стратегий поведения в конфликтных ситуациях студентов факультета педагогики и психологии показали, что у них преобладают такие стратегии, как сотрудничество (10,5) и компромисс (9,5). Соперничество (7,2), избегание (7,2) и приспособление (7,5) проявляются примерно одинаково и имеют средние показатели. Результаты исследования стратегий поведения в конфликтных ситуациях студентов юридического факультета показали, что у них преобладают такие стратегии, как сотрудничество (8,2) и соперничество (10,5). Компромисс (7,5), избегание (6,2) и приспособление (7,5) проявляются примерно одинаково и имеют средние показатели.

При сравнении показателей стратегий поведения в конфликтных ситуациях студентов факультета педагогики и психологии и юридического факультета выявлены достоверные различия в показателях соперничества ( $U_{\text{эмп}}=687,5$  при  $p \leq 0,01$ ) и сотрудничества ( $U_{\text{эмп}}=630,0$  при  $p \leq 0,01$ ). Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты факультета педагогики и психологии предпочитают такую стратегию поведения в конфликтных ситуациях как сотрудничество, а студенты юридического факультета — соперничество. Полученные результаты мы связываем с особенностями работы педагога-психолога. Педагог-психолог должен уметь находить общий язык

со своим клиентом и правильный подход к решению его проблемы. Только при отношении сотрудничества педагог-психолог сможет помочь своему клиенту. Студенты юридического факультета учатся разрешать конфликт таким образом, чтобы в выигрыше оказалась лишь их сторона. Студенты осознают, что им придётся сталкиваться с противоположным мнением в рамках своей профессии, а применяя такую стратегию, как соперничество они уверены, что выйдут победителями в решении спорных дел.

Таким образом, результаты данного исследования показывают, что будущая профессия оказывает влияние на выбор стратегии в конфликтных ситуациях.

### **Список литературы:**

1. Андреев В.И. Основы педагогической конфликтологии. М.: Просвещение, 2003. — 579 с.
2. Анцупов А.Я. Конфликтология. М.: ЮНИТИ, 2008. — 98 с.
3. Афонькова В.М. К вопросу о конфликтах в процессе общения в коллективе. М.: Просвещение, 2005. — 580 с.
4. Дмитриев А.В. Конфликтология. М.: Гардарики, 2006. — 389 с.
5. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. М.: 2008 — 35 с.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ФУНКЦИИ СЕНСОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ  
У ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА  
У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Пивнева Светлана Владимировна*

*Шеховцова Инна Михайловна*

*студент 3 курса, факультет специальной педагогики СГПИ,  
РФ, г. Ставрополь  
E-mail: [pivniva\\_s@mail.ru](mailto:pivniva_s@mail.ru)*

*Мишина Нина Федоровна*

*научный руководитель, канд. мед. наук, доцент,  
факультет специальной педагогики СГПИ,  
РФ, г. Ставрополь*

Возраст детей 6—7 лет привлекает пристальное внимание педагогов, психологов, физиологов. Объясняется это прежде всего началом обучения детей в школе. С точки зрения возрастной физиологии в соответствии со схемой возрастной периодизации онтогенеза человека, принятой на 7 Всесоюзной конференции по проблемам возрастной морфологии, физиологии и биохимии возраст 6—7 лет относится к конечному периоду первого детства. По Э. Эриксону с 6 летнего возраста начинается стадия предпубертатного возраста, результатом прогрессивного развития которого является овладение знаниями и умениями. Начало обучения в школе приходится на очень важный возрастной период, он характеризуется ускоренным морфофункциональным преобразованием организма ребёнка. Это касается и внешних признаков — резко увеличивается скорость роста — к семи годам длина тела ребёнка достигает обычно 1/2 роста взрослого человека (так называемый полуростовой скачок в физическом развитии). В психическом развитии по данным Д.Б. Эльконина дошкольный возраст характеризуется увеличением темпов развития мотивационно-потребностной сферы и некоторым снижением развития интеллектуально-познавательной сферы (цитировано по Т.В. Алейниковой) [1, с. 67]. Результаты Всероссийской диспансеризации детей 2009 года подтвердили наметившиеся тенденции

к ухудшению состояния здоровья детей, причем отрицательная динамика начинается с дошкольного возраста в детских дошкольных учреждениях и продолжается в условиях школ, особенно нового типа с повышенной нагрузкой (гимназии, лицеи). В связи с этим проблема решения вопросов определения готовности к школе детей 6—7 лет остаётся по-прежнему актуальной, для того чтобы в оставшееся перед школой время провести комплекс медико-педагогических мероприятий по подготовке к школе, которые бы способствовали снижению дезадаптации первоклассников.

Важнейшая задача, стоящая перед системой дошкольного воспитания — всестороннее развитие личности ребенка и подготовка к школе. Однако, значительное количество детей, несмотря на «паспортный» возраст и имеющиеся у них «школьные» навыки и умения, испытывают большие трудности в учении [2, с. 35]. Очевидно, это объясняется периодом адаптации, а так же особенностями нейрофизиологии восприятия детей 6-и 7-ми лет. По данным Д.И. Фарбер [8, с. 51] результаты электроэнцефалографического исследования мозга шестилетних детей выявили несовершенство участия лобных отделов в восприятии информации по сравнению с детьми семилетнего возраста. Как известно кора лобных долей головного мозга принимает участие в осуществлении мыслительных операций, волевых актов, оценке значимости стимула, произвольной регуляции двигательных функций, в том числе управлении этим процессом в соответствии с заданной инструкцией.

И если у семилетнего ребенка готовность к школе в целом сформирована, то у шестилеток ее окончательное завершение осуществляется в первый год школьного обучения [8, с. 68]. Несомненно этому способствует педагогическое воздействие, связанное с началом обучения в школе.

Важным показателем созревания систем регуляции психофизиологической сферы ребенка является формирование способности к сложно координированной двигательной активности. Наиболее интересным в ряду прочих является показатели сформированности мелкой моторики рук. К 6—7 годам ребенок способен выполнять карандашом горизонтальную и вертикальную штриховку,

копировать простейшие геометрические фигуры, соблюдая их размеры и пропорции, способен к письму и рисованию.

Психологическая готовность к школьному обучению — системный психофизиологический процесс, предполагающий достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер, психомоторного развития и сферы производительности. Отставание в развитии одного из компонентов психологической готовности влечет за собой отставание развития других, что определяет своеобразные варианты перехода от дошкольного детства к младшему школьному возрасту. В этом отношении представляют интерес дети, имеющие нарушения и отклонения в развитии, том числе дети с задержкой психического развития (ЗПР). Ученные, изучавшие психические процессы и возможности детей с ЗПР [2, с. 111] выявили ряд специфических особенностей в их познавательной, личностной, эмоционально-волевой сфере и поведении в целом, что связано с повышенной истощаемостью центральной нервной системы. У детей с ЗПР отмечается низкая работоспособность, слабость воли. В некоторых случаях специалисты отмечают некие отклонения в развитии зрительно-пространственного восприятия, координации моторики рук и зрительного восприятия. В результате детям с ЗПР необходим более длительный период для приема и переработки сенсорной информации, отмечается снижение навыка самоконтроля, что особенно проявляется в процессе деятельности [6, с. 74].

Хотя проблемой готовности к школе, особенно в последние 15—20 лет, занимаются специалисты разных стран мира, единство мнения в отношении «школьной зрелости» отсутствует. Условно методы определения уровня готовности к школе можно разделить на три группы: методы определения уровня морфологического развития ребенка, методы оценки психофизического развития, и группа методов оценки психических функций и мотивационной, личностной сферы ребенка [5, с. 243]. Наиболее интересным в ряду прочих является показатели сформированности мелкой моторики рук. В этом отношении среди всего разнообразия методик привлекает внимание тест Керна-

Йерасика [7, с. 149]. Первоначально этот тест был предложен в качестве оценки школьной зрелости ребёнка. Я. Йерасик провёл исследования по установлению связи между успешностью выполнения теста и успешностью дальнейшего обучения. Как оказалось, дети, хорошо справляющиеся с заданиями, хорошо учатся в школе, но и дети, плохо справляющиеся с тестом, в школе могут успевать. Поэтому Я. Йерасик подчёркивает, что результат тестового испытания можно рассматривать как основание для заключения о готовности к школе и нельзя интерпретировать как школьную незрелость. Для решения вопроса о готовности к обучению в школе необходимо комплексное исследование, в том числе использование вербальных субтестов, позволяющих судить о развитии логического мышления и других психических процессов. Однако тест не потерял своей актуальности, поскольку позволяет определить насколько у ребёнка сформирована функция сенсомоторного восприятия, умение выполнять учебную задачу. Особенности выполнения заданий теста позволяют выявить уровень волевой организации ребёнка, так как ему предстоит выполнить малопривлекательную работу в течение необходимого времени. Когда ребёнок воспроизводит письменные буквы и геометрические фигуры (для детей дошкольного возраста это исключительно абстрактные формы), выявляется, достиг ли он такого уровня психического развития, чтобы понять принцип задания, подражать образцу и усвоить образец. Задания теста также дают представление о развитии мышц кисти и выраженности тонкой двигательной координации движений мелких мышц кисти и зрительного восприятия, умений подражать образцу и способности к сосредоточенности, концентрации внимания. По мнению В.Г. Зилова [4, с. 294] рисуночные тесты, требующие тонко организованной моторики руки (в т. ч. тест Керна-Йерасика) могут выступать не только показателем сформированности сенсомоторных функций, но и свидетельствовать об уровне развития центральной нервной системы, а именно областей, определяющих вербальные и интеллектуальные возможности ребенка [5, с. 231]. Л.С. Выготский (1930), опираясь на исследования детей по их способности к подражанию, отмечал, что «подражать

ребенок может только тому, что лежит в зоне его собственных интеллектуальных возможностей», а потому нет оснований считать, что подражание не относится к интеллектуальным достижениям детей.

Целью данного исследования явилось определение сформированности сенсомоторных функций детей с ЗПР. В качестве метода исследования применяли тест Керна-Йерасика. Тест состоит из трех заданий. В первом задании ребенок должен срисовать 10 точек в точно такой же геометрии, как на образце. Во втором задании следует списать фразу «Ей дан чай», а в третьем — необходимо, чтобы ребенок нарисовал человека, у которого должны соблюдаться все части тела, уши, волосы, на конечностях пять пальцев. Тест оценивается по системе баллов. Ребенок, получивший 3—6 баллов и выше имеет очень хороший результат, 7—11 баллов — нормальный уровень школьной зрелости и 12—15 баллов — уровень ниже нормы.

Исследование детей проводили на базе детского сада № 39 г. Ставрополя, в подготовительной логопедической группе. Всего обследовано 20 детей в возрасте 6—7 лет (9 девочек и 11 мальчиков). По заключению ПМП среди детей были выявлены дети с задержкой психического развития (10 человек). В связи с этим дети были поделены на две группы:

- в первой — дети, имеющие отклонение в развитии,
- во второй — дети, не имеющие отклонение в развитии (контрольная группа).

Тест Керна-Йерасика был проведен в первой половине дня (в 10 часов). В ходе наблюдения за детьми в процессе тестирования было выявлено следующее: детям с отклонениями в развитии пришлось объяснять инструкцию несколько раз. По сравнению со второй группой им потребовалось почти в два раза больше времени на выполнения задания (около 15 минут), чем детям второй группы (около 8 минут). Во время проведения тестирования у детей первой группы были выявлены неустойчивость внимания, медленный темп работы, неправильное выполнение задания. Наши данные согласуются с результатами исследований С.Д. Забрамной [6, с. 77, 78]. Трудности этих

детей можно связать с неточным восприятием инструкции к применению теста, так как дети неоднократно ошибались и переспрашивали задания много раз. Анализ результатов теста Керна-Йерасика показал, что из обследованных детей первой группы только 3 ребенка имеют высокий уровень, 5 человек — средний уровень и 2 ребенка — низкий уровень сенсомоторного развития. Из обследованных детей второй группы 5 человек имеют высокий уровень развития, 4 ребенка — средний уровень и 1 ребенок — низкий уровень развития.

Сопоставление результатов исследования детей первой и второй групп выявило, что если у детей с ЗПР высокий уровень развития имеют только 3 ребенка (из 10), то аналогичный уровень зафиксирован у половины детей контрольной группы. В первой группе низкий уровень имеет место у двоих детей, в то время как у детей контрольной группы в два раза меньше. Отличия в сенсомоторном развитии детей с ЗПР, по сравнению с детьми, не имеющими отклонений в развитии, объясняются нарушением зрительного контроля (зрительно-двигательной координации), координации движений обеих рук, снижением двигательной памяти [2, с. 31]. Для таких детей характерно снижение устойчивости и переключения внимания, а также более узкий объем внимания. Недостатки внимания детей с задержкой психического развития в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью, которые особенно характерны для детей с недостаточностью центральной нервной системы [5, с. 69]. Наши данные согласуются с результатами исследований С.Д. Забрамной [6, с. 77, 78]. У детей, не имеющих отклонений в неврологическом статусе, в дошкольном возрасте значительно возрастает концентрация, объем и устойчивость внимания, складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов, внимание становится опосредованным.



## Список литературы:

1. Алейникова Т.В. Возрастная психофизиология. Ростов-н/Д., 2000.
2. Вайзман Н.П. Психомоторика умственно отсталых детей. М.: Аграф, 1997. — 121 с.
3. Здоровье детей в общеобразовательных учреждениях. Организация и контроль / Под ред. В.Г. Молочного. Ростов-н/Д.: Феникс, 2005. — 269 с.
4. Зилов В.Г., Смирнов В.М. Физиология детей и подростков: Учебное пособие. М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2008. — 576 с.
5. Поликлиническая педиатрия / Под ред. А.С. Калмыковой. ГЭОТАР-Медиа, 2009. — 720 с.
6. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / Под ред. С.Д. Забрамной: Учеб. для студентов дефектологического факультета педвузов и университетов, 2-е изд., перераб. М.: Просвещение: Владос, 1995. — 112 с.
7. Психологическая диагностика, Учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. М.: УРАО. — 181 с.
8. Фарбер Д.А., Корниенко И.А., Сонькин В.Д. Физиология школьника. М.: Педагогика, 1990. — 64 с.
9. Эльконин Д.Б., Запорожец А.В., Гальперин П.Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе// Вопросы психологии. — 1963, — № 5. — 168 с.

## **ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА**

***Виктория Павловна Труфанова***

*студент 1 курса, Кафедра сервиса, туризма и рекреации,  
Северо-Кавказский Федеральный университет (филиал в г. Пятигорске),  
РФ, г. Пятигорск  
E-mail: [vicavicavicav@mail.ru](mailto:vicavicavicav@mail.ru)*

***Ольга Анатольевна Плотникова***

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент кафедры социологии, общей и  
юридической психологии,  
Северо-Кавказский Федеральный университет (филиал в г. Пятигорске),  
РФ, г. Пятигорск*

В нашей реальной действительности много времени люди уделяют своей карьере, улучшению своего материального достатка, а семья и воспитание детей перестают занимать важное место в жизни человека. Сегодня родители мало уделяют времени своему ребенку. Поэтому на воспитание детей начинает влиять не его мать и отец, а телевизор, который по большому счету хорошему научить их не может, как и заменить родителей. И ученые в области психологии обеспокоены, что мы можем в скором будущем получить поколение неуправляемых, агрессивных и жестоких людей с деформированной психикой [8]. Большую роль в этой деформации сознания ребенка играют и средства массовой информации. Неокрепшая или еще несформированная психика ребенка часто не готова выдержать информационную атаку. Понимание бережного отношения к становлению личности приходит в процессе изучения психологии человека.

В последние десятилетия усиливается тенденция к интегрированному, целостному пониманию личности. Одна из таких самых распространенных концепций в психологической науке принадлежит американскому психологу, представителю эго-психологии Э. Эриксону. Он связывал личностное становление с эпигенетическим принципом генетической предопределенности стадий развития, формирующих целостность личности. Э. Эриксон выделил восемь кризисов формирования человека. По данным его исследований, самые

важные качества в индивиде образуются в период детства, когда закладывается фундамент его будущей личности. Первые стадии обусловлены исключительно общением взрослых людей с ребенком, в первую очередь матери. После чего, главными становятся отношения в семье и позиция отца и матери по отношению к ребенку. Затем возрастает роль учебной и трудовой деятельности для психического развития ребенка [16].

В возрасте от 3 до 11 лет у детей развиваются представления об окружающем мире, складываются познавательные и коммуникативные умения и навыки [10]. И в этот период, когда ребенок только начинает формироваться как личность, на него влияют не только его родители, что должно быть как само собой разумеющееся, а телевидение создает образ окружающего мира. Излишний просмотр телевизионных программ, создает у детей тревогу и волнение. В последствии такая ситуация вызывает замену индивидуального мышления на групповое, формируется зависимость. В результате этого просмотр телевизора тормозит личностное развитие ребенка, его способности мыслить самостоятельно.

Дети как самые восприимчивые и некомпетентные зрители переживают наибольшее воздействие со стороны визуальных средств массовой информации. Так 20 % детей в возрасте от 9 месяцев замедляются в развитии, если их родители замещают живое общение телевизором. Если дети продолжают смотреть телевизор, то к 3 годам они отстают от сверстников уже на год. По данным статистики, мальчики и девочки в возрасте от 4 до 10 лет смотрят телевизор около 2,5 часов в день; от 11 до 14 лет — 3 часа в день. Старше 15 лет — 4 часа в день. С этого возраста девочки тратят на просмотр телевизора на полчаса больше мальчиков. Американские психологи вычислили: подростки к двенадцати годам становятся свидетелями 100 тысяч сцен насилия и убийств по телевидению [12].

Исследования психологов доказали, что в наше время 25 % детей в возрасте четырех лет переживают нарушения речевого развития.

Для сравнения, в середине 70-х годов XX века дефицит речи рассматривался только у 4 % детей того же возраста [11].

Средства массовой информации, в частности телевидение, являются одним из влиятельнейших институтов социализации личности человека. По результатам проведенного анализа в России и за рубежом можно говорить о наличии координации между стремлением к просмотру сцен насилия и порождающимся агрессивным поведением среди молодежи [7].

Известный канадский психолог А.Бандура вместе со своими коллегами провел первые опыты, связанные с влиянием средств массовой информации на поведение человека. В исследованиях участвовали дети от 3 до 7 лет. Им показывались короткометражные мультфильмы, в которых взрослый человек негативно обращался с куклой Бобо. После просмотра этих сцен детям давалось время на игру в пределах 10—20 минут, а исследователь в это время сосредоточенно наблюдал за каждым ребенком, фиксируя их действия и поступки. По результатам этого опыта было выявлено, что часть детей повторяли поведение актера, т.е. имитировали акты агрессии [3].

Доктором психологических наук, профессором Л.Н. Матвеевой из МГУ было проведено исследование: подростки при просмотре разнообразных фильмов и программ фиксировали наиболее интересные для них моменты с помощью датчиков. В результате опыта, высокий интерес у испытуемых вызывали как сцены с насилием, так и сцены, содержавшие эстетичный характер. При просмотре телевизора человек воспринимает в большинстве случаев жестокость и ненависть, лишается способности отличить их от более тонких чувств [9].

По мнению ученых, огромное количество детей под влиянием западной кинопродукции, становятся жестокими, дерзкими и грубыми людьми, не способными к восприятию нормальных человеческих чувств [2]. Враждебность на экране телевизора делает детей более агрессивными по отношению к другим людям и к неодушевленным предметам. Дети

начинают воспринимать насилие как приемлемый способ разрешения конфликтов.

Многие телевизионные передачи формируют у детей равнодушие к злу и отсутствие сострадания к другим людям или неодушевленным предметам. В мультфильмах, телепередачах все проблемы и конфликты в большинстве решаются силовыми методами, и дети беспечно их копируют.

Ученые из Американской медицинской ассоциации провели исследования в области влияния средств массовой информации на развитие ребенка. За годы обучения в школах, дети видят по телевидению 8000 убийств и 100 000 актов насилия. Исследователи сделали заключение, что некоторые телевизионные программы распространяют непристойности и разврат: в 91 % эпизодов, которые показывают сексуальную связь, партнеры не состоят в браке [1].

После просмотра подобных передач и фильмов ребенок не может разделить виртуальную реальность от действительности, и воспринимает такое поведение как план для подражания, результатом чего станет формирование жестокого стиля мышления и отрицание семейных ценностей. Исследования социологов свидетельствуют, что 58 % молодых людей стремятся подражать поведению актеров, большей частью из иностранных фильмов, а 37,3 % подростков готовы совершить противоправные действия, основываясь на их действия и поступки [6].

В каждом ребенке формируются определенные стереотипы. Рекламные ролики отображают непристойные образцы поведения — ее герои, неприличны, двусмысленны, агрессивны. Телевидение ограничивает свободу и работу мышления ребенка и отрицательно сказывается на его интеллекте. Стремление равняться на общепринятые образцы делает детей марионетками в руках рекламы. Телевизионная информация имеет большую силу внушения. Если взрослые люди в состоянии провести границу между реальным и виртуальным миром рекламы, то дети не могут этого сделать. Так постепенно ребенок привыкает к насилию и научается сам спокойно и выдержанно его воспроизводить.

Помимо психического влияния средств массовой информации на ребенка существует еще и угроза его физическому здоровью. На неокрепший организм действуют излучения, исходящие от экрана, мелькание ярких пятен, частая смена изображений. Излучение имеет аккумуляционный характер, что оказывает подавляющее воздействие на иммунную систему [5].

Часто меняющиеся изображения негативно влияют на зрительный аппарат ребенка, на работу сердца и мозга, ослабляют внимание. Реклама настойчиво приучает детей к потреблению вредных товаров или продукции сомнительного качества.

Офтальмологи утверждают, что к восьми годам происходит полное формирование хрусталика глаза, и до этого возраста ребенку противопоказано смотреть на экран телевизора. При просмотре телевизионных программ, глаза человека совершают неощутимые скачки, так называемые саккады. Нормой принято считать — от 2 до 5 в секунду. Число саккад при воздействии на глаза человека телевизора резко снижается [13].

Ученые Университета Монреаля, исследовательского центра университета Сент-Жюстин и Университета Мичигана провели изучение среди 1314 детей. Оно осуществлялось в рамках долгосрочного анализа развития детей в канадской провинции Квебек. Исследователями проводился опрос родителей на предмет того, сколько времени их дети проводили за просмотром телевидения в возрасте 28 месяцев и 53 месяцев, оценивались успехи в учебе, психологическое состояние, физическое здоровье и индекс массы тела. По результатам исследования, просмотр большого количества телевизионных передач в детском возрасте, позднее в жизни приводил к таким итогам [15]:

- снижение на 7 % интереса к школе;
- снижение на 6 % успеваемости по математике;
- снижение на 10 % надругательств и оскорблений со стороны других учащихся;
- снижение на 13 % физической активности в выходные дни;
- повышение на 10 % перекусов между приемами пищи;

- повышение на 5 % массы тела;

Очевидно, необходимо ограничивать время детей у телевизора, чтобы избежать развития интеллектуальной и физической пассивности в более позднем возрасте. Просмотр телевизора забирает время, снижает развивающую деятельность, которая стимулирует когнитивное, поведенческое и двигательное развитие.

Средства массовой информации оказывают в большой степени болезнетворное влияние не только на психику детей, но и на их физическое здоровье. Просмотр телевизора ухудшает поведение детей из-за нарушенного режима их дня и недостатка сна. Ребенку необходим крепкий и достаточный по продолжительности сон. Во время сна восстанавливается работоспособность нервных клеток мозга. Если ребенок отдохнул, у него хорошее настроение, он активен и деятелен, в противном случае, он будет капризен, вял или, напротив, перевозбужден.

