



СибАК
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

**XXXI СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

№ 4(31)



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

г. НОВОСИБИРСК, 2015



НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 4 (31)
Апрель 2015 г.

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск
2015

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 XXXI студенческой международной научно-практической конференции. — Новосибирск: Изд. «СибАК». — 2015. — № 4 (31)/ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/4\(31\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/4(31).pdf).

Электронный сборник статей по материалам XXXI 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	123
Секция 1. Искусствоведение	12
ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ В.В. АНДРЕЕВА	12
Булатова Анастасия Рамильевна	
Жарносек Наталья Анатольевна	
ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ	20
НИЖНЕТАГИЛЬСКОЙ КИСТЕВОЙ РОСПИСИ	
Елясова Елена Викторовна	
Гузеватова Елена Николаевна	
МИФОЛОГИЧЕСКИЕ СЮЖЕТЫ РЕМБРАНДТА	27
Кольчикова Татьяна Оскаровна	
Улахович Светлана Николаевна	
ТРАКТОВКА МИФОЛОГИЧЕСКИХ СЮЖЕТОВ	32
ЗАПОДНОЕВРОПЕЙСКИХ ЖИВОПИСЦЕВ XVII—	
XVIII ВЕКОВ	
Кольчикова Татьяна Оскаровна	
Улахович Светлана Николаевна	
Секция 2. Краеведение	37
СТАРООБРЯДЦЫ В СЕРПУХОВЕ: ХОЗЯЙСТВЕННАЯ	37
ЭТИКА И ПРАКТИКА	
Волкова Ксения Сергеевна	
Марченко Наталья Геннадьевна	
ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОСЁЛКА	43
ПОЛЯКОВ	
Даулеталиева Гульжан Тюлегеновна	
Калашникова Елена Борисовна	
Секция 3. Культурология	50
ПОНЯТИЕ «ДОБРО-ЗЛО» В КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ	50
КАРТИНЕ МИРА	
Коровина Мария Александровна	
Ленинцева Валентина Алексеевна	
КАРГОПОЛЬСКАЯ КУБОВАЯ НАБОЙКА В XIX — НАЧАЛЕ	60
XX ВВ.	
Оленикова Елена Александровна	
Улахович Светлана Николаевна	
ВЛИЯНИЕ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ	66
СОЗНАНИЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИТИ-ШОУ «ДОМ-2»)	
Степкина Ирина Владимировна	
Кузеванова Маргарита Александровна	
Быкасова Лариса Валентиновна	

Секция 4. Лингвистика	71
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЭВФЕМИЗМОВ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «РАСОВАЯ ДИСКРИМИНАЦИЯ» В РАМКАХ АМЕРИКАНСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА Архипова Варвара Валерьевна Бабенкова Елена Александровна	71
ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Кулагин Артур Александрович Валеева Рузанна Ринатовна	78
СТРУКТУРНО-ЯЗЫКОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕНЕСЕННЫХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) Мосягина Мария Сергеевна Бабенкова Елена Александровна	85
ЭВФЕМИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТ «КЫЫМ» И «САХА СИРЭ») Потапова Олимпиада Иннокентьевна Павлова Ирина Петровна	91
ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ И СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ-ШОТЛАНДИЗМОВ Решетникова Ксения Сергеевна Астанкова Татьяна Петровна	99
ОККАЗИОНАЛИЗМЫ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ НОВОЯЗА В ПРОИЗВЕДЕНИИ В.ПЕЛЕВИНА «S.N.A.F.F.» Хайдарова Ландыш Рамиловна Закирова Оксана Вячеславовна	106
ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ К.И. ЧУКОВСКОГО В КНИГЕ «ВЫСОКОЕ ИСКУССТВО» Чусова Ксения Викторовна Салимова Лира Марселевна	112
МАГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ЯЗЫКА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ СЕМИОТИКИ (НА ПРИМЕРЕ БУРЯТСКИХ ЗАГОВОРОВ) Эрдынеева Валентина Булатовна Доржиева Галина Сергеевна	120

Секция 5. Литературоведение	128
РОМАН Б.АКУНИНА «ВЕСЬ МИР ТЕАТР» В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЕКТА «ПРИКЛЮЧЕНИЯ ЭРАСТА ФАНДОРИНА»	128
Арбузова Оксана Ивановна Поселенова Евгения Юрьевна	
МЕТАФОРИКА И МИФОПОЭТИКА НАЗВАНИЯ ПЬЕСЫ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ЛЕС»	137
Жегалова Ксения Олеговна Габдуллина Валентина Ивановна	
ТИПОЛОГИЯ ОБРАЗОВ В ПОВЕСТИ Ф.М.ДОСТОЕВСКОГО «ВЕЧНЫЙ МУЖ»	142
Костяхина Анна Константиновна Логунова Наталья Валерьевна	
О КАЗАХСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ	149
Нурбаева Молдир Габитовна Байжанова Жанар Нурлановна Бектемир Гульбаршин Кенжекараевна	
ЛЮБОВЬ КАК СИМВОЛ БОРЬБЫ С ТРАДИЦИЯМИ В ТУРКМЕНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА	156
Шамакова Тавус Сапаровна Шуплецова Юлия Александровна	
Секция 6. Педагогика	162
КАК СДЕЛАТЬ УРОК ХИМИИ ИНТЕРЕСНЫМ? ИЛИ ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ХЕМОФОБИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	162
Авджи-Оглы Дина Дмитриевна Князева Мария Алексеевна Дергачева Ирина Николаевна	
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕМЫ «ПОЛИТИЧЕСКАЯ И ВОЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ГАЯ ЮЛИЯ ЦЕЗАРЯ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ СТАРШЕГО ЗВЕНА	170
Балабанова Юлия Сергеевна Демина Светлана Сергеевна	
ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК	179
Биткина Татьяна Викторовна Рыбакова Анастасия Владимировна Тихомирова Ольга Борисовна	

СОВРЕМЕННЫЕ СЕРВИСЫ ИНТЕРНЕТ НА СЛУЖБЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	184
Вдовина Надежда Михайловна Григорьева Ирина Валерьевна	
СУЩНОСТЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	193
Гаффарова Гузель Исламовна Калямова Лилия Римовна Жданова Лилия Ульфатовна	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ	199
Гомонова Алена Андреевна Сапух Татьяна Викторовна	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КРАСИВОГО ПОЧЕРКА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	209
Исикеева Екатерина Александровна Черняева Лариса Александровна	
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ	218
Конищева Алла Владимировна Тарасова Ольга Анатольевна	
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	223
Круглова Татьяна Евгеньевна Голубева Наталья Григорьевна	
ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ УСТНО- РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	228
Куклина Ольга Александровна Серебрякова Мария Анатольевна	
ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	234
Миниханова Ольга Артуровна Серебрякова Мария Анатольевна	

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ ИДЕЙ К.Д. УШИНСКОГО В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ Гвоздева Елизавета Петровна Канина Юлия Вячеславовна Миронова Тамара Петровна Багадаева Ольга Юрьевна	243
ОПТИМИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ХИМИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПИРОТЕХНИЧЕСКИХ ОПЫТОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ Осельская Виктория Юрьевна Сеттарова Ильвира Серверовна Дергачева Ирина Николаевна	251
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ Серебрякова Евгения Ивановна Серебрякова Мария Анатольевна	261
ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА Шайхутдинова Ирина Ильсуровна Тарковская Кристина Олеговна Расходова Ильмира Абраровна	269
МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ НАВЫКИ Хамзин Ильназ Илхамович Валеева Рузанна Ринатовна	273
НАЧИНАЮЩИЙ УЧИТЕЛЬ ХИМИИ: ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ БАРЬЕРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ Чухало Лилия Анатольевна Дергачева Ирина Николаевна	279
Секция 7. Психология	288
МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА Шаламова Галина Сергеевна Тигунцева Галина Николаевна	288
ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ШКОЛЬНУЮ МОТИВАЦИЮ ПОДРОСТКОВ Власова Екатерина Александровна	295

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ НА ПРОДУКТЫ ТВОРЧЕСТВА ЧЕЛОВЕКА Котлова Ольга Владимировна Григорьев Георгий Павлович	303
СПОСОБЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОДВИЖЕНИЯ АВТОМОБИЛЕЙ) Нигамаев Оскар Альбертович Садыкова Наиля Альбертовна	308
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬИ Онопченко Ольга Анатольевна Григорьев Георгий Павлович	313
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ Онопченко Ольга Анатольевна Григорьев Георгий Павлович	318
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, СОВЕРШИВШИХ СУИЦИД (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА АРХИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ) Правилова Александра Николаевна Сысоева Ольга Владимировна Холичева Ольга Викторовна	323
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНЫХ РАБОТНИКОВ БАНКА Сагитова Анастасия Владимировна Пронина Елена Викторовна	331
ГРУППОВАЯ СПЛОЧЕННОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ 1—2 И 4—5 КУРСОВ Суслова Юлия Алексеевна Николаева Ирина Александровна	336
ПАТОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИВЫЧКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Тихолиз Вероника Михайловна Султанова Ирина Викторовна	342
ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У БОЛЬНЫХ РАКОМ ПРОСТАТЫ Чернов Антон Вячеславович Гарданова Жанна Робертовна	347

Секция 8. Физическая культура	352
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА Задедюрина Анастасия Сергеевна Ковтун Роман Петрович	352
МЕТОДЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ Криушкина Марина Александровна Гавриш Галина Ивановна	359
БОДИБИЛДИНГ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ НАРАЩИВАНИЯ МЫШЕЧНОЙ МАССЫ Кузнецова Анастасия Константиновна Савельева Ольга Викторовна	366
АСПЕКТ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ПРОГРАММЕ СПОРТИВНЫХ БАЛЬНЫХ ТАНЦЕВ Пронин Валентин Алексеевич Мокеева Людмила Алексеевна	375
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАТРАТ В ДИЕТАХ Пряхина Екатерина Максимовна Гусакова Дарья Александровна Ницетов Алексей Андреевич Савельева Ольга Викторовна	380
РОЛЬ БАСКЕТБОЛА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ Севрюк Алексей Юрьевич Нерик Виктория Сергеевна Чернышева Инга Владимировна Егорычева Елена Владимировна	387
ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ Тарасова Мария Андреевна Мокеева Людмила Алексеевна	393
ТЕМПЕРАМЕНТ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СПОРТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА Хорошилова Юлия Игоревна Мифтахов Алмаз Фаридович	402

Секция 9. Филология	408
ЖАНРОВАЯ ПРИРОДА «ПОВЕСТИ О САВВЕ ГРУДЦЫНЕ» Калинин Константин Андреевич Габдулатзянова Лилия Кариповна	408
ИССЛЕДОВАНИЕ ВНЕШНЕГО ОБЛИКА ЖУРНАЛА «ОГОНЕК»: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ Муха Анжела Викторовна Федосеева Наталья Игоревна Кихтан Валентина Вениаминовна	417
ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СИМВОЛОВ И ТЕРМИНОВ ВОСТОЧНОЙ ТЕМАТИКИ В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ «ИСЛАМ» И.А. БУНИНА (НА БАЗЕ СТИХОТВОРЕНИЙ «ПУТЕВОДНЫЕ ЗНАКИ», «ПАСТУХИ», «КОВСЕРЬ» Шагаева Зарина Абаевна Нургали Кадиша Рустембековна	422
Секция 10. Юриспруденция	429
ПРИКАЗ НАВЕAS CORPUS КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЕ СРЕДСТВО СУДЕБНОЙ ЗАЩИТЫ СВОБОДЫ В АНГЛИИ: ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ Власова Ольга Олеговна Тоскина Галина Николаевна	429
БАНКРОТСТВО ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ: СРАВНИТЕЛЬНО- ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИИ И США Ефремов Андрей Викторович Потапова Алена Николаевна	438
ПРЕКРАЩЕНИЕ ПРАВА НА ЗЕМЕЛЬНЫЙ УЧАСТОК КАК МЕРА ОХРАНЫ ЗЕМЕЛЬ: НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ Мартынова Юлия Александровна Мичурин Александр Андреевич Чмыхало Елена Юрьевна,	445
К ВОПРОСУ О ВОЗРАСТНОМ ЦЕНЗЕ ДЛЯ СУБЪЕКТОВ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НЕ ДОСТИГШИХ СОВЕРШЕННОЛЕТИЯ Матюшенцева Марина Викторовна Потапова Алена Николаевна	450
СУБЛИМИНАЛЬНАЯ РЕКЛАМА: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ Миниغازимова Альбина Илгизовна Потапова Алена Николаевна	457

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ АЛИМЕНТНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В РОССИИ Романова Оксана Евгеньевна Морозова Оксана Александровна	462
О РЕКВИЗИЦИИ В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ: БЛАГО ИЛИ ВРЕД Тарасова Анастасия Сергеевна Курбанова Екатерина Юрьевна Алфёрова Ольга Сергеевна	467
К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ ДЕМОКРАТИИ В СИСТЕМЕ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ Терентьева Анна Александровна Раздьяконова Евгения Владимировна	472
СЕМЬЯ КАК ОБЪЕКТ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ Титаренко Юлия Павловна Морозова Оксана Александровна	480
СИСТЕМНО-ОБОБЩАЮЩИЙ ПОДХОД К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, РЕГУЛИРУЮЩЕМУ ТРУДОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ Филиппов Павел Леонидович Шереметьев Андрей Викторович	484
ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВА С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ Яншина Анастасия Викторовна Потапова Алена Николаевна	490

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ В.В. АНДРЕЕВА

Булатова Анастасия Рамильевна

*студент 1 курса, отделения Инструментальное исполнительство,
филиала ГОУСПО «СОКИ» в г. Балаково,
РФ, г. Балаково
E-mail: baluchiskusstv@yandex.ru*

Жарносек Наталья Анатольевна

*научный руководитель, преподаватель ВКК,
филиала ГОУСПО «СОКИ» в г. Балаково,
РФ, г. Балаково*

Более 100 лет — именно такой временной отрезок отделяет нас от зарождения профессионального коллективного исполнительства на русских народных инструментах.

«А знаете, — это, признаться здорово! Красиво!» — эти слова Владимира Васильевича Стасова сказаны в адрес «Кружка любителей игры на балалайках», основателем, которого являлся «на редкость простой, обаятельный человек, общительный и остроумный» Василий Васильевич Андреев.

Русские народные инструменты — их история уходит далеко в «преданья старины глубокой». На протяжении многих столетий существовали разобщено балалайка и домра, гусли и рожок. И только в 1888 году Андреевым с большим трудом организован, собран воедино первый в России оркестр русских народных инструментов, получивший впоследствии название «Великорусский».

Богатство красок и своеобразие национального колорита, образность и доходчивость, широта и тонкость звука — это лишь малая толика эпитетов, которые можно адресовать оркестровому исполнительству на русских народных инструментах.

На фундаменте, заложенном В.В. Андреевым, развилось и оформилось это новое направление в искусстве. Организация В.В. Андреевым «Кружка любителей игры на балалайках» поставила перед ним новую задачу — создание новой специальной литературы.

Участники кружка играли по слуху, так как никто из них не владел нотной грамотой. Немного позже в своей статье «О русских народных инструментах» В.В. Андреев писал: «Музыкальный репертуар такого оркестра должен состоять по преимуществу из народных песен, гармонизованных в строго русском стиле» [1, с. 38]. Подтверждением этому служит программа первого публичного концерта Андреевского кружка (20 марта 1888 года). Исполнялись следующие народные песни: «Барыня», «Выйду ль я на реченьку», «По улице мостовой», «Во пиру была», «Во саду ли, в огороде», «Я вечер в лугах гуляла», «Научить ли тя, Ванюша», «Камаринская».

М.С. Колчева в своей статье «Просветительская деятельность В.В. Андреева и его Великорусского оркестра» называет только эти восемь песен. Однако, в своих воспоминаниях Н.П. Фомин, ближайший соратник Андреева, упоминает русскую народную песню волжских бурлаков «Эй, ухнем». Вот что он пишет: «На эстраде полукругом стояли стулья и рояль. Публика была заметно удивлена, когда на эстраду стали выходить исполнители, одетые в безукоризненные фраки, белые жилеты и галстуки, в лакированных ботинках. Каждый встал около своего места. Средний стул оставался не занятым. Последним на эстраду вышел В.В. Андреев. Лёгким кивком головы Андреев подал знак, и все сели на стулья. Андреев поднял руку, и весь ансамбль, как один человек, начал играть. Тончайшим пианиссимо началось исполнение первой песни. Постепенно разрастаясь и достигнув значительной силы, исполнение песни оборвалось заключительным аккордом, вызвав взрыв аплодисментов и крики браво, бис... После же исполнения песни «Эй, ухнем» успех превращается в овацию. Эта песня была исполнена удивительно, с замечательно тонкими нюансами» [1, с. 225]. Немного забегу вперёд. В 1909 году во время гастролей оркестра по Англии эта песня приобрела такую

популярность, что даже исполнялась в ресторанах. Вот что творилось на первом концерте в Лондоне: «...возрастающий успех шёл до исполнения оркестром нашей волжской «Эй, ухнем». По окончании песни, когда последняя нота замерла где-то вдали, в один момент в зале была гробовая тишина и затем сразу эта тишина превратилась в сплошную бурю аплодисментов» [1. с. 236]. Эта песня есть и в данное время в репертуаре оркестра им. В.В. Андреева.

Вернёмся теперь назад, в 1988 год, в Петербург. Прошёл первый концерт Андреевского кружка, и прошёл с большим успехом.

«Идя, домой, я думал — в чём причина успеха? Оригинальная, совершенно новая звучность, удивительно чёткий ритм и гибкая фразировка, мелодии русских народных песен так и звучали в моих ушах, сменяя одна другую... А балалайка — удивительный инструмент, как будто специально созданный для выражения русской песни. Какая красивая оригинальная звучность, какая богатейшая способность к выражению разнообразных настроений...» [1, с. 226].

Андреев понимает, что для совершенства исполнительского мастерства ансамбля необходимо участие в нем музыкантов-профессионалов. Н.П. Фомин — композитор, ученик Н.А. Римского-Корсакова и А.К. Лядова — стал ближайшим помощником руководителя кружка. Именно с Фоминым Андреев провёл серьёзную работу по усовершенствованию и изготовлению новых инструментов. С помощью Н.П. Фомина устанавливается роль каждого инструмента в оркестре и форма написания партитур. Обучение нотной грамоте стало обязательным условием для каждого участника ансамбля. Эти нововведения имели большое значение для творческого роста ансамбля. Его звучание стало более красочным. Именно с этого времени, 1896 г., ансамбль получает новое название «Великорусский оркестр». В репертуаре оркестра появляются новые произведения: русские песни «Уж ты сад», «Зелёная роща всю ночь шумела», «Где ты милый скрылся», «Как за рекой-то было», «Петербургская дорожка», «Всю-то я вселенную проехал». Желая пополнить репертуар оркестра, Андреев успешно пробует свои силы в композиции. Так в этом же году появился в оркестровом репертуаре Вальс-экспромт. Многие

из его произведений, особенно вальсы, завоевали широкую популярность. В последующие годы в репертуар входили вальсы: «Ивушка», «Грёзы», «Орхидея», «Метеор», «Бабочка», «Вальс-каприз», «Воспоминание о Вене», «Испанский танец» в переложении Н. Фомина.

Для обработок песен в основном использовались песни из сборников: Т.И. Филиппова, М.А. Балакирева, В.Д. Прокунина, Н.М. Лопатина, Н. Некрасова и Ф. Истомина. Делали их для Великорусского оркестра сами участники коллектива.

Особо хочется отметить обработки песен в инструментовке Н. Фомина. Они особо отличаются ясным голосоведением и удобством партий для исполнения. Особая роль в них отводится балалайкам прима, как мелодическому инструменту. Н.П. Фоминым сделано более 40 обработок русских народных песен. Среди них: «Уж ты поле моё», «Ах, со вечера», «Заиграй моя волынка», «Пивна ягода», «Над рекой, над быстрой», «Как во городе царевна», «Не одна во поле дороженька», «Снежки белые, пушисты выпадали», «Ай всё кумушки» и др.

Развитие и пополнение инструментального состава оркестра сказалось также и на композиторской деятельности В.В. Андреева. Введение свирелей (1898 г.) способствовало созданию одного из лучших вальсов Андреева «Фавн». Введение клавишных гуслей позволило расширить вступление к «Фавну», где гусям была отведена виртуозная каденция. Инструментовку этого вальса сделал всё тот же Н. Фомин.

В 1898 году состоялись выступления оркестра с мужским хором Т.И. Филиппова. В таком составе исполнялись песни: «Вспомни, вспомни», «Что цвели, цвели цветики», «Как по ельничку», «Полно те ребята», «Не пой, не пой соловьюшко», «Я с комариком плясала», «Не пора ли нам ребята» и др.

Андреев понимает, что исполнение одних народных песен не может полностью раскрыть возможности оркестра и способствовать его дальнейшему росту. Большую работу по созданию репертуара для оркестра проделал Н.П. Фомин. Из переписки В.В. Андреева и Фомина за июль 1898 года видно,

что Фоминым написаны: Две фантазии на темы оперы «Жизнь за царя», Фантазия на темы оперы «Паяцы», хор поселян и оперы «Князь Игорь», и «Варум» Шумана.

Сделано переложение народных песен «На Иванушке чапан», «Можно, можно нам здесь братцы, разгуляться». И это только за один месяц — июль 1898 года. В это же время, в 1898 году, к 10-ти летию оркестра, В.В. Андреев опубликовал сборник партитур собственных сочинений. В него вошли только три пьесы:

- «Марш сводно-гвардейского батальона»;
- Вальс «Грёзы»;
- Вариации на тему русской народной песни «Светит месяц».

13 ноября 1899 года в Петербурге впервые была исполнена фантазия на мотивы оперы «Кармен» Н.П.Фомина. Позднее в репертуар входят его же переложения: вальс Штрауса «На прекрасном голубом Дунае», вальс и оперетты «Летучая мышь».

Андрееву часто задавали вопрос: «Что можно исполнять таким оркестром?». «Всё, — отвечал Андреев, — лишь было бы удобно написано, с учётом специфики оркестра. Можно даже играть сочинения для симфонического оркестра, только надо иметь в виду, — добавлял Андреев, — при исполнении произведения симфоническим оркестром музыкальные образы кажутся нарисованными как бы красками, а при исполнении народным оркестром — карандашом...» [1, с. 234].

1904 год. В.В. Андреев совместно с дирижёром А.П. Гореловым проводят смелый эксперимент — объединяют с симфоническим оркестром струнную группу Великорусского оркестра для исполнения скерцо (3 часть) из 4 симфонии П.И. Чайковского. Это поначалу не было принято в кругу столичных музыкантов. Но на предварительном прослушивании слушатели пришли в восторг. Была найдена именно та тембровая окраска, которая соответствовала замыслу великого русского композитора. К сожалению П.И. Чайковского уже не было в живых. И в мае 1904 года в Петербурге

впервые прозвучало Скерцо 4 симфонии Чайковского в новой инструментовке, сделанной Н.П. Фоминым, а дирижировал выдающийся дирижёр А. Никиш.

Годом раньше (1903 год) под впечатлением самобытности, яркости тембров оркестра русских народных инструментов Н.А. Римский-Корсаков вводит в свою оперу «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии» (в эпизод «Свадебный поезд») народные инструменты. Но этот опыт оказался неудачным. Симфонический оркестр своей медью духовых буквально задушил народные инструменты. Сам Н.А. Римский-Корсаков объяснял это тем, что он количественно не сопоставил число участников и симфонического и народного оркестров.

В репертуаре оркестра начинают появляться произведения зарубежных композиторов:

Антракт из оперы «Миньона» А. Тома;

Интермеццо из оперы «Сельская честь» П. Масканьи;

Колыбельная из оперы «Жосселен» Б. Годара;

«Серенада» Ф. Шуберта;

«Венгерские танцы» № 3, 5, 6 И. Брамса (переложение Ленеца Н.В.).

В концерте 30 ноября 1915 года прозвучали впервые: сюита «Пер Гюнт» Э. Грига, «Менуэт» В. Моцарта из симфонии Ми-бемоль мажор.

Но вернёмся в 1905 год. Знаменательная дата. Специально для Великорусского оркестра А.К. Глазунов создаёт свою «Русскую фантазию». Это было первое крупное сочинение (оригинальное произведение), написанное русским композитором-симфонистом. На премьере этого произведения 26 февраля 1906 года, присутствовал сам автор. Успех огромен.