Ученые из Японии провели исследование, в результате которого выяснили, что дети, которые ложатся спать после полуночи, как правило, плохо себя ведут. Самое спокойное поведение и отсутствие излишней импульсивности показали дети, чей сон составляет не менее 8-ми часов в день [14]. Строгое и четкое регламентирование времени, отведенного на просмотр телепередач, в значительной мере принесет пользу ребенку, избавит его от пагубных последствий излучения от телеэкрана.

По данным ВОЗ требования к организации кинопросмотра для детей таковы [4]:

- Младенцы и ранний возраст (0—3 года) — полный запрет просмотра телевизора;
- Дошкольный возраст (3—7 лет) — до 30 минут в день;
- Младший школьный возраст (7—10 лет) — 30—50 минут в день;
- Старшие школьные возраста (11—18 лет) — 1—3 часа в день.

Телевизор отбирает у детей их детство. Вместо активных игр, переживаний настоящих эмоций и чувств и общения со сверстниками

и родителями, познания самого себя через окружающий живой мир, дети преобладающее количество времени просиживают у телевизора, ограничивая процесс развития, что дается человеку только в детстве.

Таким образом, средства массовой информации оказывают пагубное влияние, как на психику детей, так и на их физическое здоровье, являются средством манипуляции, а так же способом для развития агрессивности. Поэтому для того, чтобы избежать деформирования психики у детей, необходимо соблюдать установленные нормы и правила, ограничивающие просмотр телевизионных передач.

### **Список литературы:**

1. Американская медицинская ассоциация. /Официальная статистика: губительное влияние на психику СМИ. 2001 г. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ama-assn.org/ama> (дата обращения: 07.12.13).
2. Буданцев Ю.П. Социология массовой коммуникации. М.: Издательство МНЭПУ, 1995. — 111 с.
3. Бандура, Альберт. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений: Пер.с англ. Серия: Психология, XX век Издательство: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000 г. — 510 с. — (Психология. XX век) . — ISBN 5-04-004214-0.
4. Данные ВОЗ по требованию к организации телепросмотра для детей. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.who.int/ru/> (дата обращения: 07.12.13).
5. Виленчик М.М. Отдаленные последствия воздействия излучений. М.: Энергоатомиздат, 1987 г. — 192 с.
6. Дроздов О.Ю. Массовая коммуникация как фактор агрессивного поведения // Вестник Харьковского университета. Серия «Психология». — № 483 — 2000. — с. 51.
7. Дроздов О.Ю. Агрессивное телевидение: социально-психологический анализ феномена. // СоцИс. — № 8 — 2001. — 62—68 с. — Электронный каталог: Социологические исследования (СОЦИС) — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru>: <http://opac.mpei.ru/notices/index/IdNotice:50481/Source:default> (дата обращения: 07.12.13).



8. Матвеева Н.А. Влияние телевидения на формирование ценностных ориентаций подростков и пути преодоления его негативных последствий. //Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat, 2010 г. — 254 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.dissercat.com/content/vliyanie-televideniya-na...> (дата обращения: 07.12.13).
9. Матвеева Л. Опыт: влияние телевизионных фильмов на психику детей. МГУ. Москва. 2006 г.; Матвеева Л.В., Анисеева Т.Я., Мочалова Ю.В. Психология телевизионной коммуникации. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.koob.ru/matveeva...> (дата обращения: 07.12.13).
10. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии. Москва, 2003. — 688 с. //Библиотека Гумер — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/nemov1/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/nemov1/index.php) (дата обращения: 07.12.13).
11. Официальная статистика./ Телевизор в жизни ребенка, 2010 — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://minobr.org/> (дата обращения: 07.12.13).
12. Пархомчук Г. Дети и телевизор: пути решения проблемы. Москва, 2009 г. — 63 с. — Христианский форум — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://christianskii.forum2x2.ru/t112-topic> (дата обращения: 07.12.13).
13. Портал о здоровье и личностном росте. Влияние компьютера на ребенка. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://zdorovja.com.ua/content/view/326/187> (дата обращения: 07.12.13).
14. Сила телевидения (обзор семинара). // ПОЛИС. — № 6 — 1994 — с. 20—26.
15. Телевидение противопоказано детям. /ООО «КМ онлайн» (Портал [sciencedaily.com](http://sciencedaily.com) 2010 г.) — 2010. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.km.ru/nedvizhimost/vyacheslav\\_bykov\\_nameren\\_obratit](http://www.km.ru/nedvizhimost/vyacheslav_bykov_nameren_obratit). (дата обращения: 07.12.13).
16. Dr.C. George Boeree. ERIK ERIKSON. — [electronic resource] — access mode — URL: <http://webpace.ship.edu/cgboer/erikson.html> (date of access: 07.12.13).

## ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКА С РОДИТЕЛЯМИ

**Тягунова Алина Валерьевна**

*студент 3 курса, факультета психологии, валеологии и спорта КГУ,  
РФ, г. Курган*

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

**Мальцева Лариса Валентиновна**

*научный руководитель канд. пед. наук, доцент кафедры психологии развития  
и возрастной психологии КГУ,  
РФ, г. Курган*

Существует множество фундаментальных исследований, гипотез и теорий подросткового возраста. Ст. Холл в 1904 г стал одним из первых исследователей подросткового возраста и определил его как период «бури и натиска». Вслед за ним психологические особенности подростков изучались такими учеными как Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, Д.И. Фельдштейн, И.С. Кон, В.С. Мухина и др.

Подростковый возраст или отрочество обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, так как происходит переход от детства к взрослости. Бушуют гормоны, идёт перестройка физиологических и психологических свойств. А так же появление сексуального влечения делают этот период исключительно сложным, не только для окружающих, но и для самого стремительно растущего подростка. Идёт перестройка не только психики подростка, но и его взаимоотношений с окружающими, которые играют не маловажную роль в жизни отрока.

Подростковый возраст характеризуется появлением новообразования — чувство взрослости, как одной из форм проявления сознания. А особенности самосознания и самооценки в отрочестве непосредственно отражаются на поведении.

Л.С. Выготский отмечает как новообразование развитие рефлексии и на её основе самосознания — социального сознания, перенесённого внутрь. Самосознание зависит от культурного содержания среды. Вследствие развития

рефлексии происходят не только внутренние изменения личности, но и более глубокое и широкое понимание другого человека [3].

Проявляются тенденции противопоставлять себя взрослому, требовать уважения и принятия их точки зрения, большое притязание на обладание правами взрослого человека. На самом деле, отношение подростка к взрослому сложное и двойственное. С одной стороны, подросток хочет быть наравне со взрослым и требует этого, с другой стороны, нуждается в его помощи, защите, его оценке и поддержке [1].

Для подростка уже не достаточно просто выдвижение каких-либо требований, нужна и их аргументация, иначе эти требования не будут исполняться.

Важно учитывать какую позицию занимают родители и другие взрослые, какую тактику они используют в отношении подростка, способны ли они проявлять уважительное отношение. Именно это является критерием количества, интенсивности, резкости возникающих конфликтов между подростками и взрослыми. Взрослый должен быть образцом поведения и деятельности для подростка, помогая ему осваивать новые сферы жизни, разобраться в себе, осознать свои способности, возможности, достоинства и недостатки. Участие в совместном труде формирует ответственность, самостоятельность, внимательность. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни [5].

Так как подростки очень чувствительны и ранимы, взрослые должны внимательнее относиться к ним, и подбирать способы создания доверительных, дружеских отношений. Особенно, потому что, подросток затрудняется сам начинать близкое общение, а необходимость в нём очень велика.

Отношения ребёнка с родителями составляют основу и психического и социального развития. Никто лучше родителей не знает то, что нужно подростку. Многие учёные полагают, что мать — главный воспитатель. Роль

отца изучена хуже, но, его влияние на жизнь детей не менее важно, особенно для подростка-мальчика. От отношения отца к девочкам во многом зависит их отношение с противоположным полом в старшем возрасте, формирование женских черт характера. Отцы подталкивают девочек к осуществлению работы по дому, женских обязанностей. Поощряют доверительные отношения с матерью. Влияние на сына отец оказывает тогда, когда обращает внимание на его учебные и профессиональные успехи [2].

В.С. Мухина отмечает неблагоприятные проявления родительского отношения и воспитания, и их влияние на поведение подростка. В семьях, где присутствует авторитарный стиль воспитания, подросток обладает агрессивной формой поведения, как и в отношении сверстников, так и в отношении взрослых. Подросток думает, что он не может быть подвержен наказанию, поэтому склонен к нарушению общественных норм.

Если родители придерживаются формы воспитания «навязчивая забота», то подростки ограничены в свободе. Следовательно, конфликты будут возникать на основании отстаивания подростком своего права на свободу.

Специально подростки не стремятся к возникновению конфликтов со своими родителями (если такое и случается, то сравнительно редко), в некоторых случаях они даже стараются скрыть запрещённые поступки [5].

В ряде случаев позиции взрослых по отношению к подростку неблагоприятны для его психического и социального развития. Исследования таких ученых как А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, Э.Г. Эйдемиллер и др. показывают, что родители могут быть источником возникновения неврозов у подростков [4].

В основном разрешение конфликтов ложится на плечи взрослых, и поэтому очень важно принять правильную позицию в отношениях с подростком и выбирать гармоничный стиль его воспитания. В наше время в индустриально развитом обществе взрослые не могут уделять больше времени своим детям из-за рабочей занятости. И для подростка существует множество «ловушек», в которые они могут попасть из-за неопытности и особенностей возраста. Поэтому взрослые должны налаживать

доверительные отношения с подростком, быть для него примером, помогать правильному взрослению и становлению своих детей.

Данная проблема не теряет своей актуальности, так как гармоничные отношения с родителями и другими взрослыми очень важны для подростка.

Цель исследования: выяснить существует ли связь между особенностями детско-родительских отношений и социально-психологической адаптацией подростка.

Объект исследования: детско-родительские отношения.

Предмет исследования: связь детско-родительских отношений и социально-психологической адаптации подростка.

Нами были выдвинуты 2 гипотезы: 1) существует взаимосвязь между отношением подростка к матери и отцу; 2) существует взаимосвязь между отношением подростка к родителям и его социально-психологической адаптацией.

В нашем исследовании принимали участие 28 подростков 13—14 лет.

Детско-родительские отношения были исследованы с помощью методики ПОР — «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер).

В ходе исследования анализировались средние значения по показателям: «Позитивный интерес», «Директивность», «Враждебность», «Автономность», «Непоследовательность». При сравнении средних значений отношения подростков к матери и отцу, оказалось, что величина их почти совпадает.

Результаты исследования по данной методике показали, что позитивный интерес родителей довольно высок и является доминирующим среди других форм проявления родительского поведения. Это значит, что родители хорошо относятся к детям, интересуются их делами, заботятся о них, доминируют теплые дружеские отношения с четким осознанием границ того, что можно и чего нельзя.

При анализе директивности и автономности получилось, что в отношениях подростка с родителями со стороны отца проявляется больше автономности, а со стороны матери — больше директивности. Мама больше контролирует

подростка, даёт ему указаний, наказывает за проступки. Отец же проявляет большую независимость от подростка, меньше уделяет времени ребёнку, тем самым даёт больше свободы. Это может быть связано с тем, что отец проводит много времени на работе или просто он предпочитает, как бы находится в стороне, отдавая больший приоритет для воспитания матери.

Параметр «Непоследовательность» находится в средних пределах. Наблюдается различные ответные реакции, на одни и те же поступки, как у отца, так и у матери.

Параметр «Враждебность» имеет низкое значение, что и логично при высоком уровне позитивного интереса.

Далее мы использовали методику диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд). На основе значений, полученных при проведении методики, был получен средний уровень показателей по социально-психологической адаптации: «Самопринятие» — 72, «Интернальность» — 61, «Эмоциональный комфорт» — 60, «Адаптация» — 59, «Принятие других» — 59, «Стремление к доминированию» — 52, «Эскапизм» — 16.

По указанным средним значениям можно сказать, что опрошенная группа подростков характеризуется средним уровнем адаптации, принятии других, эмоциональным комфортом, интернальностью и стремлением к доминированию. Хорошо приспособляются к изменившимся условиям, комфортно себя чувствуют в условиях, которых находятся. К окружающим относятся с положительным интересом. Ответственность за свои поступки берут на себя. В межличностных отношениях предпочитают доминировать, чем подчиняться.

Высокие показатели по шкале «Принятие себя» означают одобрение себя в целом и в существенных частностях, доверие к себе и позитивную самооценку.

Низкий показатель по шкале «Эскапизм» говорит о том, что испытуемые не уходят от решения проблем.

Для выявления наличия связи между адаптацией подростков и показателями детско - родительских отношений был проведен

корреляционный анализ и получены следующие коэффициенты корреляции Пирсона.

Взаимосвязь адаптации и детско-родительских отношений с матерью: «Адаптация» и «Позитивный интерес» — 0,39; «Адаптация» и «Директивность» — 0,22; «Адаптация» и «Враждебность» — 0,03; «Адаптация» и «Автономность» — 0,005; «Адаптация» и «Непоследовательность» — 0,07.

Взаимосвязь адаптации и детско-родительских отношений с отцом: «Адаптация» и «Позитивный интерес» — 0,028; «Адаптация» и «Директивность» — 0,19; «Адаптация» и «Враждебность» — 0,03; «Адаптация» и «Автономность» — 0,005; «Адаптация» и «Непоследовательность» — 0,02.

Как видно из представленных данных устойчивых корреляционных связей установлено не было, как в отношении матери, так и в отношении отца. Это возможно по причине небольшой выборки испытуемых. Но такие связи можно считать тенденциями, на основании которых были сделаны следующие выводы.

Была найдена связь между позитивным интересом матери и адаптацией, которая проявляется скорее, как тенденция. Это можно объяснить тем, что хорошие отношения с мамой, её интерес к подростку, способствует эмоциональному комфорту, принятию себя и соответственно лучшей адаптации.

Так же к тенденциям можно отнести и связь между директивностью, как отца, так и матери и адаптацией. Возможно, чем директивнее родитель, тем подростку чаще нужно подстраиваться под его требования и указы. Посредством этого развиваются адаптационные способности.

Для уточнения связи требуется провести дополнительные исследования, увеличив численность выборки.

При исследовании взаимосвязи детско-родительских отношений со стороны матери и со стороны отца был использован корреляционный анализ и получены следующие коэффициенты корреляции Пирсона: «Позитивный

интерес» (мама) и «Позитивный интерес» (папа) — 0,42; «Директивность» (мама) и «Директивность» (папа) — 0,37; «Враждебность» (мама) и «Враждебность» (папа) — 0,82 ( $p = 0,01$ ); «Автономность» (мама) и «Автономность» (папа) — 0,61 ( $p = 0,01$ ); «Непоследовательность» (мама) и «Непоследовательность» (папа) — 0,72 ( $p = 0,01$ ).

По полученным результатам прослеживается взаимосвязь между отношением матери и отношением отца к подростку. Чем выше показатели позитивного интереса, директивности, враждебности, автономности, непоследовательности мамы, тем выше показатели, относящиеся и к папе. Это можно объяснить тем, что подросток воспринимает своих родителей как «единое целое». Качества одного родителя могут проецироваться и на другого. Так же возможно, что зависимость показателей обеспечивается согласованностью единого пути воспитания детей между родителями. Этим же можно объяснить схожесть полученных показателей при исследовании детско-родительских отношений.

Проблемой детско-родительских отношений занимались многие авторы такие как Ю.Б. Гиппенрейтер, И.А. Логинова, Л.Г. Матвеева, О.В. Смирнова, Р.В. Бортов. Однако она далека от своего разрешения и нуждается в дальнейшей разработке.

В ходе исследования гипотеза о взаимосвязи между отношением подростка к матери и отцу была подтверждена.

Вторая гипотеза о наличии взаимосвязи между отношением подростка к родителям и его социально-психологической адаптацией подтвердилась частично: три аспекта отношения с родителями (позитивный интерес матери, директивность матери, директивность отца) связаны с адаптацией.

Что бы отношения были гармоничными, доброжелательными и более стабильными, нужно организовать как можно больше точек соприкосновения родителей с подростками, их совместную деятельность и сотрудничество в различных областях, наполнить богатым содержанием их взаимоотношения.



Желательно, чтобы первые шаги к налаживанию таких отношений совершал взрослый [6].

В перспективе мы планируем провести исследование на более многочисленной выборке, чтобы уточнить наличие связи между детско — родительскими отношениями и адаптацией подростка.

### **Список литературы:**

1. Байярд Р., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. М., 1991.
2. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития / Пер. с англ. М.: Когито-Центр (Университетское психологическое образование), 2000.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2003.
4. Казанская В.Г. Подросток. Трудности Взросления. Питер, 2008.
5. Мухина В.С. Возрастная психология. 4-е изд., М., 1999.
6. Шаповаленко И.В. Взаимоотношения поколений в семье // Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г. Силаевой. М., 2002.

## **ВОЛОНТЕРСКИЕ ИНИЦИАТИВЫ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ**

***Чучалова Елена Александровна***

*студент 4 курса, кафедра психологии развития и образования МарГУ,  
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола  
E-mail: [jessica7777777@mail.ru](mailto:jessica7777777@mail.ru)*

***Домрачева Светлана Алексеевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент МарГУ,  
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола*

Современная социально-культурная ситуация в российском обществе характеризуется как сложная и противоречивая. Новые политические реалии, интенсивное развитие рыночной экономики, экспансия средств массовой информации, каналы которой переполнены низкопробной продукцией и агрессивной рекламой, существенно воздействуют на духовный уклад общества, стимулируют процесс пересмотра многих ценностей и освоения новых ориентиров не всегда позитивных и полезных.

Тенденции развития современного российского общества отмечены качественно новыми явлениями и процессами. Реальными результатами образования в современных условиях становятся способность студента чувствовать образ меняющегося мира и себя как часть этого мира, готовность к встрече с неожиданностями и умение ответить на эти встречи позитивной инновационной деятельностью. Однако сформировать такую позицию студента, отражающую самостоятельность выбора, активность жизненной позиции, инициативность, способность к собственным, независимым от внешних факторов оценкам в современных условиях вуза достаточной сложно. Решение этих задач социального воспитания способствует участию студентов в волонтерских движениях.

В основе любого волонтерского движения старый как мир принцип: хочешь почувствовать себя человеком — помоги другому. Этот принцип понятен и близок всем тем, кому знакомо чувство справедливости,

кто понимает, что сделать жизнь общества лучше можно только совместными усилиями каждого из его членов.

Исследователи волонтерской деятельности (Л.Е. Никитина, Н.И. Никитина, С.В. Тетерский, И.И. Фришман, М.В. Шакурова) дают возможность рассматривать ее с позиции социального воспитания как целенаправленную деятельность по созданию условий для формирования ценностных ориентаций, развития социального опыта и решения возрастных задач ее участников. Здесь важны не только включенность человека в деятельность, но и ценностный аспект этой деятельности, способствующий как развитию новых качеств личности, так и порождению деятельностных смыслов, актуальных ценностей, чему в полной мере соответствует волонтерская деятельность.

Исходя из такого общего понимания волонтерства можно конкретизировать понятие волонтерской деятельности через проявление целенаправленной активности человека, а также его специфическое отношение к действительности. Так, волонтерскую деятельность студентов можно охарактеризовать как особую форму отношения к миру, отражающую готовность и способность тратить личные ресурсы ради общественных целей и способствующую формированию ценностных ориентаций и расширению границ социального опыта личности. Потенциал волонтерской деятельности представлен личностными ресурсами, актуализируемыми именно волонтерской деятельностью (ценностными, когнитивными, деятельностными, коммуникативными, эмоциональными, культурологическими и организационными), сущностно совпадающими с компонентами субъектной позиции и составляющими ее формирующий потенциал [1].

Волонтерские инициативы распространяются на все области человеческой деятельности: работу с социально-незащищенными слоями населения (инвалидами, престарелыми); сферу образования, направленного на интеркультурное общение; подготовку и осуществление проектов, укрепляющих дух социальной терпимости; миротворчество, разрешение конфликтов; экологическая защита; стимулирование общественной активности населения в глубинке,

благоустройство, профилактика алкогольной и наркотической зависимости, правозащитная деятельность, сохранение исторического и культурного наследия и т. д. Это расширяет границы социального опыта, уверенность в себе, инициативность, способность самостоятельно принимать решения, готовность идти вперед с позитивным настроем и несмотря ни на что.

Волонтерство создает возможности для овладения студентами необходимыми с точки зрения общества социальными, духовными и эмоциональными ценностями (знаниями, убеждениями, умениями, нормами, отношениями, образцами поведения) [3].

Сегодня ни одно крупное событие не может состояться без интенсивной и эффективной волонтерской работы. Так, Марийский государственный университет является одним из вузов, который оказывал немалую поддержку в организации и проведении XXVII Всемирная летняя Универсиада 2013 в Казани. Команда волонтеров из города Йошкар-Олы не только помогала организовывать запланированные мероприятия, но и получила бесценный опыт работы в этом масштабном международном проекте, познакомилась со спортивной элитой мира, получила возможность найти друзей и единомышленников по всей планете, выучить иностранный язык и получить навыки работы по профессии.

Во всем мире признано, что активная социально значимая деятельность во многом способствует профессиональному становлению будущих специалистов-психологов, педагогов, социальных работников. И пример команды волонтеров МарГУ успешно подтверждает вышеупомянутый тезис.

Именно студенческий возраст считается периодом овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, семейных, профессионально-трудовых и других. Принятие на себя роли волонтера в студенческом и более раннем возрасте успешно сказывается на становлении личности. Волонтер наиболее благополучно усваивает новые для него гражданские и правовые обязательства, учится действовать в соответствии с социальными и моральными нормами, нести ответственность за свои

поступки, а также способности перенимать жизненный опыт, тем самым расширяя границы своей компетентности практически во всех сферах общественной жизни. Волонтеры принимают на себя и проблемы современного общества: студенты понимают сущность этих трудностей, вовлеченность в волонтерскую деятельность помогает молодым людям более грамотно ориентироваться в проблемах современных реалий, а значит активировать свои ресурсы на борьбу с ними.

Перспективным направлением развития волонтерской деятельности в Марийском государственном университете является участие студентов в ДИМСИ — волонтерской организации, объединяющей подростков и молодежь с активной социальной позицией, таких, которые хотят быть полезными своей стране, кто неравнодушен к проблемам своих сверстников и взрослых.

Студенты Марийского государственного университета являются бойцами педагогического отряда «Милосердие» Общероссийской общественной организации «Детские и молодежные социальные инициативы» (ДИМСИ). Они принимают активное участие в многочисленных социально-педагогических акциях и программах, проводимых на городском, республиканском, региональном, всероссийском и международном уровнях (ежегодная Декада инвалидов, День защиты детей, антинаркотическая акция «Наркостоп», новогодние елки для детей из неполных и малообеспеченных семей, для детей-инвалидов, лагеря лидеров студенческого самоуправления, фестиваль толерантности «Радужный мост» и др.), участвуют в реализации Международной программы «Большие Братья / Большие Сестры» (региональное название — «Рука в руке») [4].

Студенты, участвующие в волонтерском движении Марийского государственного университета, выезжают в составе агитбригад с концертами и театрализованными постановками в учреждения, являющиеся социальными партнерами института, проходят социально-педагогическую практику с различными категориями детей, как в Республике Марий Эл,

так и за ее пределами). Тем самым помогая больным детям, детям-инвалидам и сиротам пережить независящие от них жизненные обстоятельства.