В своей статье «Почему Великорусский оркестр редко даёт свои концерты» В.В. Андреев уделяет внимание тому факту, что в каждом концертном выступлении звучат новые произведения, а на их подготовку уходит немало времени. Здесь же он пишет: «В очередном концерте, в Мариинском театре, между прочими номерами будут исполнены: Музыкальная картина А. Бородина «В Средней Азии», «Чарочка» Оленина, вальс из оперы «Фауст»

(всё в прекрасном переложении Ф.И. Нимана)... Солистами выступят артисты императорской оперы М.Б. Черкасская (ария из оперы «Франческа» Направника), Н.А. Росовский (ария Левко из оперы «Майская ночь»)» [1, с. 120].

Так же с оркестром выступали Е.К. Катульская, артистка Мариинского театра. В её репертуаре были романсы: «Жаворонок» М. Глинки, «Колокольчик» А. Гурилёва, «Соловей» Алябьева, арии из опер Н.А. Римского-Корсакова — ария Снегурочки из оперы «Снегурочка», ария Марфы из оперы «Царская невеста», ария Антонида из оперы М. Глинки «Жизнь за царя».

В репертуаре оркестра были и такие романсы, как:

«Северная звезда» М.И. Глинки, «Что ты рано, травушка» А.Е. Варламова. Эти романсы звучали в обработке Н.П. Фомина. «Песня Индийского гостя» и ария Садко из I действия оп. «Садко» Н.А. Римского-Корсакова, в обработке Ф.А. Нимана.

К 1911 году репертуар оркестра значительно расширился и вырос. В апреле этого года впервые в концерте Великокорусского оркестра были исполнены две английские народные песни:

«Эйлин Мавоурнии», «Викарий из Брэя» в обработке Н. Фомина. В переложении Нимана звучали две пьесы из «Детского альбома» П.И. Чайковского: «Хор», «В церкви», «Колыбельная» и «баркарола» Спендиарова.

Ближайшими соратниками В.В. Андреева — Н.П. Фоминым, Ф.А. Ниманом, Н.И. Приваловым, В.Т. Насоновым, А.В. Ленецем было сделано огромное количество переложений классической музыки. Достаточно упомянуть, что одним Фоминым сделано более 350 переложений. В том числе ряд фантазий на темы опер М.И. Глинки, П.И. Чайковского, Ж. Бизе, Р. Леонковалло.

Полностью охватить весь репертуар Великокорусского оркестра с основания 1888 года по 1918 год (год смерти В.В. Андреева) практически невозможно, так как многие документы пропали во время блокады Ленинграда.

И чтобы как-то подвести общую черту подо всем, написанным выше, приведу цитату из работы В.В. Андреева «Великорусский оркестр и его значение для народа»:

«Вот примерный перечень литературы, имеющийся в репертуаре Великорусского оркестра...

РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ПЕСНИ: былины, свадебные, шуточные, хороводные, величальные, плясовые и т. д.

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ КОМПОЗИТОРОВ: Глинка, Чайковский, Римский-Корсаков, Бородин, Серов, Рубинштейн, Калининков, Танеев, Кюи, Гречанинов, Глазунов и др.

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ КОМПОЗИТОРОВ: Бетховен, Моцарт, Шуман, Григ, Бизе, Массне, Сибелиус, Делиб, Тома, Верди, Гуно, Пуччини, Масканьи и др.» [1, с. 142].

Вот таков репертуарный список Великорусского оркестра до 1918 года. Закончить мне хочется так же словами В.В. Андреева: «Язык музыки — общечеловеческий, и если представляется возможным, то следует говорить человеческому сердцу на всех музыкальных языках, и если говорить внятно, то они всем будут поняты. В этом и заключается огромное преимущество и сила благороднейшего из искусств — музыки» [1, с. 142].

Список литературы:

1. Андреев В.В. Материалы и документы/ сост., текстолог. подготовка, примечания Б.Б. Грановского. М., Музыка, 1986. — 351 с.
2. Имханицкий М.И. История исполнительства на русских народных инструментах. Учебное пособие для муз. Вузов и уч-щ. М.: Изд-во РАМ им. Гнесиных, 2002. — 351 с.

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ НИЖНЕТАГИЛЬСКОЙ КИСТЕВОЙ РОСПИСИ

Елясова Елена Викторовна

*студент 4 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства ХГУ,
РФ, г. Абакан*

Гузеватова Елена Николаевна

*научный руководитель, канд. пед. наук,
доцент кафедры декоративно-прикладного искусства ХГУ,
РФ, г. Абакан*

Декоративная нижнетагильская роспись — одно из наиболее ярких явлений русского народного искусства.

В наше время исследование каждой отрасли и разновидности приобретает большое практическое значение, так как без этого невозможно решать вопросы развития современного народного творчества. Изучение декоративных росписей Урала необходимо не только для теории и истории отечественной культуры, но и для практики, для определения художественно-стилевой направленности народных промыслов этого крупного региона нашей страны.

Большой интерес данной работы заключен в обращении к традиционным формам и украшению народных жилищ, что заставляет с особым вниманием заметить как удивительно декоративным росписям удается соединить в себе рациональность и духовность.

Западно-сибирский историк В.Г. Молодых в статьях об иконописании и живописи отмечает значительную роль живописной школы Нижнего Тагила в распространении декоративной росписи в Сибирском Зауралье.

В исследованиях В.А. Барадулина уральская домовая роспись показана на материалах Прикамья, Среднего Урала и Сибирского Зауралья. Особое место уделяется экспедиционному обследованию этих районов и изучение коллекций местных музеев. Это дает возможность увидеть многообразие росписей, тесную связь декора интерьера с росписью утвари, во многих случаях их комплексность [1; 2; 3].

Активное участие в возрождении росписи и создании образцов приняли художники Института Художественной Промышленности А. Бабаев, З. Архипова и другие.

После октябрьской революции особое участие в восстановление приняли — искусствоведы А. Бакушинский, В. Воронов. Участвовали в этой работе и художники опытные профессиональные, любящие и чувствовавшие народное искусство.

Е. Фролова в своей статье (1990 г., Музей уральской народной живописи в Нижней Синячихе) делает попытку объяснения происхождения домовых росписей. Рассматривая их в тесной связи с бытом, они закладывают научную основу изучения сибирской крестьянской живописи, предлагают методику анализа и принципы классификации стенописей в зависимости от размера, формы плоскости и характера композиции.

Развернутую характеристику стенописей позволяют составить собрания музея, созданного И.Д. Самойловым.

Несомненный интерес представляют статьи и книги рассказывающие о жилищах и традициях промысловых дел русского населения

Уральскими живописными промыслами интересовались и продолжают интересоваться историки и этнографы Т. Гуськова, Б. Кафенгауз, В. Крупянская, Н. Полищук, С. Рождественская. Искусствоведы Д. Айзенштадт.

Эти исследования важны еще и потому, что в них местное народное искусство рассматривается как самобытное и художественно значимое явление.

В русском народном творчестве для украшения предметов быта широко применялась роспись. Так как темой данной курсовой работы является изучение то более подробно можно обратиться к ней.

Возникновение и распространение нижнетагильской (уральской), росписи связано с миграцией русского населения на Урал, пик которой, особенно у старообрядцев, пришелся на XVIII—XIX вв. «Уже в первой половине XVII века за Уралом появились многие русские поселения, под именем слобод; они заселялись выходцами из Вологды, Тотьмы, Устюга, Вятки, Кай-городка,

Чердыни, Соликамска». Позднее на формирование этого региона оказала влияние миграция русского населения из районов Поволжья, центра и севера России.

Среди поселенцев было немало красильщиков и маляров. Профессии эти ценились еще с древности, всегда относились к творческому труду. Народные художники красили на ярмарках торговые ряды, лавки, балаганы, царские палаты, хоромы бояр, дома богатых людей.

Таким образом, у истоков нижнетагильской росписи находится урало-сибирская роспись.

Самым распространенным и известным в наши дни является использование нижнетагильской росписи металлических изделий, в основном подносов. Так же, подобную роспись можно обнаружить в с. Верхняя Синячиха Свердловской области, где таким образом украшали дома.

Кроме того к историческим предпосылкам возникновения нижнетагильского промысла относят влияние металлургического производства. «В XVIII веке в жизни Урала произошли события, коренным образом изменившие его судьбу. Огромное металлургическое производство, развернувшееся здесь, определило дальнейшее развитие края... Деревообрабатывающие промыслы так же, как и металлообрабатывающие, стали той основой, на которой развивалась уральская декоративная роспись» [4, с. 26].

Широко по белу свету разнеслась слава об умельцах-ремесленниках тагильских заводов. Одними из первых они освоили практичную медную, а затем железную посуду, научились делать несравненные лакированные подносы с нарядной цветочной росписью. Процветало сундучное ремесло.

Подносный промысел Нижнего Тагила. С развитием железоделательного производства на Урале металлические орудия все шире начинают применяться в быту простых людей. Такие предметы быта многие мастера старались сделать привлекательными на вид, поэтому их украшают разными узорами, а также расписывают цветными красками. Да и сами хозяева производств, заметив, что красивый товар пользуется повышенным спросом, стали уделять некоторое

внимание художественному декорированию. Одним из таких промышленников был Никита Акинфиевич Демидов (внук основателя династии). Никита Акинфиевич был увлечен не только производством, но и искусством, он много путешествовал, в том числе и за границей. Путешествуя по Европе Никита Акинфиевич, «подглядел» идею расписных лакированных металлических изделий. Подглядел — и решил основать собственную лакировальную фабрику.

В 1778 году началось обучение лакирному делу первой группы мастеровых. Лучшим мастером стал Андрей Худояров, считающийся основоположником лакового дела на Урале. Впоследствии Андрей Худояров основал свою красильную мастерскую и изобрел особый вид лака: «хрустальный» — прочный, влагостойкий, который «на железе, меди и дереве нимало не трескается» [4, с. 31]. Один из сказов П.П. Бажова посвящен этому лаку.

Зарождение нижнетагильской лаковой росписи по металлу обязано расширением в начале XVIII века «железного» военного производства на Урале. Стремясь к совершенствованию технологии обработки железа, Никита Демидов, заводовладелец и ведущий поставщик металла для «военных нужд государства», закупал новейшее оборудование, в том числе партию плющильных прессов, при помощи которых изготавливали листовое железо. Активно развивались частных «лакерных» мастерские. А владельцы завода были, заинтересованы в максимально широком сбыте металла и в первую очередь бракованного листового железа. На бракованных металлических листах ставилось клеймо «БРАКЪ НТЗ». Именно из такого железа, прекрасно подходившего для бытовых целей, и изготавливались различные бытовые предметы с лаковой росписью.

Еще одной из причин появления в русской жизни лакированных подносов было активное распространение в России традиции чаепития, которое позднее утвердилось как русский национальный обычай. Мода на «чаевничание» спровоцировала кустарей-железоделов на создание из остатков проката подносов — плоского широкого блюда с высоким бортиком. Естественное желание повысить спрос на свою продукцию привело промысловиков к мысли

о живописном украшателстве и подносы стали расписывать. По загрунтованному металлу наносился цветной фон (красный, синий, зеленый, черный), затем с помощью мягкой беличьей кисти выполнялась размашистая роспись — букет из разнообразных цветов. Роспись была плоскостной, грубоватой по технике исполнения и напоминала роспись по дереву и бересте. Но ее цветовые сочетания, крупные изображения растительных мотивов создавали нарядное убранство подносов.

На рубеже XVIII—XIX вв. в нижнетагильских подносах появилась сюжетная живопись профессиональных художников, создавшая новое направление росписи, которое приближало поднос к декоративной картине. Среди сюжетов, украшавших подносы, встречаются мифологические и исторические сцены, городские и сельские пейзажи. Подносы различали двух типов: подносы-картины и собственно подносы. Они различались по характеру использования: «скатертные» (были во всю ширину стола и как бы заменяли столешницу), «чайные», «рюмочные»... Тагильские подносы, называемые также уральскими или сибирскими, увозили на продажу на Ирбитскую и Макарьевскую ярмарки.

Первоначально мастерами росписи были мужчины. Была даже создана школа живописи, в которую принимались мальчики с 12 лет на полное господское обеспечение. Но постепенно мужчин-живописцев вытеснили женщины. Уже к середине XIX века нижнетагильский поднос имел не только свой собственный язык, к тому времени сложились семейные мастерские Перезоловых, Кайгородовых, Худояровых и другие. Был выработан канон нижнетагильской росписи по подносу: для махового мазка используется одновременно два цвета, один из них обязательно белый; Двойной мазок — это метод когда одновременно на кисточку набираются две краски, затем одним движением рисуются листья, лепестки. Особый «конек» тагильской росписи — три цветка, или, по-местному «розана», в центре композиции. Цвет фона может быть любым, но чаще всего черный, «черепаховый» или зеленый. Цветок — тагильская роза выполнен достаточно абстрактно. Перед нанесением рисунка

подносы «воронили» — вываривали в масле, отчего получалась блестящая черная поверхность. Черепаховый (черно-коричневый пятнами) цвет получали, держа под подносом горящую свечку или кусок бересты. Зеленую краску делали из размельченного малахита.

В 30—40-е годы XIX века нижнетагильский подносный промысел достиг наивысшего расцвета. Слава о живописном искусстве мастеров вышла далеко за пределы Нижнего Тагила. Произошел обмен опытом между жостовскими и тагильскими мастерами.

Это отрицательно сказалось на развитии тагильского промысла, традиционная тагильская роспись потеряла характерные ей черты и промысел пришел в упадок.

Серьезное восстановление тагильской росписи началось в конце XX века. За этим следовало возрождение подносного промысла. В советское время известны артели «Пролетарий» (просуществовала до 1930-х годов) и «Металлист» (работала до 1950-х годов), а с 1950-х годов действовал цех росписи на заводе «Эмальпосуда». Однако мастера этого цеха в росписи подносов ориентировались не на почти забытую нижнетагильскую роспись, а на ставшей известной московскую (жостовскую) школу росписи. В соответствии с этой школой фон подноса должен быть черным, цветы — похожи на настоящие, а не абстрактные, а при рисовании использовались плавные переходы от темных тонов к светлым.

Возрождение старинной техники началось в 1974 г. с постановления ЦК КПСС «О народных промыслах». Были найдены мастера, которые когда-то работали в старой нижнетагильской технике и могли вспомнить правила рисования различных элементов. Разыскивались и сами старинные подносы. Среди ветеранов росписи подносов, приложивших много сил для возрождения нижнетагильской росписи, были Арефьева И.А., Афанасьева А.В., Коровина А.С. Все они когда-то работали в артели «Пролетарий». Агриппина Васильевна Афанасьева сумела организовать коллектив молодых учеников, которым активно передавала свои умения и навыки. Нижнетагильская роспись

переживает очередной расцвет: теперь оригинальный двухцветный мазок не обязательно содержит белый цвет, а цветы похожи на настоящие: роза, астра, мак, колокольчик и т. д. Были введены новые элементы, например, нижнетагильский стиль рисования уральской рябины.

Тагильский поднос сложный в исполнении, он требует не просто классического образования, а именно изучения данной техники.

Нижнетагильский лаковый поднос является прекрасным сувениром, как для зарубежных гостей, так и для жителей нашей страны. Сегодня мастера по росписи подносов продолжают традиции тех, демидовских мастеров, стараются сохранить сложившиеся приемы. Нижнетагильская роспись давно доказала свою красоту и уникальность, художественную ценность, работы уральских мастеров выставляются не только в крупнейших музеях страны, но и за границей.

Список литературы:

1. Барадулин В.А. Уральский букет. Народная роспись горнозаводского Урала. Свердловск: Средне-уральское книжное издательство, 1987 — 128 с.
2. Барадулин В.А. Народные росписи Урала и Приуралья. (Крестьянский расписной дом) Л.: Художник РСФСР, 1987. — 200 с.
3. Барадулин В.А. Русские росписи Прикамья. Пермское книжное издательство, 1987. — 182 с.
4. Осетров Е. Живая древняя Русь: Кн. для учащихся. 3-е изд., испр. И доп. М.: Просвещение, 1985. — 303 с.

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ СЮЖЕТЫ РЕМБРАНДТА

Кольчикова Татьяна Оскаровна

*студент 3 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства,
Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,
РФ, г. Абакан*

Улахович Светлана Николаевна

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

Вершиной голландского искусства XVII века является творчество Рембрандта, который принадлежит к числу мировых гениев живописи. Будучи одним из самых типичных голландских художников, он в то же время, подобно Веласкесу и Рубенсу, далеко выходит за рамки своей национальной школы.

Рембрандт Харменс ван Рейн (1606—1669) родился в Лейдене в семье мельника. Какое-то время он учился в латинской школе, затем в Лейденском университете, откуда вскоре перешел в мастерскую живописца. Сменив нескольких учителей, Рембрандт уже в девятнадцать лет открывает собственную мастерскую и начинает работать самостоятельно. В этот ранний, так называемый лейденский период своего творчества он лишь нащупывает самостоятельный путь в искусстве [1, с. 26].

Все творчество Рембрандта пропитано наивысшим воплощением голландского реализма, который был необычайно близок душе самого художника. Его произведения поражают широтой тематического охвата, что является большой редкостью в истории мирового искусства. В многочисленных композициях, портретах и в автопортретах Рембрандт изучает возможности выразительных средств живописи (в особенности светотень) в передаче различных состояний человеческого лица, мимики и характера. Каждая такая работа превращалась в студию, в которой исследуется и передается лишь одно психологическое состояние модели, но во всей его острой характерности и определенности [2, с. 43].

Драматизм, непосредственность, впечатление схваченного мгновения, соответствующим образом избранные композиции и освещение, полное сочувствия психологическое описание составляют неповторимые особенности произведений Рембрандта.

В 1630-е годы Рембрандт выполняет большое количество портретов, а также композиции на библейские и мифологические сюжеты. В последних еще ясно ощутимо влияние европейского барокко: художника привлекают сцены, полные динамики и контрастов.

В полотнах мифологической серии, необыкновенно ярко раскрывается талант Рембрандта — рассказчика, его стремление показать противоречивость и двойственность человеческой природы, в которых, по мнению мастера, лежат мотивы любого поступка.

Творчество Рембрандта проникнуто стремлением к глубокому, философскому постижению действительности и внутреннему миру человека во всём богатстве его душевных переживаний. Реалистическое и гуманистическое по своему существу, оно ознаменовало собой вершину развития голландского искусства XVII столетия, воплотив в яркой индивидуальной и совершенной художественной форме высокие нравственные идеалы, веру в красоту и достоинство простых людей. Необычайная широта тематического диапазона, глубочайший гуманизм, одухотворяющий произведения, подлинный демократизм искусства, постоянные поиски наиболее выразительных художественных средств, непревзойдённое мастерство давали художнику возможность воплощать самые глубокие передовые идеи времени. Художественное наследие Рембрандта отличается исключительным многообразием: портреты, групповые портреты, натюрморты, жанровые сцены, картины на библейские, мифологические и исторические сюжеты.

Если в начале своего творческого пути он был художником-живописцем, то вскоре он становится духовидцем. Он становится художником чудесного. Всё это подтверждается в его работах красками, дивным освещением, которое он создаёт.

Особое место занимают выполненные Рембрандтом в 1630-х гг. мифологические композиции, в которых художник бросал смелый вызов классическим канонам и традициям («Похищение Ганимеда», 1635 г.) [3, с. 4].

Ярким воплощение этических взглядов художника явилась монументальная композиция «Даная» — 1636 год (большая часть картины переписана в середине 1640-х гг.). Картина на мифологический сюжет выполнена в противоречии с принятыми, классическими канонами и традициями: сюжет на его картине необычайно жизнен и убедителен. Подчеркивают эту особенность картины мелкие детали: так у кровати разбросана обувь Данаи, вот настало утро и служанка, приоткрыв занавесь, хочет войти в опочивальню только что проснувшейся Данаи. Фигура Данаи далёкая от классических идеалов, она выполнена со смелой реалистической непосредственностью. Рембрандт чувственно-телесной, идеальной красоте образов итальянских мастеров противопоставил возвышенную красоту духовности и теплоты интимного человеческого чувства. Существует версия, что моделью для создания картины послужила его жена Саския. Ряд искусствоведов выдвинули версию, что на картине показана вообще беременная женщина, об этом свидетельствует тот факт, что в XVII веке беременные женщины носили на руке браслеты, что и показал художник на картине [2, с. 44].

Известно, что над проблемой использования света в картине Рембрандт работал в течение всей своей жизни. И если в ряде ранних работ художника фигурировал «бытовой» и «будничным» свет (освещение предметов для передачи их объемов, фактуры, рефлексов на их поверхности), обыгрывались контрасты света и тени для усиления внешней выразительности, действенного начала, то постепенно свет превращается у Рембрандта в одно из главных средств глубокого и всестороннего раскрытия внутреннего содержания произведения.

«Даная» является ярким тому примером. На картине, изображая поток света, художник подчеркивает основной момент действия (вызывает представление о приближении Зевса, возлюбленной которого станет Даная),

раскрывает эмоциональную сторону события, передает взволнованность героини, радостное ожидание любви, усиливающее обаяние и красоту женщины (не прибегая при этом к идеализации фигуры, ее пропорций и форм).

Рембрандту великолепно удавалась глубоко индивидуальная трактовка каждого образа. Не смотря на схожесть колорита, композиционных приемов и костюмов его героев с полотнами Ластмана, художнику удалось выработать собственный неповторимый стиль, основанный на стремлении передать истинные чувства самого человека такими, какие они могли бы быть в реальности. Оставаясь в рамках традиционных мифологических и библейских сюжетов, картины Рембрандта лишены надуманности и театральности.

На протяжении всего творчества, в изображении человека, Рембрандта привлекали эффектные в своем выражении чувства страха, боли, состояния радости, горя, негодования, удивления — все, что видно невооруженным взглядом, а не внутренние переживания, сокрытые глубоко внутри.

Так, на картине «Даная» девушка со смешанным чувством робости и радости (двойственность человеческой природы) стремится навстречу золотому сиянию. И хотя Даная Рембрандта далека от идеалов женской красоты, её лицо наполнено надеждой, вдохновением, оно полно любви и веры. Ее поза необычайно женственна, а жесты наполнены трепетом.

Продолжая тему активных дискуссий, ведущихся по поводу картины, надо отметить, что в лице Данаи мало сходства с прекрасно известным обликом Саскии. Проведенная рентгеноскопия разрешила и эту загадку. Дело в том, что полотно не предназначалась для продажи, долгое время оно хранилось в личной мастерской художника, вплоть до его полного банкротства, после которого все его вещи были изъяты и распроданы.

Рембрандт постоянно возвращался к своей любимой работе, переписывая её в соответствии с новым уровнем профессионального живописного видения или в зависимости от состояния души и настроения. Переписывая черты лица Данаи, он то придавал ему характерные особенности Гертье Диркс, служанки, которая жила в его доме после смерти жены, то придавал сходство с Хендрике

Стоффелс. В итоге, лицо героини представляет собой сочетание черт близких художнику женщин. Но сходство с Саскией, его первой любовью, все же выступает гораздо яснее.

Отметим, что тщательные и глубокие исследования полотна «Даная» не случайны, поскольку эта картина стала одним из самых лучших творений мастера, а кроме этого, она является гимном любви художника к его жене, Саскии. Рембрандт датировал полотно 1636 годом, однако знатоки его творчества относят работу к более позднему периоду. Связано это с тем, что для раннего периода творчества мастера ещё не были характерны те сила и глубина, с которыми написана эта работа.

Список литературы:

1. 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. — с. 301.
2. Доброклонский М.В. Рембрандт, Харменс ван Рейн // Большая советская энциклопедия / Гл. ред. С.И. Вавилов. 2-е изд. М.: Энциклопедия, 2013.
3. Мифологические, исторические и литературные сюжеты в произведениях западноевропейской живописи и скульптуры / Гос.музей изобраз. искусств им. А.С. Пушкина; авт. текста и сост. Р.И. Русекова и Г.И. Шрамкова; предисл. д. филол. н., проф. В.Н. Ярхо. М.: Изобразит. искусство, 1994. — 206 с.