В 2012 году проект ДИМСИ «Социально-педагогическая поддержка детей из неполных и неблагополучных семей силами студентов-волонтеров», стал одним из победителей конкурса проектов, направленных на реализацию мероприятий республиканской целевой программы «Поддержка социально ориентированных некоммерческих организаций в РМЭ» на 2012—2016 годы и получил финансовую поддержку в виде субсидии. В процессе реализации данного проекта была создана информационно-методическая база данных о семьях и детях, находящихся в трудных жизненных ситуациях; разработана программа подготовки студентов-добровольцев к индивидуальной работе с детьми; разработано содержание тематических тренингов и мероприятий для детей и подростков, разработан пакет документов по сопровождению партнерских пар «волонтер-ребенок». На основном этапе проекта была проведена психолого-педагогическая диагностика и отбор студентов, желающих участвовать в проекте, и организована работа партнерских пар «волонтер-ребенок». Студенты брали шефство над детьми самого разного возраста, оказывая им психологическую помощь и поддержку. Выходом проекта стало издание сборника «Волонтерская деятельность студентов по индивидуальному сопровождению детей группы риска: стандарты, опыт, технология» [2].

Студенты Марийского государственного университета принимали участие в III Всероссийском слёте общественных студенческих объединений «Хастар», который проходил на базе Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева и собрал двенадцать студенческих объединений из разных регионов России. Подобный опыт оказывает значимый вклад в профессиональную «копилку» будущих специалистов.

В 2013 году на базе Марийского государственного университета было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление различий в ценностных ориентациях студентов-волонтеров и студентов, не участвующих в волонтерских движениях, в результате которого были выявлены значительные

различия в структуре ценностных ориентаций и в категориях жизненных смыслов респондентов обеих групп. Так, оказалось, что для волонтеров наиболее важными оказались такие ценности как: помощь и милосердие другим людям (100 %); социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе (96,7 %); любовь (96,7 %); поиск и наслаждение прекрасным (93,3 %); признание и уважение людей и влияние на окружающих (90 %); общение (83,3 %); здоровье (80 %), что показывает направленность волонтеров на социум, помощь другим людям, реализацию своих способностей в обществе, высокую значимость в их жизни такой ценности, как здоровье. Стоит заметить, что в сравнении с ценностными ориентациями контрольной группы, волонтеры более подходят под определение «зрелой личности», в их жизненный план входит участие в общественной жизни, верят в свои силы и возможности, готовы вносить положительные изменения в свою жизнь и в будущее страны.

Для студентов, не задействованных в волонтерской деятельности, наиболее важными в жизни являются: высокое материальное благосостояние (93,3 %); приятное время проведение, отдых (86,7 %); любовь (73,3 %). Чуть менее важными оказались такие ценности, как: социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе (66,7 %); признание и уважение людей и влияние окружающих (66,7 %); здоровье (66,7 %), помощь и милосердие другим людям (63,3 %). Данные позволяют построить предположение о том, что в структуре ценностных ориентаций у респондентов данной группы преобладают в основном материальные ценности, в их жизни преимущество занимают сугубо личные интересы, а действия строятся на основе детской, эгоцентричной позиции в социуме.

Исходя из данных исследования, можно говорить, о значительных различиях в ценностных ориентациях студентов обеих групп. Волонтеры, включенные в проблемы современных реалий видят, что можно своими руками изменить, казалось бы, неизменяемое, они верят в светлое будущее, построенное совместными усилиями. Все это подтверждает, что участие в волонтерских движениях положительно сказывается и на социальном воспитании студенческой молодежи.

В обычной жизни молодые люди часто сталкиваются с социальной несправедливостью, они постоянно встают перед выбором: пройти дальше, сделать вид, что ничего страшного не произошло, или попытаться внести свою лепту в решение сложившейся ситуации. Большинство студентов, вступивших в волонтерское движение, уже давно осознали, что в силах сделать мир лучше, что пытаясь можно достичь многого. Волонтерская деятельность способствует мобилизации личностных ресурсов молодежи, активной социальной позиции, тем самым проявляется субъектность студентов.

Таким образом, в самом содержании волонтерской деятельности присутствует механизм социального воспитания, помогающий молодежи успешно усваивать социальные нормы и правила, традиции и устои общества, т. е. стать зрелой личностью, благополучно прошедшей процесс социализации. Волонтер строит свою жизнь в соответствии с нормами нравственности, атрибутами чести и справедливости. Именно поэтому волонтерские инициативы следует рассматривать как эффективное средство формирования нравственных качеств, как форму самореализации и самоактуализации студенческой молодежи.

### **Список литературы:**

1. Богданова Е.В. Возможности волонтерской деятельности в социальном воспитании студентов / Е.В. Богданова, [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://utopiya.spb.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2675:2011-11-07-09-26-11&catid=110:2011-11-04-20-11-23&Itemid=206](http://utopiya.spb.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=2675:2011-11-07-09-26-11&catid=110:2011-11-04-20-11-23&Itemid=206)
2. Дрёмина И.Е., Морова Н.С. Волонтерская деятельность студентов по индивидуальному сопровождению детей группы риска: стандарты, опыт, технология: учебное пособие / И.Е. Дрёмина, Н.С. Морова. Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2013. — 122 с.
3. Мозаика российского добровольчества: Факты, ресурсы, мнения. Составитель и редактор Н.Ю. Слабжанин. Ростов н/Д.: 2003. — 191 с.
4. Чалдышкина Н.Н. Компетентностный подход как основа профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе / Н.Н. Чалдышкина [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://mir.spbu.ru/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=112:mns-15-8-04&Itemid=51](http://mir.spbu.ru/index.php?option=com_k2&view=item&id=112:mns-15-8-04&Itemid=51)



## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

***Юсупова Лейсан Илфаковна***

*студент 4 курса, БГПУ им. М. Акмуллы,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа  
E-mail: [blacks2412@mail.ru](mailto:blacks2412@mail.ru)*

***Яншаева Оксана Сергеевна***

*студент 4 курса, БГПУ им. М. Акмуллы,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа  
E-mail: [oksanayanshaeva@bk.ru](mailto:oksanayanshaeva@bk.ru)*

***Суфьянова Ляйсан Вафировна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, ст. преп. кафедры специальной  
педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный  
педагогический университет им. М. Акмуллы»,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Инклюзивное образование предполагает совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья с детьми, не имеющими таких ограничений. Такое образование включает не только организацию совместных учебных занятий, но и совместный досуг, различные виды дополнительного образования. С 1 сентября 2013 года вступил в силу новый Закон «Об образовании в РФ», согласно которому для детей с ограниченными возможностями должны быть созданы необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования.

Внедрение инклюзивного образования представляет из себя сложный процесс и затрагивает различные социальные группы: не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и детей без нарушений в развитии, родителей, педагогов массовых и специальных школ, специалистов различного профиля.

Нами были изучены мнения различных специалистов о внедрении в систему образования инклюзивных инноваций.

Так, например, А.А. Левитская считает, что при переходе на инклюзивное образование некоторые непродуманные действия, такие как ликвидация

коррекционных учреждений, перевод детей в обычные школы без создания там надлежащих условий — могут нанести вред и самой идее, и детям, которые не смогут адаптироваться и получить образование. По её мнению, общество всегда должно помнить о том, что самое главное — это учет интересов самого ребенка. Поэтому определять образовательный маршрут ребенка с ограниченными возможностями здоровья, включая форму и степень его образовательной интеграции, необходимо, исходя, прежде всего, из его потребностей, особенностей развития и возможностей, с непосредственным участием его родителей [5].

Интересны статьи, в которых представлены результаты исследования отношения педагогов и родителей к идее инклюзивного образования в разных регионах: г. Москва, г. Армавир Краснодарский край, г. Шадринск Курганская область, г. Саратов, г. Сургут. Обобщая данные по этим регионам, можно отметить, что понимают и принимают инклюзивное образование большинство опрошенных родителей, две трети которых являются родителями детей с ОВЗ. Они считают, что совместное обучение детей принесет пользу и для детей с ограниченными возможностями здоровья и для детей, не имеющих такие ограничения.

Более половины опрошенных педагогов считают актуальной идею инклюзивного образования, но среди них ещё мало тех, кто принимает в этом активное участие. Большую заинтересованность проявляют педагоги, работающие с детьми-инвалидами. К главной трудности, которая может возникнуть в ходе инклюзивного обучения, педагоги относят сложность усвоения учебной программы наравне со всеми. Но, несмотря на это, они не противятся внедрению инклюзивного образования, более того, многие считают, что совместное обучение пойдет на пользу всем детям.

Достаточное количество исследований проведено для того, чтобы узнать мнение специалистов, студентов, родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и родителей, у детей которых нет таких ограничений о внедрении системы инклюзивного образования: Богатая О.Ф «Отношение

населения города Сургута к внедрению инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья» [1], Ю.С. Пяшкур, О.В. Истомина, И.В. Хахалова «Изучение отношения и готовности педагогов массовых и коррекционных школ к инклюзивному образованию» г. Щадринск [4], Лысенко Е.М. «Отношение учителей к инклюзивному образованию» г. Саратов, Гринглаз М.И. «Инклюзивное образование: за и против» [2].

Но что думают об инклюзивном образовании непосредственно дети с ограниченными возможностями здоровья?

Мы попытались ответить на этот вопрос, для чего были опрошены дети с нарушением зрения.

Базой для исследования стала ГБОУ Уфимская специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 28 III-IV-го вида (интернат для слепых и слабовидящих) Республики Башкортостан. В опросе приняли участие учащиеся 7—12-х классов в количестве 34 человек. Возраст участников опроса от 13 до 19 лет, среди них 14 незрячих и 20 слабовидящих.

Целью интервьюирования стало изучение представлений учащихся с нарушением зрения об обучении в массовой школе в условиях инклюзии.

Анализ полученных результатов показал следующее.

Большинство учащихся с нарушениями зрения либо не знают, либо имеют весьма смутные представления об инклюзивном обучении. Из всех опрошенных, только двое дали утвердительный ответ на вопрос: «Слышали ли Вы / знаете ли Вы / имеете ли Вы представления об инклюзивном обучении?». Об инклюзивном образовании ничего не знают 16 опрошенных, столько же учащихся имеют лишь некоторые представления. В их понимании инклюзивное образование представляет собой обучение вместе со здоровыми сверстниками по программе массовой школы без учета индивидуальных особенностей. Эти ограниченные представления наиболее ярко характеризуются высказываниями подобного рода: «Я плохо вижу и ничего не смогу списать с доски, одного меня ждать не будут», «Я буду наткаться на кого-нибудь в коридоре, и надо мной будут смеяться». На наш взгляд

эти представления детей с нарушением зрения сложились на основе отрывочной информации, полученной из средств массовой информации и рассказам друзей, которые обучаются в обычных школах.

После необходимых разъяснений об инклюзии был задан вопрос о том, как бы отнеслись учащиеся к совместному обучению в массовой школе.

16 учащихся, 6 из которых до этого не имели никаких представлений об инклюзии, относятся к такой идее положительно. С опасением отнеслись 3 человека. Затруднились ответить 2 человека.

Отрицательное отношение выразили 13 человек, причем большинство из них первоначально обучались в массовой школе.

Положительной стороной при совместном обучении в обычной школе дети с нарушением зрения считают нахождение в положении на равных (10 учащихся). 8 учащихся видят положительные стороны в расширении круга общения. 7 человек ожидают предъявления к ним повышенных требований, которые будут способствовать развитию их самостоятельности и уверенности в себе. Затруднились с ответом 5 учащихся, 4 человека не видят никаких положительных сторон.

Практически все учащиеся (31 человек) видят отрицательные стороны в негативном отношении со стороны других учащихся и учителей, они опасаются насмешек, снисходительного отношения, подчеркнутого чувства превосходства со стороны здоровых сверстников. Треть учащихся считает, что условия пребывания в массовой школе будут не соответствовать их потребностям, а разница в результатах обучения будет лишь подчеркивать их статус неполноценности.

Обучаться в условиях инклюзии хотели бы лишь 10 учащихся из опрошенных, главным образом потому, что это позволит расширить их круг общения. Затрудняются с ответом 4 человека, по их мнению, это будет зависеть от того, в какую школу они попадут и будут ли они обучаться со знакомыми им ребятами.

20 человек выразили резко отрицательный ответ. Среди причин выделяют непривычную обстановку, трудности в освоении учебной программы, высокие требования со стороны учителей и в то же время отсутствие должного внимания, которое они получают, обучаясь в специальной школе. Треть учащихся высказала предположение, что такое обучение было бы возможным, если бы они обучались в подобных условиях с начальной школы.

От сверстников, не имеющих нарушения зрения, 9 учащихся ожидают лишь насмешек и нелюбезные высказывания в свой адрес. 8 человек полагают, что со временем к ним привыкнут. 17 учащихся считают, что отношение к ним будет зависеть от характера и воспитания самого человека, трое из которых убеждены, что отношение напрямую будет складываться и от их собственного поведения, уважение необходимо будет заслужить и ни в коем случае не давить на жалость.

Обобщая все вышесказанное, мы приходим к выводу о том, что большинство учащихся либо не знают, либо имеют весьма смутные представления об инклюзивном обучении. Практически все дети опасаются негативного отношения не только со стороны сверстников, но и со стороны педагогов. Большая часть детей не готова поменять привычную обстановку, причем, чем выше возраст опрошенных, тем тверже их нежелание.

Инклюзивное образование в настоящее время начинает занимать ведущие позиции в обучении детей с особыми образовательными потребностями в России. Это сложный процесс, требующий не только создания материально-технических условий, но и психологической подготовки детей, непосредственных участников данного процесса, к обучению в непривычных, новых для них условиях.

### **Список литературы:**

1. Богатая О.Ф. «Отношение населения города Сургута к внедрению инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья». // Фундаментальные исследования. — 2012. — № 9 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rae.ru/fs/>

2. Гринглаз М.И. Инклюзивное образование: за и против. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cdik-armavir.narod.ru/index/0-7>
3. Закон г. Москвы от 28 апреля 2010 г. №16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве». [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/294786/>
4. Истомина О.В., Пяшкур Ю.С., Хахалова И. В. «Изучение отношения и готовности педагогов массовых и коррекционных школ к инклюзивному образованию». — 2013. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-1-48.pdf>
5. Левитская А.А. «Инклюзия в российском обществе» // Аккредитация в образовании. — 2009. — № 33. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.akvobr.ru/journal\\_akkreditacia\\_v\\_obrazovanii\\_33\\_page\\_2.htm](http://www.akvobr.ru/journal_akkreditacia_v_obrazovanii_33_page_2.htm)
6. Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

## СЕКЦИЯ 7.

### ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

#### УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ МОЛОДЕЖИ УСЛОВИЯМИ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ В ОДНОМ ИЗ МАЛЫХ ГОРОДОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

*Галимова Диляра Рамиловна*

*Калашикова Василина Юрьевна*

*Головнин Андрей Петрович*

*студенты факультета иностранных языков,  
Казанский Федеральный университет (Елабужский институт КФУ),  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга  
E-mail: [kosmik\\_G@mail.ru](mailto:kosmik_G@mail.ru)*

*Шатунов Дмитрий Александрович*

*научный руководитель, старший преподаватель  
кафедры физической культуры и спорта  
Казанский Федеральный университет (Елабужский институт КФУ),  
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

При встречах, расставаниях и поздравлениях с праздниками близких людей мы всегда желаем в первую очередь крепкого здоровья, которое необходимо каждому для полноценной и счастливой жизни. Хорошее здоровье обеспечивает продуктивную деятельность, возможность активного времяпрепровождения с семьей или друзьями и долгую и активную жизнь в целом, но только лишь в том случае, если оно сохраняется и укрепляется самим человеком. Каждый житель нашей страны должен понимать, что он сам в ответе за свое физическое и духовное здоровье. Случаи, когда человек не в силах контролировать состояние своего здоровья происходят крайне редко. Занятия физической культурой играют большую роль в сохранении здорового тела и духа, они снимают утомление нервной системы и всего организма, повышают работоспособность, способствуют укреплению здоровья. Также это очень важно для людей, испытывающих большие умственные нагрузки,

ведь во время занятий физической культурой, тело испытывает напряжение, в то время, как у нервной системы и мозга есть возможность расслабиться.

К сожалению, не все люди осознают необходимость занятий физической культурой и спортом и не соблюдают нормы здорового образа жизни. А в наше время, это крайне важно, ведь есть ряд факторов, при которых халатно относиться к своему здоровью совсем непозволительно. Это такие факторы, как современная экология, условия жизни в городах и многое другое.

Если проанализировать образ жизни современного человека, то можно сделать несколько выводов.

Во-первых, это малоподвижность, люди в основном работают в офисах, где нет особой необходимости двигаться, то же можно сказать о школьниках и студентах, также это касается и способов передвижения, граждане предпочтут общественный транспорт или личный автомобиль пешим прогулкам, даже если необходимо всего лишь добраться до магазина. Люди все больше отдают предпочтение пассивному отдыху, в то время, когда есть масса способов проведения отдыха с пользой для здоровья (прогулки на велосипеде, катание на лыжах и т. д.)

Во-вторых — переизобилие, на полках современных супермаркетов можно обнаружить большое изобилие разнообразных продуктов питания, это, казалось бы, хорошо, однако не все могут правильно сочетать их и придерживаться только тех, которые являются полезными. Также в магазинах часто можно встретить генетически модифицированные продукты, которые представляют большую опасность населению. Сети ресторанов быстрого питания также оказывают пагубное влияние на человека.

В-третьих — вредные привычки. Алкоголь является источником опасности, огромное количество человек ежегодно погибает из-за пристрастия к горячительным напиткам, это могут быть серьезные автомобильные катастрофы, заболевания печени и сердца, а также многое другое. Совсем неудивительно видеть школьников, идущих после уроков с сигаретами в руках, то же происходит и у стен высших учебных заведений во время перемен,



не говоря уже о наркомании. Все это способствуют развитию серьезных заболеваний и преждевременному старению.

Каждый должен четко осознавать, что здоровье — бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества в целом. Если большее количество населения страны будет поддерживать и вести здоровый образ жизни, это непременно отразится на всей нации и приведет к изменениям в лучшую сторону.

Политика любого государства, отдельной области или республики, города или села должна быть направлена на создание условий для занятий физкультурой и спортом и пропаганду здорового образа жизни. Властям необходимо уделять должное внимание проблеме здоровья населения. У любого желающего заняться своим физическим или духовным здоровьем должна быть такая возможность, независимо от возраста, пола и материального положения.

Каждое муниципальное образование в современной России имеет определенную инфраструктуру, дающую населению возможность для реализации потребностей в области физкультуры и спорта.

Для того, чтобы лучше понять проблему и причину ее существования, рассмотрим один из городов Российской Федерации в качестве примера.

Елабуга (Республика Татарстан) — малый российский город с численностью населения всего 72 тысячи человек. Обеспечение спортивными сооружениями в этом городе составляет 357 кв. метров на 1000 человек городского населения, что является весьма высоким показателем для такого маленького города [1].

Елабуга — один из старейших городов Республики Татарстан и России, являющийся образцом купеческого градостроительства XIX века, обладающий уникальным историко-культурным наследием. Город является не только историческим объектом, но и одним из центров, где развита спортивная инфраструктура. Город имеет собственный современный спортивный комплекс, который отвечает всем условиям для проведения официальных игр

республиканского и российского уровней [2]. Но что же на счет населения? Используют ли люди то, что сделано специально для них должным образом?

По данным государственной статистики в Елабуге 191 спортивное сооружение, 2 стадиона с трибунами, 4 плавательных бассейна, 31 спортивный зал, 3 спортивные школы. Число постоянно занимающихся в детских спортивных школах на 1 сентября 2013 года составило 2222 человека. Численность систематически занимающихся физкультурой и спортом — 25325 человек [3], что составляет 35 % от общей численности населения города.

Для того, чтобы определить факторы, способствующие активизации людей в этой сфере, необходимо систематически изучать отношение жителей того или иного поселения как на предмет удовлетворенности условиями для занятий физической культурой и спортом, так и с целью выявления потребностей, мотивации и возможности участия в спортивно-оздоровительной деятельности.

В декабре 2013 года инициативной группой студентов Елабужского института Казанского Федерального Университета в городе Елабуга (Республика Татарстан) был проведен анкетный опрос среди молодежи города в возрасте от 14 до 30 лет, направленный на определение удовлетворенности молодежи условиями для занятий физкультурой и спортом и выявление причин, мешающих активным занятиям. Выборка исследования составила 100 человек. В опросе приняли участие 54 девушки и 46 молодых людей, в числе которых: 35 % в возрасте от 14 до 20 лет; 36 % — от 21 до 25 лет; 29 % — от 26 до 30 лет.

По результатам опроса выявлена высокая степень желаний молодежи заниматься физической культурой и спортом (81 % респондентов указали на это). Это хороший показатель, однако речь идет лишь о желании. Что же касается активных занятий, то только 22 % от общего числа опрошенных представителей молодого поколения города отметили, что регулярно занимаются физической культурой и спортом от 1 до 3 раз

в неделю. Также 24 % опрошенных указали, что занимаются физической культурой и спортом приблизительно 1—2 раза в месяц.

Участникам опроса было предложено оценить удовлетворенность условиями для занятий физической культурой и спортом в городе Елабуга в целом. Число положительных ответов составило 76 %.

Остальные (54 %) указали причины, почему они не занимаются физической культурой и спортом: 28 % сетуют на то, что нет свободного времени; 18 % признались, что просто нет желания; 6 % не могут заниматься по состоянию здоровья; 12 % не имеют финансовой возможности; 4 % утверждают, что нет спортивных сооружений и площадок вблизи района их проживания.

В анкету был включен вопрос: «Чем Вы любите заниматься в свободное от учебы и работы время?»

По результатам было выявлено, что большинство молодежи в свободное время любят слушать музыку (82 %), переписываться в Интернете (76 %), встречаться с друзьями (70 %), смотреть телевизор, видео (64 %), играть на компьютере (57 %), ходить в кино и на дискотеки (35 %). Лишь 20 % анкетированных отметили, что любят заниматься физической культурой и спортом.

Большинство молодежи предпочитает пассивное времяпрепровождение, это весьма плачевно, ведь они — это будущее нашей страны. Необходимо серьезно задуматься над этой проблемой и предпринять действия по ее решению.

Можно сделать вывод, что многие молодые люди не соблюдают самых простейших норм здорового образа жизни. К сожалению, они становятся жертвами малоподвижности и предпочитают пассивный отдых, проводя время за компьютером или около телевизора, несмотря на то, что в городе созданы все условия для активных занятий физической культурой и спортом. Следовательно, дело совсем не в отсутствии возможности у граждан поддерживать свое здоровье. Необходимо систематически проводить работу

с населением в целях повысить уровень мотивации и желания, а также дать понять каждому, что его здоровье лишь в его руках, человек должен осознать всю важность этой проблемы и предпринимать активные действия для ее решения.

### **Список литературы:**

1. Елабужский муниципальный район. Официальный сайт [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.elabugacity.ru/site/otrasli/udm/sooruzhenya>
2. Отчет МКУ «Управление по делам молодежи, спорту и туризму Исполнительного комитета ЕМР» за первое полугодие 2013 года.
3. Показатели, характеризующие состояние экономики и социальной сферы муниципального образования г. Елабуга. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.gks.ru/scripts/db\\_inet2/passport/table.aspx?opt=926261012012](http://www.gks.ru/scripts/db_inet2/passport/table.aspx?opt=926261012012)

## СЕКЦИЯ 8. ФИЛОЛОГИЯ

### МЕХАНИЗМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ И ВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В СОСТАВЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВИДЕОКЛИПОВ

*Зладенная Кристина Сергеевна*  
*студент 2 курса «Финансы и кредит», СФ СГЭУ,*  
*РФ, г. Сызрань*  
*E-mail: [lyubashasyz@rambler.ru](mailto:lyubashasyz@rambler.ru)*

*Большакова Любовь Сергеевна*  
*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры гуманитарных*  
*и социально-экономических дисциплин, СФ СГЭУ,*  
*РФ, г. Сызрань*

В настоящее время в процессе коммуникации всё больше широкую популярность приобретает использование визуального компонента. Естественный язык является важнейшим и наиболее универсальным, но не единственным средством передачи информации. Практика показывает, что вербальные знаки наиболее эффективно реализуют свои коммуникативные функции именно во взаимодействии со знаками иной природы. Объектом нашего исследования стали англоязычные музыкальные видеоклипы.