ТРАКТОВКА МИФОЛОГИЧЕСКИХ СЮЖЕТОВ ЗАПОДНОЕВРОПЕЙСКИХ ЖИВОПИСЦЕВ XVII—XVIII ВЕКОВ

Кольчикова Татьяна Оскаровна

*студент 3 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства,
Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,
РФ, г. Абакан*

Улахович Светлана Николаевна

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

Будучи блестящим знатоком античного искусства, Рубенс проявлял большой интерес к мифологическим сюжетам. Художник не переставал восхищаться жизнью и красотой человеческого тела. Надо отметить, что при всем при этом, живописец никогда не копировал образы античных мастеров, а переосмыслил классические идеалы, переводя их на «фламандский язык». Рубенс любовался национальной красотой здорового, цветущего, сильного человеческого тела. Более всего художника интересовало воплощение в живой плоти человека его физической мощи и движения. А наилучшие сюжеты для такой живописи можно было почерпнуть в богатой греческой мифологии. Самыми знаменитыми полотнами этого периода были «Вакханалия» (около 1615 г.) и «Похищение дочерей Левкиппа» (около 1618—1620 гг.).

Все движения в этих картинах необычайно эмоциональны, пластика жестов подчеркнута стремительно развивающимися тканями одежд. Рубенс с любовью выстраивает сложные и эффектные композиции, предпочитая использовать для них диагонали, эллипсы или спирали [1, с. 65]

Так, в произведении «Похищение дочерей Левкиппа» и люди и кони изображены в момент предельного физического напряжения. Тела молящих о помощи молодых женщин, образуют сложнейший по цветовым ритмам и линейному строению узор. Общий, «нервный» силуэт группы, практически идеально вписывающейся в окружность, нарушается экспрессивными жестами. Пафос произведения усиливается за счет исключительно низкой линии горизонта, благодаря которой фигуры ещё более эффектно смотрятся,

вздымаясь во взволнованное облачное небо. В композиционном построении доминируют резкие диагонали, уходящие вверх.

Великая сила любви, способная преодолеть любые препятствия, изображена Рубенсом в полотне «Персей и Андромеда» (1620—1621 годы, Государственный Эрмитаж, Санкт-Петербург). Здесь, Персей, сын Данаи и Зевса, предстает перед нами как высшее воплощение героя, способного на любой подвиг. Победитель морского чудовища, от которого он спас прекрасную Андромеду, изображен с головой Медузы Горгоны на щите и многочисленными волшебными артефактами, помогающими ему справляться с любыми препятствиями. Напряженная внутренняя динамика каждой линии и формы, подчеркивает героическую тематику произведения. Словно отзвук недавней битвы воспринимаются взволнованные позы прекрасных персонажей картины. Фигуры богини славы и амуров добавляют композиции пафосное звучание. Этому же способствует и колорит полотна. Многоцветные красочные переливы и воздушность достигаются переходами удивительно прозрачных тонов в насыщенную яркую колористику, создавая единую симфонию произведения [3, с. 219] Известный мифологический сюжет художник перевел на живой язык Фландрии, добавив в него множество характерных для жителей своей страны реалистичных деталей, по-новому раскрыв содержание мифа и одновременно ничего не потеряв из оригинала.

Пуссен, восхищавшийся в юности гравюрами с произведений Рафаэля, изучает в Риме, наиболее влиятельном художественном центре Европы, античное искусство, творчество мастеров итальянского Возрождения.

И, тем не менее, Пуссен остается истинно французским художником, решающим задачи, стоящие именно перед французским искусством. Можно отметить и его прочную связь с национальной традицией в искусстве Франции, вспоминая рациональную конструктивность французской готики, гармоничность и уравновешенность ренессансной пластики (Гужон), живопись Фуке, выделяющуюся среди произведений его современников ясностью и спокойст-

вием. Творчество Пуссена естественным образом занимает свое место в этом ряду историко-художественных явлений.

Свои самые светлые, оптимистические произведения Пуссен создал до кратковременного возвращения в Париж. Очарованный венецианской живописью, и, прежде всего картинами Тициана, он обогащает свою палитру, насыщает свои строго построенные картины светом и цветом, язык тела (как называл пластическую композицию фигур сам Пуссен) полон у него одухотворенности. Наиболее пронизательные современники понимали подлинное величие Пуссена. Филип де Шампень утверждал, что, совершенство его живописи более зависит от прекрасного гения, чем от правил Искусства.

В своих картинах Пуссен стремился к уравновешенности и разумности композиции, выверял расположение фигур на холсте, подобно тому, как геометр рассчитывает чертежи. Но его произведения не превращались в рассудочные схемы благодаря радостным, светлым краскам, четкости и изяществу рисунка, богатству мыслей и чувств.

В начале тридцатых годов Пуссен создает своеобразную картину «Царство Флоры», где соединены в сложной композиции фигуры и группы, иллюстрирующие эпизоды из «Метаморфоз» Овидия. К середине тридцатых годов относится картина «Танкред и Эрминия» (Эрмитаж).

«Царство Флоры» и «Танкред и Эрминия» принадлежат к числу картин Пуссена, отличающихся тонкой и богатой разработкой колорита. Но и эта группа произведений полностью укладывается в рамки определенной живописной системы, которая уже была выработана художником к началу 30-х годов. Рисунок (т. е. очертания фигур и предметов) у него всегда отчеканен, как в античном рельефе. Колорит обычно основывается на чистых локальных цветах, среди которых главную роль играют неразложимые простые цвета — синий, красный, желтый. Свет у Пуссена всегда рассеянный, ровный. Нюансы тона даются скупой и точно. Именно в этой колористической системе и достигает Пуссен величайшей выразительности».

Особый вклад в развитие мифологического сюжета в живописи внес Веласкес, поскольку мифологические сюжеты на полотнах Веласкеса имеют достаточно оригинальную трактовку. Во всех картинах этого жанра художника, похоже, вовсе не интересовала сама мифологическая сторона замысла. Исторические личности и боги решены у него не возвышенно и героически, а весьма приземленно. Например, на картине «Триумф Вакха» (второе название — «Пьяницы», 1629 год, Прадо, Мадрид) показан вовсе не пир богов и сатиров, а пирушка обычных испанских бродяг, расположившихся прямо в поле. Среди них мы видим и античного бога Вакха, вместе с его фавном.

Молодой бог уже наградил одного из участников веселья венком из виноградных лоз и теперь рассеянно возлагает такой же венок на голову склонившегося перед ним солдата. Но композиционным центром картины является вовсе не Вакх, а смеющийся нищий в черной широкополой шляпе, держащий в руках бокал, наполненный вином. При всем кажущемся веселье, все участники выглядят скорее усталыми, или даже грустными. Бродяга, склонившийся над плечом юного бога, выглядит хмельным и суровым. Все персонажи как будто взяты из самой реальности. Лицо Вакха лишено античного совершенства и возвышенности, как и его тело, с выступающим животом. В то же время, все герои совершенно лишены даже намека на вульгарность. Гениальный художник сумел очень сбалансировано окутать вакхической стихией привычную бытовую картину [2, с. 320].

Оригинальное авторское толкование имеет и другая работа, посвященная мифологическому сюжету — «Кузница Вулкана» (1630 г.). Сцена античного эпизода заключается в том, что к Вулкану — богу кузнечного дела, у которого в подмастерьях значились циклопы, приходит Аполлон и сообщает грозному божеству неприятную весть о том, что красавица Венера, жена Вулкана, изменила ему. Казалось бы, реакцией бога должна стать буря негодования, извергающаяся огнем и железом.

Но Веласкес совершенно иначе трактовал классический сюжет. В средневековой кузнице мы видим не циклопов, а крепких мужчин

в набедренных повязках. Все кузнецы смотрят на внезапно появившегося в золотом ореоле золотоволосого Аполлона с лавровым венком на голове и в античной тоге с недоумением. Никакого возмущения или негодования на лице Вулкана нет - только сомнение и удивление.

Если бы не присутствие сияющего античного бога, перед нами была бы типичная бытовая картина. Есть в полотне и аллегория — на полке над пылающим горном мы видим белоснежный блестящий кувшин. Безусловно, это светлое вертикальное пятно понадобилось живописцу для уравнивания цветовой композиции картины, ведь он находится как раз на противоположной от белокожего Аполлона стороне работы. Но кувшин заключает в себе и смысловую нагрузку. Словно прекрасная Венера, этот идеально белый сосуд принадлежит Вулкану, и даже стоя прямо над раскаленным горном, рядом с закопченным железом и будучи окруженным потными мужскими телами, он сохраняет девственную чистоту. Так и все по-настоящему любящие мужчины верят, что их супруги безупречны и преданны им.

Два полотна — «Эзоп» и «Бог войны Марс» (обе — около 1640 года) были частью большой серии, предназначенной для украшения королевского охотничьего замка расположенного поблизости от Мадрида Торре де ла Парада. Эти известные персонажи также лишены пафосности и выглядят совершенно обыденно, то есть полностью соответствуя манере художника. Если бог войны похож на просто усталого и задумчивого солдата, то Эзоп выглядит совершенно опустившимся человеком. Обоих героев окутывает скрытая грусть, которая, очевидно, была свойственна и самому автору во время выполнения заказа. Подданные Филиппа IV не могли не реагировать на тот упадок, в котором находилась страна.

Список литературы:

1. Авермат Р. Рубенс. М., 1977.
2. Кеменов В.С. Картины Веласкеса. М., 2000.
3. Петер Пауль Рубенс. Письма. Документы. Суждения современников., М., 2011.

СЕКЦИЯ 2. КРАЕВЕДЕНИЕ

СТАРООБРЯДЦЫ В СЕРПУХОВЕ: ХОЗЯЙСТВЕННАЯ ЭТИКА И ПРАКТИКА

Волкова Ксения Сергеевна

*студент 1 курса, кафедра «Экономические и гуманитарные науки»,
филиал МГУПИ в г. Серпухове,
РФ, г. Серпухов
E-mail: kseniya.volkova.2012@list.ru*

Марченко Наталья Геннадьевна

*научный руководитель, канд. ф. наук, доцент МГУПИ,
РФ, г. Москва*

Данная статья посвящена серпуховским старообрядцам, управлявшим мануфактурным производством. Она актуальна в наше время по причине развивающейся промышленности. Целью статьи является ознакомление с историей староверов и принципом их хозяйствования.

Для начала немного истории. Старообрядцы — совокупность религиозных течений и верований в русле русской православной церкви, появившиеся после церковной реформы (1650-х—1660-х годах), принятой патриархом Никоном и царём Алексеем Михайловичем, целью которой была стандартизация богослужебного чина Русской Церкви с греческой Церковью. Старообрядцы отвергали их реорганизацию (исправление богослужебных книг, обрядов, изменения церковных узаконений, преданий), расценивая их как антихристовы, что и послужило причиной церковного раскола.

Проводя реформу, Никон преследовал не только изменение внешних признаков богослужения, но и личные цели. Церковные нововведения Патриарха Никона, ведущие за собой возникновение старообрядческого раскола, часто рассматриваются как основная его деятельность. Опираясь на дружбу и царскую власть, Никон приступил к церковным преобразованиям решительно и смело. Во-первых, через реформу Патриарх служил царю,

желающему стать всемирным православным государем, таким образом, и началось возвышение Никона. Во-вторых, при помощи церковных изменений Никон хотел укрепить свое положение, чтобы также стать всемирным Патриархом. Он начал исправлять церковь и церковные обряды: было введено троеперстное крестное знамение, имя «Исус» переделали на «Иисус», в новых книгах было введено обхождение против солнца. Позже последовали и другие изменения. Никониане назвали свою церковь единственно православной, потому что пользовались государственной властью, а несогласным с ними дали прозвище «раскольники». Конкуренты Никона остались верны древним церковным традициям, ни в чем, не изменив той православной церкви, что пришла с крещением Руси. Подчеркивая, древность своей веры и ее отличие от новой они назвали себя православными староверами или старообрядцами.

Главным среди старообрядцев был священнослужитель Аввакум — противник церковной реформы Патриарха Никона XVII века, духовный писатель. После осуждения на церковном соборе (1666—1667 гг.). Аввакум был сослан в Пустозёрск, где 14 лет он просидел на хлебе и воде в земляной тюрьме, продолжая свою проповедь, рассылая грамоты и послания. Наконец, пришло его резкое письмо к царю Фёдору Алексеевичу, в котором он критиковал царя Алексея Михайловича. Оно решило участь и его, и его товарищей: все они были сожжены в срубе. После казни Аввакума, староверы остались без покровителя и были подвержены гонению со стороны светской власти.

Несколько ветвей старообрядчества возникло в результате раскола. Поповцы — приемлющие все таинства Православного христианства и признают необходимость священников при богослужениях и обрядах. В настоящее время поповцы делятся на две основные группы: Русская православная старообрядческая церковь и Русская древлеправославная церковь. Беспоповство — оставшиеся без священников и церковных таинств. Именуются как «древлеправославные христиане иже священства не приемлющие». Первое время они искали спасения от преследований в заброшенных

местах на берегах Белого моря, и поэтому были объединены в Древле-православную поморскую церковь. Многовековые гонения со стороны новой религии и властей выработали у староверов особый, стойкий характер. Доказывая свою правоту, они целыми семьями шли в огонь, подвергая себя самосожжению. В 1862 году произошел первый случай массового самосожжения (около 50 человек). В царствование Петра I указом 1716 года староверам разрешили жить в селениях и городах, при платеже двойной подати, староверы не могли занимать общественные должности или быть свидетелями в суде против православных. Им запретили носить традиционную русскую одежду, для них ввели налог за ношение бород. Позже Екатерина II издала манифест, которым призывала старообрядцев вернуться в Россию и обещала им спокойную жизнь. Они радостно откликнулись на этот призыв и большими массами устремились на Родину. Правительство отвело им место жительства в пределах Иргиза. Но был издан указ о сборе с купцов-старообрядцев двойной подати. Наверно, из-за обязанности платить лишние налоги у староверов появилась привычка к упорному труду. Некоторые из них стали успешными фабрикантами, купцами, промышленниками, меценатами.

Так, в Серпуховском историко-художественном музее, московской области, хранится обширная история семьи старообрядцев-фабрикантов — Мараевых.

Со второй половины XIX века в Серпухове стала известна фамилия Мараевых. Четыре брата — Фрол, Василий, Константин и Родион — были крепостными крестьянами графини М.В. Орловой-Давыдовой, но занимались они отхожими промыслами. К тому времени, когда в 1839 году братья были отпущены в вольные хлебопашцы, у них имелись немалые капиталы и своя мануфактура, но при этом братья Мараевы оставались причисленными к крестьянскому сословию. Только один из них, 37-летний Василий Афанасиевич, получил «мирской приговор на увольнение в серпуховское купечество».

Василий Афанасиевич Мараев поселился в Серпухове. Там и устроился на фабрику к московским купцам-старообрядцам Федору и Григорию Ереминым в деревне Заборье. В связи с этим он перешел в старообрядческое беспоповское старопоморское общество.

Мараевы перешли в старообрядчество и вместе с этим изменился стиль их жизни. Проявилось это в ответственности перед подчиненными, выражавшейся в заботе о людях не только на производстве, но и в быту.

Фабрика московских купцов Ереминых существовала с 1827 года и выпускала митраль, который пользовался большим спросом у санкт-петербургских купцов Дерябиных. В том же году, она именовалась как ручная ткацкая фабрика, а в 1843 году производство уже имело 300 станков, 416 рабочих и приносило 30 тысяч рублей серебром годового дохода. С каждым годом мануфактурное производство росло, а доходы увеличивались. В 1869 году Мараев купил дом в Москве. В тот же год сын Василия Афанасьевича — Мефодий Мараев, женился на Анне Васильевне Волковой, купеческой дочери Василия Волкова.

Умер Василий Афанасиевич Мараев в 1881 году. В скором времени скончался и Мефодий Мараев. У овдовевшей в 37 лет Анны Васильевны на руках осталось восемь детей, мануфактурное дело и молочная ферма. При вступлении в права наследницы ей пришлось отстаивать имущественные права в долгой судебной тяжбе по иску двоюродного брата Мефодия Васильевича купца Ф.Ф. Мараева, который оспаривал незаконный брак старообрядцев, опираясь на то, что официально они не обвенчались. Таким образом, он надеялся получить наследство своего умершего родственника.

Судебное разбирательство продолжалось около 10 лет и окончилось только в 1893 году Сенат, отклонил притязания Ф.Ф. Мараева. В этих нелегких условиях Анна Васильевна проявила уникальную силу характера, стойкость и деловитость. В 1884 году она стала серпуховской купчихой первой гильдии, ее дело процветало, а ситцы пользовались большим спросом на российском

рынке, особенно в среднеазиатском регионе. Благодаря её стараниям открывались новые производственные помещения.

В 1895—1896 годах А.В. Мараева строит, по проекту известного архитектора Р.И. Клейна, прекрасный особняк на фабричной улице рядом со своими фабриками в Заборье. Сейчас это Серпуховский историко-художественный музей (улица Чехова, д. 83), в котором основным экспонированием является собрание полотен западноевропейской живописи, приобретенное Анной Васильевной в 1896 году у московского коллекционера Ю.В. Мерлина — известного московского антиквара и чиновника.

А.В. Мараева хорошо знала Библию и благодаря этому она свободно ориентировалась в текстах, что помогало ей как в управлении мануфактурным производством, так и в общении с людьми. В результате ее упорной работы в Данках на ситценабивной фабрике уже работало 200 мужчин и 40 женщин, на бумаготкацком производстве в Заборье — 311 мужчин и 529 женщин. К 1914 году на бумаготкацкой фабрике количество мужчин возросло до 221 человека, женщин — до 113. На фабриках в Заборье и Данках никогда не возникало ни конфликтов, ни забастовок, ни иных беспорядков. Все работники были дружной семьей.

В 1915 году Анна Васильевна за свой счет открыла лазарет для раненых, в котором её дочери Анна и Ольга вместе с ее внучками Уфимцевыми работали сёстрами милосердия. Им приходилось выезжать на фронт с военно-санитарным поездом, находившимся под покровительством императрицы Александры Фёдоровны. Советские власти национализировали коллекцию Мараевой и все ее имущество. Наталья Троцкая, заведующая отделом по делам музеев, охране памятников искусства и старины народного комиссариата просвещения, отправила телеграммы жилищному и учебному советам Серпухова, потребовав задержать реквизицию дома Мараевых «ввиду огромной художественной ценности хранящихся в нем коллекций».

Особняк Мараевых, в октябре 1918 года, стал местом, откуда осуществлялось руководство фронтами и армиями. Полевой штаб Реввоенсовета

и Ставка Главного командования Красной Армии были размещены в доме известных фабрикантов. Так же было выделено помещение для Главкома Иоакима Вацетиса, с которым Мараевы хорошо ладили. В июле 1919 г. в Серпухов переехал штаб Южного фронта, а Ставку перевели в Москву. В бывшем кабинете хозяйки на втором этаже, жил член Реввоенсовета Иосиф Сталин до декабря 1919 года. Осенью того же года, по семейному преданию, дочь Мараевой Анна просила Сталина защитить их от своеволия местных чиновников. К сожалению, Мараева с домочадцами была выселена из своего жилища в 1920 году, где осталось ценное художественное собрание.

23 августа 1928 года в Серпухове на похороны Анны Васильевны Мараевой пришли все работники и служащие фабрик. Они пронесли ее гроб через весь город. Похоронена известная меценатка на Преображенском кладбище в Москве.

Список литературы:

1. Бахревский В.А. Аввакум. М.: Астрель, 2010.
2. Зеньковский С.А. Русское старообрядчество. В 2-х томах. М.: Квадрига, 2009. — 688 с.
3. Лобачев С.В. Патриарх Никон. СПб.: Искусство-СПБ., 2003. — 87 с.
4. Миловидов В.Ф. Современное старообрядчество М.: Мысль, 1979. — 129 с.
5. Тюрин С. Мараевы: старообрядцы-фабриканты. ТПП-Информ, 2013.

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПОСЁЛКА ПОЛЯКОВ

Даулеталиева Гульжан Тюлегеновна

студент Института Права

Самарского государственного экономического университета,

РФ, г. Самара

E-mail: dauletalieva1996@mail.ru

Калашникова Елена Борисовна

научный руководитель, канд. ист. наук, доцент,

кафедра теории и истории государства и права, Институт Права

Самарского государственного экономического университета,

РФ, г. Самара

Современное общество в Российской Федерации в свете последних событий прониклось ещё большим патриотизмом и гордостью за свою страну. Родина, Отечество, Отчизна — это важные, если не одни из самых главных, понятий в жизни любого человека. Нельзя не согласиться с тем, что необходимо любить свою страну, оберегать ее, гордиться ее историей, работать на благо всего государства. Ведь, все «мы» граждане великой страны, великой нации с богатой и героической историей. Необходимо отметить, что законотворческие органы в последнее время стали обращать особо пристальное внимание на патриотический дух страны. Предпринимаются ряд действий по осуществлению мероприятий, способствующих поднятию патриотического духа граждан. Данная ситуация может привести к появлению ошибочного мнения о том, что эти мероприятия проводятся из-за того, что общество настроено не патриотично. На самом деле, организация подобных мероприятий осуществляется лишь для того, чтобы подчеркнуть серьезность и важность патриотизма, рассказать неизвестные населению случаи из истории.

Действительно, понятие Родины существенно для общества и страны в целом. Но, кроме «большой Родины» -Отечества, Отчизны, у каждого человека есть «малая Родина» — место, где он родился; край, где он живёт. Нельзя умалять важность Отчизны, но «малая Родина» также имеет свою значимость, которая изучается такой наукой, как краеведение.

Сама наука краеведение была впервые сформулирована К.Д. Ушинским. В своих трудах он обозначил краеведение, как «отечествоведение», что представляло собой совокупность комплексных характеристик края проживания, которые были собраны и систематизированы на основе сведений местных жителей, метода анализа, сравнения и обобщения. «Прекрасный ландшафт имеет большее воспитательное влияние на развитие молодой души, с которой трудно соперничать влиянию педагога» [10].

Иванов П.В. своих работах несколько расширяет определение данное Ушинским К.Д. Краеведение — это «всестороннее познание своего края, республики, области, района, школьного окружения, а также учет и изучение его природных, экономических и культурных ресурсов, географических, этнографических и демографических особенностей, его исторической, общественной жизни и перспектив изучения» [4].

Многие ученые считают, что наиболее полное определение краеведения было дано в трудах Т.А. Бабаковой. Т.А. Бабакова под краеведением понимала: «совокупность видов деятельности людей по познанию особенностей края (его экономики, культуры, истории и т. п.), по разработке на этой основе и осуществлению мер, направленных на прогрессивное его развитие» [1].

Таким образом, краеведение одна из основных наук для любого человека, осознающего важность своей малой Родины, чувствующего свою духовную связь с ней. Любой человек, проживающий на определенной территории, не раз задумывается о том месте, где он живет, о его характеристиках по разным основаниям: географическое положение, рельеф, почва, климат, национальный состав, численность населения, социальная дифференциация, демографическая ситуация, история возникновения, памятники культуры и т. д.

Территория, подвергнутая нашему исследованию: Самарская область, Большечерниговский район, поселок Поляков. Большое значение придается названию нашего поселка. Ведь, многие ученые-краеведы задаются вопросом возникновения такого названия. Действительно, более логичным будет название «Поляково», по аналогии с «Иваново», «Похвистнево».

Для ответа на подобный вопрос необходимо обратиться к истории возникновения поселка Поляков. Первыми переселенцами считаются старообрядцы-раскольники, которые, спасаясь от преследования властей, селились на берегу реки Иргиз. В 1762 году последовал указ Екатерины II Великой, согласно которому староверам разрешалось селиться на окраинах страны, в число которых входили и заволжские степи. По указу 1783 года на окраинных территориях разрешалось селиться и крестьянам с других губерний, что также привлекало людей на эту территорию.

Как рассказывают архивные документы, в 1902—1905 годах началось заселение и освоение земель нашего Большечерниговского района [6].

1909 год считается годом основания поселка Поляков. История его образования крайне интересна. Дело в том, что изначально этот населенный пункт назывался Ново-Никольским. Впоследствии, на данной территории поселился богатый помещик Поляков, чье имя и носит поселок.

В 1911 году помещик построил в хуторе мельницу, которая пользовалась большим спросом среди близлежащих территорий. Строительство мельницы заняло достаточно длительное время, требовала больших моральных и физических сил. Строительные материалы завозились с близлежащего города Уральска, который и сейчас находится в 110 километрах от поселка. Мельница работала в две смены, зерно для помола завозили с соседних областей: Саратовской, Оренбургской, Самарской, а также с казачьих пределов. Наибольшей популярностью пользовалась твердая пшеница, которую в то время называли «черноуска».

В течение нескольких лет, крестьянам предоставили возможность получения ранее арендуемых земель, что привело к переселению крестьян на близлежащие территории. Таким образом, были образованы Кызыл Акрап (поселок Бустандык). Первым переселенцем оказался Шангилеев [8]. Шангилеев стал первым председателем Кызыл Акрапа. Кызыл Акрап, как и образованные в этот период хутора, такие как Ковалевский, Ковыряевский, уже давно не существует.

В соответствии с географическими территориальными данными до 1935 года хутор именовался следующим образом: Средне-Волжский край, Перелюбский район, хутор Поляков. По мере реформирования советскими властями территориальных единиц, поселок Поляков был отнесен к Арчепитовскому сельскому совету, в который были отнесены следующие хутора: Тараховский, Коцуба верхняя, Коцуба нижняя, Кошкин (этот хутор назван в честь почетного гражданина России Кошкина, имевшего в этих местах 4000 десятин земли), Юринский, Арчепитовка, Полянский-1, Поляков, поселки колхозов «Красный маяк» и «Первое мая».

Территориальные показатели, безусловно важны, но социальное положение общества не потеряло свою значимость. Следует отметить, существование внутри хутора социальной дифференциации. В этот исторический период на территории хутора явно прослеживались следующие социальные группы: бедняки, середняки, помещики. Большинство составляли бедняки, которые жили в саманных домах, без крыши, имели тальниковый забор. Несмотря на это, у каждого бедняка был земельный участок. Хотя, стоит отметить, что для обработки земли не хватало тягловой силы и орудий труда. В зимнее время года в домах совместно проживали как члены семьи, так и скот: новорожденные телята, ягнята, козлята, что создавало большие неудобства [7].

В 1930—1933 годах советское правительство реализуют программу, способную оказать материальную помощь в проведение индустриализации, — коллективизацию. В 1930 году на базе поселка Поляков был образован колхоз «Победа». На момент его возникновения количество дворов, вошедших в состав колхоза насчитывало 15 дворов. В 1930 году в колхоз «Победа» получил новые тракторы «Сталинцы-6» и машины «Полуторки». Известно имя первого шофера «Полуторки» — Пронин Иван Ионыч [5]. В этот период в поселке появляется кузница, позволившая колхозу создавать необходимые продукты труда, обладающие высоким качеством. Несмотря на это, количество орудий труда не удовлетворяло существующим потребностям, что приводило преимущественно ручному труду в производстве.

Тяжелые времена не лишали детей права на образование. В 1934 году под школу было поднесено здание молельного дома. Школьные аудитории были представлены всего двумя комнатами: в одной занимались первые и третьи классы, а в другой вторые и четвертые классы. Не оставалось без внимания и ситуация с проблемой грамотности среди взрослого населения. Для решения этой проблемы в здание школы в вечернее время проводился ликбез — ликвидация безграмотности взрослых. Благодаря воспоминаниям местных жителей удалось установить имя первой учительницы Бурмистрова Елена Михайловна, затем поповская дочь Кипарисова Таисия Михайловна, после нее Горский Иван Васильевич [5].

Полноценное здание для школы было построено в тяжелейшее время для всего государства — 1944 год. В первоначальном варианте, школа проводила обучение четырех классов начальной школы, позже восьми классов.

В 1962 году был провозглашен лозунг: «Грызунам — не место на полях». Ученики Поляковской школы откликнулись на такой зов: после окончания занятий в школе обучающиеся отправлялись в степь на борьбу с грызунами. Учениками были придуманы различные ухищрения для ловли вредителей полей: капканы, ведра с водой и т. д. В числе лучших ловцов ученик третьего класса Б. Синякин, уничтоживший 230 грызунов, 150 сусликов выловил С. Щербаков, 120 — В. Ямщиков [2].

1965 год отмечается в истории поселка Поляков важным событием: строительством нового современного здания школы. В 1975 году из стен Поляковской школы вышли первые ученики, получившие аттестат об окончании средней общеобразовательной школы. Выпуск 1975 был небольшим, всего 25 человек.

Значимым событием для местных жителей служило образование в поселке Поляков пункта приема молока. Колхоз к тому времени содержал три гурта дойных коров, четыреста голов овец, свиноферма на двести голов. Кроме того, молоко свозилось и с близлежащих колхозов [5].

В 1964 году произошло объединение колхоз «Победа» с колхозом «Красный Маяк» [9].

В данный исторический период произошло не менее важное событие: были отменены трудодни (оплата происходила продуктами). По рассказам старожилов этот временной отрезок отмечается резким увеличением поголовья скота (коровы, свиньи, овцы, птицы) [5].

В течение семи последних лет, в поселке Поляков проводились широкомасштабные мероприятия, связанные с строительством кирпичных жилых домов. Жители получили в собственность долгожданные квартиры. Не осталась в стороне и культурная жизнь населения: был построен сельский дом культуры, где проводились различные развлекательные, интеллектуальные, оздоровительные программы для жителей. В числе новых зданий были: контора, детский сад, медпункт.

В настоящее время поселок Поляков относится к Большечерниговскому району, Самарской области. Поселок обеспечен средней общеобразовательной школой, сельским домом культуры, детским садом, медицинским пунктом. Общее число жителей на настоящий день составляет 698 человек [3]. Национальный состав поселка обширен, имеются представители многих народов, преобладают русские и казахи.

Таким образом, краеведение представляет собой науку, изучающую совокупность видов деятельности людей по познанию особенностей края (его экономики, культуры, истории и т. п.), по разработке на этой основе и осуществление мер, направленных на прогрессивное его развитие. В современном мире общество стремится изучать окружающую действительность, которая прежде всего представлена местом, где человек родился или проживает длительное время. Каждый здравомыслящий человек ищет ответы на вопросы о истории возникновения, развития своей малой Родины, что подтверждает актуальность данной статьи. В ней на конкретном примере показана важность и значимость науки краеведение.

Список литературы:

1. Бабакова Т.А. Теория и практика школьного экологического краеведения: Дисс...д. п. н. - М., 1996.
2. Газета Большечерниговского района «Степной Маяк» за 02. 02. 2004 г.
3. Данные переписи на 01.01.2015 года. Архив сельского поселения Поляков.
4. Иванов П.В. Современное школьное краеведение // Советская педагогика. — 1990. — № 4. — С. 27—39.
5. Из воспоминаний жителей поселка Поляков (Пронина А.И., Узова А.И., Кисляк В.И. и др.).
6. Искрин Н.В. «Краткий очерк истории села Августовской волости»: учеб. пособие. 1995 г — 200 с.
7. Макаревич Н.И. «Из воспоминаний дедов и отцов»: учеб. пособие. 1997 г. — 180 с.
8. Макаревич Н.И. «Из рассказов дедов и отцов»: учеб. пособие. 2000 г. — 150 с.
9. Решение исполкома районного Совета депутатов трудящихся № 62 от 31 марта 1964 г. «Об установлении объединения колхозов».
10. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 6 т. М., — 1983. — Т. 6. — С. 298.

СЕКЦИЯ 3. КУЛЬТУРОЛОГИЯ

ПОНЯТИЕ «ДОБРО-ЗЛО» В КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Коровина Мария Александровна
студент 4 курса, кафедра китайского языка ИИЯ МГПУ,
РФ, г. Москва
E-mail: mariakorovina94@gmail.com

Ленинцева Валентина Алексеевна
научный руководитель, канд. культурологии, доцент,
кафедра китайского языка ИИЯ МГПУ,
РФ, г. Москва

Появившиеся в последние годы понятия «языковая картина мира» (ЯКМ) и «национальная языковая картина мира» (НЯКМ) рассматривают с двух сторон: с точки зрения лингвистики и сквозь призму культурологии. Так, О.А. Корнилов говорит о том, что глубина познания любой культуры зависит от «такого основополагающего компонента, как СКЛАД МЫШЛЕНИЯ НАЦИИ» [3, с. 77].

В культурологии благодаря ЯКМ можно получить лингвистическую информацию о национальном характере и менталитете. Именно культурные реалии, которыми владеют носители того или иного национально-культурного менталитета, составляют основу НЯКМ. В ней, на наш взгляд, особую значимость приобретают термины «национальный менталитет», «языковое сознание», «ценностное сознание».

О.А. Корнилов, вслед за С.В. Лурье, «в ментальности этносов» выделяет три самые важные константы (локализация образа добра, локализация образа зла и способы достижения победы добра над злом), выполняющие роль своеобразного стержня, на который нанизываются элементы ментальности, «идеологемы», имеющие в разных культурах различную степень значимости [4].

Таким образом, «Добро» и «Зло», являясь одними из основных этических концептов концептосферы любого языка, несут информацию об элементах национального языкового сознания. Представляя противоположные смыслы, они, тем не менее, тесно взаимосвязаны и образуют концептуальную оппозицию, сложную по содержанию и структуре. При этом необходимо отметить особую роль «ценностного сознания», которое продуцирует эти самые смыслы, а также критериев оценки для осуществления концептуального анализа.

Так, включая понятие «Добро» в «великую Триаду»: «Истина-Добро-Красота» [1, с. 28], Н.Д. Арутюнова неоднократно говорит о преимуществе «в аксиологии человека» этической оценки над эстетической: «ДОБРО оттесняет внешнюю КРАСОТУ на второй план» [1, с. 14].

Известно, что центральную этическую категорию «добро» в китайском языке выражает иероглиф 善, «этимологически связанный с образами барана и флейты, что включает в себе представление о моральном единстве материального и духовного начал» [2, с. 128]. В трактовке древнекитайских ученых изображение флейты, входящее в иероглиф 善, подчеркивает духовный компонент его значения.

Во время изучения «Синоптического списка основных понятий и категорий традиционной китайской философии и культуры», представленного в Первом томе энциклопедии «Духовная культура Китая (Философия)», мы обнаружили удивительное сходство некоторых этических и эстетических категорий в концепциях представителей античной древнегреческой и древнекитайской философии. Рассмотрим таблицу, представленную в разделе VI [2, с. 76]:

Таблица 1.

Этика и эстетика в древнекитайской философии

88. 善 shàn — добро, благо, калокагатия, прекрасное, умение, 美 měi — красота, 恶 è — безобразное, зло	89. 仁 rén — гуманность
90. 禮 lǐ — благопристойность, этикет, ритуал	91. 義 yì — долг, справедливость
92. 忠 zhōng — честность, верность; 信 xìn — благонадежность	93. 恕 shù — взаимность

Анализ данной таблицы дает основание полагать, что в традиционной китайской философии и культуре этическая категория 善 означает не только «добро», но и «благо». Кроме того, помещенная в одну группу с эстетической категорией «красоты» 美 она может быть представлена как «калокагатия». При этом, понятие 恶, выступая в качестве антонима 善 и 美, означает все «плохое»: как недоброе, злое, дурное, так и безобразное, уродливое, некрасивое и недолжное, недостойное, некачественное, порочное, скверное.

Проясним понятие калокагатии, которое в античной эстетике являлось наиболее важным для обозначения сложного комплекса «Красоты» и «Добра»: «к красоте присоединено хорошее — доброе и полезное: греч. καλοκαγαθία (καλὸς καὶ ἀγαθός) — сложное слово, в котором первый компонент (καλὸς) означает «красивый», т. е. относится к телу (внешнему человеку), а второй (ἀγαθός) — «добрый, хороший», т. е. относится к душе (внутреннему человеку) [1, с. 9].

Следует отметить, что в разные времена в термине «калокагатийности» особое значение придавалось его различным составным элементам. Так, Н.Д. Арутюнова полагает, что Сократ выделяет в «калокагатийном человеке» свойство мудрости, обеспечивающее правильное — справедливое и добродетельное — поведение. Анализируя временное развитие вышеупомянутого понятия, исследователь отмечает, что в диалоге «Тимей» Платон определяет калокагатию как соразмерность (гармонию) души и тела, как существующую и постоянно действующую в человеке установку на выбор наилучшего [1, с. 10]. Впоследствии Аристотель впоследствии соединил вышеуказанное понятие с идеей целого, заключающего в себе все добродетели. При этом, акцентируя внимание на человеке-деятеле, философ разграничивал прекрасное и благое (доброе) [1, с. 10].

Хотелось бы обратить внимание, что категория 善 «охватывает все три основных вида норм и ценностей — этических, эстетических и деонтологических». Вследствие этого термин 善 с древних времен определялся с помощью

иероглифов 美 («красота») и 义 сокр. в м. 義 («долг», «справедливость»). Мы видим, что «в состав всех трех (фундаментальных ценностно-нормативных категорий (善, 美 и 義) входит элемент 羊 «баран» в качестве символа общественно признанной чувственно-материальной ценности». Поэтому в лексиконе китайской философии «добро» 善 охватывает все «хорошее» и напоминает древнегреческую «калокагатию», подразумевая не только благое и добродетельное, но и благообразное и доброкачественное [2, с. 128].

Вышеупомянутые особенности китайской философии сформировались уже в древности, в золотом веке ее истории, когда в ней происходила идейная борьба «ста школ» (VI—III вв, до н. э.). Из этого множества направлений конфуцианством (жу-цзя), даосизмом (дао-цзя), моизмом (мо-цзя) и легизмом (фа-цзя) были выработаны соответственно следующие главные этические программы — социализирующий гуманизм (этикоритуальная благоприспособленность и человеколюбивое самосовершенствование), индивидуалистический натурализм (этика природосообразного недеяния), религиозно-популистский утилитаризм (этика объединяющей любви и взаимной пользы) и законнический этатизм (этика тотальной власти). «Дальнейшее развитие автохтонной этической мысли в традиционном Китае не выходило за рамки этих общих установок. Принятие других принципов было всецело обусловлено инокультурными влияниями, прежде всего буддизма, а затем христианства и марксизма» [2, с. 128—129].

Так, в Главе 16.11 классического трактата «Суждения и беседы» (论语 «Луньюй»), авторство которого приписывается древнему китайскому мыслителю Конфуцию (孔子) говорится о добре/добродетели и долге:

«子曰：見善如不及，見不善如探湯» [8, с. 186].

[Конфуций сказал: «Люди, увидев добро, стремятся к нему, увидев зло остерегаются его»] — (в квадратных скобках здесь и далее перевод наш).

Общеизвестно, что «развиваясь в виде своего рода социально-этической антропологии, конфуцианство сосредоточило свое внимание на человеке, проблемах его врожденной природы и благоприобретаемых качеств, положения в мире и обществе, способностей к знанию и действию и т. п.» [2, с. 281]. Заложенная в конфуцианстве теория «гуманности» 仁, по мнению Н.А. Спешнева, косвенно свидетельствует об изначально доброй природе человека [6, с. 68].

В отличие от Н.А. Спешнева А.И. Кобзев полагает, что природа человека у Конфуция «этически нейтральная». Именно поэтому для формирования личности необходимо «преодоление себя и возвращение к благопристойности (禮)», результатом чего становится торжество «гуманности» (仁) в Поднебесной [2, с. 285].

После смерти Конфуция его последователи предложили две антагонистические интерпретации конфуцианства. Так, Мэн-цзы предложил и развил тезис об изначальной «доброте» человеческой природы (син [1]), которой «гуманность», «должная справедливость», «благопристойность» и «разумность» присущи так же, как человеку — четыре конечности» [2, с. 281].

В частности, в сборнике изречений «Мудрость Древнего Китая» имеется высказывание Мэн-цзы, подтверждающее его интерпретацию человеческой природы: «Стремление человека к добру подобно стремлению воды стекать вниз: нет людей, не стремящихся к добру, и нет такой воды, которая не устремлялась бы вниз» [5, с. 165].

В этой связи нам вспоминаются слова, прозвучавшие в одном из эссе сборника эссеистики лауреата Нобелевской премии 2012 г. по литературе Мо Яня 莫言 (род. в 1952 г.) «Письма к отцу» “写给父亲的信”(2003):

“……话要出口先想三遍，能不说的尽量不要说。无论对谁，都要说好听的话，你难道没听人家说？良言一句三冬暖，恶语伤人六月寒。<……>人之初，性本善……” [10, с. 87].

[... Прежде чем сказать, надо 3 раза подумать. Всем людям надо говорить приятные вещи. Разве ты не слышал, что «от доброго слова и в январскую стужу тепло, от нанесенной злым словом обиды и в июне холодно». <...> Человек рождается добрым...].

Другой последователь Конфуция Сюнь-цзы вводит тезис об изначально порочной природе человека: «Человек по природе зол, ибо рождается с жадной наживы и завистью. Если же он вежлив и уступчив, это противоречит его природе» [2, с. 169].

По мысли философа, «Всякая добродетель — искупление зла, совершенного прежде» [2, с. 166]. При этом «благие качества» личности «должны быть привиты ... извне путем постоянного обучения» [2, с. 282].

Таким образом, в соответствии с концепциями древнекитайских философов, «добра можно достичь через «самосовершенствование морали», это так называемое внутреннее достижение добра» [6, с. 68].

Вместе с тем в отличие от выдвинутого Конфуцием «принципа воздаяния «добром за добро и «прямотой за обиду»» в другом направлении древней китайской философии — даосизме «благодатность добра» (德善) «предполагает одинаковое приятие и добра и недобра в качестве добра» [2, с. 234]. Основатель этого учения Лао-цзы говорит, что стать добродетельным можно лишь, не отвечая злом на добро: «Приноси добро добрым и злым — ибо так воспитывается добродетель» [5, с. 165]; «Отвечай добром на ненависть» [5, с. 156].

Так, в Главе 49 программного сочинения даосизма «Даодэцзин» (道德经) имеется сентенция, подтверждающая вышеуказанную мысль древнего философа: “聖人常無心，以百姓心為心。善者吾善之；不善者吾亦善之，得善” [9, с. 314]. [У мудреца нет [своего] сердца. Его сердце – сердце простого

народа. Для добрых [людей] я добр. Для плохих я тоже добр. Так достигается добро].

Хотелось бы отметить, что антонимическая пара善—惡 «добро-зло» как элемент китайской культуры встречается в самых ранних памятниках древнекитайской философии. Например, в Главе 2 «Даодэцзина», написанного примерно две с половиной тысячи лет назад, приводится одна из версий появления дихотомии «добро» и «зло»:

“天下皆知美之為美，斯惡已。皆知善之為善，斯不善已” [9, с. 60]. [Когда в Поднебесной узнали, что красивое является красивым, появилось и безобразное. Когда все узнали, что добро является добром, появилось недоброе].

Несмотря на свою древнюю историю, лингвокультурная категория «добро-зло» по-прежнему остается актуальной. Современные китайские писатели в своих художественных и публицистических произведениях постоянно обращаются к интерпретации указанной дихотомии.

Например, в романе одного из самых ярких прозаиков XXI века Юй Хуа 余华 (род. в 1960 г.) «Как Сюй Саньгуань кровь продавал» (许三观卖血记) на протяжении 19-ти страниц встречается 9 вариантов двух фразеологических единиц: 恶有恶报 — платить злом за зло, сделал плохое дело — получил возмездие, посеять ветер и пожать бурю, пострадать от собственной неосмотрительности; 善有善报 — платить добром за добро, сделанное добро добром и воздастся.

Проиллюстрируем на конкретных примерах из указанного романа [11]:

“这叫恶有恶报，善有善报” [с. 146] [Это называется добром платить за добро, а за зло — злом]; “所以，做人要多行善事，不行恶事” [с. 147] [Поэтому, зная, как себя вести, нужно больше совершать добрых поступков и не совершать злых]; “做了恶事的话，若不马上改正过来……” [с. 147]

[Совершив злой поступок, кажется, что не сразу исправишь...]; “经常做善事的人，就像我一样，老天爷时时惦记着要将励我些什么……” [с. 147] [Человек, часто совершающий добрые поступки, похож на меня, Бог часто заботится и хочет меня чем-нибудь наградить...]; “……嘴边挂着恶有恶报善有善报那些话，倒是心里不满意……” [с. 148] [...эти слова вертятся на языке: сделал плохое дело — получил возмездие, сделанное добро добром и воздастся, впрочем в душе мы недовольны...]; “……许三观说得对，你们家是恶有恶报，我们家是善有善报” [с. 151] [...Сюй Саньгуань говорил правду, в ваших семьях за зло платят злом, а в наших за добро — добром]; “我们是恶有恶报，当初为了几个钱，我们不肯认一乐，是我们错” [с. 151] [Мы страдаем от собственной неосмотрительности, раньше ради денег мы отказывались признать удовольствие, в этом наша ошибка]; “许玉兰说：《你常说善有善报，你做了好事……》” [с. 153] [Сюй Юйлань сказала: «Ты часто говоришь, что сделанное добро добром и воздастся, поэтому ты совершаешь добрые поступки...»]; “我许三观为人善良，几十年如一日，没有一个仇人，这也好，我没有仇人，就不会有人来贴我的大字报” [с. 164] [Я, Сюй Саньгуань, хорошо отношусь к людям, вот уже несколько десятилетий у меня нет ни одного врага. Это тоже годится. У меня нет врага, который наклеил бы дацзыбао на меня].

В сборнике афоризмов известного китайского литератора Фэн Цзицяя 冯骥才 (род. в 1942 г.) «Полет души» (灵性) в афоризме № 220 также раскрывается сущность указанных выше устойчивых языковых единиц как самого желаемого миропорядка вещей:

“善有善报，恶有恶报，才是人间最理想的图画。 добром платят за добро, а за зло — злом. Это и есть самая идеальная картина у людей» [7, с. 98—99].

В афоризме № 396 вновь представлена дихотомия «добро-зло»:

«人间有一条路，善和恶是它的两端，中间刻着尺度。

你离一端愈近，就离一端愈远。

В мире людей существует дорога; добро и зло находятся на ее концах, а посередине сделана отметка. Станешь ближе к одному концу, будешь дальше от другого» [7, с. 166—167].

В этом афоризме Фэн Цзицай, на наш взгляд, не только констатирует факт существования рассматриваемой нами дихотомии, но и представляет своего рода «программу» действий: каждому человеку нужно сделать верный выбор, найти правильный путь.

Итак, в основе лингвокультурологического понятия «добро-зло» лежат принципы, изложенные в древних философских трактатах. Несмотря на общечеловеческую значимость морально-этической категории «Добро», философское содержание данной константы в китайской языковой картине мира имеет свою специфику, которая отражает менталитет народа. Обращение к дихотомии «добро-зло» по-прежнему остается актуальным при формировании не только отдельной личности, но и духовного сознания китайского этноса в целом.

Список литературы:

1. Арутюнова Н.Д. Истина. добро. красота: взаимодействие концептов // Логический анализ языка. Языки эстетики: Концептуальные поля прекрасного и безобразного / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. М.: Индрик, 2004. — С. 5—29.
2. Духовная культура Китая: энциклопедия в 5-ти томах/ Гл. ред. М.Л. Титаренко. Т. 1: Философия. М.: Вост.лит. РАН, 2006. — 727 с.
3. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 4-е изд., испр. М.: КДУ, 2013. — 348 с.
4. Корнилов О.А. Отражение доминант национальной ментальности во фразеологии. Журнал «Россия и Запад: диалог культур»: Статьи из сборника Россия и Запад 2005 года [“электронный ресурс” — Режим доступа. — URL: <http://regionalstudies.ru/journal/homejournal/archives/-2005-122-2012-08-31-06-22-34.html>
5. Мудрость Древнего Китая/Сост. А.Н. Зиневич. СПб.: Паритет, 2008. — 352 с.
6. Спешнев Н.А. Китайцы: особенности национальной психологии. СПб.: КАРО, 2012. — 336 с.

7. Фэн Цицай. Полет души. 冯骥才 «灵性» / на кит. языке; пер. с кит. яз. Н.А. Спешнева. СПб.: Гиперион, 2014. — 192 с.
8. 白平。杨伯峻“论语译注”商榷。太原：北岳文艺出版社，2012。 — 262页。
[Бай Пин. Обсуждение книги Ян Боцзюня «Луньюй: перевод и комментарий». Тайюань: изд-во худож. лит-ры «Северный холм», 2012. — 262 с.]
9. 陈鼓应。老子注译及评介。北京：中华书局，2009。 — 492页。 [Чэнь Гуин. Комментарий и оценка Лаоцзы. Пекин: Кит.книга, 2009. — 492 с.]
10. 莫言。写给父亲的信。沈阳：春风文艺出版社，2003。 — 278页。 [Мо Янь. Письма отцу. Шэньян: Изд-во худож. лит. «Весенний ветер», 2003. — 278 с.]
11. 余华。许三观卖血记。—上海：上海文艺出版社，2004。 — 259页 [Юй Хуа. Как Сюй Саньгуань кровь продавал (роман). Шанхай: Худож. лит-ра. — 259 с.]