Музыкальный клип — это аудиовизуальная продукция, включающая в себя вокальную или инструментальную партию в сопровождении ярких, динамичных, изображений. На сегодняшний день видеоклип представляет собой не только изощренные декорации и спецэффекты, а режиссерские и исполнительские находки, маленькую историю, не просто мелькающую перед глазами в течение трех минут, но и воздействующую на чувства зрителя. С полным основанием можно утверждать, что никакое другое явление современной культуры не воплощает ее основные черты с такой исчерпывающей полнотой, как это делает клип.

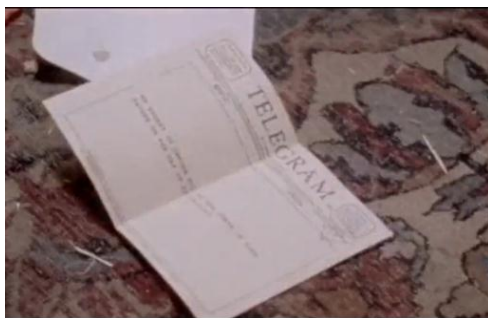
Естественно, возникает вопрос: может ли видеоклип являться объектом собственно лингвистического исследования. В последнее время исследователи довольно часто обращаются к термину «поликодовый текст». Если следовать определению А.Г. Сони́на, который понимает под поликодовыми «тексты, построенные на соединении в едином знаковом пространстве семиотически гетерогенных составляющих — вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы» [1, с. 117], то можем с уверенностью отнести видеоклип к данной категории текстов. Вербальная сторона видеоклипа представлена устной песенной речью действующих лиц, а также письменно зафиксированными источниками: скрипт песенного текста, а в некоторых случаях субтитры. Визуальный компонент представлен видеорядом. Добавление визуального кода к традиционно содержащимся в песне вербальному и мелодическому отражает попытку полностью завладеть вниманием реципиента. Действительно, в процессе восприятия музыкальных видеоклипов происходит двойное или даже тройное раскодирование заложенной в нем информации. Взаимодействие вербального текста, изображения и мелодики приводит к созданию единого общего образа.

В связи с этим в качестве предмета исследования мы рассмотрели выразительные средства, присутствующие как в вербальном, так и в визуальном ряде видеоклипов. Обращение к данному материалу вызвано интересом выявить механизм взаимодействия выразительных средств в текстах песен и изобразительном ряде.

Рассмотрев более 30 англоязычных музыкальных видеоклипов, мы пришли к выводу, что довольно часто тексты песен содержат разнообразные стилистические средства и приемы: метафоры, эпитеты, олицетворения, сравнения, гиперболы, антитезы, различные виды повторов, параллельные конструкции. Стилистическое наполнение текстов песен способно достаточно полно и ярко передавать не только чувства, эмоции и переживания человека, но и его конфликт с обществом и жизненным укладом в целом.

Так, в тексте песни Кристины Агилеры «*Hurt*» повествуется о том, что каждый сталкивается с потерей близкого человека и это очень тяжело пережить. Героиня сожалеет об упущенном времени. Об этом свидетельствуют следующие строки «*some days I feel broke inside*», «*I would hold you in my arms, I would take the pain away*». Из данных примеров видно, что использование метафорических и параллельных конструкций усиливает передачу переживаний девушки. Однако из текста песни не ясно, кто именно является причиной страданий героини — возлюбленный или кто-то из родственников. После прослушивания песни остается чувство недосказанности. Именно обращение к видеоряду помогает глубже понять смысл текста песни и определить главных персонажей.

Видео начинается с того, что клоун приглашает нас на представление в цирк. Далее мы видим певицу в гримерке, где ей передают цветы от поклонника и важную телеграмму (рис. 1). В ней она узнает, что умер её отец. Создатели видеоряда в первой сцене отразили ситуацию, которая причиняет боль героине, сняв тем самым трудности восприятия.



**Рисунок 1. Телеграмма**

Многочисленные кадры из детства Кристины, где она учится ходить по канату и становится звездой цирка, символизируют воспоминания героини. Популярность затмила ей глаза и отдалила от родного отца. Наиболее показательным, на наш взгляд, является визуальный фрагмент, демонстрирующий разрыв родственной связи. После очередного триумфального выступления отец хочет побыть с дочерью, но Кристину уводят многочис-

ленные поклонники, желавшие пообщаться со своим кумиром (рис. 2). Размыкающиеся руки героев символизируют утрату. Можно с уверенностью утверждать, что использование данного визуального приема оказывает яркое эмоциональное влияние на зрителя. Лишь только после смерти отца девушка осознала всю горечь утраты. В одной из сцен мы видим, как Кристина выбегает из цирка, в надежде найти своего отца, но все безуспешно. Время назад не вернуть. Данный фрагмент можно интерпретировать с помощью афоризма «Что имеем — не храним, потерявши — плачем». Цветовая гамма клипа в серых, мрачных тонах передает угнетенное состояние души героини, тем самым создавая единый экспрессивный образ.



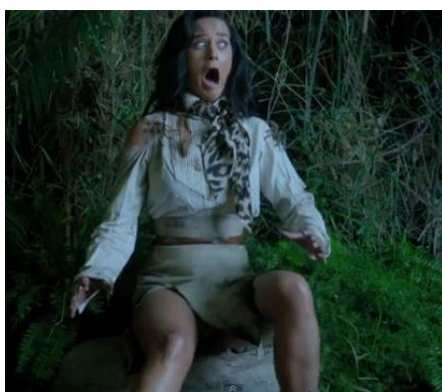
**Рисунок 2. Разрыв родственной связи**

Таким образом, обратившись к визуальному ряду рассматриваемого клипа, мы обнаружили, что клипмейкеры не просто следуют основной теме текста песни, но и дополняют содержание соответствующими образами.

Усиление вербальных стилистических средств за счет визуальных образов отчетливо выражено в клипе Кэти Пэрри “*Roar*”, основной темой которого является становление личности главной героини. В начале своего жизненного пути девушке было сложно адаптироваться в обществе: “*I used to bite my tongue and hold my breath*”, однако, желание все изменить и начать жить уверенно, берет верх над всеми страхами: “*You held me down but I got up already brushing off the dust*”. Параллельная конструкция “*You hear my voice, you hear that sound*” подчеркивает появившуюся в ней уверенность. Сравнения “*I got the eye of the tiger*” и “*I'm floating like a butterfly*” свидетельствуют о раскрытых в ней силе



(как у тигра) и легкости в принятии решений (как у бабочки). Ключевая фраза клипа *“I went from zero to my own hero”* помимо стилистической окраски несет глубокий смысл. Героиня прошла нелегкий жизненный путь с нуля до кульминационного момента своего развития. Что касается изобразительного ряда анализируемого клипа необходимо отметить, что центральным визуальным приемом является антитеза. Создатели клипа совместили на экране два противоположных образа героини. С одной стороны, мы видим неуверенность, страх, боязнь (рис. 3, 4), с другой — её величие, смелость, могущество, победу над собой.



***Рисунок 3. Страх***



***Рисунок 4. Неуверенность***

Если в начале клипа мы видим испуганный взгляд героини и ее нерешительность, то в конце наблюдается полное перевоплощение: певица превращается в настоящую королеву джунглей (рис. 5, 6).



*Рисунок 5. Величие*



*Рисунок 6. Смелость*

Яркие краски и громкое звучание придают напряженный драматический фон всему клипу, усиливая экспрессию вербальных средств.

Видеоклип Дэвида Гетты и Си *“She Wolf”* насыщен образами и также представляет интерес для анализа. Основной темой, заложенной в содержании текста песни, на наш взгляд, является предательство любимого человека, причинившего нестерпимую душевную боль главной героине. Припев, состоящий из одной метафорической фразы *“I’m falling to pieces”*, раскрывает истинное внутреннее состояние брошенной девушки. Измена молодого человека ассоциируется у героини с выстрелом в ночи *“a shot in the dark”*. Она в буквальном смысле понимает, что ей наставили рога *“I felt like a deer in love lights”*, чувства растерянности и безысходности переполняют её, героиня как будто застыла во времени *“and I froze in time”*. Интересным для анализа представляется следующая фраза, содержащая яркий эпитет *“What do you see in those yellow eyes?”*. Желтый цвет глаз символизирует злость, ненависть, гнев.

Все эти чувства разрывают героиню изнутри на части, забирая душевный покой “*the thrill of the kill*”.

Что касается композиции клипа, то здесь наблюдается яркий кольцевой повтор. Видеоряд открывает кадр с рыжеволосой девушкой, стоящей к зрителям спиной. Стоит она на утесе, посреди фантастически красивого северного пейзажа с морем и скалами. Завершается клип этим же кадром, однако в промежутке происходят такие события, которые помогают понять, что в финальной сцене героиня уже совсем другая. Основными персонажами на экране являются охотники, которые гонятся за раненой волчицей (рис. 7, 8). Однако как только они подбираются к зверю, все вокруг начинает дрожать, распадаться на мелкие кусочки, и животному удается убежать.



***Рисунок 7. Раненая волчица***



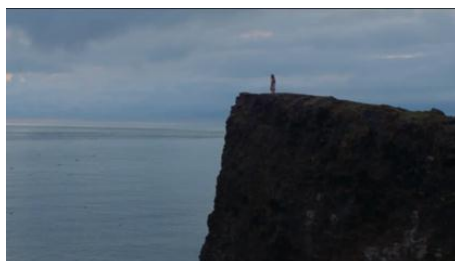
***Рисунок 8. Погоня охотников***

Охотники, на наш взгляд, являются олицетворением тех эмоций и переживаний, которые поглощают героиню. Охотники гонятся за изнеможённой волчицей то на собаках, то на лошадях, подобно тому, как чувства предательства, обиды и разочарования преследуют и «поедают» девушку изнутри. В итоге волчице удается оторваться от охотников,

и это символизирует избавление главной героини от негативных чувств. Волчица в конце клипа превращается в девушку (рис. 9). Не смотря на то, что финальная сцена повторяется, она уже несёт другую смысловую нагрузку, показывая героиню, стоящую на том же самом обрыве, но освободившуюся от боли и негативных эмоций (рис. 10).



*Рисунок 9. Перевоплощение*



*Рисунок 10. Обрыв*

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что в большинстве случаев создатели видеоряда клипов следуют смысловому содержанию текста песен. Зрительные образы представляют собой визуализацию мыслей и чувств автора. Вербальные стилистические средства, довольно часто встречающиеся в текстах песен, находят отражение в визуальных образах, что способствует усилению экспрессивно-эмоционального воздействия на зрителя.

### **Список литературы:**

1. Сонин А.Г. Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления // Вопросы языкознания. М., — 2005. — № 6. — С. 115—123.

## ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПОГОВОРОК И ПОСЛОВИЦ, ОТРАЖАЮЩИХ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

*Кашкина Олеся Анатольевна*

*студент 3 курса, факультет иностранных языков,  
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия,  
РФ, г. Самара  
E-mail: [le.ka@inbox.ru](mailto:le.ka@inbox.ru)*

*Гусева Елена Васильевна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,  
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия,  
РФ, г. Самара*

Поговорки и пословицы представляют собой чрезвычайно интересный пласт языка, однако их статус и место в системе словарного состава английского языка определяются далеко неоднозначно. Так, одни исследователи относят эти единицы к области фразеологии, другие же определяют их лингвистическую сущность иначе. В частности, И.В. Арнольд расценивает пословицы как принадлежность фольклористики [1, с. 205].

Однако, если за основное свойство фразеологизмов принимать их устойчивость, а именно, тот факт, что они вносятся в речь в готовом виде [3, с. 43], то причастность пословиц и поговорок к фразеологии становится очевидной, так как цель их использования совпадает с предназначением фразеологизмов: и те, и другие служат для передачи эмоциональной, яркой, чувственной и красочной речи. Именно так они трактуются нами.

Мы придерживаемся мнения В.П. Жукова, который считает, что в формировании фразеологизмов решающее значение имеют лексико-семантические характеристики. «Фразеологизм начинается там, где заканчивается семантическая реализация его компонентов» [2, с. 6]. Так, поговорки и пословицы передают смысл высказывания только предложением (зачастую

развернутым), в то время как фразеологизм является словом или словосочетанием.

В тоже время, пословицы — это фразеологизмы со структурой предложения; сегодня мы можем выделить немало фразеологизмов, возникших на базе пословиц. При употреблении фразеологизма без знания смысла пословицы, его значение зачастую непонятно. Например, «любопытная Варвара» (Любопытной варваре на базаре нос оторвали) или «старый конь» (Старый конь борозды не портит).

Пословицы и поговорки как схожи, так и различны. Главной особенностью поговорки является незавершенность умозаключения, отсутствие поучительного характера. Пословица же отличается своей законченностью и дидактическим содержанием. Иными словами, пословица есть поэтически оформленный афоризм, поговорка — речение, речевой оборот, ходовое выражение [5].

Целью настоящей работы является исследование лингвокультурологических характеристик поговорок и поговорок, связанных с особенностями английского национального характера и менталитета. Материалом для исследования послужили 46 пословиц и поговорок, отобранных из интернет-словаря [4].

Первым этапом исследования явилось составление тематической классификации единиц, которая предполагает их распределение по темам высказывания, то есть по содержанию. Нами были выделены следующие восемь тем для классификации: чопорность, осторожность и расчетливость англичан; ценность семьи, дома и друзей; любовь к животным; ценность времени; высокомерие и гордость; трудолюбие; связь с природой; красота и доброта. Распределение отобранных единиц представлено в следующих ниже таблицах.

Таблица 1.

## Чопорность, расчетливость и осторожность англичан

Английский вариант	Русский эквивалент
<i>A word spoken is past recalling.</i>	Слово — не воробей, вылетит — не поймаешь.
<i>A bargain is a bargain.</i>	Уговор дороже денег. Уговор святое дело.
<i>Be swift to hear, slow to speak.</i>	Побольше слушай, поменьше говори.
<i>A penny saved is a penny gained.</i>	Сбережешь, что найдешь. Неистраченные деньги — приобретение.
<i>A good beginning makes a good ending.</i>	Путное начало приводит к путному концу. Зачин дело красит. Лиха беда начало.
<i>A danger foreseen is half avoided.</i>	Опасайся бед, пока их нет.

Таблица 2.

## Ценность семьи и друзей, дома

Английский вариант	Русский эквивалент
<i>A tree is known by its fruit.</i>	От яблони яблоко, от ели шишка.
<i>A good Jack makes a good Jill.</i>	У хорошего мужа и жена хороша.
<i>Children are poor men's riches.</i>	На что и клад, когда дети идут в лад.
<i>A miserly father makes a prodigal son.</i>	Скупые умирают, а дети сундуки открывают. Бывает, что отец копит, а сын деньгами сорит. Отец накопил, а сын раструсил.
<i>A man is known by the company he keeps.</i>	Скажи мне, кто твой друг, и я скажу тебе, кто ты. С кем хлеб — соль водишь, на того и походишь.
<i>A friend in need is a friend indeed.</i>	Друзья познаются в беде. Коня в рати узнаешь, друга в беде. Друг познается в несчастье.
<i>A friend's frown is better than a foe's smile.</i>	Лучше горькая правда друга, чем лесть врага. Недруг поддакивает, а друг спорит.
<i>East or West — home is best.</i>	В гостях хорошо, а дома лучше. Свой уголок хоть боком пролезть — всё лучше.
<i>Every bird likes its own nest.</i>	Всяк кулик свое болото хвалит. Глупа та птица, которой гнездо свое не мило. Хоть по уши плыть, да дома быть.

Таблица 3.

## Любовь к животным

Английский вариант	Русский эквивалент
<i>It is a silly fish, that is caught twice with the same bait.</i>	Старая лиса дважды себя поймать не дает.
<i>It is a poor mouse that has only one hole.</i>	Худа та мышь, которая одну лазею знает.
<i>It is easy to swim if another holds up your chin (head).</i>	И комар лошадь свалит, коли волк пособит.
<i>Barking dogs seldom bite.</i>	Лающая собака реже кусает. Собака, что лает — редко кусает.

<i>A shy cat makes a proud mouse.</i>	У робкой кошки мышь резвится.
<i>Dumb dogs are dangerous.</i>	Не бойся собаки брехливой, а бойся молчаливой. В тихом омуте черти водятся.
<i>All lay load on the willing horse.</i>	Ретивому коню всегда работы вдвое, а тот же корм.

**Таблица 4.**

### Ценность времени

<b>Английский вариант</b>	<b>Русский эквивалент</b>
<i>First come, first served.</i>	Кто поздно пришел, тому обглоданный мосол. Поздний гость гложет и кость. Поздно пришел, кости нашел.
<i>Business before pleasure.</i>	Делу время, потехе час. Сделай дело, гуляй смело.
<i>An hour in the morning is worth two in the evening.</i>	Утро вечера мудренее.
<i>Do not put off till tomorrow what you can do today.</i>	Не откладывай до завтра то, что можешь сделать сегодня.

**Таблица 5.**

### Высокомерие и гордость

<b>Английский вариант</b>	<b>Русский эквивалент</b>
<i>Better be envied than pitied.</i>	Лучше жить в зависти, чем в жалости.
<i>Better to reign in hell, than serve in heaven.</i>	Лучше быть в деревне первым, чем в городе последним.
<i>Better die standing than live kneeling.</i>	Лучше смерть славная, чем жизнь позорная.
<i>Each bird loves to hear himself sing.</i>	Всяк сам себе загляденье. Всяк сам себе хорош. Всякая лиса свой хвост хвалит. Гречневая каша сама себя хвалит.

**Таблица 6.**

### Трудолюбие

<b>Английский вариант</b>	<b>Русский эквивалент</b>
<i>A bad workman quarrels with his tools.</i>	У плохого мастера и пила плохая. Мастер глуп — нож туп.
<i>He is lifeless that is faultless.</i>	Кто не ошибается, тот ничего не делает.
<i>Diligence is the mother of success (good luck).</i>	Терпенье и труд всё перетрут.
<i>A cat in gloves catches no mice.</i>	Без труда не вытащишь и рыбки из пруда. Не замочив рук, не умоешься.



Таблица 7.

## Связь с природой

Английский вариант	Русский эквивалент
<i>As old as the hills.</i>	Старо как мир.
<i>A foul morn may turn to a fair day.</i>	Серенькое утро — красненький денек.
<i>Every dark cloud has a silver lining.</i>	Нет худа без добра.
<i>It is a long lane that has no turning.</i>	Не все ненастье, проглянет и красное солнышко.
<i>Don't count your chickens before they are hatched.</i>	Цыплят по осени считают. Не считай утят, пока не вылупились.
<i>At the ends of the earth.</i>	У чёрта на куличках.
<i>As plain as the nose on a man's face.</i>	Ясно, как день.

Таблица 8.

## Красота и доброта

Английский вариант	Русский эквивалент
<i>Cleanliness is next to godliness.</i>	Чистота — лучшая красота.
<i>Beauty is but skin-deep.</i>	Не с лица воду пить. Красота приглядится, а ум вперед пригодится.
<i>Better be born lucky than rich.</i>	Не родись красивой, а родись счастливой.
<i>No joy without alloy.</i>	Без худа добра не бывает.
<i>Nothing so bad, as not to be good for something.</i>	Нет худа без добра. Худа без добра не бывает.

Как следует из таблиц, отражающих тематические особенности анализируемых единиц, наиболее полно представлены тематические группы «Ценность семьи и друзей, дома» (19,6 % всех единиц), «Любовь к животным» и «Связь с природой» (по 15,2 % всех единиц в каждой из подгрупп). Это объясняется особенностями менталитета англичан, уделяющих большое внимание своему окружению. Выделенные черты базируются на их основных культурных ценностях, уходящих корнями в глубь веков.

Были также выявлены следующие лингвистические особенности рассматриваемых единиц.

Превалирующее большинство пословиц (65,2 %) являются простыми распространёнными предложениями, что упрощает процесс их понимания.

Три пословицы из проанализированных (6,5 %) включают глагол в форме повелительного наклонения.

Отмечены единицы без употребления глагола — эллиптические предложения (4,3 %).

10 % из приведенных единиц построены на конструкции *Better...than...*

В 3 примерах (6,5 %) выявлены случаи использования одного и того же слова в разных синтаксических функциях.

Таким образом, проведенный анализ показал, что пословицы и поговорки являются неотъемлемой частью английского языка, которая отражает менталитет и основные культурные ценности англичан. Основными лингвистическими характеристиками оказались синтаксические особенности, свидетельствующие о простоте речений и способствующие их лучшей запоминаемости.

### **Список литературы:**

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак-ов иностр. яз. 3е изд., перераб. и доп. М.: Высш. шк., 1986. — 300 с.
2. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов: учеб. пособие для студентов пединститутов по специальности «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1978. — 160 с.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак-ов иностр. яз. М.: Высш. Шк., 1986. — 336 с.
4. Пословицы и поговорки [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.sixthsense.ru/proverbs/> (дата обращения 21.01.2014).
5. Фундаментальная электронная библиотека: Русская литература и фольклор [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclor/le9/le9-1722.htm> (дата обращения 21.01.2014).

## **ПРОСТРАНСТВО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ РАССКАЗА Д. БАКИНА «СТРАЖНИК ЛЖИ»**

***Нургалиева Карина Рустамовна***

*студент 3 курса, кафедра политики, социальных технологий и массовых коммуникаций БФУ им. И. Канта, РФ, г. Калининград*  
*E-mail: [karina.nurgaliyeva@gmail.com](mailto:karina.nurgaliyeva@gmail.com)*

***Луговой Сергей Валентинович***

*научный руководитель, канд. философ. Наук, доцент БФУ им. И. Канта, РФ, г. Калининград*

Особенности организации пространства в художественном мире рассказа «Стражник лжи» отражают специфику постмодернистского видения мира. Хаос, царящий в душе героя, находит свое воплощение и в пространстве. Фрагментарность, мозаичность, отсутствие иерархичной структуры и четких границ, взаимопроникновение различных типов пространств свидетельствует о невозможности обретения современным человеком дома, покоя, истины.

Пространство как в объективно существующем мире, так и в мире художественном — одна из основополагающих категорий. Смена стилей и литературных традиций открывает новые возможности для выражения собственного мироощущения, а значит, и новые формы создания пространства в художественном мире.

Обращаясь к анализу пространственной организации рассказа «Стражник лжи», необходимо учитывать постмодернистский характер текста.

Основываясь на классификации пространств, предложенной Ю. Лотманом и Л. Бабенко [3, с. 3], рассмотрим элементы, образующие пространственную картину художественного мира.

Анализ показал, что в художественном мире рассказа преобладает изображение точечных пространств. Такое пространство характеризуется определенной локализацией на вертикальной оси. Герой создает свою философию: все, что находится на земле — истинно, все, что оторвано от земли (расположено над/под землей) — ложно. Он не может жить на чердаках

и в подвалах, неуютно чувствует себя в квартире сестры Ольги, на последнем этаже телефонной станции расположена каморка, в которой он живет и работает, пространство которой давит на него. Именно оттуда «...уходил он в ... раздумья путями, проторенными отвлечением и усталостью».

Вне вертикальной оси точечные пространства квартиры Кожухина и его матери, кинотеатры, коммерческий банк и контора нотариуса. Это точки в пространстве мира, где тоже властвует ложь, обман, иллюзия. В банке явно мошенничают; в конторе нотариуса лгут о смерти жены (с его точки зрения); в квартире матери не верят в то, во что верит он; кинотеатры — это еще и ядовитое пространство, разъедающее человека изнутри. Одно пространство, где герой на время прячется от мира, где время замедляет свой ход, куда он постоянно мысленно возвращается — заброшенный дом. Но и здесь он не может существовать и вынужден уйти отсюда. Таким образом, точечное пространство — это отторгающее героя пространство, в котором он не хочет (или не может) существовать, и поэтому прорывает границы и уходит в никуда.

Линейное пространство представлено в рассказе пространством дороги и пути на стройку.

Оказавшись на стройке, Кожухин обретает иллюзию «дома» и видимость душевного покоя. Однако это лишь видимость, игра в домашний уют. Он идет за соляжкой, мучаясь от невыносимой боли, вызванной приступом радикулита. Он знает, куда идти. Он уверен в своем выборе. Его путь: «территория запустения» — дорога (остановка) — стройка — заброшенный дом — дорога — стройка — заброшенный дом — это своеобразный поиск пути к спасению (физическому и моральному). Переходя дорогу, на разделительной белой полосе видит сбитую машиной собаку. Герой не выбирает пространство дороги — он лишь делает остановку на ней. Эта дорога, несущая и смерть (сбитая собака), и жизнь (шерсть собаки) — не его пространство, из которого он поспешно выходит. Увереннее он чувствует себя там, где можно идти, «прочно ступая, особенно старательно выбирая дорогу среди насыпей

строительного хлама и ям», и «прочно ступая, глядя перед собой, угадывая, куда следует ступить». Кожухин — человек, мечущийся в хаосе жизни и пространства, не ищущий легких дорог.

Плоскостное пространство — это основополагающее пространство в философии Кожухина.

Пространство имеет две разновидности:

- открытое горизонтальное ненаправленное: земля, город, стройка;
- направленное вниз: ямы, котлован.

Пространство города особенное. С одной стороны, оно лишь намечено: мы понимаем, что события разворачиваются в городе по некоторым деталям: сам герой упоминает о городе, слышен автомобильный сигнал, видны габаритные огни двух разминувшихся автомобилей, кусты, тополь. С другой стороны, это пространство, наполненное точечными пространствами: квартирой матери, кинотеатрами, конторой нотариуса и т. д.

Пространство стройки, к которой направляется Кожухин за соляжкой, тоже отмечено лишь несколькими предметами: трактор, экскаваторы, металлическая бадья.

Однако в рассказе имеется плоскостное пространство, которому придается огромное значение — это земля. Земля заявляется как пространство, в котором имеют право жить только настоящие люди. Появляется ощущение, что земля живая. И именно она решает, кто ей нужен. Те, жизнь которых Кожухин наблюдал в кинотеатрах, «люди, возведенные им в ранг учителей, в большинстве своем не значительнее выдохнутого воздуха и несут в себе слишком мало веса и слишком много невесомых болезней, чтобы в них нуждалась земля». В своих мысленных разговорах с Ольгой герой вспоминает, что раньше «люди были попрочней, раньше в людях было больше веса, и вес этот им придавало достоинство, углубленность в себя и опыт, вера в опыт предков, вот вес, что был в них», «их наполняла, не отпускала от земли тяжелая мудрость крови».

Мы знаем и нечто противоположное земле, «муть», в которой обитают богатые люди. Героя разрывает конфликт: он хочет вернуть любимую, а это возможно, если он будет обладать достаточными средствами. Однако тот мир «легкости» и «мути» претит ему, потому что, в нем «слишком много веса, чтобы стать богатым и окунуться в эту муть?» Кожухин предполагает, что обладает всем тем, что традиционно считается добродетельным: «достоинством, углубленностью в себя и опытом, верой в опыт предков».

Нельзя не остановиться на одной детали, касающейся семантики слова «окунуться» — «окунуться — погрузиться в жидкость» [2]. Поразительный сдвиг направления пространства: «окунуться» — это направленное движение вниз в густое, по крайней мере, жидкое пространство («кисель мира», о котором говорила мать Кожухина). Парадокс заключается в том, что герою надо подняться — об этом свидетельствуют его сетования на свой «вес». Трудно определить, где находится «мутный мир»: вверху или внизу. Скорее всего, важнее в данном случае то, какое пространство герой считает пригодным для существования, истинным.

Отгороженный от цивилизации, от общества, от мира, «под двумя одеялами, во мраке заброшенного дома, погружаясь в тяжелый изнурительный сон, он чувствует себя землей, в недрах которой зарождается землетрясение». Если сначала герой размышляет, обладает ли он достаточной «легкостью», чтобы стать богатым, то теперь — пусть во сне — Кожухин находит подтверждение своей мысли, что он не только не обладает достаточной «легкостью», чтобы взлететь, но и есть та самая земля. Это своеобразное слияние с пространством земли, поглощение героя. Однако и это поглощение вызывает у него нарастающий бунт, сопротивление — «землетрясение».

Развернутая метафора подтверждает предположение: земля — живое пространство, обладающее умением говорить и видеть: «...но если птицы — видимые, осязаемые слова, исторгнутые горлом земли, и им должно парить, как звукам, то мы есть глаза земли, но не взгляд, и не должно глазам покидать глазницы — пусть заговорят те, кто прошел через подобную казнь,

и так уж в этом мире у земли множество слепых глаз». Птицы — слова земли. Люди — глаза земли. Не взгляд, который имеет возможность устремиться в иное пространство, а именно глаза, которые не могут покидать свои глазницы. Не может человек покинуть землю, оторваться от нее, иначе он перестает быть человеком. Это касается и направленного вверх, и направленного вниз пространства. Вот почему он так боится провалиться в ямы на стройке.

Один из основных экзистенциальных конфликтов находит здесь свою реализацию: человек нуждается в опоре и осознание пустоты, бездны под ним вселяет в него ощущение страха и безнадежности. Герой боится того, что внизу, но не чувствует в себе ни моральных, ни физических сил и чтобы подняться вверх («... бормотал — хорошо еще, что я не устроился на втором этаже, как задумывал вначале, (...) ведь по лестнице мне бы сейчас не подняться, Ольга, ни за что не подняться»).

Объемное пространство — мир, в котором существуют мать и Кожухин, ощущая всю мерзость «мути». Это плотное, густое пространство, через которое он с трудом продвигается.

Входя в художественный мир рассказа «Стражник лжи», читатель узнает, что главный герой обитает и «творит свою тихую работу», «растворившись» в «электрических сферах». Это особое пространство, где герой реализует себя как профессионал.

Одно из словарных значений слова «сфера» — «область, пределы распространения чего-н в пределах действия чего-н» [2]. Это пространство вневременное, метафизическое. Но постмодернистская особенность — множественность смыслов и точек зрения — проявляется и здесь. «Электрическая сфера» семантически оказывается окказиональной: это одновременно и ограниченное (проводами и «сферой»), и безграничное пространство человеческого сознания. В нем герой безмятежно и существует до ямомента, когда безумие заставляет его покинуть это место обитания и оказаться в другом пространстве. Когда же спустя время Кожухин вновь

возвращается и пытается снова (как прежде) раствориться в «электрических сферах», то с ужасом осознает, что это у него не получается. Он замечает, что «не может больше растворяться в сложнейшей электрической сети». Изменения, которые он претерпел, больше не позволяют ему вернуться в «сферу», превратившуюся в «лабиринт».

Мир, в котором вынужден существовать и с которым борется Кожухин — густое, тягучее, мутное пространство, не имеющее точно очерченных границ. На пространство есть два взгляда: матери и героя. И мать ощущает всю мерзость окружающей действительности: «ледокол в океане дерьма», движущийся в густом «киселе мира», она представляла, как «сын бежит к ней, захлебываясь мутным миром». И сам Кожухин тоже осознает, что пространства, которые его окружают — это некая мутная густая субстанция: «...в мутном сыром воздухе раннего летнего утра» просыпается он в своем прибежище. На дороге герой осознает, что движется, «упрямо раздвигая собой мир с его дрожащими, расплывчатыми строениями и прыгающими огнями» (нет статики в этом пространстве, неподвижность иллюзорна). Но если пространственно мать может спастись в своей квартире, то сын не имеет такого пристанища.

Психологическое — особое пространство, совмещающее в себе пространство реальное и пространство сознания: открытое, безграничное, чистое, свободное, без лжи и обмана.

Это наиболее сложно устроенное пространство. Психологическое пространство в рассказе — это открытое, безграничное. Это пространство, для которого не существует ни границ, ни порогов, ни дверей. В нем герой свободно перемещается из одного мира в другой. Однако внутри этого безграничного пространства существуют отражения пространств внешнего мира.

С одной стороны, передвижение из одного пространства в другое не менее хаотично, чем передвижение в реальном пространстве. С другой стороны,



пространство физическое и пространство сознания героя переплетаются, становятся одним целым.

Приступ радикулита, сковавший его на двое суток, порождает в нем неудовлетворенность собой. Пытаясь постичь ускользающую истину, понять, в чем он ошибся, Кожухин «...мысленно возвращался в заброшенный дом — именно там склонный искать истоки ошибки, — пуская память, как натасканного пса, шарить по гулким, холодным комнатам бурого убежища в надежде выяснить, докопаться до того, что же он мог забыть, но все усилия оказались тщетными». Теперь пространство заброшенного дома перестает быть только географическим и становится ирреальным психологическим пространством сознания героя.

Во время приступа в помраченном сознании «у него перед глазами плыли видения — то были отрывки бесчисленных кинолент, которые он просмотрел за последние месяцы, отдавая предпочтение тем картинам, где присутствовала богемная жизнь» — та самая, что пыталась проникнуть в него, раствориться в нем. В это время он физически ощущает давление времени и пространства. Этот мир не принимает Кожухина с его безграничной уверенностью в то, что смерть Ольги — ложь. В своей вере он пытается найти опору, необходимую для продолжения существования. Но мир не принимает это и пытается вытолкнуть его из жизни, как нечто чужеродное.

Когда им овладевали мысли о «легкости» современных людей, он «...уходил он в эти раздумья путями, проторенными отвлечением и усталостью, как уходят из города, нуждаясь в отдыхе от знакомых строений и дорог». Это пространство подобно реальному, где есть дороги, по которым можно передвигаться. Но это лишь подобие географического пространства, его иллюзия.

Психологическое пространство бесконечно, открыто («опустился на стул напротив одного из тысячи людей, которых не запоминал, стирая в памяти, как пыль со стекла, дабы они не оскверняли ясную чистоту дали»), это оппозиция мутному миру и хаосу.

Таким образом, в мире есть только одно пространство, в котором может жить герой: это пространство его безумного сознания. Из любого другого пространства герой спасается бегством, потому что везде, кроме пространства сознания, царит ложь в разном ее проявлении.

Особенности организации пространства в художественном мире рассказа «Стражник лжи» отражают специфику постмодернистского видения мира. Это ацентричное пространство. В художественном мире рассказа из пространства в пространство хаотически переходит только герой. Все остальные персонажи зафиксированы в своих пространствах. Близкие считают героя сумасшедшим, в то время как он сам считает их таковыми. Это мир, в котором все сошли с ума, мир, сошедший с ума. Возможно, от лжи, от неверия. Мир, где нет места человеку, который готов бросить вызов миру, пространству, времени, судьбе и самой смерти, готов охранять свою истину-ложь от всего и от всех. Мир-иллюзия, мир-игра.

### **Список литературы:**

1. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: учебник; практикум. 2-е изд. М.: Флинта: Наука, 2004. — 496 с.
2. Добрынина В.И. (рук. авт. кол.), Грехнев В.С., Добрынин В.В. и др. Философия XX века. Учебное пособие. М.: ЦИНО общества «Знание» России, 1997. — 288 с.
3. Начало формирования постмодернистской теории // Гуманитарные науки: Начало формирования постмодернистской теории. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.niv.ru/doc/poetics/rus-postmodern-literature/011.htm>. (Дата обращения 04.12.2013).

## СЕКЦИЯ 9. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

### СУЩНОСТЬ ДОГОВОРА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ФИЛОСОФИИ

*Афанасьева Анастасия Владимировна*  
*студент 2 курса, кафедра социальных наук ДВФУ,*  
*РФ, г. Владивосток*  
*E-mail: [anastasiaafanasyeva95@mail.ru](mailto:anastasiaafanasyeva95@mail.ru)*

В отечественной и зарубежной литературе вопросам исследования договора всегда уделялось и уделяется огромное внимание.

Юридическая наука в настоящее время не имеет достаточного представления о том, что представляет собой договор, так как в основном занимается изучением отраслевых договоров.

Недостаточное теоретическое изучение договора негативно сказывается на современной договорной практике. Кроме того, философская сущность договора в общетеоретическом плане исследована не полностью. Но это исключительно важно.

Идея договора как средства обеспечения жизнедеятельности общества в высказывалась еще в глубокой древности. В античной философии самый первый осветил идею общественного договора древнегреческий философ Протагор. Также одна из первых концепций общественного договора была сформулирована Г. Гроцием, который полагал, что естественное право есть источник позитивного права, в догосударственном состоянии люди были миролюбивы и общительны и совестливо соблюдали договоры без государственного принуждения.

Т. Гоббс в сочинении «Левиафан, или материя, форма и власть государства церковного и гражданского», исходил из концепции естественного права и естественного закона, а также пытался доказать, что общественный договор является источником существования государства [3; с. 109]. Исследователи

феномена договора обращали внимание на его роль в системе отношений, которые складывались в обществе в процессе удовлетворения необходимых потребностей людей. Договор — это гибкая правовая форма, которую могут принимать различные общественные отношения. Е. Годэмэ, ссылаясь на Потье, пишет: «...договор есть вид родового понятия соглашения. А соглашение есть согласие двух или нескольких лиц, направленное на юридическую цель» [2; с. 30]. Раскрытие естественного и научного содержания понятия «соглашения» в работах ученых — юристов не встречается.

Изучение договора как социального явления интересовало ученых с древних времен. Людей часто манила к себе магическая сила волеизъявления, способного обеспечивать удовлетворение стоящих на первом месте жизненных потребностей каждого человека. В государственных организованных обществах договор с позиций философии права рассматривается в контексте различных теорий, которые обеспечивают сущность права.

Интерес к раскрытию сущности права как нематериального феномена приводил исследователей к раскрытию его происхождения и взаимоотношения с материальным миром. Решение этой задачи приводило к необходимости обращения к философским системам, которые предлагали многовариантные объяснения соотношения материального и нематериального. С.С. Алексеев полагал, что философия права Гегеля является наиболее ярким примером осмысления права в контексте универсальной философской системы. «Подобно тому, как принцип механики вторгся в область химии и науки о природе, а принцип химии в свою очередь — в последнюю, так в философии нравственности происходило с различными принципами в разные времена, но в новое время во внутреннем устройстве естественного права эта внешняя справедливость, — рефлексированная в существующем конечном и поэтому являющая собой формальную бесконечность, которая составляет принцип гражданского права, — достигла особенного верховного господства над государственным и международным правом. Форма такого подчиненного отношения, каким является договор, вторглась в абсолютное величие

нравственной целостности» [1; с. 264]. Институту договора и отношениям, возникающим на его основе, уделялось огромное внимание. В Древнем Риме одним из самых важных источников обязательств был именно договор (contractus), и все усилия были направлены на исследования юридической силы и природы договора, содержания, структуры, взаимодействие договора как регулятора общественных отношений с другими их регуляторами.

Большое значение придавалось договору и возникающим по поводу него отношениям. К договору обращались не только как к юридическому, но и как к социально-политическому институту в процессе решения множества региональных и даже глобальных проблем общества. Достаточно будет вспомнить о теории общественного договора Жан-Жака Руссо с помощью, которой осуществлялись попытки объяснения происхождения договора и развития государства и права.

Особое значение имеет договор и возникающие на его основе отношения в «эпоху глобализации» большинства экономических, политических и специальных сфер. Как подмечал Ю.А. Тихомиров в 1995 г., середина и в основном конец XX века связаны с расширением сферы договорных отношений, договор становится как основным регулятором экономических отношений, так и приобретает значение универсального регулятора. Но исследование данной категории стало являться предметом изучения со стороны ученых теоретиков не так давно.

Основным в вопросе познания договора как юридической категории является изучение сущности этого явления, так как сущность определяет содержание. Категории сущности и явления неразрывно связаны: явление всегда представляет собой форму проявления сущности, а последняя всегда раскрывается в содержании явления.

Сущность договора с точки зрения философии — это внутреннее содержание предмета, которое выражается в единстве разнообразных и противоречивых форм его бытия. Содержание имеет свою определенную форму. Содержание и форма — это философские категории, содержание

которых представляет собой единство всех элементов объекта во взаимосвязи друг с другом, его свойств, внутренних процессов, связей, противоречий и тенденций, а форма — это способ существования и выражения содержания. Термином «форма» обозначается внутренняя организация содержания.

Договор—это обязанность исполнять обязательства, прописанные в этом договоре. Следовательно, если нарушить или не исполнить эти обязательства, то будет нарушен смысл, предназначение( научить людей исполнять обещания) договора. Какой тогда толк в договоре?

Таким образом, познание сущности договора можно рассмотреть с помощью анализа объекта исследования — его элементов. Этими элементами являются признаки договора. Признак есть некая характерная черта, свойственная предмету, который характеризует его основные свойства. А выделение и анализ общих и специальных признаков, какого-либо предмета или явления позволяет определить данное явление или предмет в ряду аналогичных.

Вопрос о признаках договора является достаточно многосторонним в связи с тем, что понимание договора и его природы достаточно различно в юридической литературе. Различное представление о договоре, его сущности и признаках есть в романо-германской и англо-саксонской правовых системах, поэтому исследование признаков договора необходимо проводить, учитывая особенности той или иной правовой системы. В романо-германской правовой системе под договором понималось возмездное и безвозмездное соглашение двух или более лиц об установлении, изменении или прекращении гражданских прав и обязанностей. В англо-саксонской правовой системе биполярное понимание договора. Общим является наличие встречного предоставления и договор являлся рыночным инструментом для создания, увеличения и распределения богатства, а также управления им.

На основании исследования можно сделать вывод о том, что договор становится одним из первостепенных и весьма значительных источников права, по мере развития общества. Основой существования и развития природы

является максимальное использование возможностей бесконфликтного развития отношений. Договор — одна из форм отчуждения, установления воли лица, подсознательного стремления к гармонии.

Свобода договора есть свободное волеизъявление его участников. Именно свободное определение объема общественного отношения предопределяет его регулирование посредством договора, обеспечение равновесия между участниками договора, то есть общественного благополучия.

Г. Гегель указывал, что в конкретном договоре должна присутствовать идеальность, или всеобщность, которую содержит в себе момент наличности. Основное назначение договора заключается в регулировании общественных отношений с целью их упорядочивания и достижения гармонии между сторонами.

Как гласит латинская поговорка ( *pacta sunt servanda*) — «договоры должны исполняться».

### **Список литературы:**

1. Гегель Г.В. Политические произведения / Г.В. Гегель. М.: Наука, 1978 г — 438 с.
2. Годэмэ Е. Общая теория обязательств / Е. Годэмэ. М.: Юрид. изд-во МЮ СССР, 1948 г — 511 с.
3. Залесский В.В. Философия договора (закон динамического равновесия) / В.В. Залесский. М.: Журнал российского права, 2004 г — № 8 — 105—111 с.

# НАЛОГОВАЯ И АДМИНИСТРАТИВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА НАРУШЕНИЕ НОРМ ФИНАНСОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА: РАЗГРАНИЧЕНИЕ ПОНЯТИЙ

*Москаленко Дарья Владимировна*  
*студент 4 курса, кафедра финансы и кредит,*  
*Дальневосточный федеральный университет,*  
*РФ, г. Владивосток*  
*E-mail: [dasha\\_vladivostok@list.ru](mailto:dasha_vladivostok@list.ru)*

За нарушение норм законодательства в финансовой сфере может наступить как административная, так и налоговая ответственность. Административная ответственность — это вид юридической ответственности граждан, должностных лиц, а также юридических лиц за совершение административных правонарушений, порядок и основания привлечения к которой регулируются КоАП РФ [6]. Под налоговой ответственностью соответственно понимается один из видов юридической ответственности, предусмотренный за налоговые правонарушения, которые регламентируются НК РФ.

Проблема исследования отличительных особенностей данных видов ответственности представляет большую сложность. Это можно объяснить их существенным сходством [5].

В.А. Парыгина выделяет две группы исследователей, имеющих свои подходы к соотношению рассматриваемых видов ответственности.

К первой группе принадлежат известные ученые-административисты, которые позиционируют налоговую ответственность в качестве административной. Наиболее видными представителями данного подхода являются А.П. Алехин, Л.А. Калинина и Л.Ю. Кролис.

Ко второй группе ученая относит таких специалистов по налоговому праву как А.В. Брызгалин, С.А. Герасименко, С.Г. Пепеляев, Э.М. Цыганков, определяющих налоговую ответственность как разновидность административной [1].



Также существует еще одна точка зрения, что рассматриваемые виды ответственности являются самостоятельными, т. е. обособленными видами в системе юридической ответственности за нарушение норм финансового законодательства [2]. Одним из представителей данного подхода является И.И. Кучеров.

Первый подход является наиболее популярным среди ученых, представляющих административно-правовую науку. Фактически он заключается в признании в части ответственности наличия известной монополии или исключительности административного закона. Представители данного подхода полагают, что ответственность, наступающая за совершение административных правонарушений, предусмотрена не только нормами административного права, но также и нормами налогового права. Соответственно, все налоговые правонарушения по своей природе являются административными и, следовательно, налоговая ответственность рассматривается в качестве ответственности административной.

Сторонники второго подхода, полагающие, что налоговая ответственность — это разновидность административной, объясняют свою точку зрения тем что, по их мнению, налоговые правонарушения представляют собой разновидность административных правонарушений. Также утверждается, что в российском законодательстве в основном применяются административно-правовые меры государственного воздействия.

В.А. Кинсбургская также придерживается данной точки зрения относительно административной природы налоговой ответственности. По мнению этого автора налоговое правонарушение по многим своим параметрам (например, объектом противоправного посягательства является порядок государственного управления, также существует возможность привлечь к ответственности как физических, так и юридических лиц) действительно сходно с административным.

Налоговые санкции, соответственно, аналогичны по своей природе штрафам — административным санкциям. Как и административные санкции,

налоговые применяются за деяния, совершение которых не обусловлено наличием служебных правоотношений между правонарушителем и юрисдикционным органом [3].

Однако исследователями не всегда отмечается, что налоговые правоотношения обладают своей спецификой. Например, А.В. Демин указывает, что процессуальная часть налоговой ответственности своеобразна. Но, с точки зрения авторов Е.В. Овчаровой и С.Г. Пепеляева, только лишь процессуальные особенности не позволяют выделить налоговую ответственность в самостоятельный вид.

А.В. Брызгалин полагает, что налоговая ответственность является разновидностью административной, но процедура ее применения предусмотрена НК РФ и при этом сохраняется административная природа налоговой ответственности.

Исследователь Д.В. Винницкий отмечает, что точку зрения относительно административно-правовой природы налоговой ответственности также поддерживает руководство страны и высшие суды.

Можно сделать вывод о том, что суть рассмотренного подхода заключается в том, что никаких существенных различий между налоговой и административной видами ответственности не наблюдается и налоговая ответственность — это разновидность административной.

Проанализируем теперь третий подход к данной проблеме, который заключается в том, что налоговая и административная ответственность — это самостоятельные виды ответственности.