КАРГОПОЛЬСКАЯ КУБОВАЯ НАБОЙКА В XIX — НАЧАЛЕ XX ВВ.

Оленикова Елена Александровна

*студент 3 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства,
Институт искусств, ХГУ им Н.Ф. Катанова,
РФ, г. Абакан*

Улахович Светлана Николаевна

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

Индиго — самому древнему цвету самостоятельно полученному человеком, — 4 тыс. лет. Когда-то его добывали из листьев индигосферы — растения, произрастающего в Индии.

В Россию краситель индиго завезли в конце XVIII века. Кубовая набойка, с ним связанная, получила большое распространение, в том числе и на русском севере.

На Каргополье промысел существовал с сер. XIX века и до 1930-х годов, позже технология кубовой набойки была полностью утрачена.

В XIX — начале XX века производством набойки занимались деревенские синильщики, а краской индиго и набивными досками торговали на всех крупных ярмарках. Емкости для краски называли кубами, а изготовленную набойку — кубовой. В конце XIX — нач. XX века в Архангельской губернии было зафиксировано 35 мастерских, а в Олонецкой губернии 23 красильни. Набойные доски заказывали в Тверской губернии.

Хозяином одной из таких мастерских был купец С.Д. Блохин. Сначала он работал в городе Кириллове Новгородской губернии, где имел большую мастерскую. В Каргополь он приехал в 1871 году уже крупным мастером. В фондах каргопольского музея есть набивные ткани этой мастерской: сарафаны, рубахи, скатерти. В фондах Российского этнографического музея в Санкт-Петербурге находятся 120 набивных досок из мастерской Блохина [1, с. 171].

Самая большая группа орнаментов набойных досок предназначалась для сарафанов.

Местными названиями набивных каргопольских сарафанов были следующие: «набивальники», «набоешники», «печатники», «кубовики», «троекрашники».

Мастера набойщики на протяжении длительного пути развития набойки, отбирали, отшлифовывали узоры, главными мотивами которых становились цветы и листья. В каждом растении эти мастера умели найти главную декоративную характеристику, прорисовать и скolorировать узор таким образом, что он сливался воедино с тканью, не разрушая ее плоскости. Названия узоров — «репейчатый», «травчатый», «лапчатый», «дороги», «горох», «пшено» — говорят о связи с природой.

Особенный интерес среди узоров каргопольских набойных досок представляют орнаменты скатертей. Такую скатерть стелили «под кушанья» в особые дни. В деревнях не употребляли слово скатерть, там привычнее было говорить «столешник». Используя несколько досок, набойщики искусно создавали сложные композиции с выраженным центром и каймой. Посередине тако скатерти расположена розетка, напоминающая звезду или огромный цветок, а по краям широкая кайма.

В композиции орнамента синего каргопольского столешника соединяются изображения хищного орла и голубок. В песенных свадебных обрядах эти птицы часто символизируют жениха и невесту.

В начале XX века в Каргополе основал набойную мастерскую уроженец города Твери Я.И. Мальков. У него было несколько мастерских и не только в каргопольском уезде. После его смерти вдова продала мастерскую Малафееву и лепищину. После революции их выслали, сын Лепишина восстановил мастерскую. В 1934—1935 годах, после его отъезда, все оборудование мастерской поступило в горсовет Каргопольского района.

Красильники из крупных мастерских ездили по деревням и собирали холсты для окраски и набойки. Богатство народной орнаментики мастеров-

набойщиков было наглядно представлено на «заказниках». Почти полсотни различных узоров украшают эту ткань. Здесь и простые геометрические мотивы и цветочные узоры для сарафанов. По заказнику заказчик выбирал нужный узор, к материалу крепилась специальная палочка, а зарубками указывалось количество аршин. Вторая палочка отдавалась заказчику. Двухцветная набойка стоила 3 копейки за аршин, трехцветная — 4 копейки. Основными заказчиками были крестьяне, так как льна сеяли много и ткали его сами. Для набойки использовался только домотканый льняной холст. Стоимость готовой набоечной ткани в 3—4 раза превышала стоимость холста.

Красильни как правило, размещались на задах домов и состояли из двух помещений. В одном из них находилась сама красильня, где стояли чаны для окрашивания. Во втором помещении располагались длинные дощатые столы, покрытые сукном, на которых набивали холсты. Рядом на скамейке ставился ящик, куда наливалась вапа (белая глина с растительным клеем, купоросом и другими компонентами). Над столом размещались жерди-вешала, через которые набойщик перекидывал набитую ткань для просушки. Обычно ткань сушилась сутки.

Процесс набивания заключался в том, что набойщик, ровно расправив холст на столе, обмакивал набойную доску в приготовленную вапу, а затем опускал ее на ткань в местах, обозначенных по углам гвоздиками. При набивке крупного узора с большой доски мастер стучал по доске киянкой для лучшего отпечатывания краски («нааживал» доску). Затем ткань сушили. Часто синильщики набивали ткани зимой, а красили весной и летом. Высушенную ткань навешивали определенным образом на решетку, получался «баран». Ткань висела вертикально, не соприкасаясь рядами.

В емкость с кубом погружали «баран», вынимали на время и погружали снова. Именно в процессе выдержки на воздухе ткань вдруг «вспыхивает» ярко-зеленым цветом и под воздействием атмосферного кислорода на глазах синееет, поскольку краситель окисляется. Эту процедуру необходимо повторить несколько раз. Затем ткань полоскали в проточной воде, вапа вымывалась —

«прочищали глазки». В результате получался светлый узор на синем фоне [3, с. 54].

Если заказчику требовался другой, не белый узор, то холст с белым узором опускали в раствор хромпика, после чего на синем фоне получались желтые узоры. Для получения троекрасочного узора на просушенный холст, поверх уже имеющегося узора, оранжево-красным свинцовым суриком набивался орнамент.

Завершающим этапом была просушка крашенины на улице, на длинных жердях — «козлах».

Кубовая набойка — это сложный химический процесс, длительный и трудоемкий. В мастерских набивали и красили холсты в основном мужчины, женщины чаще всего шивали холсты и полоскали окрашенные ткани в реке. Примечательно, что почти все красильни находились недалеко от водоемов.

Значительный вклад в изучение традиционной набойки и возрождение промысла в XXI веке внесли исследования Г.А. Федоровой, ученого и практика из Владимирского областного центра народного творчества. Занимаясь реконструкцией традиционного костюма, она в поисках материалов для шитья пришла к необходимости воссоздания тканей. Так родился ее интерес сначала к масляной, затем и кубовой набойке. Г.А. Федорова создала два интересных проекта на средства, полученные по грантам Президента Российской Федерации: «Мост из века XVIII в XXI век» (2001 год), «Феникс цвета индиго» (2004 год). В 2004 году был реализован проект «Возрождение ручной кубовой набойки». В рамках этого проекта прошел мастер-класс по кубовой набойке в Каргапольском историко-архитектурном и художественном музее. Обучение прошли сотрудники музея, художник Е.И. Дикова и директор Лядинской школы-музея Н.В. Ворошук [1, с. 187].

Процесс крашения в наше время происходит следующим образом. Кубовая набойка основана на приеме резервирования. На льняное полотно с досок-новоделов наносится резерв-вапа. Главная составная часть вапы — белая глина и соли окиси меди. Затем полотнище закрепляется на решетке — «баране»,

и следует первый прокрас в течении 10 минут в растворе красителя индиго, после которого ткань на «баране» поднимается для окисления на 5 минут. Во время крашения в кубе, вследствие содержащейся в краске щелочи, в тех местах, где набита вапа, ткань остается непрокрашенной. Цикл повторяется трижды. При прополаскивании глина легко удаляется в проточной воде. Сразу после полоскания следует закрепление — откваска в слабом растворе соляной кислоты в течении 5—15 минут. Завершается все снова полосканием.

После промывания и закрепления краски резервированный рисунок остается неокрашенным. Промытая от вапы, набойка приобретает нарядный вид: белый рисунок по темно-синему фону. Однако и в кубовой набойке встречаются варианты цвета: белый рисунок, благодаря химической реакции резерва, может стать желтым или даже зеленым (в случае, если ткань перед набойкой предварительно была окашена в бледно-голубой цвет).

Однако перед началом процесса необходимо было еще приготовить вапу и раствор индиго, сначала концентрированный, «маточный», а затем сильно разведенный дождевой водой.

Кроме того, возможны усложненные варианты крашения, когда вместо белого цвета рисунка на синем фоне получается желтый или зеленый. Обычно желтый цвет узора достигался дополнительной обработкой после кубового крашения холста, набитого вапой, содержащей соли свинца, в растворе хромпика, а затем в слабом растворе серной кислоты. Желтый цвет создавался только в местах сосредоточия солей свинца, остальной холст при этом не окрашивался. Полихромию вносили в кубовую набойку и точечные оживки масляной краской, которые наносились поверх рисунка штампом вручную, оранжево-красным свинцовым суриком [2, с. 63].

За три года возрождения кубовой набойки были создана коллекция предметов из набойки: костюмы, традиционная и авторская куклы, декоративные композиции. Сделаны реконструкции традиционных костюмных комплексов из набойки, состоящих из сарафанов-набоешников, рубах

с набивным станом и передников. Из набивных тканей шит женский костюм, включающий в себя сак, юбку и набивной платок.

Выставка «Каргопольская кубовая набойка. История возрождения» прошедшая в 2007 году в Каргопольском историко-архитектурном и художественном музее показала результаты восстановленной технологии кубовой набойки, утраченной в XX и вновь обретенной в XXI веке.

Список литературы:

1. Каргопольское путешествие: семь маршрутов по севернорусской земле с Каргопольским историко-архитектурным и художественным музеем / авт. ст. и материалов кн.: Андрей Бодэ и др.; шеф-ред. Лилия Хафизова; фот.: Дмитрий Коробейников и др. М.: Проектное бюро "Спутник", 2014. — 834 с.: ил., карты.
2. Климова Н.Т. Русское народное искусство XVIII—XX вв.: Костюм, женский голов. убор, полотенце. Вышивка, ткачество, кружево, набойка: Несброшюр. альбом: Пособие для учителей сред. шк. / Н.Т. Климова, 1986.
3. Народное искусство Коми: Альбом / Авт. текста: Грибова Л.С., Савельева Э.А., М-во культуры Респ. Коми; Сост. Ваксул И.О. Сыктывкар: Респ. центр «Ветераны за мир», 1992. — 189 с. : ил.

ВЛИЯНИЕ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ НА ОБЩЕСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИТИ-ШОУ «ДОМ-2»)

Степкина Ирина Владимировна

Кузеванова Маргарита Александровна

*студенты 2 курса, кафедра финансов, учета и аудита СибГИУ,
РФ, г. Новокузнецк
E-mail: bikasova.larisa@yandex.ru*

Быкасова Лариса Валентиновна

*научный руководитель, канд. культурологии, доцент, СибГИУ,
РФ, г. Новокузнецк*

Актуальность заявленной темы вызвана тем, что исследования такого социокультурного явления, как массовая культура имеют не только теоретическое, но и практическое значение. Массовая культура — культура, приспособленная к вкусам широких масс людей, преобладающая в современном обществе, способная создавать отрицательные и положительные эмоции, вызывать эстетическое и духовное наслаждение и сопереживание. Думается, что данное утверждение можно отнести к деятельности представителей средств массовой информации (включая телевидение, радио, газеты, журналы, интернет-блоги), спорта, музыки, изобразительного искусства, массовой литературы.

Массовая культура появилась на рубеже XIX—XX вв., когда начало создаваться общество массового потребления. Основой перемен, произошедших в XIX века, был переход к машинному труду. Но машинное производство предполагало стандартизацию не только сырья, оборудования, технической документации, но и навыков работников, умений, распорядка рабочего дня. Процессы стандартизации затронули и духовную культуру.

Появились две сферы жизни человека: досуг и работа. Повысился спрос на те услуги и товары, которые помогали человеку отдохнуть. Рынок в свою очередь ответил на этот спрос предложением культурного продукта: грампластинки, фильмов, книг. Их предназначение заключалось в помощи людям интересно провести свободное время и отдохнуть от работы.

Массовое общество, по мнению многих исследователей, создало его типичного представителя - «человека массы» - главного потребителя массовой культуры. Философы XX века придавали ему больше отрицательных характеристик — «человек-как все», «человек без лица». Известный испанский философ Х. Ортега-и-Гассет одним из первых дал критический анализ данного социального феномена - «массового человека». С этим понятием он связывал кризис сложившейся системы общественной власти, высокой европейской культуры.

Уже в XX веке «массового человека» начали соотносить не с «восставшими» нарушителями устоев, а с обычной, благонамеренной частью общества — средним классом. Зная, что представители среднего класса не относятся к элите общества, они все-таки довольны своим социальным и материальным положением. Их нормы, стандарты, язык, правила, вкусы, предпочтения принимаются обществом как общепринятые, нормальные. Для них досуг и потребление также важный, как карьера и работа.

Многие исследователи считают, что, когда мы потребляем продукты «массовой культуры», на нас действует механизм «внушения и заражения». Человек становится частью массы, перестает быть собой, «заражается» «коллективным настроением» и когда дома смотрит телевизор, и когда смотрит кино в кинотеатре. Порой создает себе определенных кумиров из телеведущих, кинозвезд, чему способствует реклама, создаваемая вокруг них.

Ежедневно по телевидению мы можем увидеть много различных реалити-шоу, среди которых одним из популярных стал «Дом-2». Это шоу попало в Российскую книгу рекордов, как самое долго идущее.

Какое влияние оказывает частый просмотр данного реалити-шоу на формирование общественного сознания, нравственных ориентаций человека, на психику молодежи и в дальнейшем сказывается на семейной жизни «смотрящих»? Наше внимание будет сконцентрировано на морально-аксиологических аспектах шоу «Дом-2».

Лето 2004 года считается временем рождения проекта «Дом-2». За период существования появилась целая армия поклонников этого реалити-шоу. Проект транслируется в 24 странах мира. Люди разных возрастов неустанно следят за событиями на экране, выпускается журнал, созданы фан-клубы. «Дом-2» стал своего рода культом. Попасты туда хотели бы многие представители молодого поколения, потому что участники проекта становятся звездами.

Мы полагаем, что по своей сути «Дом-2» напоминает секту: у участников передачи есть своя символика, свой гимн, лозунг «Построй свою любовь!», свои правила жизни и зомбирующий лозунг «Мы счастливы!», звучащий в конце каждого выпуска.

Хотя проект и пропагандирует любовь, но это чувство представлено в деформированном виде, не возвышая человека, а втягивая его в череду скандалов. Несколько раз реалити-шоу пытались закрыть, но оно «выжило», продолжает существовать, набирая обороты популярности. Его смотрят ежедневно миллионы телезрителей. Напрашивается вопрос «почему?».

Многие психологи утверждают, что проект зомбирует людей. При этом страдает психика не только телезрителей, но и самих участников, некоторые из них находятся на «Дом-2» чуть ли не с основания шоу.

Действительно, психика людей, живущих в определенном пространстве и по определенным нормам и правилам, начинает изменяться. Они не воспринимают адекватно себя и события. Когда они «возвращаются» в общество им становится трудно жить там, они чувствуют себя не комфортно, им сложно приобщиться к правилам социума. Их можно сравнить с тюремными заключенными, которые сидели хоть в хорошей, но в тюрьме.

Ученые пришли к выводу, что 60—70 % телезрителей, смотрящих это шоу, не удовлетворены взаимоотношениями с партнером, своей жизнью. При этом 35—40 % из них — суицидально настроенные личности, 20 % подвержены депрессии, а 30 % фанатов страдают психическими расстройствами. Ученые уверены, что человек, у которого все в порядке с психикой не будет смотреть подобные телепроекты.

Участники «Дом-2» по своей сути либо искатели славы и приключений, либо неудачники или бездельники. В искусственно созданном мире есть все условия для их жизни. «Не жизнь, а сказка» — говорят некоторые из участников. Будут ли они столь же популярны за периметром? Маловероятно, но возможно. У молодых людей, которые должны заботиться об экономической, психологической безопасности семьи, вырабатывается чувство безответственности. Их содержат, и им это нравится. Формируется потребительско-инфантильное отношение к окружающему миру.

«Дом-2» является приютом не только для бездомных и авантюристов, но и для граждан, находящихся в розыске. Так, например, экс-участника реалити-шоу Алексея Адеева на четыре года отправили в тюрьму. Алексей давно находился в розыске за кражу. Адеев пытался строить любовь и совсем не догадывался, что делает это под присмотром органов правосудия. Алексея прямо с проекта забрал ОМОН. Участие исполнительницы главных ролей в фильмах для взрослых Елены Берковой в шоу стало скандальной рекламной акцией. Впервые в истории страны на легальном телевизионном канале пропагандировалась порнография и проституция. На проект приходят и представители сексуальных меньшинств, такие как Рустам Солнцев.

На наш взгляд, телепроект культивирует нездоровые и противоестественные потребности человека. Практически все участники проекта курят, выражаются нецензурными словами и страдают от алкоголизма. В последнее время в эфирах реалити-шоу рекламируется косметическая продукция, продукты питания, биологически активные добавки и различные медикаментозные препараты. Тем самым происходит навязывание этих продуктов, манипулирование сознанием людей, призыв к приобретению их. Пластические преобразования участников телепроекта приводят к появлению в сознании зрителя искаженного идеального образа девушки или молодого человека.

«Дом-2» по своей сути безнравственен. Проект нарушает общечеловеческие принципы — почтение своих родителей, любовь к ближнему, запрет прелюбодеяний. Когда люди испытывают друг к другу чувства, любовь, то это

видно. Любящие люди становятся заботливыми, нежными, внимательными. А обнимания и поцелуи не есть доказательство любви. В шоу процветает цинизм.

Анализ социологических и психологических исследований по данной телепередаче подтверждает, что ее продолжительный просмотр вредит развитию творческих возможностей молодежи, воспитывает пассивный подход к жизни, что в свою очередь создает подходящую основу для развития аддитивного поведения. Происходит деформация восприятия понятий «брак», «семья», «любовь», «счастье», «дети».

Реалити-шоу «Дом-2» формирует в массовом сознании негативные социальные, антисемейные, антисупружеские установки. Шоу направлено на пропаганду жестокости, распущенности, криминального образа жизни, курения и употребления алкоголя, побуждают к аморальному образу жизни.

В целом, массовая культура и функционирование её элементов нацелены на удержание общественного сознания под своим контролем. По отношению к обществу они выполняют не только положительные функции (консолидация общества), но и отрицательные (популяризация низменных интересов).

СЕКЦИЯ 4. ЛИНГВИСТИКА

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЭВФЕМИЗМОВ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ «РАСОВАЯ ДИСКРИМИНАЦИЯ» В РАМКАХ АМЕРИКАНСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Архипова Варвара Валерьевна

*студент, кафедра английской филологии,
ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н.П. Огарёва»,
РФ, г. Саранск
E-mail: varyarkhipova@yandex.ru*

Бабенкова Елена Александровна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент, кафедра английской
филологии, ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н.П. Огарёва»,
РФ, г. Саранск*

Лингвистическая политкорректность — обширнейшая языковая тема, владение которой важно для всех изучающих иностранный язык. В основе лингвистической политкорректности лежит положительное намерение не задеть чувства личности и сохранить ее достоинство. Эвфемистическая замена входит в число приемов и средств, связанных с выполнением определенных требований к речи, и обретает особую актуальность в условиях современной коммуникации. Тот факт, что материалом исследования послужил политический дискурс, несомненно, указывает на актуальность заявленной проблемы, поскольку именно политическая лингвистика является одним из приоритетных направлений развития современной науки о языке, и спектр проблем, попавших в сферу ее изучения чрезвычайно широк и многообразен [1].

Представления о неравенстве различных рас появились достаточно давно, но история США омрачена периодом наиболее масштабной сегрегации. На пике расовой дискриминации ее жертвы словесно оскорбляются в выступлениях общественных деятелей. Обратное интересное с точки зрения лингвистики явление наблюдается в период борьбы с расизмом в США. Новая

политика предполагает отказ от принижения достоинства личности вне зависимости от того, представителем какой расы является человек.

Материалом исследования, иллюстрирующих эволюцию названия одного и того же предмета или явления и появления в ее результате эвфемизма, послужили следующие тексты:

- Джупитер Хэммон, «Обращении к неграм в штате Нью-Йорк», 1787 (Jupiter Hammon, “An Address to the Negroes in the State of New York”, 1787);
- Теодор Седжвик Райт, «Предубеждение против цветных», 1837 (Theodore S. Wright, “Prejudice Against the Colored Man”, 1837);
- Уильям Дюбуа, «Народам мира», 1900 (W.E.B. Du Bois, “To the Nations of the World”, 1900);
- Мартин Лютер Кинг, «Бойкот автобусных линий в Монтгомери», 1955 (Martin Luther King Jr., “The Montgomery Bus Boycott”, 1955);
- Барак Обама, «Слово о расах», 2008 (President Barack Obama, «The Race Speech», 2008).

Данные тексты являются публичными выступлениями и относятся к различным периодам, что позволяет обнаружить разницу в использовании словарных единиц для обозначения чернокожих граждан и расовой дискриминации.

Для обозначения и описания представителей африканской расы в исследуемых текстах использованы следующие слова и сочетания слов:

- a negro (1787):

1. ...I think you will be more likely to listen to what is said, when you know it comes from a negro, one your own nation and colour...

2. ...such poor ignorant negroes, as you are...

3. ...yet I should be glad, if others, especially the young negroes were to be free... [2].

- black (a black) (1787):

1. He will bring us all, rich and poor, white and black, to his judgment seat.

2. I must say that I have hoped that God would open their eyes, when they were so much engaged for liberty, to think of the state of the poor blacks, and to pity us.

3. There are but two places where all go after death, white and black, rich and poor...

4. ...we shall find nobody to reproach us for being black... [2].

- colored (1837):

1. The prejudice which exists against the colored man...

2. ...and oftentimes causes the colored parent as he looks upon his child...

3. ... I would not speak a word about that killing influence that destroys the colored man's reputation [5].

- African (1900):

...there has been assembled a congress of men and women of African blood... [6].

- dark (1900):

1. ...to deliberate solemnly upon the present situation and outlook of the darker races of mankind...

2. To be sure, the darker races are today the least advanced in culture according to European standards.

3. If now the world of culture bends itself towards giving Negroes and other dark men the largest and broadest opportunity for education and self-development... [6].

- negro (a negro) (1900):

1. If now the world of culture bends itself towards giving Negroes and other dark men the largest and broadest opportunity for education and self-development...

2. Let the British nation, the first modern champion of Negro freedom...

3. may the conscience of a great nation rise and rebuke all dishonesty and unrighteous oppression toward the American Negro... [6].

- black (1900):

1. ...has given many instances of no despicable ability and capacity among the blackest races of men...

2. ...the millions of black men in Africa, America and the Islands of the Sea...

3. ...the black world is to be exploited and ravished and degraded... [6].

• a negro (1955):

1. For many years now Negroes in Montgomery and so many other areas have been inflicted with the paralysis of crippling fears on buses in our community.

2. On so many occasions, Negroes have been intimidated and humiliated and impressed-oppressed-because of the sheer fact that they were Negroes.

3. Just the other day, just last Thursday to be exact, one of the finest citizens in Montgomery not one of the finest Negro citizens, but one of the finest citizens in Montgomery... [3].

• black (2008):

1. I am the son of a black man from Kenya and a white woman from Kansas.

2. I am married to a black American who carries within her the blood of slaves and slaveowners...

3. ...some commentators have deemed me either "too black" or "not black enough." [4].

• African (2008):

1. In South Carolina, where the Confederate Flag still flies, we built a powerful coalition of African Americans and white Americans.

2. ...that exist in the African-American community today...

3. ... loans were not granted to African-American business owners... [4].

Согласно текстовому анализу, слово а negro является наиболее употребительным при обозначении представителя африканской расы вплоть до второй половины XX века. Однако, данное слово не может быть использовано в тех же целях в современном языке. Словарь эвфемизмов Роберта Холдера ("How Not To Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms") определяет слово а negro как вышедшее из употребления, а в толковом словаре издательства «Макмиллан» ("Macmillan English Dictionary For Advanced Learners") слово а negro имеет помету «оскорбительное». В большинстве стран Европы и Северной Америки слова, восходящие

к испанскому negro, ранее бывшие стандартным обозначением негроидной расы, в настоящее время часто рассматриваются как расистские в англоязычных странах. С другой стороны, а negro используется в научном дискурсе, а также продолжает употребляться в таких названиях, как United Negro College Fund, Journal of Negro Education и т. д. Однокоренное просторечное слово nigger считается оскорбительным в случае употребления его европейцами и воспринимается позитивно исключительно в коммуникации представителей негроидной расы.

Слово dark используется для описания внешности человека в современном английском языке, но не имеет негативной коннотации в отличие от однокоренного существительного darkie, darky. Существительное а black считается оскорбительным, в то время как прилагательное black, используемое для описания темных предметов, в том числе кожи и волос, не имеет негативной коннотации (нейтрально также словосочетание black people). В современном английском языке принято избегать употребления прилагательного colored, однако, слово, обозначающее как представителей негроидной расы, так и людей, рожденных в смешанных браках, справедливо считать эвфемизмом слова black.

Наиболее приемлемым вариантом обозначения представителя негроидной расы на данный момент является существительное an African American. Данное существительное является эвфемизмом и на данном этапе развития языка имеет минимальный негативный подтекст в силу того, что является новейшим искусственным образованием и подчеркивает самобытность и равноправный статус чернокожего населения. An African American (первоначально писалось как Afro-American) является обозначением жителя США, принадлежащего к негроидной расе и имеющего полное или частичное африканское происхождение, и активно используется в английском языке со второй половины XX века, когда наметился существенный прогресс в преодолении расизма и была законодательно запрещена расовая дискриминация. Наименее подходящими вариантами обозначения чернокожего человека могут считаться

существительные *a person of color* и *a non-white*, которое, однако, в словаре “Macmillan English Dictionary” имеет помету «оскорбительное».

Следует отметить, что данная эволюция обусловлена возникновением европейского империализма, колониализма, колониального менталитета и расизма в XIX веке и последующим крахом колониализма во второй половине XX века, вследствие которого официальное употребление слов, производных от испанского *negro*, в ряде языков мира, в первую очередь в английском языке и в частности в политическом дискурсе США, сильно сократилось и теперь распространяется в основном на вульгарную речь.

Одной из приоритетных задач политкорректности в настоящее время является освобождение общества от пережитков расизма и национализма. Политически корректный человек обладает отсутствием расовых и этнических предубеждений и борется с проявлениями национальной нетерпимости. В последнее время в английском языке наметились тенденции по преодолению расизма. Наиболее остро стоит вопрос о приемлемом обозначении негритянского населения США. Продолжительная борьба за права чернокожих принесла конкретные результаты, однако, изменения в английском языке, отражающие новый, равноправный статус данной расовой группы, появились сравнительно недавно. Такие слова, как «негр», «черный», «цветной» служат напоминанием о той эпохе, когда афроамериканцы считались людьми второго сорта. Целью, преследуемой авторами служащих в качестве материала исследования текстов, при использовании эвфемизмов, является стремление избежать коммуникативных конфликтов и неудач и не создать у реципиента ощущения коммуникативного дискомфорта.

Список литературы:

1. Бабенкова Е.А. Семантические трансформации в политической коммуникации// Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тверской государственный университет», Тверь, 2011. — С. 52—57.
2. Jupiter Hammon. An Address to the Negroes in the State of New York, 1787 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.blackpast.org/1787-jupiter-hammon-address-negroes-state-new-york>
3. Martin Luther King Jr. The Montgomery Bus Boycott, 1955 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.blackpast.org/1955-martin-luther-king-jr-montgomery-bus-boycott>
4. President Barack Obama. The Race Speech, 2008 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://obamaspeeches.com/E11-Barack-Obama-Election-Night-Victory-Speech-Grant-Park-Illinois-November-4-2008.htm>
5. Theodore S. Wright. Prejudice Against the Colored Man, 1837 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.blackpast.org/1837-theodore-s-wright-prejudice-against-colored-man>
6. W.E.B. Du Bois. To the Nations of the World, 1900 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.blackpast.org/1900-w-e-b-du-bois-nations-world>
7. Longman Online Dictionary [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ldoceonline.com>
8. Michael Rundell. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners, 2006 Macmillan Education, 2006. — 1872 p.
9. Neaman J.S., Silver C.G. Kind words: a thesaurus of euphemisms New York: Facts On File, 1990. — 373 p.
10. R.W. Holder. A Dictionary of Euphemisms Oxford University Press, Incorporated, 1995. — 470 p.
11. R.W. Holder. A Dictionary of Euphemisms Oxford University Press, Incorporated, 1995. — 470 p.
12. R.W. Holder. How To Say What You Mean: A Dictionary of Euphemisms Oxford University Press, 2002. — 501 p.
13. Spears A. Richard. Slang and euphemism: a dictionary of oaths, curses, insults, sexual slang, metaphor, etc. — New York, New American Library, 1982. — 462 p.
14. Urban Dictionary [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://urbandictionary.com>

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Кулагин Артур Александрович

*студент 1 курса, институт авиации, наземного транспорта и энергетики
КНИТУ-КАИ,
РФ, г. Казань
E-mail: kulagin334@ya.ru*

Валеева Рузанна Ринатовна

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры иностранных языков
КНИТУ-КАИ,
РФ, г. Казань*

На фоне усиления контактов между народами и государствами в сфере производства, культуры и науки, воспитания и образования, изучение иностранного языка изложено и политическим моментом — устремленности человечества к «обществу без границ». Это явно влияет на социальный статус иностранного языка.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что на сегодняшний день нашему обществу требуются специалисты, хорошо владеющие иностранными языками на высоком уровне. Только человек с разносторонними знаниями, также обладающий знанием иностранного языка может быть социально защищенным, конкурентоспособным на современном рынке труда. Поэтому задача образовательной системы заключается в том, чтобы не просто дать знания, но и обучить применению этих знаний в различных областях деятельности.

В основу методики обучения иностранному языку положен деятельностный подход, пришедший из психологической теории деятельности, важнейшие элементы которой были разработаны научной школой Л.С. Выготского (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин) [9]. Как известно, в педагогике невозможно решить ни одной задачи вне деятельности в таких сферах, как обучение, воспитание и развитие (А.Г. Асмолов, В.И. Андреев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.В. Кузьмина) [3], поэтому

в наше время большое внимание уделяется деятельностному подходу в обучении иностранным языкам.

Целью представленной работы является выявление сущности деятельностного подхода в обучении иностранными языками, определение критериев его эффективности.

В соответствии с поставленной выше целью в работе рассматриваются и решаются приведенные ниже задачи:

- Ознакомиться с информацией в различных источниках, касающихся данной темы
- Дать характеристику понятию «деятельность» для полного понимания термина «деятельностный подход» в обучении иностранным языкам
- Выявить критерии эффективности использования деятельностного подхода в обучении устной речи
- Обобщить итоги исследования

Для решения поставленных задач применяются следующие методы исследования: метод структурного анализа собранного материала, метод обобщения и сравнения.

Гипотеза: деятельностный подход необходим в обучении, при условии, что он, действительно, эффективно влияет на изучение иностранных языков.

В психологии деятельность представляет собой форму социальной активности, присущую только человеку и обладающую целенаправленным, созидательным и сознательным характером [8, с. 264]. А.Н. Леонтьев — знаменитый отечественный психолог, основоположник деятельностного подхода, в своей работе «Деятельность. Сознание. Личность» писал: «Но что такое человеческая жизнь? Это есть система сменяющих друг друга деятельностей. В деятельности и происходит переход объекта в его субъективную форму. Деятельность — это система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие» [7, с. 65].

В педагогическом энциклопедическом словаре можно увидеть следующее определение: «Деятельность — активное взаимодействие с окружающей

действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности» [10, с. 68—69]. А.Ю. Коджаспиров и Г.М. Коджаспирова обуславливают деятельность, как форму психической активности определенной личности, обращенную на изучение и преобразование мира и, конечно, самого человека [5, с. 5—10].

Деятельность складывается из единиц, действий, каждому из которых отвечает своя цель или задача. Деятельность включает в себя цель, мотив, условия, способы, результат [5, с. 37]. С.Л. Рубинштейн выразил идею, составляющую основу деятельностного подхода в педагогике: «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. По тому, что он делает, можно определить, что он есть: направлением его деятельности можно определять и формировать его самого. На этом только и зиждется возможность педагогики» [11, с. 99].

Акцент в развитии педагогических технологий во всех развитых странах мира делается на обучение умению самостоятельно добывать нужную информацию, обнаруживать проблемы, устанавливать задачи, находить способы решения этих задач, анализировать полученные знания и использовать их на практике. Решение таких задач осуществимо при организации учебного процесса на базе личностно - деятельностного подхода в обучении.

Важно обозначить, что деятельностный подход:

- дает возможность подвергнуть анализу основные составляющие деятельности;
- позволяет овладеть характерными особенностями деятельности всех участников процесса;
- обязывает признать существенным фактором, формирующим развитие личности обучаемого, специально подобранную деятельность;
- обуславливает процесс образования, как смену различных видов деятельности [6, с. 91—92].

Методика деятельностного подхода включает в себя несколько принципов: принцип непрерывности, принцип деятельности, целостности, принцип психологической комфортности, минимакса, вариативности, принцип творчества. Рассмотрим эти принципы подробнее:

1. Обучаемый, добывая знания сам, а не получая их в готовом виде, понимает содержание своей учебной деятельности, активно участвует в их совершенствовании, а именно это оказывает содействие активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей и общеучебных умений (принцип деятельности)

2. Результат деятельности на каждом предыдущем этапе обеспечивает начало следующего этапа (принцип непрерывности).

3. Деятельностный метод предполагает формирование обобщенного системного представления о мире (самом себе, обществе, природе, социокультурном мире и мире деятельности) (принцип целостности).

4. Принцип минимакса состоит в том, что учебное заведение должно предложить обучающимся возможность изучения содержания образования на максимальном для него уровне и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума, что не мало важно.

5. Снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса необходимо для создания в учебном заведении и на занятиях доброжелательной атмосферы, ориентированной на сотрудничество, развитие диалоговых форм общения (принцип психологической комфортности).

6. Принцип вариативности. Поскольку «вариативность» — это совокупность таких понятий, как видоизменение, разнообразие, наличие разных точек зрения, индивидуальность, мы можем с уверенностью утверждать, что данный принцип даёт возможность развивать у учащихся вариативное мышление.

7. Принцип творчества развивает, прежде всего, творческое начало в учебной деятельности, способствует приобретению собственного опыта творческой деятельности, формирует способности самостоятельно находить

способы решения нестандартных задач, а это является очень важным моментом в деятельностном подходе.

Под деятельностью подразумевается форма активности, присущая только человеку при взаимодействии с окружающим миром, целенаправленно изменяющего как самого себя, так и этот мир. (А.Н. Леонтьев) [12]. Отличительной особенностью деятельности выражается ее целенаправленный и преобразующий характер. В деятельности формируется психика обучаемого, вырабатываются его личностные качества и способности. Деятельность невозможно представить без мотива и потребности. Это важно принимать во внимание при организации деятельности, учащихся по изучению иноязычной речи.

В процессе усвоения устной иноязычной речи, обучаемый представляется в роли субъекта, развитие психофизиологических механизмов которого, по теории Л.С. Выготского, совершается только через деятельность [9]. Освоение устной речи выражается одним из видов человеческой деятельности. Любая внешняя деятельность обуславливает умственные процессы.

Владеть знаниями из учебников и пособий недостаточно. Следует формировать и развивать у обучаемого навыки применять полученные знания в речи. Деятельностный подход нацелен не только на усвоение знаний, а также на развитие творческой деятельности и формирование навыков и умений. Именно этот подход исключает разрыв между теоретическими знаниями и применением их на практике. Теория деятельностного подхода дает возможность рассматривать формирование умений и навыков с новых деятельностных позиций.

Американский ученый Д. Дьюи предложил концепцию «учения через деятельность» [13]. Он предлагает несколько принципов в обучении.

Исходя из его предложенной системы, необходимо, прежде всего, учитывать интересы обучаемых. Учитывать необходимо через обучение мысли и действию. Следствием преодоления трудностей являются познание и знание.

Чтобы развивать обучаемого всесторонне, следует организовать его участие в разнообразных сферах деятельности, которые представляют собой: во-первых, взаимодействие, во-вторых, решение коммуникативных задач.

Что такое взаимодействие? Это есть способ существования — общение и решение поставленных задач. Коммуникативная задача — это проблема, которая требует разрешения противоречия: ты знаешь — я не знаю, ты умеешь — я не умею, а мне надо знать и уметь. Для того чтобы решить коммуникативную задачу, необходимо сначала сформировать потребность, потом — как эту потребность осуществить. Субъект может осуществить ее сам, может обратиться за помощью к другому. В любом случае он взаимодействует с кем-либо, общается, с другим или же с самим собой. Ответы на поставленные вопросы решают задачу или выводят на новую задачу.

Согласно Д.Б. Эльконину, «основное отличие учебной задачи от всяких других задач заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект» [4]. Обучаемый должен проявить при этом высшую степень самостоятельности для решения такой задачи, в которой он сам выражает проблему, пытается её решить и затем проверить правильность своего решения.

Исходя из всего вышесказанного, решение таких учебных задач является следствием систематической самостоятельной поисковой деятельности, а обучение преобразуется в проблемно — развивающее (по М.И. Махмутову), в котором деятельностное начало сопоставляется с направленностью этой деятельности на личность, которая и должна развиваться в результате исполнения ею этой деятельности.

В заключение хотелось бы отметить, что живя в современном мире, мы понимаем, что необходимо хорошо владеть иностранными языками. А для этого нужно уделять большое внимание устной речи. С этой целью нужно обязательно применять деятельностный подход в обучении, т.к. именно он является наиболее эффективным способом обучения иностранному языку. В прошлом, человек имеющий большой объем знаний гордился этим. Сейчас,

в изменившемся мире, это потеряло свою ценность, поскольку любая информация быстро устаревает. Необходимым становятся не сами знания, а знания о том, как и где их применять. Но ещё важнее знание о том, как информацию добывать, интерпретировать и создавать новую. И то, и другое, и третье — результаты деятельности. Изучив материал по данной теме, можно с уверенностью сказать, что, благодаря деятельностному подходу в изучении иностранного языка, можно добиться наибольшего успеха.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. М., 1977. — 608 с.
2. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения. М., 1998. — 272 с.
3. Гусарова Ю.В. Прелова Е.В. Деятельностный подход как основа самостоятельности студентов при изучении иностранного языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:http://www.rusnauka.com/10_DN_2012/Philologia/5_105931.doc.htm (дата обращения: 11.04.2015).
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.syntone.ru/library/books/content/3318.html?current_book_page=13 (дата обращения: 13.04.2015).
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2005. — 448 с.
6. Купавцев А.В. Деятельностный аспект процесса обучения // Педагогика. — 2002. — № 6. — 49 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005. — 352 с..
8. Немов Р.С. Психологический словарь. М., 2007. — 560 с.
9. Обухова Л.Ф. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс] — Режим доступа: — URL: http://psinovo.ru/referati_po_psichologii_i_pedagogike/l_s_vigotskiy_i_ego_shkola.html (дата обращения: 11.04.2015).
10. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М., 2003. — 528 с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. М., 1989. — 235 с. Т. 1. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. М., 1991. — 139 с.
12. Ступина С.Б. Деятельностный подход и современные образовательные технологии в вузовском пространстве [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/stupina.pdf> (дата обращения: 12.04.2015).
13. Хуторской А.В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm> (дата обращения: 10.04.2015).

СТРУКТУРНО-ЯЗЫКОВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕНЕСЕННЫХ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Мосягина Мария Сергеевна

*студент 4 курса, факультет иностранных языков,
ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н.П. Огарева»,
РФ, г. Саранск
E-mail: mmashamos@yandex.ru*

Бабенкова Елена Александровна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры английской
филологии, ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н.П. Огарева»,
РФ, г. Саранск*

Ономастика занимает особое место в ряду лингвистических наук. Она связана со всеми сферами деятельности и жизни человека. Человек использует имена собственные как наиболее удобное средство в тех случаях, где требуется выделение для идентификации или индивидуализации.

В зависимости от сферы употребления, структурно-семантических характеристик, специфики функционирования и предметной соотнесенности был сформулирован ряд типов имен собственных внутри ономастической системы. К ним относятся: фитонимы (ИС растений), зоонимы (ИС (или клички) животных), антропонимы (ИС людей), идеоним (ИС объектов духовной культуры), топонимы (ИС географических объектов), теонимы (ИС божеств), астронимы (ИС небесных тел), хрононимы (ИС отрезков времени, связанных с историческими событиями), эпонимы (понятие, образованное по какому-либо ИС) и другие [5, с. 173].

В рамках данной статьи мы хотели бы остановиться более подробно на эпонимах. В современной лингвистике дни слово «эпоним» обозначает объект, на который перешло личное имя, героя или реального человека. Иначе говоря, в настоящее время эпоним — это не личное имя, давшее название объекту или процессу, а название самого объекта или процесса. Слово «эпоним», теперь как лингвистический термин, входит в ряд «антоним», «синоним», «омоним», «топоним». В то же время лингвистический термин

«эпонимия» обозначает образование новых слов на основе имен собственных [4, с. 196].

Данной тематике посвящено много научных работ, таких как диссертации, книги, статьи, доклады, а также словари специальной лексики. Авторы, которые занимались изучением данной проблемы: М.Г. Блау, В.Н. Губина, С.Б. Королева, Р.П. Самусева, Л.П. Чурилова, В.Д. Рязанцева и Е.М. Какзанова.

Действительно, эпонимы занимают важное место в лексическом фонде английского языка, и неслучайно известный писатель и публицист Ю.А. Федосюк называл эти единицы «языковыми памятниками выдающимся ученым, изобретателям, врачам, чье имя запечатлено в их творениях» [6, с. 58].

Рассмотрим эпонимы, перенесенные фамильные имена, обозначающие различные понятия и относящиеся к различным отраслям науки и техники.

Эпонимы в сфере науки и техники

- *Джоуль (Дж) / Joule (J)* — Единица энергии, работы и количества теплоты. Названа в честь английского физика Дж. Джоуля.

- *Число Авогадро / Avogadro's number* — число частиц, содержащихся в 1 моле вещества. Названа в честь итальянского физика и химика Амедео Авогадро.

- *Дальтон (Da) / Dalton* — единица измерения молекулярных масс, была названа в честь Джона Дальтона.

Изучив термины-эпонимы в подъязыке «наука», можно выделить следующие разновидности терминов-эпонимов исходя из их компонентов:

- Термины-словосочетания, содержащие в своем составе компонент — имя собственное (*Число Авогадро / Avogadro's number; Закон гравитации Ньютона / Newton's law of gravitation; Постоянная Планка / Planck's constant*)

- Термины-словосочетания, в составе которых присутствуют образованные от имен собственных прилагательные притяжательного типа (*Archimedean spiral — Архимедова спираль; Brownian motion - Броуновское движение*)

- Термины, являющиеся производными от имен собственных (*Мейтнерий / Meitnerium; Гамильтониан/ Hamiltonian*)

- Термины — непосредственно эпонимической природы (*Джоуль / Joule; Дальтон/ Dalton*)

Эпонимы в сфере медицины

Основную часть медицинской терминологии составляют наименования, которые были образованы от имен собственных врачей. Данное явление легко объяснить не только желанием увековечить имя первооткрывателя, но и в связи со сложностью сразу образовать или найти более точный и корректный термин, для адекватного изображения нужного предмета, признака или качества. Благодаря присутствию имени собственного в составе медицинского термина, он может быть единственно оптимальным, в то время как термины-синонимы не всегда отражают суть понятия, а его определение с помощью многословной описательной конструкции не является удобным. Например, более предпочтительным вариантом в русском языке является: Аветисова способ, нежели способ лечения амблиопии, основанный на локальных раздражениях центральной ямки сетчатки светом большой яркости; Уотсона правило, чем правило, согласно которому наследуемые признаки обладают различной характерной для каждого из них скоростью эволюции, в силу чего не может происходить одновременного изменения большей части или всей совокупности признаков [3, с. 6, 1245].

- *Ядро Эдингера / Edinger's nucleus*. Описано Людвигом Эдингером.

- *Синдром Аперта/ Appert's syndrome*. Заболевание было описано французским педиатром Эженом Апертом в 1906 году.

- *Синдром Аксенфельда — Шуренберга /Axenfeld-Schurenberg's syndrome*. Описали его в 1920 году немецкие офтальмологи Теодор Аксенфельд и Олаф Шуренберг).

В итоге рассмотрения лексико-семантического поля «медицина» можно сказать, что значительно преобладают термины-словосочетания, содержащие в своем составе компонент — имя собственное (*Болезнь Коппока /Koppock's*

disease; Болезнь Альцгеймера/ Alzheimer's disease; Рефлекс Гоффмана/ Hoffmann's reflex). Это легко объяснить тем, что для пользователей специальной лексики важно знать, кто открыл, рассмотрел, описал и начал впервые лечить те или иные заболевания человека.

Эпонимы в растительном и животном мире

- *Фазан/ Pheasant* — род куриных птиц, от названия реки Фазис в Колхиде, ныне Рион на Кавказе.

- *Тритон/ Triton* — тритон, род хвостатых семейства саламандр, от имени морского божества Тритона.

- *Гарпия/ Harpy* — гарпия, крупная птица, обитающая в Индии. Название было получено от имени греческой богини вихря и смерти Гарпии.

Анализ данных терминов позволяет сделать следующий вывод, что наиболее частотными являются термины — производные от имен собственных (*Абелия/ Abelia, Линдмания/ Lindmania*) и термины — непосредственно эпонимической природы (*Тритон/ Triton*).

В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что эпонимы проносят сквозь века не только имена выдающихся ученых, врачей и изобретателей, но также географическую принадлежность того или иного эпонима, который отражает географическое название местности.

Перенесенные имена, восходящие к античности

Мифология Древней Греции и Древнего Рима является одним из наиболее известных и хорошо изученных разделов культурного наследия. Античные произведения внесли существенный вклад в формирование английского языка. Переход имен мифологических героев протекает путем обобщения значения первоначального имени собственного, при этом с ними устанавливается постоянная связь.

- *Венера/ Venus* — вторая планета от Солнца, свое название получила от имени древнеримской богини любви и красоты Венеры.

- *Орион/ Orion* — созвездие на южной половине небесного свода, по имени беотийского охотника-великана.

- *Вулкан/ Volcano* — геологическое образование (огнедышащая гора), от имени древнеримского бога огня и кузнечного искусства Вулкана.

Все перенесённые имена, взятые из мифологии, которые были рассмотрены в нашем исследовании, образованы безаффиксным способом от имени античных героев путем метонимического переноса. Данная группа перенесенных имен, взятых из античности, относится к интернациональной лексике.

Итак, проанализировав все разновидности эпонимов исходя из их компонентов, можно констатировать следующее: самой многочисленной группой является группа перенесенных имен существительных непосредственно эпонимической природы (61 % от общей выборки), в то время как термины — словосочетания, содержащие в своем составе компонент — имя собственное (23 %), термины, являющиеся производными от имен собственных (11 %) и, наконец, термины-словосочетания, в составе которых присутствуют образованные от имен собственных прилагательные притяжательного типа (5 %). Представим полученный материал в виде диаграммы.