И.И. Кучеров полагает, что на обособление данных видов ответственности, прежде всего, указывает различие в процессуальных порядках привлечения к ответственности, а также различные субъектные составы правонарушений. Налоговая ответственность воздействует непосредственно на субъект публичных финансов, обеспечивая тем самым его правомерное поведение, а административная ответственность, в отличие от налоговой, воздействует на его должностных лиц. К вышесказанному можно добавить тот факт,

что в данных видах ответственности применяют различные способы исчисления и сроки учета повторности совершения финансовых правонарушений.

Таким образом, по мнению авторов, поддерживающих данный подход, налоговая ответственность обладает специфическими целью и функциями, характером и порядком реализации применяемых санкций и иных мер государственного принуждения, субъектным составом правонарушений, процессуальным механизмом привлечения к ответственности, и другими элементами, которые обуславливаются объективными особенностями данных правоотношений.

На основании рассмотренных подходов к данной проблеме можно сделать вывод о том, что многие авторы представляют налоговую ответственность как разновидность административной и выделение ее в самостоятельный вид нецелесообразно.

Однако исследователями до сих пор не выявлено единого подхода относительно необходимости разграничения данных видов ответственности или, наоборот, к признанию налоговой ответственности частью административной.

При применении Налогового Кодекса Российской Федерации или Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации следует установить правильное соотношение данных видов правонарушений, а также разграничение ответственности, возникающей за их совершение. Установление типа ответственности всегда связано с некоторыми трудностями, так как налоговая и административная ответственность имеют много общего [4].

Таким образом, окончательный вывод о степени обособленности рассматриваемых видов ответственности может быть сделан только на основании подробного анализа и сопоставления соответствующих положений вышеназванных Кодексов.

## Список литературы:

1. Ильинов О.А. Правовая природа ответственности за совершение налоговых правонарушений: Автореф. дис. канд. юрид. наук. М., 2007.
2. Кинсбургская В.А. Правовая природа налоговой ответственности // Финансовое право. 2008. № 2.
3. Кинсбургская В.А. Налоговая и финансовая ответственность за нарушение законодательства о налогах и сборах: разграничение понятий // Право и экономика. Июнь 2010. № 6.
4. Пономарев О.В., Волгина О.В. Соотношение налоговой и административной ответственности за нарушение норм налогового законодательства // Международная заочная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы права». Новосибирск. 2012 г.
5. Отличительные особенности административной и налоговой ответственности за нарушения налогового законодательства // Российская Академия государственной службы при Президенте РФ. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.alldocs.ru/zakons/index.php?from=4277> (дата обращения 25.01.2014).
6. Финансово-правовая ответственность // Лекции по финансовому праву. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://webarhimed.ru/page-650.html> (дата обращения: 25.01.2014).

## **К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СУБЪЕКТНОГО СОСТАВА ИНСТИТУТА БРАЧНОГО ДОГОВОРА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ПРАВЕ**

***Невядомская Валентина Игоревна***

*студент 4 курса, кафедры юриспруденции ЮУрГУ,*

*РФ, г. Озерск*

*E-mail: [neskazhu90@mail.ru](mailto:neskazhu90@mail.ru)*

***Поперина Екатерина Николаевна***

*научный руководитель, преподаватель кафедры юриспруденции ЮУрГУ,*

*РФ, г. Озерск*

Большинство семейных юристов, нотариусов и судей спорят над проблемой, заслуживающей на наш взгляд колоссального внимания, ввиду внедрения в российской правовой реалии института брачного договора: категориальных групп, входящих в субъектный состав института брачного договора. Вопросы о том, какие субъекты брачно-семейных отношений могут позволить себе заключить брачный договор, как их выделить из общей массы субъектов гражданских правоотношений и предубедить злоупотребление правом на заключение брачного договора со стороны третьих лиц, будут исследованы в данной работе.

Статья 40 Семейного кодекса РФ гласит, что под брачным договором понимается «соглашение лиц, вступающих в брак или соглашение супругов, определяющее имущественные права и обязанности супругов в браке и (или) в случае его расторжения». При анализе данной статьи можно выделить субъектный состав института брачного договора. Чтобы это сделать необходимо, определиться с дефиницией идентичных понятий «субъектный состав», «стороны (субъекты) договора».

В российском законодательстве вышеперечисленные понятия не имеют официального закрепления, поэтому предлагаем провести правовой анализ разъяснений юристов данных по этим вопросам. Так, в учебнике «Договорное право» под сторонами договора понимают «тех или иных участников

гражданского оборота, наделенных определенными правами и обязанностями» [4, с. 121].

Юрист, Березуцкий Владимир Николаевич, считает, что «стороны договора — это те субъекты, между которыми заключается соглашение (по-иному их еще называют контрагентами)» [3].

На наш взгляд, исходя из представленных дефиниций «стороны (субъекты) договора или субъектный состав договора», опираясь на анализ правового массива в данной области, синтезируя полученные сведения, мы можем предложить закрепить следующее определение в вновь введенной статье 420.2 «Субъектный состав договора» Гражданского кодекса РФ: «субъектный состав договора — стороны (юридические, физические лица, Российская Федерация, органы государственной и муниципальной власти, субъекты Российской Федерации и муниципальные образования), которые приходят к соглашению по конкретному вопросу, закрепляемому в договоре, по результатам заключения которого приобретают ряд прав и обязанностей, принудительных для исполнения». Субъектный состав напрямую зависит от вида договора.

В рассматриваемом нами случае — это брачный договор. Сторонами брачного договора, исходя из его дефиниции, изложенной выше в нормах семейного права, могут быть две категории лиц: лица, вступающие в брак, и супруги. Спецификой субъектного состава брачного договора, исходя из его правовой сущности, является то, что его могут заключить только физические лица.

Согласно статье 10 Семейного кодекса РФ под супругами понимаются лица, вступившие в брак, путем официальной государственной регистрации заключения брака в органах записи актов гражданского состояния. Соответственно, супругами лица становятся только с момента регистрации брака в специализированном органе.

К лицам, вступающим в брак, согласно статьям 11—15 Семейного кодекса РФ предъявляется ряд обязательных условий, в частности, достижение 18-летнего возраста, взаимное согласие на вступление в брак, вменяемость,

дееспособность и другие. При этом точного определения понятия «лица, вступающего в брак» в российском законодательстве не дано, что порождает ряд проблем при реализации права на заключение брачного договора.

Итак, отсутствуют конкретные критерии, по которым нотариусы определяют категориальную группу «лиц, вступающих в брак». Учитывая, что брачный договор подлежит нотариальному удостоверению, первоочередным обстоятельством при его составлении и регистрации нотариусом будет являться подтверждение того факта, что лица имеют право заключить брачный договор, то есть относятся к тем категориям субъектного состава данного вида договора, что очерчены законом. При этом в круг субъектного состава конкретного брачного договора должны входить лица одной категориальной группы. Невозможно заключить брачный договор между супругом и лицом, вступающим в брак.

Супруги могут подтвердить свое право заключить брачный договор свидетельством о заключении брака. Соответственно, брачный договор нерасторжимо связан с личностью граждан его заключающих.

Когда к нотариусам приходит вторая категориальная группа граждан субъектного состава брачного договора: «лица, вступающие в брак», возникает вопрос о том, какими документами, подтверждающими свершение конкретных юридических фактов, возводящих их в данную группу, они могут удостоверить свое право на заключение брачного договора.

В правовой науке юридические права появляются, изменяются и прекращаются в результате возникновения и (или) свершения юридических фактов (событий и (или) действий). Что касается гражданского брака, как упомянуто выше, юридический факт — это регистрация брака в органах записи актов гражданского состояния, подтверждением которой является свидетельство о заключении брака.

Соответственно, для решения первой проблемы, озвученной выше, необходимо обозначить вид документов, который бы позволял относить граждан к категории «лиц, вступающих в брак». Для того чтобы определить вид

данных документов нужно узреть юридический факт, при совершении которого граждане становятся относимыми к «лицам, вступающим в брак».

Закон четко не устанавливает, с какого момента граждане могут быть отнесены к данной категории. Существует правовая дискуссия, согласно которой одни юристы, считают, что данный вопрос заслуживает серьезной юридической доработки и включения в норму семейного права конкретных критериев, с помощью которых можно отличать лиц, вступающих в брак от лиц, не имеющих такого намерения, другие правоведы считают, что этот вопрос маловажен и не стоит обсуждения, а соответственно и доработок.

Так, Л.Б. Максимович в своей работе «Брачный договор в российском праве» высказал следующее: «поставленная проблема — надумана на том основании, что в случае, когда брачный договор заключен до регистрации брака, он вступит в силу только после его (брака) регистрации. Следовательно, если даже нотариус и удостоверит брачный договор лиц, еще не подавших заявление в ЗАГС, то до регистрации брака тот договор не породит для сторон никаких правовых последствий, но не из-за того что заключен с пороком субъектного состава, а потому, что будучи заключенным до брака, является своего рода условной сделкой и, следовательно, вступит в силу лишь со дня регистрации брака, то есть со дня выполнения требуемого законом условия, что в свою очередь исключает возможность, каких бы то ни было нарушений» [1, с. 32].

Данной позиции придерживается и А.М. Нечаева, полагая, что если брак по каким-либо причинам не будет зарегистрирован, то в таком случае «не станет и брачного договора; точнее заключенный ранее не будет иметь правового значения» [2, с. 137].

Во-первых, вышеизложенные юридические концепции о малозначительности затронутой проблемы напрямую противоречат действующей правовой политике страны. Так, согласно ежегодному Посланию Президента РФ Федеральному Собранию от 12 декабря 2013 года Владимир Владимирович



Путин большое внимание уделил вопросам совершенствования действующего законодательства, в частности юридической техники [7].

Аналогичную позицию отстаивает правовед Н.Е. Сосипатрова: «Отсутствие в законе прямого указания на момент, с которого могут быть отнесены к категории лиц, вступающих в брак, может привести к нарушениям, так как нотариус обязан идентифицировать обратившихся к нему по поводу заключения брачного договора лиц как надлежащих субъектов брачного договора» [5, с. 77].

Во-вторых, на наш взгляд Л.Б. Максимович и А.М. Нечаева заблуждаются в своих суждениях, ошибочно полагая, что «лица, вступающие в брак» и «лица, желающие вступить в брак» являются идентичными понятиями. Такой вывод можно сделать, исходя из позиций, изложенных в научных исследованиях правоведов. Соответственно, ввиду того, что выше изложенные понятия не являются синонимами, их сущность и правовые значения аналогичных действий отличны друг от друга, порождают разные правовые последствия. Исходя из статьи 40 Семейного кодекса РФ «лица, желающие вступить в брак» не могут заключить брачный договор, так как они не включены в круг субъектного состава данного института.

Соответственно, на наш взгляд оставлять некую неопределенность в законе, способную привести к расширительному толкованию, алогично. Ввиду выше изложенного, существует правовая неопределенность в данном вопросе, приводящая к злоупотреблению правом, дополнительной нагрузке, ложающейся на работников нотариальных палат, которую мы предлагаем устранить путем закрепления в законе указания на тот юридический факт, который определяет категорию «лиц, вступающих в брак» и дефиниции «лиц, желающих вступить в брак».

Адвокат А.Н. Чашин в своей работе «Актуальные проблемы субъектов брачного договора», считает, что «лицами, вступающими в брак, должны быть лица, которые начали процесс вступления в брак, но не окончили его. Началом процесса вступления мужчины и женщины в брак следует признать момент

подачи ими совместного заявления о регистрации брака в органы записи актов гражданского состояния. Кроме того, намерение вступить в брак должно отвечать как минимум двум условиям обоюдности и окончательности. Доказательством обоюдности намерения вступить в брак служат подписи, которые ставят жених и невеста под своим заявлением. Доказательством окончательности намерения вступить в брак является сам факт составления и подачи заявления в органы записи актов гражданского состояния» [6, с. 87].

Такой же точки зрения придерживается Н.Е. Сосипатрова в своем исследовании «Брачный договор: правовая природа, содержание, прекращение»: «Вступающими в брак следует считать лиц после подачи ими заявления в органы записи актов гражданского состояния» [5, с. 76].

Исходя из вышеизложенного, мы считаем разумным согласиться с тем, что юридическим фактом отнесения лиц к категориальной группе «лица, вступающие в брак» является подача ими заявления о регистрации брака в органы ЗАГСа. Мы предлагаем с целью устранения правовой неопределенности по данному вопросу изложить статью 40 Семейного кодекса РФ в следующей редакции: «Брачным договором признается соглашение лиц, вступающих в брак, или соглашение супругов, определяющее имущественные права и обязанности супругов в браке и (или) в случае его расторжения. Под лицами, вступающими в брак, понимаются мужчина и женщина, имеющие обоюдное и окончательное намерение вступить в брак, выраженное в добровольной подаче заявления о регистрации брака в органы записи актов гражданского состояния».

В статье 11 Семейного кодекса РФ употребляется термин «лица, желающие вступить в брак». Как отмечено выше, при рассмотрении проблем субъектного состава брачного договора, правоведы отождествляют понятия «лиц, желающих вступить в брак» и «лиц, вступающих в брак», тем самым полагая, что юридические последствия данных субъектов являются идентичными. Законодательно, дефиниция «лиц, желающих вступить в брак» не определена. В правовой литературе учеными также не давалось определение

этому понятию. На наш взгляд, это является упущением, ввиду юридической путаницы, мы предлагаем ввести понятие «лиц, желающих вступить в брак» в семейное законодательство, с целью его разграничения с понятием отождествляемым.

Мы смеем предположить, что «лицами, желающими вступить в брак», должны быть лица, которые планируют начать процесс вступления в брак, обозначив это на уровне устной договоренности, не закрепив это документально. Намерение вступить в брак в данном случае должно отвечать условиям обоюдности партнеров, достижением устного консенсуса между ними. Материального проявления данных условий не существует.

Основное отличие между «лицами, желающими вступить в брак» и «лицами, вступающими в брак» заключается в наличие конкретного юридического факта в последнем случае (заявление о регистрации брака), порождающего права и обязанности для субъектов данных правоотношений. Желание лиц вступить в брак не порождает для них никаких юридических последствий, также как желание одного лица причинить вред другому лицу без принятия каких-либо конкретных действий. Принцип «отсутствие ответственности за мысли». Соответственно, «лица, желающие вступить в брак» понятие более широкое, чем «лица, вступающие в брак». Не все лица, которые на определенном жизненном этапе желают вступить в брак, его фактически заключают, ввиду различных обстоятельств. Отождествлять эти понятия нельзя.

Мы предлагаем с целью устранения правовой неопределенности по данному вопросу ввести в статью 11 Семейного кодекса РФ пункт 4 и изложить его в следующей редакции: «Под лицами, вступающими в брак, понимаются мужчина и женщина, имеющие обоюдное намерение вступить в брак, выраженное в достижении устного консенсуса между ними по данному вопросу. Желание лица вступить в брак не порождает для него и его партнера каких-либо юридических последствий». Данная информация подробно структурирована в Приложение 1.

На основании выше изложенного можно сделать следующие выводы:

Во-первых, мы предлагаем ввести в Гражданский кодекс РФ статью 420.2 «Субъектный состав договора», в которой на законодательном уровне закрепить данное понятие: «субъектный состав договора — стороны (юридические, физические лица, Российская Федерация, органы государственной и муниципальной власти, субъекты Российской Федерации и муниципальные образования), которые приходят к соглашению по конкретному вопросу, закрепляемому в договоре, по результатам заключения которого приобретают ряд прав и обязанностей, принудительных для исполнения».

Во-вторых, мы предлагаем изложить статью 40 Семейного кодекса РФ в следующей редакции: «Брачным договором признается соглашение лиц, вступающих в брак, или соглашение супругов, определяющее имущественные права и обязанности супругов в браке и (или) в случае его расторжения. Под лицами, вступающими в брак, понимаются мужчина и женщина, имеющие обоюдное и окончательное намерение вступить в брак, выраженное в добровольной подаче заявления о регистрации брака в органы записи актов гражданского состояния».

В-третьих, мы предлагаем с целью устранения правовой неопределенности по данному вопросу ввести в статью 11 Семейного кодекса РФ пункт 4 и изложить его в следующей редакции: «Под лицами, вступающими в брак, понимаются мужчина и женщина, имеющие обоюдное намерение вступить в брак, выраженное в достижении устного консенсуса между ними по данному вопросу. Желание лица вступить в брак не порождает для него и его партнера каких-либо юридических последствий».

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Субъектный состав семейных правоотношений

Наименование субъекта семейных правоотношений	Дефиниция субъекта семейных правоотношений
Супруги	Мужчина и женщина, изъявившие взаимное согласие вступления в брак, путем его регистрации в органах записи актов гражданского состояния, на которых распространяются все права и обязанности, предусмотренные разделом III настоящего кодекса
Лица, вступающие в брак	Мужчина и женщина, имеющие обоюдное и окончательное намерение вступить в брак, выраженное в добровольной подаче заявления о регистрации брака в органы записи актов гражданского состояния
Лица, желающие вступить в брак	Мужчина и женщина, имеющие обоюдное намерение вступить в брак, выраженное в достижении устного консенсуса между ними по данному вопросу. Желание лица вступить в брак не порождает для него и его партнера каких-либо юридических последствий

#### Список литературы:

1. Максимович Л.Б. Брачный договор в российском праве. М.: Ось-89, 2003. — 32 с.
2. Нечаева А.М. Курс лекций. Семейное право. М.: Просвещение, 2011. — 137 с.
3. Официальный сайт Президента РФ. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yurist-online.net> (дата обращения 13.12.2013).
4. Резепова В.Е. Учебник. Договорное право. М.: Высшее образование, 2012. — 121 с.
5. Сосипатрова Н.Е. Брачный договор: правовая природа, содержание, прекращение. М.: Журнал Наука/ Государство и право, — № 3, — 1999. — 77 с.
6. Чашин А.Н. Актуальные проблемы субъектов брачного договора. Магадан: Нотариус, 2006. — 87 с.
7. Юридический форум. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.kremlin.ru/news/19825> (дата обращения 13.01.2014).

## **К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ СРОКОВ, ВОЗНИКАЮЩИХ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВА ПРИМЕНЕНИЯ БРАЧНОГО ДОГОВОРА**

***Невядомская Валентина Игоревна***

*студент 4 курса, кафедры юриспруденции ЮУрГУ,*

*РФ, г. Озерск*

*E-mail: [neskazhu90@mail.ru](mailto:neskazhu90@mail.ru)*

***Поперина Екатерина Николаевна***

*научный руководитель, преподаватель кафедры юриспруденции ЮУрГУ,*

*РФ, г. Озерск*

Любой гражданско-правовой договор имеет ряд сроков, которыми характеризуется его сущность и легитимность реализации, с которыми связывают возникновение и прекращение субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений. В главе 8 Семейного кодекса РФ определяются основные сроки, используемые при теоретической характеристике института брачного договора, имеющие большую практическую значимость при индивидуальной реализации права применения брачного договора в юридическом поле.

Так, согласно статье 190 Гражданского кодекса РФ: «срок определяется календарной датой или истечением периода времени, который исчисляется годами, месяцами, неделями, днями или часами. Срок может определяться также указанием на событие, которое должно неизбежно наступить».

До настоящего периода времени в правовой литературе не существует классификации сроков при реализации права применения брачного договора. Мы предлагаем изучить этот вопрос, в качестве таксона при классификации сроков института брачного договора использовать характеристику возникновения и прекращения, субъективных прав и юридических обязанностей субъектов брачно-семейных правоотношений. Соответственно, на наш взгляд, все сроки в контексте института брачного договора можно разделить на пять групп:

1. Срок, связанный с моментом заключения брачного договора;

2. Срок, связанный с моментом возникновения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор;

3. Срок, связанный с периодом действия субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор;

4. Срок, связанный с периодом распространения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор;

5. Срок, связанный с моментом прекращения брачного договора.

Во-первых, рассмотрим срок, связанный с моментом заключения брачного договора. Согласно статьям 40, 41 Семейного кодекса РФ: «Брачным договором признается соглашение лиц, вступающих в брак, или соглашение супругов. Брачный договор может быть заключен как до государственной регистрации заключения брака, так и в любое время в период брака. Брачный договор, заключенный до государственной регистрации заключения брака, вступает в силу со дня государственной регистрации заключения брака».

Под моментом заключения брачного договора, мы понимаем: конкретную календарную дату, с которой связывают фактическое подписание супругами или лицами, вступающими в брак, текста брачного договора и его юридическое закрепление — нотариальное удостоверение. При этом не всегда с момента заключения брачного договора для лиц его заключивших возникают субъективные права и юридические обязанности по поводу его содержания.

Мы предлагаем выделить три вида сроков, связанных с моментом заключения брачного договора:

1. Заключение брачного договора до официальной регистрации брака, лицами, вступающими в брак (субъективные права и юридические обязанности, связанные с предметом договора, распространяются с момента регистрации брака в органах записи актов гражданского состояния);

2. Заключение брачного договора одновременно (в один и тот же день) со днем регистрации брака (субъективные права и юридические обязанности, связанные с предметом договора, возникают с момента нотариального удостоверения договора);

3. Заключение брачного договора в период нахождения супругов в законном браке (субъективные права и юридические обязанности, связанные с предметом договора, возникают с момента нотариального удостоверения договора).

Во-вторых, рассмотрим срок, связанный с моментом возникновения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор. Согласно статьям 41, 42, 43 Семейного кодекса РФ: «Брачный договор, заключенный до государственной регистрации заключения брака, вступает в силу со дня государственной регистрации заключения брака. Брачный договор заключается в письменной форме и подлежит нотариальному удостоверению. Права и обязанности, предусмотренные брачным договором, могут ставиться в зависимость от наступления или ненаступления определенных условий. Брачный договор может быть изменен или расторгнут в любое время по соглашению супругов. Соглашение об изменении или о расторжении брачного договора совершается в той же форме, что и сам брачный договор».

Таким образом, под моментом возникновения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор, мы понимаем: конкретную календарную дату, с которой связывают фактическое возникновение субъективных прав и (или) юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор. С этого момента договор имеет для сторон те правовые последствия, наступление которых они желали на момент его заключения.

Мы предлагаем выделить четыре вида сроков, связанных с возникновением субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор:



1. Заключение брачного договора одновременно (в один и тот же день) со днем регистрации брака (субъективные права и юридические обязанности, связанные с предметом договора, возникают с момента нотариального удостоверения договора);

2. Заключение брачного договора в период нахождения супругов в законном браке (субъективные права и юридические обязанности, связанные с предметом договора, возникают с момента нотариального удостоверения договора);

3. Изменение брачного договора в период нахождения супругов в законном браке (субъективные права и юридические обязанности, связанные с предметом договора, возникают с момента нотариального удостоверения изменений к договору);

4. Возникновение в жизни супругов отлагательных условий, закрепленных в брачном договоре, с которыми супруги связывают возникновение субъективных прав и юридических обязанностей (субъективные права и юридические обязанности, связанные с предметом договора, возникают с момента нотариального удостоверения изменений к договору).

В-третьих, рассмотрим срок, связанный с периодом действия субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор. Согласно статьям 42, 43 Семейного кодекса РФ: «Брачным договором супруги вправе изменить установленный законом режим совместной собственности. Брачный договор может быть заключен как в отношении имеющегося, так и в отношении будущего имущества супругов. Действие брачного договора прекращается с момента прекращения брака, за исключением тех обязательств, которые предусмотрены брачным договором на период после прекращения брака».

Таким образом, под периодом действия субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор, мы понимаем: конкретный период (несколько дней, месяцев, лет), в течение которого реализуются субъективные права и (или) юридические обязанности

субъектов правоотношений, заключивших брачный договор. Период распространения данных прав и обязанностей может по временному отрезку не совпадать с периодом фактического юридического существования брачного договора.