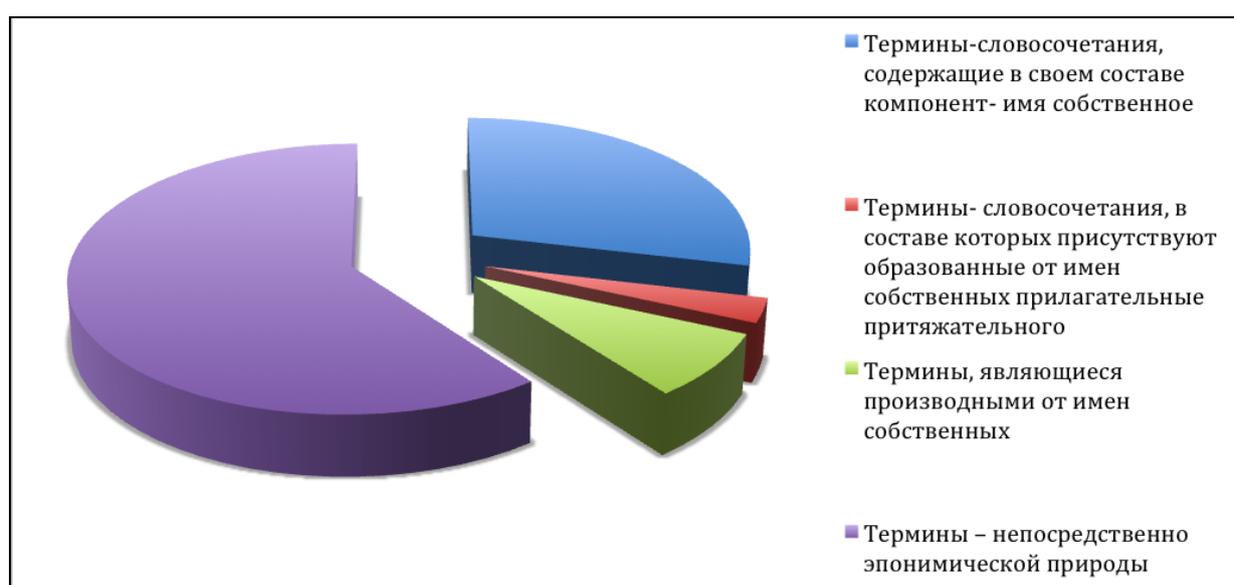


Диаграмма 1. Разновидности терминов-эпонимов исходя из их компонентов и их процентное соотношение

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что имея непосредственную связь с носителем определенного имени, в основе образования перенесенных имен собственных лежит полный или частичный перенос фамильного имени на явления и предметы материальной действительности. В лексическом фонде современного английского языка важное место занимают слова, которые были образованы путем переосмысления английских и иностранных фамильных имен. Единство происхождения от переосмысленных фамильных имен объединяет большую группу слов, обозначающих понятия, связанные с различными сферами материальной, культурной, социальной и духовной жизни человечества.

С течением времени большая часть перенесенных имен собственных утверждается, приобретая квалификативное значение. В соответствии с исследованным материалом, представляется убедительным, что лексический состав английского языка был значительно обогащен эпонимами.

Список литературы:

1. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р. Валент, 2001. — 198 с.
2. Леонович О.А. В мире английских имен. Учебное пособие по лексикологии / 2-е изд., исправленное и дополненное. М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2002. — 160 с.
3. Покровский В.И. Энциклопедический словарь медицинских терминов. М.: Медицина, 2005. — 1592 с.
4. Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь: [более 3000 лингвистических терминов и понятий]. Ростов-н/Д: Феникс, 2008. — 810 с.
5. Супранская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. — 367 с.
6. Федосюк Ю.А. Русские фамилии: популярный этимологический словарь / Ю.А. Федосюк. 6-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2006. — 240 с.

ЭВФЕМИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТ «КЫЫМ» И «САХА СИРЭ»)

Потапова Олимпиада Иннокентьевна

студент 2 курса, кафедра общего языкознания и риторики

СВФУ им. М.К. Аммосова,

РФ, г. Якутск

Email: potarova_olimpiada@mail.ru

Павлова Ирина Петровна

научный руководитель, канд. филол. наук, доцент

СВФУ им. М.К. Аммосов г. Якутск, Республика Саха (Якутия),

РФ, г. Якутск

В настоящее время информационная функция языка стала одной из главных. Информация приобрела свою цену, имеет влияние на огромные массы общества. Теперь информация в любом виде от точки «А» до точек всего мира распространяется с мгновенной скоростью. «Информация — предмет потребления столь же неосязаемый, как и энергия, однако едва ли не самый распространенный во всех сферах человеческой деятельности» [9, с. 37].

Главными поставщиками информации являются печать, радио, кино и телевидение как основные средства массовой коммуникации. «Массовая коммуникация — это систематическое распространение сообщений среди численно больших, рассредоточенных аудиторий с целью воздействия на оценки, мнения и поведение людей» [12, с. 344]. Поэтому язык, при помощи которого передается какая-либо информация, крайне важен. Что такое язык газеты? Есть такая цитата, высказанная еще в 1923 г. Винокуром Г.О., «язык газеты в идеале есть сообщение по преимуществу, коммуникация, обнаженная и абстрагированная до крайних мыслимых своих пределов» [3, с. 229].

Нам было интересно изучать явление, широко используемое в газетных изданиях — эвфемизация. Объектом нашей работы стали выпуски республиканских газет «Кыым» и «Саха Сирэ» за 2014—2015 года.

Явления табу и эвфемизации в современных газетах на якутском языке до настоящего времени практически не изучались. Сам народ саха с древних времен накопил огромное количество табуированных слов. Связано это

с мифологическим освоением окружающего мира. В якутском языке сохранился специальный термин *харыс тыл* для обозначения подставных имен, возникших вследствие табу.

Э.К. Пекарский в «Словаре якутского языка» в качестве пометы для эвфемизмов использовал сочетание *харыстаан этэр тыллар* (сокр. х. э. т.), буквально: «слово, сказанное оберегаючи», и сущность термина определил так: «Условное название, даваемое какому-либо предмету из предосторожности, боязни, ради охранения от несчастья, «оберегаючи» (напр. вм. Ат говорят талаа, вм. Сугэ — киргил и т. п.)» [11, с. 3378]. Существует еще одно определение эвфемизма, данное якутским писателем А.Е. Кулаковским: *сирэйинэн ааттыахтарын харыстаан сангарар сангалара*, которое дословно переводится как «слова, оберегающие от прямого употребления» [6, с. 409]. Обозначения эвфемизмов в якутском языке существуют, следовательно, термин «табу» тоже есть. Якутский вариант обозначения «табу» предложил лингвист А.С. Луковцев: словосочетание *муннаран этии*, что буквально означает «слово, приводящее к заблуждению» [7, с. 94].

Из множества определений табу в нашем случае наиболее подходит следующее толкование: «табу — запрет на употребление определенных слов, обусловленный социально-политическим, историческими, культурными, этическими или эмоциональными факторами» [2, с. 345]. Отсюда видно, что табуирование не разрешает использования тех или иных слов. Вместо этих «неподобающих» названий употребляются более «приличные». Эти слова-заменители и называются эвфемизмами. «Назначение эвфемизмов, как справедливо отмечает И.Р. Гальперин, разъясняется и происхождением соответствующего термина. Поморфемный перевод последнего А.П. Квятковский даже включает в словарную дефиницию: «Эвфемизм, или эвфемизм... — благоречие, вежливое выражение (порой мнимо вежливое), смягчающее прямой смысл резкого, грубого или интимного высказывания» [8, с. 22]. Это высказывание четко определяет цель эвфемизмов. «Для того чтобы стать эвфемизмом, новое наименование должно создавать ассоциации в сознании

говорящего и слушающего с предметом или явлением более позитивной оценки, чем денотат» [5, с. 5].

Эвфемизмы в современной речи якутского народа не утратили актуальность, а расширили сферу действия. Если в древности они употреблялись в определенных областях человеческой деятельности (рождение, смерть, именование, охотничий промысел, болезнь и т. п.), то сейчас к этому можно добавить и политику, и экономику, профессиональную сферу и многие другие сферы развития общества. Например, *КБДь* — это эвфемизм, возникший в разговорной речи у представителей молодого поколения в виде аббревиатуры, который, на первый взгляд, не совсем понятен людям. Расшифровывается так: *кырдьа барбыт дьахтар*, что дословно переводится как «стареющая женщина, т. е. женщина, не успевшая выйти замуж в определенном возрасте». На примере данного эвфемизма можно сказать, что «языковому запрету подвергаются не содержание слова, не понятие, а некоторые формы слов» [10, с. 43]. Исходя из этого, мы видим, что эвфемизация слов приобрела некую тайность, скрытую информацию, которую не должны узнать люди с определенным семейным статусом, а не злые духи. Такие виды эвфемизмов называют маскирующими, используются они «с целью искажения или маскировки подлинной сущности обозначаемого» [1, с. 590].

Такой вид эвфемизмов широко используется и средствами массовой информации. В качестве примера приведем из газеты «Кыым» следующее: *мэтээлэ суох кэлбиппит* «приехали без медали» вместо *хотторон кэлбиппит* «приехали с поражением» («Кыым», № (22196) 2015, 15 янв.). И еще один пример: *таһырдьа атааран иһэллэр* можно перевести «сразу провожают на улицу» вместо *таһырдьа үүрэн иһэллэр* «сразу выгоняют на улицу» («Кыым» 2№ (22197) 2015, 22 янв.). В якутских печатных изданиях, на наш взгляд, широко распространена практика эвфемизации слов, и это связано с особенностями менталитета народа саха, которые не позволяют слишком открыто выражать свои мысли и чувства. У якутов существует особое отношение к слову, когда нельзя говорить много и попусту, каждое слово

должно быть взвешено и продумано, поэтому нет той раскрепощенности в якутских изданиях, какая есть в американских или европейских. Однако в настоящее время заметно влияние русского менталитета, что также отражается на смелом языке газетных изданий, например, появились рубрики «Имэн», «Дьылба», «Криминал» и другие.

Практический материал собран нами методом сплошной выборки, из газетных изданий выявлено 72 эвфемизма. Представим их тематическую классификацию:

Эвфемизмы, обозначающие человека:

- Смерть и рождение: *тута барбыт* «сразу ушел», *дьону самнарбыта* «повалил людей», *күн сириттэн матардылар* «лишили земли солнца», *күн сириттэн барбыта* «ушел с земли солнца», *тыына быһынна* «прервался дух», *суорума суолламмыт* «обрел несчастную дорогу», *олохтон барбыта* «ушел из жизни», *орто дойдуттан барбыта* «ушел из среднего мира», *күн сирип көрбүт* «увидел землю солнца».

- Внешность: *субурхай муруннаах* «у него продолговатый нос» вместо *уһун муруннаах* «у него длинный нос», *киэн харахтаах* «с широкими глазами» вместо *улахан харахтаах* «с большими глазами», *сүгэһэрдээх* «с ношей» вместо *айанньыт* «путник», *икки атахтаах* «двуногий» вместо *киһи* «человек».

- Возраст: *сааһырыы* «годы уходят» вместо *кырдьыы* «стареть», *КБДЬлар* «стареющие женщины» вместо *кэргэн тахсыбакка хаалбыт дьахталлар* «незамужние женщины», *күөгэйэр күнэ* «день его рассвета» вместо *орто сааһа* «средний возраст», *күнэ киирбит* «его солнце закатилось» вместо *кырдьыбыт* «постарел», *тайахтаах* «человек с тростью» вместо *кырдьаҕас* «старый».

- Деятельность: *сүрэхтээһин* «благословить» вместо *олобурдуу* «утвердить», *буһа-хата* «потеть» вместо *үлэлии* «работать», *айахпытын булунарбыт* «находить, что положить в рот» вместо *аһыырбыт* «ели», *хармаанын иччилээбит* «оживил карман» вместо *харчыламмыт* «заработал деньги», *мэтээлэ суох кэлбиппит* «вернулись без медали» вместо *хотторон*

кэлбиппит «проиграли», *ытык иэһин толорботох* «не исполнил свой священный долг» вместо *армияба баран кэлбэтэх* «не служил в армии».

- Взаимоотношения между людьми: *ытыктабыла суох сыһыан* «неуважительное отношение» вместо *куһаҕан сыһыан* «плохое отношение», *ааттарын түһэн биэрбит* «опустил их имя» вместо *ситиспэтэх* «не добился», *уот харахха этитэлээтэ* «сказал в глаза» вместо *утары көрөн туран этитэлээтэ* «сказал все сразу в его присутствии», *харабын ортотугар ааста* «прошел под его взглядом» вместо *кени баарына ааста* «прошел под его руководством».

- Эмоции: *көмүскэлэрин уута* «слезы защиты» вместо *харахтарын уута* «слезы», *сүрэм хамсыыр* «сердце вздрагивает» вместо *долгуйабын* «волнуюсь», *хааным оонньуур* «играет кровь» вместо *абарабын* «злюсь», *изийшилэрэ күөдьүйбүтэ* «вспыхнула страсть» вместо *таптаабыттара* «влюбились», *атын тыыннаммыта* «приобрел другую душу» вместо *кубулуйбута* «изменился», *сүрэхпитин аймаата* «сердце всполошил» вместо *соһутта* «испугал», *сүрэм хайыта барбыта* «сердце разрывалось» вместо *хомойбутум* «огорчилась».

- Здоровье: *ыксаллаах балаһыанньа* «неудобное положение» вместо *куһаҕан балаһыанньа* «плохое положение», *бэттэх кэлбит курдук буолбута* «было похоже, что он подошел к нам» вместо *үтүөрэн испитэ* «было видно улучшение его состояния здоровья», *кутталлаах бөлөх* «опасная группа» вместо *өлүөн сөптөөх дьон* «больные, которые могут умереть», *орон кинитэ буолбут* «стал человеком постельного режима» вместо *ыарыһах буолбут* «стал инвалидом», *көхсүн этитэр* «греет спину» вместо *сөтөллөр* «кашляет», *ууламмыт* «накопилась вода» вместо *хат буолбут* «забеременнела», *хотугу ыарыы* «северная болезнь» вместо *аран* «оспа».

- Вредные привычки:

1) Алкоголизм: *чөмпүйүүннэр* «чемпионы» вместо *итириктэр* «пьяные», *аһы утах* «горький напиток» вместо *арыгы* «алкоголь», *күөх моҕой* «ядовитая змея» вместо *арыгы* «алкоголь», *сынньаммыт көрүгнээхтэри* «отдохнувшие»

вместо *итириктэри* «пьяные», *куолайы минньитэр утах* «услада горла» вместо *арыгы* «алкоголь», *аһаабыт* «поел» вместо *арыгылаабыт* «выпил алкоголь».

2) Драка: *өс-саас ситиспитэ* «добился мести» вместо *аахсыбыта* «отомстил», *таһырдыа атааран иһэллэр* «сразу провожают на улицу» вместо *таһырдыа үүрэн иһэллэр* «сразу выгоняют на улицу», *быһаарсааччы* «объяснялся» вместо *охсуһааччы* «дрался», *быһыта тыытыһыы* «дергать друг друга» вместо *кыргыһыы* «драка», *кэпсэтиэххэ* «поговорим» вместо *аахсыахха* «подеремся», *бэртээхэй көр* «развлечение» вместо *охсуһуу* «драка».

3) Нарушение закона: *көҥүлүн быспыттар* «отрезали его свободу» вместо *хаайбыттар* «заключили в тюрьму», *олоро сылдыбыт* «сидел» вместо *хаайыылаах* «заключенный», *үөһэ тыыныахтара* «вдохнут воздуха» вместо *ыарахантан босхолонуохтара* «освободятся», *эппиэккэ тардыллыахтара* «будут отвечать» вместо *сууттаныахтара* «предстанут перед судом», *хармааныгар уктубут* «засунул в карман» вместо *уорбут* «украл».

Эвфемизмы, обозначающие объекты:

- Предметы: *тахсан киирэр сир* «место куда выходят» вместо *туалет*, *улахан экран* «большой экран» вместо *киинэ театра* «кинотеатр», *күөх экран* «голубой экран» вместо *телевизор*.

- Природа: *тыатаабы* «лесной» вместо *эһэ* «медведь», *эһэ* «дедушка» вместо *уот* «огонь», *эбэ* «бабушка» вместо *өрүс* «река», *ыраахтаабы кыыл* «король-зверь» вместо *хахай* «лев».

Классификация выявленных эвфемизмов включает в себя две большие группы: эвфемизмы, обозначающие человека и эвфемизмы, обозначающие объекты, каждая группа может иметь подгруппы. В процессе распределения эвфемизмов по группам, мы столкнулись с тем, что смысл некоторых эвфемизмов вытекает из контекста. Исходя из ситуации, эвфемизмы могут переходить из одной подгруппы в другую. Например: *ыксаллаах балаһыанньа* «неудобное положение» — этот эвфемизм мы отнесли в подгруппу ЗДОРОВЬЕ, так как в контексте понималось «плохое состояние» больного, но если подойти с другой стороны, можно перевести как «щекотливое положение», тогда в этом

случае его следует перенести в подгруппу — ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ЛЮДЬМИ. *Күнэ киирбит* «его солнце закатилось» — можно понять как *кырдыбыт* «постарел» или как *өлбүт* «умер».

Также необходимо отметить тот факт, что некоторые эвфемизмы настолько укоренились, что изначальное табуированное слово утратилось. В качестве примера можно взять эвфемизм, обозначающий медведя, *тыатаабы* «лесной», который замещает слово *эһэ*. Но это слово *эһэ* (дедушка) так же является эвфемизмом. Есть еще множество эвфемизмов называющих медведя: *кырдыбас* «старик», *арбахтаах* «имеющий берлогу», *улуу кыыл* «великий зверь» и других. Но первоначального запретного названия животного мы не знаем.

Изучение материала показало, что эвфемизмы в печатных изданиях служат для создания определенного эффекта: в статьях, где речь идет о несчастных людях, эвфемизмы вызывают у читателя сочувствие (*сүрэбим хайыта барбыта* в переводе — «сердце разрывало на части» вместо *хомойбутум* — «огорчился»). В статье о спорте, говоря о поражении спортсменов, используют более мягкие выражения, например, *мэтээлэ суох кэлбиһит* «вернулись без медали» вместо *хотторон кэлбиһит* «проиграли», чтобы читатель отнесся снисходительно. А там, где пишут об алкоголизме, функционирует эвфемизм, создающий негативное отношение, например, *күөх моҕой* «ядовитая змея» вместо *арыгы* «алкоголь». Также используют осмеивающие эвфемизмы — *чөмпүйүөннэр* «чемпионы» вместо *итириктэр* «пьяные». Корреспонденты криминальной рубрики используют эвфемизмы, выражающие осуждение — *эппиэккэ тардыллыахтара* «ответят за содеянное» вместо *сууттаныхтара* «подадут на него в суд».

Таким образом, эвфемизмы газетной речи могут быть подвергнуты классификации с точки зрения семантики. По смысловой структуре наиболее многочисленной является группа эвфемизмов, характеризующих человека внешне и как носителя определенных нравственных качеств, а также человека деятельного, совершающего различного рода поступки. Отметим, что

эвфемизации более всего подвергаются качества и поступки, выходящие за пределы общепринятых норм. Это явление вполне закономерное, именно в этом заключается и весь смысл запрета (табуирования), а значит, и эвфемизации.

Процесс эвфемизации в языке газет, кроме вышесказанного, выполняет также и особые функции, а именно — является средством воздействия на читателей, своего рода манипулятором общественного сознания. Поэтому эвфемизмы могут способствовать выражению сочувствия, осуждения, поддержки, сарказма и иронии.

«Средствами массовой информации создается особый аудиовизуальный мир, воздействию которого вольно или невольно подвергается каждый из нас, что заставляет серьезно ставить вопрос об ответственности средств массовой информации перед обществом» [4].

Список литературы:

1. Арапова Н.С. Эвфемизмы: лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
2. Варбот Ж.Ж. Табу // Русский язык: энциклопедия. М., 1979.
3. Винокур Г.О. Язык газеты. М., 1923.
4. Володина Н.М. Язык СМИ — основное средство воздействия на массовое сознание / Н.М. Володина // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. М.: Изд-во МГУ, 2003. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: http://evartist.narod.ru/text12/03.htm#з_09. (дата обращения 12.02.15).
5. Кацев А.М. Языковое табу и эвфемия. Л., 1988
6. Кулаковский А.Е. Научные труды. Якутск: Кн. Изд-во, 1979.
7. Луковцев А.С. Слова табу в лексике якутских охотников // Актуальные вопросы якутской лексикологии и лексикографии. Якутск: ЯФ СО АН СССР, 1980.
8. Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка. М.: ЛЕНАНД, 2010.
9. Маккарти Дж. Информация. Информация. М., 1968
10. Павлова И.П. Лексическая система эвфемизмов якутского языка: учеб. пособие. Якутск: Изд-во Якутского ун-та, 2002.
11. Пекарский Э.К. Словарь якутского языка. Ленинград, 1927.
12. Философский энциклопедический словарь. М., 1989.

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ И СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ-ШОТЛАНДИЗМОВ

Решетникова Ксения Сергеевна

*студент 5 курса, факультет иностранных языков МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: westside19@mail.ru*

Астанкова Татьяна Петровна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола*

На территории Шотландии в настоящее время наиболее развиты три языка: стандартный шотландский английский язык (Scottish Standard English), шотландский гаэльский (гаэльский шотландский, эрский язык) (Scottish Gaelic) и англо-шотландский (Scots), последние из которых в 1992 г. официально признаны Европейской Хартией региональных языков и языков меньшинств.

Стандартный шотландский английский наиболее близок к стандартному английскому, являясь языком коммуникации образованной части населения Шотландии, среднего класса, которые выбирают стандартный шотландский английский язык в качестве средства коммуникации, особенно в формальных ситуациях. Шотландцы, принадлежащие к «низшему среднему классу» и «респектабельному рабочему классу» используют стандартный шотландский английский язык как средство коммуникации с незнакомыми собеседниками или находясь вне места постоянного проживания на территории Шотландии, что также предполагает настроенность на формальную ситуацию [2].

Гаэльский (тж. гэльский, шотландский, эрский, англ. Gaelic) язык — один из островных кельтских языков, исторически восходящий к диалекту ирландского языка. Как показало исследование МакКиннона [4], функции гаэльского языка существенно ограничены по сравнению с английским языком. Так, в преимущественно гаэльских общинах островов Барра (*Barra*), Харрис (*Harris*), и западных островов (*Western Isles*), гаэльский язык является языком коммуникации в процессе трудовой деятельности, особенно в сельских районах и во внутрисемейной коммуникации, преимущественно со старшим поколе-

нием. Для другой возрастной группы (дети и подростки) гаэльский язык является средством коммуникации в школе — на учебных занятиях (средство обучения), и во время внеклассных мероприятий.

Язык скотс развивался из северной разновидности нортумбрийского диалекта древнеанглийского языка. В конце X в. после многочисленных войн между англосаксонскими и кельтскими королями, король Нортумбрии (страна, занимавшая территории на юге современной Шотландии), Эдгар уступил свои земли шотландскому королю Кеннету III. Тем не менее, англосаксонскому населению данного региона было разрешено сохранить свои законы, а также свой язык — северную разновидность нортумбрийского диалекта древнеанглийского языка. Постепенно данный язык стал выполнять функции государственного языка Шотландии тех времен. К концу XV в. этот язык стал называться *Scottis* в противоположность близкородственному ему среднеанглийскому, который называли *Inglis*. После присоединения Шотландии к Англии в 1603 г. *Scottis* стал постепенно утрачивать статус государственного языка Шотландии. После объединения английского и шотландского парламентов в 1707 г. стандартный английский язык того времени, оформившийся на базе лондонского диалекта, окончательно утвердился в качестве языка политики, образования и религии на территории Шотландии.

В конце XVIII в. — в эпоху так называемого «первого возрождения скотс», язык стал использоваться в литературных произведениях. Р. Фергюссон и Р. Бернс обратились к современному им разговорному скотс. Возрождение скотс продолжилось и в XIX в. Именно тогда вышел в свет «Этимологический словарь шотландского языка» Джемисона. Тем не менее, использование скотс в каких-либо сферах, помимо художественной литературы, традиционно не поощрялось, поэтому он оставался социально непрестижным и к началу XX в., воспринимался как язык низших слоев населения. Однако 20-е гг. XX века стали началом так называемой «эпохи шотландского возрождения», связанного с усилением национального самосознания шотландцев. Так, в 20-е гг. была сформирована Шотландская национальная партия [1].

До сих пор не сложилось единого мнения о лингвистическом статусе скотс. Некоторые ученые считают скотс региональным вариантом английского языка, ссылаясь на множество схожих характеристик между двумя языками, а также тот факт, что они сформировались на базе разных диалектов древнеанглийского языка. Другие лингвисты полагают, что скотс — самостоятельный язык, родственный английскому.

Наше исследование посвящено анализу происхождения, а также структуры и семантики существительных-шотландизмов, которые представлены в наиболее часто употребляемых значениях на территории равнинной Шотландии. Материал исследования отобран из словаря *The Concise Dictionary of Scottish Words and Phrases* by B. Kirkpatrick [3] и составляет 157 единиц.