Мы предлагаем выделить два вида сроков, связанных с периодом действия субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор:

1. Период, возникающий с момента заключения по момент расторжения брачного договора, входит во временной отрезок периода, возникающего с момента регистрации по момент расторжения брака в органах записи актов гражданского состояния (только в период действия брака на супругов распространяется действие брачного договора, с которым связывают возникновение, изменение и прекращение субъективных прав и юридических обязанностей субъектов брачно-семейных правоотношений);

2. Период, возникающий с момента заключения по момент расторжения брачного договора, выходит за рамки временного отрезка периода, возникающего с момента регистрации по момент расторжения брака в органах записи актов гражданского состояния (на супругов распространяется действие брачного договора, как в период действия брака, так и после его расторжения, с которым связывают возникновение, изменение и прекращение субъективных прав и юридических обязанностей субъектов брачно-семейных правоотношений. При этом объем субъективных прав и юридических обязанностей в период действия брака и после его расторжения отличен друг от друга).

В-четвертых, рассмотрим срок, связанный с периодом распространения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор. Согласно статье 42 Семейного кодекса РФ: «Брачный договор может быть заключен как в отношении имеющегося, так и в отношении будущего имущества супругов».

Таким образом, под периодом распространения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших

брачный договор, мы понимаем: конкретный период (несколько дней, месяцев, лет), на который распространяются субъективные имущественные права и (или) юридические обязанности субъектов правоотношений, заключивших брачный договор. Период распространения данных прав и обязанностей может по временному отрезку не совпадать с периодом фактического юридического существования брачного договора.

Мы предлагаем выделить три вида сроков, связанных с периодом распространения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор:

1. Ретроспективный период. Данный период характеризуется тем, что субъективные имущественные права и юридические обязанности, распространяются на имущество супругов, приобретенное каждым из них до регистрации брака в органах записи актов гражданского состояния.

2. Текущий период. Данный период характеризуется тем, что субъективные имущественные права и юридические обязанности, распространяются на имущество супругов, приобретенное ими совместно в период брака.

3. Перспективный период. Данный период характеризуется тем, что субъективные имущественные права и юридические обязанности, распространяются на имущество супругов, которое будет приобретено ими совместно в период действия брака.

В рамках данной классификации, зачастую возникает проблема определения предмета брачного договора: существует мнение ученых и сложившаяся судебная практика, которая ставит под сомнение вопрос существования ретроспективного периода распространения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор. Другими словами, имущество, приобретенное до брака, не может являться предметом брачного договора.

Так, Т.И. Зайцева в своей работе «Семейное право в нотариальной практике» утверждает, что «содержащееся в Семейном кодексе РФ дозволение

установить режим совместной собственности на раздельное имущество противоречит статье 256 Гражданского кодекса, в которой предусмотрена лишь возможность изменения правового режима имущества супругов, нажитого ими во время брака. В той же статье приведен примерный перечень раздельного имущества супругов, и поскольку норма носит императивный характер, её изменение договором невозможно, а значит, и невозможно изменить режим раздельного имущества супругов. При этом автор ссылается на статью 3 Гражданского кодекса РФ, которая устанавливает приоритет Гражданского кодекса РФ над всеми другими нормативными актами, в том числе и над Семейным кодексом РФ» [3, с. 138—139].

Аналогично складывается и судебная практика на территории РФ, в частности, Кировской и Томской областях. Согласно решениям Северского городского суда по делу № 2-169/2011 от 28 марта 2011 года и Ленинского районного суда по делу № 2-1006/2011 от 06 апреля 2011 года при рассмотрении судами вопроса о регулировании брачным договором имущества, нажитого до регистрации брака в органах записи актов гражданского состояния, было отказано. При этом судьи мотивировали свою позицию тем, что брачный договор может быть заключен как в отношении имеющегося, так и в отношении будущего имущества супругов. В соответствии с частью 1 статьи 36 Семейного кодекса РФ имущество, принадлежащее каждому из супругов до вступления в брак, является его собственностью [5].

Противоположной точки зрения придерживается А.А. Баккуменко, который считает, что «имущественные отношения супругов относятся к сфере семейных отношений. А значит приоритетом при их правовом регулировании, согласно статье 4 Семейного кодекса РФ, обладают нормы семейного законодательства. Возможность же установления режима совместной собственности на все имущество супругов, а также на отдельные его виды закрепляется пунктом 1 статьи 42 Семейного кодекса РФ: супруги вправе определить в брачном договоре имущество, которое будет передано каждому из супругов в случае расторжения брака, а также включить в брачный

договор любые иные имущественные положения, касающиеся имущественных отношений супругов» [2, с. 83].

По мнению Н.Ф. Звенигородской под режим совместной собственности супругов подпадает «любое имущество, принадлежащее супругам до вступления в брак» [4, с. 45].

В поддержку данному доводу выступает сложившаяся нотариальная практика в Удмуртской республике, согласно которой нотариусы удостоверяют брачные договора, изменяющие правовой режим имущества супругов, нажитого, как во время брака, так и до регистрации брака [1, с. 116].

Согласно нашей позиции, приведенной в главе первой параграфа второго «Правовая природа института брачного договора в современном российском праве» общие положения имущественных прав супругов, составляющие предмет брачного договора регулируются нормами гражданского права, а особенные (уточняющие) положения — нормами семейного права. В данном случае регулирование вопроса имущества приобретенного супругами до официальной регистрации брака носит специфичный характер, ввиду наличия нормы в семейном законодательстве, которая позволяет разрешить спорные правоотношения.

С целью пресечения дискуссий по вопросу ретроспективного характера имущественного регулирования брачного договора предлагаем внести поправки в абзац 2 пункта 1 статьи 42 Семейного кодекса РФ и изложить в следующей редакции: «Брачный договор может быть заключен в отношении имущества приобретенного каждым из супругов до брака, имеющегося и будущего имущества супругов».

В-пятых, рассмотрим срок, связанный с моментом прекращения брачного договора. Согласно статье 43 Семейного кодекса РФ: «Брачный договор может быть расторгнут в любое время по соглашению супругов. Соглашение о прекращении брачного договора совершается в той же форме, что и сам брачный договор. По требованию одного из супругов брачный

договор может быть расторгнут по решению суда. Действие брачного договора прекращается с момента прекращения брака».

Таким образом, под моментом прекращения брачного договора, мы понимаем: конкретную календарную дату, с которой связывают фактическое прекращение юридического существования брачного договора.

В семейном законодательстве встречаются два понятия, характеризующие выше названное явление, которые нельзя отождествлять: прекращение брачного договора и расторжение брачного договора. Их отличие друг от друга связано с видом юридического факта, предшествующего каждому из них. Прекращение брачного договора обусловлено событием — расторжение брака, смерть одного из супругов. Расторжение брачного договора обусловлено действием — воля двух супругов (в административном порядке) либо одного из супругов (в судебном порядке).

Мы предлагаем выделить четыре вида сроков, связанных с прекращением брачного договора:

1. Прекращение брачного договора до официального прекращения брака супругами по их взаимному волеизъявлению;
2. Прекращение брачного договора до официального прекращения брака супругами по волеизъявлению одного из супругов в судебном порядке;
3. Расторжение брачного договора в результате официального прекращения брака супругами;
4. Расторжение брачного договора в результате смерти одного из супругов.

На основании выше изложенного можно сделать следующие выводы:

Во-первых, мы предлагаем все сроки в контексте института брачного договора разделить на пять групп: сроки, связанные с моментом заключения брачного договора; сроки, связанные с моментом возникновения субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор; сроки, связанные с периодом действия субъективных прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор; сроки, связанные с периодом распространения субъективных

прав и юридических обязанностей субъектов правоотношений, заключивших брачный договор; сроки, связанные с моментом прекращения брачного договора.

Во-вторых, с целью пресечения дискуссий по вопросу ретроспективного характера имущественного регулирования брачного договора предлагаем внести поправки в абзац 2 пункта 1 статьи 42 Семейного кодекса РФ и изложить в следующей редакции: «Брачный договор может быть заключен в отношении имущества приобретенного каждым из супругов до брака, имеющегося и будущего имущества супругов».

### **Список литературы:**

1. Антропова И.Р. К вопросу о правовой природе брачного договора в современном семейном праве России. Удмуртия: Вестник Удмуртского университета, 2013. — 116 с.
2. Бакуменко А.А. Брачный договор: теоретические аспекты. СПб.: Вестник Санкт-Петербургского университета МВД, 2010. — 83 с.
3. Зайцева Т.И. Учебно-методическое пособие. Семейное право в нотариальной практике. Настольная книга нотариуса. Том 2. М.: БЕК, 2003. — 138—139 с.
4. Звенигородская Н.Ф. Правовая природа брачного договора. Право и образование. М.: Современный гуманитарный университет, 2005. — 45 с.
5. Справочно-правовая система Sudoved.ru. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://sudoved.ru> (дата обращения 24.01.2014).

## **К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВАНИИ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

***Обиход Ирина Олеговна***

*студент 3 курса, направление: юриспруденция,  
Уральский институт экономики, управления и права,  
РФ, г. Курган  
E-mail: [irinaobihod@mail.ru](mailto:irinaobihod@mail.ru)*

***Пикалов Игорь Алексеевич***

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент кафедры государственного  
права Курганского государственного университета,  
РФ, г. Курган*

Тема данного доклада весьма актуальна в современном обществе, что обусловлено высокой значимостью института ответственности в теории уголовного права.

Вопрос об основании уголовной ответственности следует рассматривать в двух аспекта: философском и юридическом.

Сущностью философского аспекта данной проблемы является выявление причины того, почему на человека возлагается обязанность нести ответственность за свои действия и поступки. В юридической науке, как правило, исходят из того, что социальное основание, дающее возможность возлагать на человека ответственность за общественно значимое поведение — это свобода воли, то есть возможность свободно выбирать вариант собственного поведения. Таким образом, виновный держит ответ перед обществом и государством за свои действия лишь потому, что имел возможность выбрать способ поведения, учитывая требования закона и общественные интересы, но, тем не менее, пренебрег данной возможностью, выбрав противоречащую закону и им запрещенную линию поведения.

Соответственно, человек, не обладающий свободой воли в силу психического расстройства, неспособности осознавать и руководить своими действиями под воздействием непреодолимой силы или физического принуждения, не может быть привлечен к уголовной ответственности, так как его действия (бездействие) лишены уголовно-правового значения.



Юридический аспект вопроса об основании уголовно-правовой ответственности состоит в выяснении, за какое именно поведение, за какие деяния и при каких условиях она наступает [3, с. 81].

Вопрос о том, что же является основанием уголовной ответственности, до сих пор относится к одному из наиболее спорных в науке уголовного права, он вызывает множество дискуссий и решается неоднозначно.

Одни авторы при определении основания уголовной ответственности в основном опирались на психическое отношение лица к совершенному им деянию, то есть на его вину. Это дало право некоторым криминалистам отождествлять понятия «основание уголовной ответственности» и «вина».

Так, по мнению профессора Б.С. Утевского, основанием уголовной ответственности является вина лица в широком смысле. Он считал, что ответственность возникает не только по факту совершения общественно опасного деяния, запрещенного уголовным законом, но и под влиянием характеристики личности виновного, а также смягчающих и отягчающих обстоятельств дела. Схожей была точка зрения Т.Л. Сергеевой, которая считала, что основание уголовной ответственности представляет собой «виновность» лица, совершившего преступление [4, с. 146].

Тем не менее, данная позиция имеет свои недостатки, так как происходит некое совпадение понятий основания уголовной ответственности и ее индивидуализации. Под индивидуализацией ответственности понимается наличие и учет всех характеристик, как самого деяния, так и субъекта, его совершившего. Это, в свою очередь, может привести к тому, что за совершение одного и того же преступления при одинаковом основании уголовной ответственности, наказание для лиц, его совершивших, будет назначено абсолютно различным.

Другие ученые, такие как А.А. Герцензон, Н.И. Загородников, считали, что основанием уголовной ответственности является сам факт совершения общественно опасного деяния, предусмотренного уголовным законодатель-

ством, то есть внимание было обращено чисто на объективный признак — совершение преступления.

Наиболее распространенной же точкой зрения стала та, согласно которой в качестве основания уголовной ответственности выступает состав преступления, содержащий объективные признаки (общественно опасное деяние) и субъективные признаки (вина). Этой позиции придерживалось большинство российских юристов, среди которых А.А. Пионтковский, Я.М. Брагиня, М.П. Карпушин, В.И. Курляндский и др.

И лишь действующее законодательство в ст. 8 УК РФ закрепило понятие основания уголовной ответственности как «совершение деяния, содержащего все признаки состава преступления, предусмотренного Кодексом», положив, таким образом, конец всем дискуссиям по этому вопросу [5].

Данная формулировка позволяет разделить определение основания уголовно-правовой ответственности на два элемента: фактическое и юридическое основание. Фактическим основанием уголовной ответственности является наличие совершенного общественно опасного деяния, а юридическим — наличие в данном деянии состава преступления (его признаков). Сочетание обеих составляющих и образует понятие основания уголовной ответственности.

Именно основание является отличительным признаком, характеризующим уголовную ответственность как вид ответственности юридической. Так, административная ответственность наступает вследствие совершения лицом административного проступка, гражданское правонарушение — вследствие невыполнения обязательств или причинения вреда, а основанием дисциплинарной ответственности является совершение дисциплинарного проступка.

Понятия «преступление» и «состав преступления» неразрывно связаны друг с другом. Они, по сути, относятся к одному и тому же явлению — общественно опасному деянию, поэтому необходимо выяснить вопрос об их соотношении.

Преступлением признается виновное совершенное в реальной жизни конкретное общественно опасное деяние, запрещенное уголовным законом под угрозой наказания. Ему присущи свои особенности, индивидуальные и специфические черты, позволяющие отличить данное преступление от других преступлений того же вида.

Состав преступления как таковой в силу своего непредметного содержания не может выполнять функцию основания уголовной ответственности, которая, в свою очередь, является предметно-содержательной субстанцией, воздействующей на психическую и физическую природу человека, совершившего общественно опасное деяние [2, с. 140].

Под составом преступления понимается совокупность объективных и субъективных признаков, которые закреплены в уголовном законодательстве и в своем единстве определяют общественно опасное деяние как преступление. То есть это своеобразный, разработанный уголовно-правовой наукой и используемый уголовным законом инструмент, который позволяет определить юридическую структуру общественно опасного деяния, а также выяснить, является ли оно преступлением, предусмотренным Особенной частью УК РФ. Состав преступления обладает не индивидуальными особенностями конкретного общественно опасного деяния, а общими для всех преступлений данного вида наиболее важными юридическими признаками.

С одной стороны, лишь преступление может обладать юридическими характеристиками, которые в совокупности образуют состав преступления. С другой — только при наличии всех признаков, образующих состав преступления, оцениваемое деяние может быть признано преступным в соответствии с уголовным законом.

Таким образом, понятие преступления характеризует социальную сущность уголовно-наказуемого деяния, то есть реальное явление, а состав преступления представляет собой юридическое понятие этого явления, раскрывая его правовую структуру, а также необходимые характерные признаки, такие как свойства и качества. Так, состав преступления является

правовой характеристикой деяния, объективно обладающего свойством общественной опасности. Тем не менее, совершенное деяние нельзя признать преступлением при отсутствии в его составе хотя бы одного обязательного признака, даже, если оно, по сути, является общественно опасным.

Следует также отметить, что при изменении уголовного закона может поменяться и правовая характеристика уголовно-наказуемого деяния. В этом случае деяние, ранее считавшееся преступным, не должно признаваться таковым, если в соответствии с новым законодательством в его составе отсутствует хотя бы один обязательный признак.

Проанализировав законодательную формулировку основания уголовной ответственности, можно сделать следующие выводы:

Во-первых, в качестве единственного и достаточного основания уголовной ответственности выступает наличие в совершенном общественно опасном деянии признаков состава преступления [1, с. 18].

Во-вторых, состав преступления имеет место только по факту совершения деяния. Следовательно, мысли, взгляды, убеждения исключают уголовную ответственность, ее основанием является лишь наличие совершенного уголовно-наказуемого деяния, определяемого законом как преступление.

В-третьих, под деянием, содержащим признаки состава преступления, понимается именно общественно опасное деяние, то есть способное по факту причинить значительный вред охраняемым законом интересам общества и государства.

Таким образом, основанием уголовной ответственности является совершение деяния, содержащего все признаки состава преступления, предусмотренного Уголовным Кодексом РФ. При отсутствии в деянии хотя бы одного из обязательных признаков состава преступления уголовная ответственность исключается, так как данное деяние не признается преступлением.

Проблема уголовной ответственности является одной из базовых и фундаментальных в уголовном праве, в связи с чем, данная работа имеет

большие перспективы к дальнейшей разработке. Исследования в этой области должны служить основой для решения множества актуальных в настоящее время вопросов.

### **Список литературы:**

1. Батычко В.Т. Уголовное право. Общая и Особенная части: Курс лекций. Таганрог: ТРТУ, 2006.
2. Козаченко И.Я. Уголовное право. Общая часть: учебник / отв. ред. И.Я. Козаченко. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Норма, 2008. — С. 140.
3. Уголовное право. Общая и особенная части. Под ред. Кадникова Н.Г.; М.: Городец, 2010.
4. Уголовное право России. Общая часть / Под ред. А.И. Рарога. 3-е изд., с изм. и доп. М.: Эксмо, 2009.
5. Уголовный Кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (по состоянию на 10.10.2013).

**ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ  
ИНСТИТУТА ГРУППОВЫХ ИСКОВ  
В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЗА РУБЕЖОМ:  
СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ**

*Собачкина Ольга Александровна*  
*студент юридического факультета*  
*Вятского государственного гуманитарного университета,*  
*РФ, г. Киров*  
*E-mail: [sobachkina\\_olga@mail.ru](mailto:sobachkina_olga@mail.ru)*

*Плотников Дмитрий Александрович*  
*научный руководитель, заведующий кафедрой гражданского права и процесса,*  
*канд. юрид. наук, юридический факультет*  
*Вятского государственного гуманитарного университета,*  
*РФ, г. Киров*

В настоящее время одной из главных мировых тенденций является сближение и взаимное обогащение двух основных типов гражданского судопроизводства: романо-германского и англо-саксонского. Этот процесс является одним из характерных признаков происходящей глобализации, его еще называют «феномен конвергенции правовых систем, проявляющейся во взаимопроникновении наиболее важных характеристик, сложившихся в результате длительного исторического развития основных правовых семей...» [2]. Одним из ярких примеров правовой рецепции следует считать институт групповых исков.

Прообразы института группового иска применялись еще в Дигестах Юстиниана, однако его родиной принято считать страны общего права. «Как процессуальный институт групповой иск был выработан судебной практикой английских судов справедливости в середине XVI века» [1, с. 18]. Общеизвестно, что Великобритания оказала большое влияние на становление и развитие правовых систем многих государств, а в особенности стран-колоний, где активно насаждалось и воспринималось английское право.

На сегодняшний день большинство стран-реципиентов использовали английскую модель института групповых исков лишь как образец и основу для создания процессуального средства защиты значительного круга лиц,

соответствующего особенностям их национального права. Трансформации подверглось даже наименование института. В частности, в США используется термин «массовый иск», в Англии — «групповой иск», в Ирландии применяется термин «многосторонний процесс». В странах романо-германской правовой семьи преобладает терминология, обозначающая защиту коллективных прав.

Различными являются и классификации данного иска. В каждой из стран наибольшее распространение получает та процедура рассмотрения и разрешения спора, которая находится в зависимости от конкретной категории группового иска. В частности, выделяют публичные, организационные и частные групповые иски. Основанием деления выступают субъекты его подачи. Заметим, что в странах общего права широкое распространение получил институт частного группового иска, в то время как в странах континентальной правовой системы – публичные и организационные иски.

«Институт частного группового иска зародился и получил наибольшее распространение в странах общего права. Он является характерной чертой англо-саксонской системы правосудия по гражданским делам» [4]. Считается, что «групповой иск является наиболее эффективным способом защиты прав неопределенного круга лиц в странах общего права» [14]. В США наиболее часто институт групповых исков применяется при авариях транспортных средств (иск пассажиров *Costa Concordia* к владельцу лайнера) [12], продаже опасных для здоровья устройств и приборов (иски о «зараженных» игрушках) [5], негативных последствиях от табачной зависимости (иск курильщиков к *Philip Morris*) [9], дискриминации по расовому признаку (иск темнокожих пожарных) [10], загрязнения окружающей среды (иски по аварии в Мексиканском заливе) [3], использовании вредных материалов при строительстве [15] и т. д.

Что касается института групповых исков в странах континентального права, то исторически он не признавался по причине эффективного использования института соучастия. Однако развитие и усложнение

общественных отношений предопределили необходимость обсуждения идеи о включении государствами института групповых исков в свое правовое поле. Бразилия, Нидерланды, Португалия стали одними из первых стран-реципиентов. Позднее Франция, Германия, Италия и другие европейские страны ввели в систему своего процессуального законодательства модели организационных и публичных групповых исков.

Исторически в Российской Федерации сложилось несколько способов защиты нарушенных прав и интересов группы лиц — представительство, соучастие и защита прав других лиц прокурором, органами исполнительной власти, общественными организациями (ст. 45, 46 ГПК РФ). После включения гл. 28.2 в Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации (далее — АПК РФ) появилось еще одно процессуальное средство защиты — производство по защите прав и законных интересов группы лиц. Необходимость включения данного института в процессуальное законодательство была вызвана массовыми нарушениями прав и законных интересов множества российских граждан. «Россию, вставшую на путь экономических, правовых, административных реформ, непрерывно сотрясали скандалы... Не успев прийти в себя от обесценивания вкладов сберегательного банка, граждане России столкнулись с новыми нарушениями своих прав от финансовых пирамид и банковских афер до религиозных сект и предложения «работы» в качестве «агентов продаж» торговых сетей» [1].

АПК РФ предусмотрел специфичный в отличие от англо-американской модели частного группового иска порядок рассмотрения дел. В частности, правом на обращение в суд обладают лица, являющиеся участниками правоотношения, из которого возникли спор или требование. Такое требование должно отвечать следующим критериям:

- во-первых, оно должно касаться не только личных прав обратившегося лица, но и прав других лиц, являющихся участниками этого же правоотношения;
- во-вторых, к нему должны присоединиться не менее чем 5 лиц.



Концепция американского группового иска исходит из однородности требований обратившихся за защитой лиц. Наша модель исходит из критерия единства правоотношения. На первый взгляд разница не заметна. Однако, по нашему мнению, именно этот нюанс является камнем преткновения, исключающим возможность максимально эффективного применения гл. 28.2 АПК РФ. Подтверждением высказанной мысли является неутешительный опыт национальной правоприменительной практики. Согласно статистическим данным о деятельности Арбитражных судов РФ в 2012 году было рассмотрено 34 дела о защите прав и законных интересов группы лиц, из которых только по 15 делам требования были удовлетворены [7]. В большинстве случаев производства по делам прекращали, мотивируя это тем, что «истец и лица, в интересах которых заявлен иск, не являются участниками одного правоотношения...» [6], истец «так и не смог пояснить, в чем именно проявляется единство правоотношения» [8] и т. п. Таким образом, перед участниками судопроизводства возникает зачастую неразрешимый вопрос в части «идентификации требований группы лиц как возникающих из единого, связывающего всех участников группы и ответчика правоотношения» [11]. В Австралии же сложилась диаметрально противоположная практика, так как у них «отсутствует обязанность истца-представителя по убеждению суда в том, что группа истцов соответствует требованиям гражданского процессуального законодательства до начала рассмотрения дела по существу» [1, с. 56].

Российский законодатель не обозначил дефиницию «правоотношение», в связи с чем судебная практика «пошла по пути узкого толкования этого понятия, что фактически приводит к неработоспособности процедуры рассмотрения групповых исков» [13]. Таким образом, при применении ст. 225.10 АПК РФ представляется целесообразным исходить не из критерия единства правоотношений, а из критерия их однородности.

Хотелось бы отметить, что одной из специфических особенностей российской модели групповых исков является необходимость формирования

группы на стадии подготовки дела к судебному разбирательству. Иными словами, численный состав группы должен быть четко определен до начала судебного разбирательства. По мнению некоторых ученых, подобное регулирование меняет в корне всю природу группового иска. «Основное его назначение заключается в предоставлении возможности как можно большему количеству лиц присоединиться к исковому требованию. Процессуальное преимущество группового иска заключается в том, что на судебное заседание может не приглашаться вся группа в целом... Истец должен только описать группу, то есть дать лишь критерии отнесения к ней того или иного лица, а не перечислять всех членов группы, как это устанавливает АПК РФ. Согласно ст. 23 Федеральных правил гражданского судопроизводства США судебное решение по групповому иску касается всех лиц, не потребовавших исключения из группы. Следовательно, оно распространяется не только на тех членов группы, которые официально поддержали групповой иск, но и на тех, кто о нем даже не знал» [4].

«Теперь немного о грустном и, может быть, даже антиконституционном» [1, с. 106]. Положения ч. 4 и 5 ст. 225.16 АПК РФ гласят, что суд оставляет исковое заявление без рассмотрения или прекращает производство по делу в случае установления подачи такого заявления лицом, не воспользовавшимся правом на присоединение к требованию о защите прав группы лиц, к тому же ответчику и о том же предмете. Указанному лицу разъясняется право на присоединение к требованию о защите прав группы лиц в порядке ст. 225.10 АПК РФ.

«Во всех странах мира, где используется правовой механизм группового иска, участникам широкого неопределенного круга лиц предоставляется право выбора — распоряжения своими процессуальными и субъективными материальными правами и процессуальными средствами их защиты» [1, с. 106]. Однако в российском процессе все обстоит иначе: не успел присоединиться к группе — утрачиваешь право на обращение в суд с индивидуальным иском. Данные положения граничат с отказом в предоставлении судебной защиты,

гарантированной нам Конституцией РФ. По нашему мнению, одним из возможных вариантов выхода из сложившейся ситуации может стать заимствование ряда положений из процессуального законодательства других государств. В частности, в Китае «по окончании рассмотрения дела судом принимается решение, в соответствии с которым потенциальные участники группы, не воспользовавшиеся правом на участие в судебном разбирательстве по делу группы, лишаются права на обращение в суд с исками по аналогичным основаниям в течение установленного судом периода времени, который обычно составляет до двух лет» [1, с. 81].

Таким образом, российское законодательство, регулирующее институт группового иска, требует дополнительной проработки. Во-первых, представляется целесообразным поддержать позицию Яркова В.В., Тимофеева Ю.А., Ходыкина Р.М. в части необходимости более четкого законодательного закрепления понятия «единое правоотношение», которое включало бы в себя критерий однородности предмета требования. Во-вторых, наиболее обоснованным и перспективным являлось бы предоставление для «опоздавших» участников группы возможности обращения в суд с индивидуальным иском.

### **Список литературы:**

1. Аболонин Г.О. Массовые иски [Текст] /Г.О. Аболонин// М.: ВолтерсКлувер, 2011. — 416 с.
2. Гучетлева М. Влияние глобализации на правовую сферу общественной жизни России [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.moitezis.ru/blog/view/362> (дата обращения: 02.02.2014 г.).
3. Иски по авариям в Мексиканском заливе объединят в одно дело [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pravo.ru/interpavo/news/view/35846/> (дата обращения: 05.02.2014 г.).
4. Малешин Г.И. Российская модель группового иска //Вестник Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации, — 2010, — № 4, — С. 70—87.
5. Mattel откупила от исков о «зараженных» игрушках [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pravo.ru/interpavo/news/view/18633/> (дата обращения: 05.02.2014 г.).

6. Определение ВАС РФ от 20.07.2012 № ВАС-7628/12 по делу № А40-106587/11-6-913.
7. Результаты работы арбитражных судов [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.arbitr.ru/press-centr/news/totals/> (дата обращения: 05.02.2014 г.).
8. Решение Арбитражного суда Свердловской области от 14.11.2013 по делу № А60-14520/2013.
9. Суд разрешил придать претензиям курильщиков к Philip Morris статус группового иска [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pravo.ru/interpravo/news/view/45693/> (дата обращения: 05.02.2014 г.).
10. Суд Чикаго поддержал темнокожих пожарных [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pravo.ru/interpravo/news/view/30794/> (дата обращения: 05.02.2014 г.).
11. Ходыкин Р.М. Некоторые вопросы применения новых положений Арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации о групповом производстве // Вестник Федерального арбитражного суда Уральского округа. — 2010. — № 1. — С. 139.
12. Шесть пассажиров Costa Concordia подали иск к владельцу лайнера на \$ 460 млн. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pravo.ru/interpravo/news/view/67873/> (дата обращения: 05.02.2014 г.).
13. Ярков В.В., Тимофеев Ю.А., Ходыкин Р.М. О проекте главы 38.1 ГПК «Рассмотрение дел о защите прав и законных интересов группы лиц» // Арбитражный и гражданский процесс. — 2012. — № 8. — С. 16—19.
14. Оскаве К. Классовый иск в современном американском гражданском процессе // Защита прав и законных интересов граждан и организаций: материалы Международной научно-практической конференции. Сочи. Ч. 1. — 2002. — № 3. — С. 69—81.
15. White M.J. Asbestos Litigation: Procedural Innovations and Forum Shopping // The Journal of Legal Studies. — 2006. — Vo. 35(2). — P. 365—369.

## СЕКЦИЯ 10.

### МУЗЫКА

#### НЕ СМОЛКНЕТ ЗВУК СЕРДЕЦ ОРКЕСТРА!

*Виничук Лилия Игоревна*

*студент 3 курса ОГОБУ СПО Иркутский музыкальный колледж им. Шопена,  
РФ, г. Иркутск  
E-mail: [akinfa306@yandex.ru](mailto:akinfa306@yandex.ru)*

*Люберцева Людмила Семеновна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, преподаватель  
ОГОБУ СПО Иркутский музыкальный колледж им. Шопена,  
РФ, г. Иркутск*

Духовное развитие общества — одна из важнейших задач государства на современном этапе. Издревле оно во многом осуществлялось благодаря непосредственному общению личности с культурой и искусством, с богатейшей сферой народного художественного творчества, и в частности, музыкального. Культура — драгоценное достижение человечества. Она многолика, и не только рядом и вокруг, но и внутри нас. Неизменной спутницей человека, воздействующей на его внутренний душевный мир, воспитывающей и обогащающей, является музыка. На протяжении многих столетий она вобрала в себя «самое высокое, интересное и прекрасное в человеке и стала как бы зеркалом русской души, вместилищем всего лучшего, что есть в нашем народе» [4, с. 9].

Важнейшая роль в музыкальном искусстве принадлежит исполнительскому творчеству музыкантов, в результате которого музыка, музыкальные произведения становятся реалиями звуковой действительности. Исполнительское творчество развивается с появлением музыкальных инструментов. Русский музыковед Н.Ф. Финдейзен, изучая историю музыки с древнейших времен до конца XVIII века пишет: «Совершенно невозможно допустить, чтобы древние славяне, имевшие общинный быт, религиозные

обряды которых были чрезвычайно развиты, разнообразны и обставлялись с декоративной пышностью, не умели бы сами выделывать свои музыкальные инструменты, совершенно независимо от того, имелись ли аналогичные инструменты в соседних областях» [1]. И действительно копилка музыкальных инструментов русского народа богата и разнообразна. В толковом словаре 16 века «Азбуковники» встречаются названия музыкальных инструментов: сопели, гусли, смычки. Музыкальные инструменты в то время «связывались с язычеством, дьявольским искушением, и церковь боролась с ними всеми мерами, вплоть до запрещения законодательным порядком». Постановления Стоглавого собора 1551 года запрещают всякие игрища «и в гусли, и в смычки, и сопели, и всякую игру, зрелища, пляски...» [2, с. 205].

И все же, несмотря на запреты, инструменты живут, совершенствуются, появляются новые. Одним из любимых в народе инструментов в XVII веке была домра. Исследователи относят к этому же веку создание столообразных гуслей, появление балалайки, которую называют и "бала-бойка", и "балабайка", и все же первое название за ней закрепилось до наших дней [1]. Еще в X веке в России была известна гармоника, а к середине XIX века гармоника становится символом нового народного музыкального инструмента. Наиболее совершенный из существующих в настоящее время хроматических гармоник является — баян. «Перешагнув вековой рубеж своего существования в этом обновленном виде, русские народные инструменты, безусловно, доказали свою огромную социальную значимость, художественную ценность и жизнеспособность» [5].

История русских народных инструментов объединяет их сначала в различные ансамбли, а затем и в разнообразные по составу оркестры народных инструментов.

Первый подобный коллектив был создан в 1888 году в Санкт-Петербурге балалаечником Василием Васильевичем Андреевым как «Кружок любителей игры на балалайке», после успешных концертов в России и за рубежом получивший название «Великорусского оркестра». После Октябрьской

революции оркестры русских народных инструментов получили широкое распространение, и существовали практически повсеместно: в концертных организациях, домах культуры, клубах и т. п. [8].

Не смог стать исключением и мой родной город — Иркутск. Весной 1904 года в Иркутске выступал оркестр народных инструментов под управлением ученика В.В. Андреева Игнатия Левицкого. В числе слушателей находились молодые иркутяне Владимир Соснин и Пантелеймон Холодилов. Зачарованные игрой оркестра, они бежали из дому и сопровождали Левицкого в его гастрольной поездке по Сибири. Им было по 15 лет. Вскоре беглецов вернули домой, но оставить свою мечту они не могли, и, вернувшись в Иркутск, создали при клубе приказчиков в 1905 году первый домрово-балалаечный оркестр. Вставший во главе его Владимир Акиндинович Соснин был очень одаренным человеком: прекрасным рисовальщиком, интересным актером, большим знатоком русской народной музыки, отлично игравшим на балалайке. Энергичный организатор и неутомимый труженик, несмотря на свою молодость, он сумел внушить участникам оркестра преданность идее: посвятить свой оркестр, служению народу, знакомя его с русским народным музыкальным творчеством и пропагандируя народные инструменты. Состав оркестра был невелик: 12—15 человек, почти все участники (за исключением двух учащихся и одного парикмахера) были служащими торговых предприятий. Все они с энтузиазмом, неустанно и напряженно работали над освоением балалаек и домр, и над созданием ансамбля на общих сыгровках, которые устраивались часто и бывали продолжительными. По словам современника, «с первых же шагов оркестр стал на правильный путь пропаганды народной музыки: пропаганды мастерством». Этот творческий коллектив оказался самым постоянным среди всех, возникших при клубе приказчиков. Систематически выступать он стал в сезоне 1907/08года. Кроме исполнения собственных концертных программ, оркестр принимал участие в драматических спектаклях с пением. В январе 1909 года клуб приказчиков из-за обнаруженной в нем карточной игры был закрыт. Сыгровки оркестра

стали проходить на квартирах его участников. Для концертных выступлений сценических площадок в городе было достаточно. Коллектив переживал трудный период. В 1911 году общество приказчиков добилось разрешения на открытие клуба, но, не имея уже постоянного помещения, оно не могло вести систематической концертной деятельности. Украшением клубных концертов по-прежнему был оркестр народных инструментов. К этому времени, оставаясь в прежнем составе, оркестр окреп и творчески очень вырос. Большое значение для расширения репертуара и развития хорошего вкуса оркестрантов имела деятельность Пантелеймона Степановича Холодилова — ближайшего помощника и друга Владимира Соснина, бессменного инспектора и библиотекаря оркестра. С начала 1910 года он начал заниматься аранжировками. Сохранившиеся в Иркутске некоторые партитуры народных песен и произведений русской и зарубежной классики свидетельствуют о незаурядном мастерстве П.С. Холодилова и глубоком знании им специфики народных инструментов. Сам он почти всегда играл на домре-теноре, которая бережно хранится в городском музее среди народных инструментов.

В 1911 году в оркестре появились первые солисты-вокалисты: М. Захарова, Л. Жданова, А. Фрайфельд, которые исполняли русские народные песни и романсы. Популярность оркестра возрастала, росло количество слушателей, появлялось все больше желающих в нем участвовать, была создана группа обучающихся игре на балалайке. В сезоне 1912/13 года оркестр начал гастрольную деятельность, выезжая с концертами на небольшие железнодорожные станции. Концерты были платными и давали оркестру кое-какие средства на текущие нужды: приобретение и ремонт инструментов, пополнение нотной литературы. Вот как пишет о своих впечатлениях Е.П. Медведев (иркутский музыкант, чья жизнь тесно связана с оркестрами народных инструментов): «В этом же концерте участвовал и «хор балалаечников», или, как еще называли тогда русские народные оркестры — «великорусский оркестр»... И вот на эстраде — двенадцать добрых молодцев. Иначе и нельзя было назвать молодых ребят, одетых в очень хорошие русские



костюмы: голубые шелковые рубахи со шнуровыми опоясками, русские шаровары тонкого синего сукна и красные сафьяновые сапожки. Небольшой, переполненный зал школы дрогнул от бурных аплодисментов. Так могли встречать слушатели только горячо любимых, хорошо знакомых исполнителей».

27 марта 1915 г. в клубе приказчиков на Пестеревской улице (ныне ул. Урицкого) первый иркутский оркестр народных инструментов отпраздновал свой 10-летний юбилей. Перед большим концертом из двух отделений состоялось чествование В.А. Соснина, П.С. Холодилова и большинства музыкантов, первыми пришедших в 1905 г. в оркестр.

Исследователи высоко оценивают деятельность первого иркутского оркестра: «Значение этого оркестра заключается в том, что его руководители и участники были ближайшими преемниками В.В. Андреева и не дали заглухнуть далеко рассеянными семенами его исторических начинаний» [6, с. 133—135].

Начинания первых руководителей народного оркестра не осталось без последователей. И здесь следует упомянуть Евгения Петровича Медведева. Ученик Беляева П.Д. по классу скрипки, в 1908 году самостоятельно организовал оркестр мандолинистов, которым успешно руководил до весны 1913 года. Мандолина, потомок лютни появилась в Италии в XVII веке, и уже в следующем столетии сделалась самым распространенным, самым любимым народным инструментом. По форме мандолина очень похожа на лютню. На ее восьми струнах, настроенных попарно, играют медиатором. Постепенно она стала популярна и в других странах. Свое распространение мандолина получила очень быстро, и в далекой Сибири была уже в начале XX века. Мандолина — это и сольный, и аккомпанирующий, и ансамблевый инструмент. В состав, как их называли «неаполитанских» оркестров, входили мандолины и гитары. Оркестр мандолинистов для Иркутска был большой редкостью, и его деятельность с восторгом принималась публикой.

Встреча Медведева Е.П. с первым иркутским оркестром народных инструментов произошла в 1908 году. Участвуя в этом оркестре, иногда становясь за дирижерский пульт, Евгений Петрович стал верным рыцарем этого вида искусства. Первая империалистическая война к концу 1916 года расстроила из-за мобилизации ряды оркестра, и его работа на некоторое время замерла. Новая эпоха в его истории началась уже в советское время [6, с. 135].

Новая страница в истории развития Иркутского оркестра народных инструментов начинается с Михаила Семеновича Гезунгейта — создателя городского любительского оркестра народных инструментов в Иркутске.

С народными инструментами Михаил Гезунгейт был знаком с юности, так как занимался в оркестре русских народных инструментов во Дворце пионеров и школьников у Константина Заболоцкого. В годы Великой Отечественной войны получил тяжёлое ранение и был комиссован. В 1946 году, став студентом Иркутского государственного университета, активно взялся за создание самодеятельного оркестра русских народных инструментов. Причиной этого стала страстная любовь к балалайке. Участники оркестра на протяжении многих лет с особой теплотой вспоминают дни увлекательной юности. Ведь для них это была целая жизнь, наполненная музыкой. Среди участников оркестра был и известный драматург Александр Вампилов, в те годы первокурсник университета. Его однокурсник Игорь Петров вспоминает: «мы записались в университетский струнный оркестр, которым руководил опытный музыкант, энтузиаст народной музыки М.С. Гезунгейт. «Струнным» оркестр называли, отличая его от популярного тогда в городе эстрадного оркестра ИГУ под управлением Ю. Морошина. Точнее, он был домрово-балалаечным, андреевского типа, с разделением инструментов на группы (примы, альты, тенора, басы, контрабасы), а внутри групп — и на пульта. В отличие от распространенных в те годы «неаполитанских» оркестров (мандолины и гитары), оркестр народных инструментов давал возможность исполнять многоголосные произведения, даже с элементами полифонии, в полной мере ощутить красоту гармонии,

в конечном счете — развивать симфоническое мышление. Привлекало нас и то, что в репертуаре оркестра, помимо народной музыки, были и пьесы классического репертуара — произведения В. Андреева, И. Штрауса, Ф. Шуберта, Э. Грига, Ж. Бизе, П. Чайковского, М. Глинки. Только один из нас — Вадик Гребенцов был подготовленным музыкантом (окончил музыкальную школу по классу скрипки), мы с Саней и Володя Мути́н играли до этого в школьных оркестрах, а Борис Кислов и Андрей Румянцев учились играть и осваивали нотную грамоту (пройдя вначале стадию «цифровки») в ходе репетиций. Игра в оркестре и, главное, систематическое и углубленное изучение мировой и отечественной литературы (мы все-таки были филологами) вызвали естественную потребность в расширении музыкального кругозора» [3].

А в 1960 году Михаилу Семеновичу предложили создать городской народный оркестр. Создание коллектива было сопряжено с большими организационными трудностями: нехваткой инструментов, недостатком нотного материала, отсутствием постоянного репетиционного помещения. В сентябре 1960 года состоялась первая репетиция, а 5 октября 1960 года в газете «Советская молодёжь» была напечатана заметка «Скоро первый концерт». В ней говорилось, что вскоре зазвучат в Иркутской области сто народных оркестров. И сотым оказался любительский оркестр русских народных инструментов. В нём три концертмейстера и главный дирижёр — Михаил Гезунгейт. За свою историю с 1960 по 1975 год оркестр дал более 750 концертов [7]. Концерты и репетиции вспоминает и участник оркестра Сергей Осипович Остроумов — домрист, бывший собкор АПН и автор пьесы об Александре Васильевиче Колчаке, (спектакль по которой поставлен на сцене Иркутского академического драматического театра им. Н.Н. Охлопкова): «с оркестром по направлению обкома партии мы выезжали с концертами по сёлам области в дни уборочной страды. Выступали и на полевых станах, и в сельских клубах. Где только ни побывал наш оркестр: в воинских частях, у лесорубов в посёлке Большой Луг. Мы охватывали своей агитбригадой сёла, посёлки, деревни от Иркутского района до Качугского. Сельские жители

с нетерпением ждали нашего приезда. С восторгом слушатели встречали «Плясовую» иркутского композитора Павла Гоголёва, написанную специально для оркестра. Из классики сельчанам больше всего нравилась «Осенняя песня» Петра Ильича Чайковского и песня Сольвейг в драме Ибсена «Пер Гюнт» в исполнении солистки Нины Науменко. На бис встречали и итальянскую народную песню «Ласточка»....»

Деятельность любительских коллективов профессионального уровня не остается незамеченной, музыканты города понимают важность развития народного исполнительства, необходимость профессиональной подготовки исполнителей на народных инструментах, и особенно необходим класс баяна. Ведь традиционно в состав народного оркестра включены следующие группы: струнные щипковые (домры, балалайки, гусли); духовые (свирель, жалейка, рожки владимирские); пневматические язычковые (баяны, гармоники); ударные инструменты (бубны и барабаны); дополнительные инструменты: (флейта, гобой и их разновидности).

Класс баяна открывается в музыкальном училище в 1943 году. Учащихся было немного — один, два. И лишь к 1958 году увеличившийся контингент позволил создать впервые в городе оркестр тембровых баянов. Руководителем (и инициатором создания) стал Игорь Александрович Соколов — уникальный музыкант, ветеран Великой Отечественной Войны, Заслуженный работник культуры РФ. Игорь Александрович был непререкаемым авторитетом для студентов и преподавателей училища. Тембровые баяны, явление уникальное, они звучат как инструменты симфонического оркестра, деревянные и медные. Музыканты играют на баянах, а слышится гобой, кларнет, валторна, туба. Для города это было открытием. Репертуар оркестра был богатым. Оркестр существует до сих, пор радуя слушателей удивительными тембральными красками.

В 1966 году на отделении открылись классы домры и балалайки под руководством Георгия Васильевича Анциферова, и это позволило в 1977 году создать оркестр народных инструментов, с включением всех групп

инструментов. Руководителями оркестра в разные годы были: А. Ильин, С.Д. Толстых, В.Н. Тихонов, В.Н. Арбатский. Традиции этого коллектива сегодня сохраняет и развивает художественный руководитель Николай Михайлович Мочалов. Под его руководством в 2007 году коллектив стал лауреатом Международного видео-конкурса в городе Владивостоке. Профессиональный уровень оркестра демонстрирует его разнообразный репертуар. В репертуаре оркестра оригинальные сочинения для оркестра народных инструментов В. Андреева, Н. Будашкина, П. Куликова, П. Барчунова, В. Городовской, различные варианты многочисленных обработок народных песен, переложения классических произведений.

Сегодня в городе Иркутске успешно работают профессиональные, учебные, любительские оркестры народных инструментов различных составов. Народное оркестровое искусство активно развивается. Для оркестровых коллективов всегда открыта главная сцена города в Иркутской областной филармонии. Там же в 2012 году был проведен первый фестиваль «Байкальские струны», в котором приняли участие музыканты не только нашего города, но и других городов России. Иркутяне услышали мастерство современных народных оркестров.

Сохранение национальных традиций в оркестровом творчестве очень важный аспект в сохранении культуры народа. Играя в оркестре, начинающие музыканты с удовольствием передают слушателям свою любовь к музыкальному искусству, и это очень важно в становлении общества, сохранении культуры России. Пока звучат народные инструменты, будет жить и Россия.

### **Список литературы:**

1. Бычков В. Музыкальные инструменты [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.paganism.ru/rusinstr.htm>
2. Вагнер Г.К., Владышевская Т.Ф. Искусство древней Руси [Текст]. М.: Искусство, 1993.

3. Петров И. Гитара, милая, звени, звени [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://vampilov.irkutsk.ru/vvamp\\_v7.htm](http://vampilov.irkutsk.ru/vvamp_v7.htm)
4. Соловьев В.С. Золотая книга русской культуры [Текст]. М.: Белый город, 2007.
5. Скрябина Е.Г. Домровое исполнительское искусство: истоки, становление, тенденции развития: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.dissercat.com/content/domrovoe-ispolnitelskoe-iskusstvo-istoki-stanovlenie-tendentsii-razvitiya>.
6. Харкеевич И.Ю. Музыкальная культура Иркутска [Текст]. Иркутск: Издательство Иркутского университета, 1987.
7. Черошников В. К 90-летию М.С. Гезунгейта. [Текст] //Вост.-сиб. Правда. 2013. 23сентября.
8. Шишаков Ю.Н. Инструментовка для русского народного оркестра [Текст]. М.: Музыка, 2005.

*ДЛЯ ЗАМЕТОК*

**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ.  
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

*Электронный сборник статей по материалам XVII студенческой  
международной заочной научно-практической конференции*

№ 2 (17)  
Февраль 2014 г.

В авторской редакции

Издательство «СибАК»  
630075, г. Новосибирск, ул. Залесского, 5/1, оф. 605  
E-mail: mail@sibac.info





**СибАК**  
[www.sibac.info](http://www.sibac.info)