На первом этапе исследования были выявлены исконные и заимствованные лексемы и установлены основные источники заимствования. Скотс близкородствен английскому языку, чем обусловлено значительное количество единиц, заимствованных из английского языка: ядро лексики скотс, как и ядро английской лексики, составляют единицы с древнеанглийским этимологом, т. е. единицы, восходящие к древнеанглийским словам. Лексемы, имеющие этимоны в нортубрийском диалекте древнеанглийской эпохи, а также в скотс старо- и новошотландского периода классифицируются в данном исследовании как «исконные». Они составляют самую большую группу из общего числа проанализированных существительных в количестве 100 единиц. Например: *cloot* «предмет одежды» < ст.-шотл. *clout/clut* «предмет одежды» < др.-англ. *clūt* «лоскут, обрывок, предмет одежды»; *laverock* «жаворонок» < ст.-шотл. *lawrock*, др.-англ. *lāferce*.

В материалах выборки наиболее многочисленной группой заимствований являются лексемы французского, скандинавского и гаэльского происхождения. Эта группа включает 22 единицы от общего числа проанализированных существительных-шотландизмов, из них 8 слов относятся к заимствованиям из французского языка, 6 — из скандинавских языков и 8 — из гаэльского.

Многие **французские заимствования** имеют английские соответствия: англ. *porridge* «каша» и шотл. *parritch* «каша» были образованы от старофранцузского *potage* «содержимое горшка». Но в лексической системе скотс также существует много заимствований из французского языка, которые не имеют соответствий в английском языке. Например: шотл. *grosset* «крыжовник» < ст.-шотл. *grosar* «крыжовник» < ст.-франц. *groseille* «крыжовник».

Исследователи отмечают, что значительное число **скандинавских заимствований** в англо-шотландском языке вызвано влиянием Скандинавских стран на северо-востоке Великобритании, где в свое время находилась область датского права — Данелаг. Например, шотландизм *luif/loof* «ладонь» с формой *lufe* в старошотландском языке является заимствованием из старонорвежского языка: *lófl* «выемка, ямка в руке».

Число **гаэльских заимствований** в нашей выборке составляет 8 единиц. Это в основном существительные, обозначающие географические названия: шотл. *ben* «гора» < гаэл. *bean, bienn* «гора, вершина горы»; шотл. *glen* «узкая долина» < гаэл. *gleann* «долина»; шотл. *loch* «озеро» < гаэл. *loch* «озеро»; шотл. *mull* «мыс» < гаэл. *maol* «лысый, голый».

Единичны случаи заимствования из таких языков как голландский (*pink* «маленький палец» > шотл. *pinkie* «мизинец»), немецкий (стар.-нем. *brâwa* > нем. *braue* «ресница, бровь» > шотл. *brae* «холм, возвышенность»).

В большинстве случаев современные значения слов идентичны значениям их этимонов: шотл. *neer* «репа» < ст.-шотл. *neip* «репа». Однако в ряде случаев происходили различные семантические изменения, в результате которых сформировались современные значения существительных: шотл. *gean* «дикая вишня» < ст.-франц. *guines* «вишня» (специализация значения); *tawse* «кожаный ремень» < ст.-шотл. *taw* «кожа» или *tawes* «ремень».

Таким образом, этимологический анализ существительных скотс указывает на общность происхождения лексического состава английского

языка и скотс и в то же время, отражает самостоятельность и своеобразие истории контактов скотс с другими языками.

На следующем этапе исследования существительных-шотландизмов был произведен их словообразовательный анализ. В результате были выделены следующие группы единиц:

1. Непроизводные существительные, т. е. слова, состоящие только из корня и не образованные от какого-либо однокоренного слова, существующего в языке. Они составляют самую большую группу в нашей выборке, включающую 112 единиц. Например: *glen* «долина», *faither* «отец», *windae* «окно».

2. Слова, образованные с помощью добавления суффиксов, т. е. **суффиксальные существительные**. Они образуют вторую по численности группу, включающую 31 единицу. Существительные данной группы можно разделить на несколько подгрупп, в зависимости от суффикса, с помощью которого они образованы.

Суффикс *-ie* — это уменьшительно-ласкательный суффикс предположительно голландского происхождения. Можно предположить, что со временем этот суффикс отчасти потерял свое первоначальное значение, т. к. некоторые существительные с этим суффиксом не имеют уменьшительно-ласкательного значения, например: *beastie* «насекомое», *selkie* «тюлень», *peenie* «фартук», *cuddie* «осел». Но в некоторых словах оттенок уменьшительности еще присутствует: *pinkie* «маленький палец, мизинец», *baffies* «тапочки».

Суффикс *-ock* происходит от древнеанглийского уменьшительного суффикса *-oc* (*-uc*). Этот суффикс используется при образовании одного существительного от другого и имеет уменьшительно-ласкательное значение. Первоначально, слова с суффиксом *-ock* имели значение уменьшительности: *paddock* уменьшительно-ласкательная форма от старшотландского *pad* «жаба». Но современные значения существительных с этим суффиксом чаще всего не имеют уменьшительно-ласкательного значения: *laverock* «жаворонок», *bannock* «пирог».

3. Слова, образованные с помощью добавления префиксов, т. е. префиксальные существительные (2 единицы): *eternuin* «время после полудня» и *forenoon* «позднее утро».

4. Сложные существительные, т. е. слова, образованные сложением двух и более основ (6 единиц): *bubbly-jock* «индюк» — первая часть слова *bubbly* образована путем имитации звука, издаваемого индюком, а вторая часть *jock* обозначает животных и птиц.

5. Конвертированные существительные, т. е. существительные, образованные от глаголов с помощью конверсии (6 единиц): *dander* «прогулка» < *dander* «гулять»; *dook* «купание» < *dook* «купаться, нырять под воду»; *fecht* «драка» < *fecht* «драться».

На последнем этапе исследования был произведен семантический анализ существительных-шотландизмов. В результате этого анализа все слова были разделены на 13 тематических групп: «животные», «части тела», «растения», «пища и напитки», «природа», «названия людей, профессии», «одежда и обувь», «предметы быта», «состояние, действие», «время», «семья», «постройки», «названия поселений».

Самую многочисленную группу (19 единиц) составляют существительные, обозначающие названия животных. Шотландизмы данной тематической группы включают названия насекомых (*beastie* «насекомое», *cleg* «слепень»), птиц (*bubbly-jock* «индейка», *craw* «ворона»), домашних животных (*pellock* «морская свинка», *dug* «собака»), диких животных (*selkie* «тюлень»).

Тематические группы «части тела» и «природа» занимают второе место по числу единиц (по 17 единиц в каждой группе). В группе «природа» объединены названия различных форм рельефа (*ben* «гора», *brae* «холм», *tap* «вершина», *strath* «широкая долина»), водных объектов (*linn* «водопад», *loch* «озеро», *burn* «ручей, маленькая река»), атмосферных явлений или осадков (*smirr* «мелкий дождь, изморось», *snaw* «снег»). Также среди этих слов можно найти названия природных объектов, созданных человеком. Например: *gairden* «сад», *causey* «дорога из камня», *park* «закрытое поле».

Тематическая группа «одежда и обувь» представлена 13 существительными, среди которых встречаются как обобщенные названия (*cloot* «предмет одежды», *claes* «одежда»), так и обозначения отдельных предметов одежды (*breeks* «брюки», *semmit* «нижняя рубашка») и обуви (*buffies* «тапочки»).

Тематическая группа «поселения» состоит всего из 3 существительных, которые обозначают как общие понятия (*clachan* «деревня», *toon* «город»), так и конкретные названия городов (*Auld Reekie* «Эдинбург»).

В основном, тематические группы существительных отражают бытовые понятия. Среди отобранных существительных нет слов научной, политической или спортивной тематики или, например, слов, относящихся к сфере искусства, обозначений эмоций и т. д. Это можно объяснить тем, что в словаре, выбранном для анализа, представлена лексика, наиболее часто встречающаяся в речи современных носителей скотс. Они используют язык скотс только в неформальном общении на бытовые темы. В формальных ситуациях общения, при обсуждении политических вопросов, научных тем и т. д. жители Шотландии используют стандартный шотландский английский язык или стандартный английский.

Список литературы:

1. Бондаренко Н.В. Лексико-семантическая парадигматика регионально маркированной лексики как репрезентант языковой ситуации в Шотландии / Н.В. Бондаренко, Е.А. Тузлаева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. — 2010. — № 5. — С. 173—176.
2. Aitken A.J. Scots and English in Scotland // World Englishes / ed. by K. Bolton and V.V. Kachru. London; New York: Routledge, 2006. — 339 p.
3. Kirkpatrick B. The Concise Dictionary of Scottish Words and Phrases / Betty Kirkpatrick. Edinburgh: Crombie Jardine Publishing Limited, 2006. — 160 p.
4. MacKinnon K. Scottish Gaelic Today: Social History and Contemporary Status / K. MacKinnon // The Celtic Languages. London & New York: Routledge, 2010. — P. 587—649.
5. The Dictionary of the Scots Language [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.dsl.ac.uk/> (дата обращения 15.12.2014).

ОККАЗИОНАЛИЗМЫ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ НОВОЯЗА В ПРОИЗВЕДЕНИИ В.ПЕЛЕВИНА «S.N.A.F.F.»

Хайдарова Ландыш Рамиловна

*студент 5 курса, кафедра русского языка и контрастивного языкознания,
РФ, г. Елабуга*

E-mail: haidarovalandysh@mail.ru

Закирова Оксана Вячеславовна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент ЕИ К(П)ФУ,
РФ, г. Елабуга*

Как известно, новояз — лингвистическая система, в основе которой лежит внедрение новых слов в уже существующий язык, а также изменение значения уже имеющихся в языке слов, причём зачастую смысл меняется на прямо противоположный. Данная система используется для манипуляции мыслительными процессами людей, направив их в требуемое манипуляторам русло [7].

Новояз неоднократно использовался не только в прагматических целях как средство влияния на социум, но и в художественных целях в произведениях зарубежных и отечественных авторов. Ср.: Джордж Оруэлл «1984», Виктор Пелевин «S.N.A.F.F.» и другие.

Целью данного исследования является рассмотрение окказионализмов, которые применяются Виктором Пелевиным в романе «S.N.A.F.F.» для создания новояза, искусственного языка вымышленного государства Оркланд. Наличие в произведении В.Пелевина новояза подтверждается использованием следующих языковых единиц: наречие, верхне-среднесибирский, украинский, идишизм, фонетическая система, уканье. Ср.: «Ацлан ... решил развалить Сибирь на несколько бантустанов, заставив каждый говорить на собственном наречии.

Это были времена всеобщего упадка и деградации, поэтому верхне-среднесибирский придумывали обкуренные халтурщики-мигранты с берегов Черного моря ... Они исповедовали культ Второго Машиаха и в память о нем сочинили верхне-среднесибирский на базе украинского с идишизмами... А когда придумывали фонетическую систему, добавили «уканье»...» [6, с. 19—20].

Как свидетельствует материал, наряду с узувальными лингвистическими терминами наречие, фонетическая система, идишизм (термин ввел Номберг Гирш Давид) автор использует окказионализмы.

Так, сложносоставное прилагательное верхнее-среднесибирский образовано по аналогии с терминами средненемецкий, верхненемецкий, именующими диалект и подгруппу западногерманских языков германской группы, и служит для определения места наречия в языковой системе. Термин уканье образован по аналогии с терминами аканье, оканье.

Интересным является образование слова «Уркаина». Жители этой страны «урки». Ср: «Дело не в том, что мы относимся к ним с презрением и считаем их расово неполноценными — таких предрассудков в нашем обществе нет. ... Совпадение с древним словом «орк» здесь чисто случайное — хотя, замечу в полголоса, случайностей не бывает.

Дело здесь в их официальном языке, который называется «верхнее-среднесибирским»... В разговорную речь верхнее-среднесибирский почти не проник. Единственное исключение — название их страны. Они называют ее Уркаинским Уркаганатом, или Уркаиной, а себя — урками (кажется, это им в спешке переделали из «укров», хоть и есть и другие филологические гипотезы). В бытовой речи слово «урк» не популярно — оно относится к высокому пафосному стилю и считается старомодно-казенным. Но именно от него и произошло церковноанглийское “Orkland” и “orks” [6, с. 19—21]. Первая ассоциация, которая возникает при слове «Уркаина», это Украина. На это намекает и сам автор, так как язык Уркаины верхнее-среднесибирский возник на основе украинского и, что их название, возможно, в спешке переделали из «укров». В воровском жаргоне есть слова уркаган, урка, которые имеют значения: 1. Преступник, уголовник; заключенный, относящийся к преступному миру. 2. Хулиган, шпана. 3. Ирон. обращение. От уг. «урка» — вор, член воровской шайки, «уркаган» — дерзкий, авторитетный вор, первоначально «урка», «урок» — крупный преступник, антоним — «оребурк(а)» [3].

Также некоторым изменения подвергаются названия и других стран, например: Америка, Мексика, Ямато, Бразилия, Царство Шэнь, Сибирская республика, Евразия. В словах Америка и Мексика Пелевин образовал чередование согласных «к-ц». Ямато имеет несколько значений: 1) линкор японского Императорского флота, крупнейший из когда-либо создававшихся военных кораблей этого класса; 2) равнина, лежащая среди невысоких холмов на западе острова Хонсю [10].

Можно предположить, что Ямато — это некая территория Японии, а Царство Шэнь — это территория Китая. Шэнь (кит. — дух, а также душа, одухотворенность, духовность, разум, святость, непостижимое) — является одной из основных категорий в философии и культуре Китая и понимается многозначно: 1) «дух», божество; 2) духовная субстанция как одно из субстантивированных мировых «начал»; 3) возможности мыслительной, познавательной и психической деятельности человека [9].

Виктор Пелевин, создавая виртуальное будущее, предлагает возможный вариант изменения языка во времени, его эволюцию или деградацию. О деградации языка можно говорить по той причине, что очень много обценной лексики, которая является нормой для общества, описываемого в произведении. Например, наименование государственного деятеля — «президент» — имеет негативную семантику, которая дает государству отрицательную оценку. Ср.: « В президента не плюет только ленивый, и с каждым годом все труднее находить желающих избраться на эту должность — сегодня государственных функционеров приходится даже прятать» [6, с. 14—15]. Слово президент, на наш взгляд, образовалось путём слияния слова прокуратор «в древнем Риме — управитель; чиновник, собиравший налоги; управляющий императорскими землями от имени императора и т. п. // поверенный в делах» и слова презрение, то есть чувство крайней непочтительности и полного пренебрежения к кому-либо, чему либо [4].

Можно сделать вывод, что в произведении административная система не пользуется уважением в обществе. Наибольший вес для них имеют снаффы

и новости. Главный герой произведения занимается тем, что снимает так называемые снаффы. Слово снафф является калькой (от англ. snuff «нюхательный табак») и обозначает один из видов табака, который не курят, а нюхают [8].

Однако достаточно активно данное слово используется в качестве термина обозначающего жанр, в основе которого лежит насилие, в результате к нему складывается отношение как противоестественному жанру, который снимает различие между зрителем, наблюдателем и участником и делает первого соучастником преступления [2].

Слово снафф является калькой и обозначает небольшие по хронометражу фильмы, в которых сняты реальные убийства, без монтажа и использования спецэффектов, с издевательством и унижением жертвы. Распространяется видео с целью развлечения, получения финансовой выгоды, в политических целях [5]. Но сам автор представляет это слово как аббревиацию, и приобретает ему иное значение. Дамилола, главный герой, снимает войны для CINEMA INC, которую они сами начинают с целью показать людям, так как их это интересует. Виктор Пелевин пишет: «Он (Грым) выяснил, наконец, что значит это слово, о смысле которого умалчивала даже «Свободная Энциклопедия», не говоря уже о школьных учебниках. Помогли экранные словари. Сокращение «S.N.U.F.F.» расшифровывалось так:

Special Newsreel / Universal Feature Film

Это можно было примерно перевести так: «спецвыпуск новостей / универсальный художественный фильм»... Слово “universal” имело также религиозные коннотации, связанные со словом «Вселенная»... Косая черта в расшифровке называлась «жизик» Она, как объяснял словарь, разделяло частное и общее, которые дополняли друг друга. Этот «жизик» нес, похоже, чуть ли не большую смысловую нагрузку, чем сами слова» [6, с. 450].

Виктор Пелевин показывает в своем произведении, что для будущего общества снаффы будут играть очень важную роль. «Когда ... мы, свободные люди нового века, приходим в храм, чтобы посмотреть свежий снафф,

мы каждые раз целиком к лицу сталкиваемся с бесконечным лицемерием, пропитавшим нашу мораль. Лицемерием объемным, выпуклым и цветным. Нет, наше подношение не лживо целиком. Мы, пилоты, чисты перед Маниту: со смертью в снафах все честно. Но любовь, которую мы предлагаем его чистым лучам, насквозь фальшива» [6, с. 67].

Данный отрывок показывает, что снафы помогают приблизиться людям к богу, именно при помощи видео осуществляется постижение бога. Пленки, на которые снимаются снафы, называются «храмовыми». Не маловажен и тот факт, что Пелевин называет бога в произведении «Маниту». Маниту у индейцев алгонских народов означает «душу», «дух» или «силе». Эти народы верят, что маниту наделена окружающая человека природа и окружающие его предметы, так же механизмы. Но в рассматриваемом нами произведении данное слово имеет еще два значения:

1. маниту употребляется в значении денег, образованное от английского слова “money”;

2. также данное слово употребляется как экран или монитор. Возможно, маниту в значении монитора образовано при помощи усечения основы.

Таким образом, окказионализмы как средство создания новояза используются В.Пелевиным для описания самых разных сторон вымышленного мира: языковой системы (верхне-среднесибирский, идишизм), наименований географических объектов (Америца, Мексицо, Бразия), явлений культуры и искусства (Маниту, снаф), названий государственных должностей и много другого.

Деньги, мониторы/экраны и бог для описываемом Пелевиным общества являются равными по значению и по своей важности. Весь мир познается людьми через мониторы, которые их окружают практически везде. А средства массовой информации показывают мир таким, каким выгодно им показать. Летящие невидимые видео камеры снимают практически все, но смысл картины мира может меняться от задачи, которая была поставлена.

Список литературы:

1. Большой словарь иностранных слов. Издательство «ИДДК», 2007.
2. Десятерик Д. Альтернативная культура: энциклопедия. М.: Ультра. Культура, 2005. — 96 с.
3. Елистратов В.С. Словарь русского арго. М.: Русские словари, 2000. — 694 с.
4. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. М.: Русский язык, 2001. — 2354 с.
5. Жмуров Д.В. Словарь терминов агрессии. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://vocabulary.ru/word/340/> (дата обращения 1.04.20015).
6. Пелевин В.О. S.N.A.F.F. М.: Эксмо, 2012. — 608 с.
7. Политический словарь. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://enc-dic.com/politic/Novojaz-3451.html> (дата обращения 1.04.20015).
8. Словарь современной лексики, жаргона и сленга. 2014. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://argo.academic.ru/4946/> (дата обращения 1.04.20015).
9. Стёпин В.С. Новая философская энциклопедия. М.: Мысль, 2001. — 605 с.
10. Япония от А до Я. Популярная иллюстрированная энциклопедия. (CD-ROM). М.: Директ-Медиа, Новый диск, «Япония сегодня», 2008. — ISBN 978-5-94865-190-3.

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ К.И. ЧУКОВСКОГО В КНИГЕ «ВЫСОКОЕ ИСКУССТВО»

Чусова Ксения Викторовна

*студент 3 курса, кафедра русского языка и методики его преподавания БашГУ,
РФ, г. Уфа*

E-mail: kseniya-chusova@yandex.ru

Салимова Лира Марселевна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент БашГУ,
РФ, г. Уфа*

Актуальность работы обусловлена тем, что в современном обществе лингвисты обнаруживают резкий упадок культуры речи. Действительно, это особенно заметно в среде подрастающего поколения — детей, которые практически все свое время проводят в социальных сетях или компьютерных играх. Более того, упадок речевой культуры заметен и среди более взрослого поколения, чему причиной, по нашему мнению, стал Интернет: люди перестали общаться вживую, перестали читать. «Возможно, что современное состояние нашего общества дает повод для подобного неутешительного вывода, но возьмем на себя смелость напомнить: в отечественной культуре были и, надеемся, есть такие языковые личности, речевая деятельность которых достойна высокой оценки» [5, с. 12].

Для нашего исследования мы выбрали языковую личность Корнея Ивановича Чуковского (1882—1969), знаменитого детского писателя, переводчика, журналиста, литературного критика, одного из лучших исследователей творчества Н.А. Некрасова. В рамках данной статьи мы обратимся к анализу одной из глав книги «Высокое искусство», которая называется «Перевод — это автопортрет переводчика».

В современной лингвистической науке остро стоит проблема изучения языковой личности, в том числе элитарной (О.Б. Сиротинина [6], В.Е. Гольдин [1], Т.В. Кочеткова [2] и др.).

Элитарная языковая личность — это личность, которая владеет нормами литературного языка, более того, для нее характерно «незатрудненное

использование соответствующего ситуации и цели общения функционального стиля и жанра речи, «неперенос» того, что типично для устной на письменную речь, а того, что свойственно письменной речи — на устную» [6]. Речевая культура элитарного типа характеризуется обращением говорящего к разнообразным прецедентным текстам, имеющим общекультурное значение.

Отсюда можно сделать вывод о том, что же должна представлять из себя элитарная языковая личность: она должна владеть нормами литературного языка, уметь создавать тексты всех функциональных стилей (М.А. Лаппо настаивает на том, что носитель элитарного типа речевой культуры обязательно должен владеть научным, литературно-художественным и публицистическим стилями [3]), ориентироваться в устной и письменной речи, не перенося то, что характерно для устной речи, на письменную речь. Помимо этого, владение элитарным типом речевой культуры предполагает широкий кругозор знаний говорящего (пишущего), который мы определяем по количеству его отсылок к прецедентным текстам.

Перечисленные критерии помогают нам изучать языковую личность с разных сторон, что способствует более точному результату — признанию той или иной языковой личности носителем элитарного типа речевой культуры. Мы задались целью описать языковую личность К.И. Чуковского, отразившуюся в созданном им тексте, и, возможно дать ответ на вопрос, можно ли автора назвать носителем элитарной речевой культуры.

Как нам представляется, «Высокое искусство» — это монументальный труд К.И. Чуковского, где автор рассказывает читателю об искусстве перевода. Эта книга — кладезь теоретического материала по переводоведению, который К.И. Чуковский собрал в результате своей переводческой деятельности. Глава, которую мы исследовали («Перевод — это автопортрет переводчика» [7]), — о том, что перевод не должен исказить личность писателя. Хороший перевод — это такой перевод, в который не были вложены субъективные смыслы. В этой главе К.И. Чуковский более подробно разбирает переводы Шелли и Уолта Уитмена, которые были осуществлены К. Бальмонтом. По мнению

писателя, этот переводчик «бальмонтизирует» стихи Шелли и У. Уитмена, то есть пропускает их через свое мировосприятие, вследствие чего, читатель получает совершенно новый текст: «Получилось новое лицо, полу-Шелли, полу-Бальмонт — некий, я сказал бы, Шельмонт» [7, с. 27].

Глава «Перевод — это автопортрет переводчика» разделена на 5 частей, в каждой из которых автор анализирует переводы русских переводчиков: К.Д. Бальмонта, В.К. Третьяковского, А.В. Дружинина, П.Ф. Якубовича и Л.Н. Мартынова. Объем текста — 34 страницы. Текст К.И. Чуковского написан в научно-популярном стиле.

В работе К.И. Чуковского имеется много отсылок к грузинским, французским, американским поэтам (Симон Чиковани, Уолт Уитмен, Шарль Бодлер и т. д.), к литературным критикам (В.Г. Белинский, А.С. Булгаков, Левон Мкртчян и т. д.), к русским писателям (А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, Ф.М. Достоевский), к русским поэтам, которые, в свою очередь, являются и переводчиками (К.Д. Бальмонт, В.К. Третьяковский), а также в тексте часто фигурируют имена Гомера и Уильяма Шекспира.

Помимо этого, в исследуемую главу включено большое количество поэтических текстов, что может также говорить о высоком уровне культурного развития выбранной нами языковой личности. Более того, К.И. Чуковский в каждой части своей работы подробно разбирает один перевод. Например, в первой части — перевод стихотворения английского поэта Перси Биши Шелли “A bridal Song”, который был осуществлен Константином Бальмонтом. Это может служить для нас примером того, что К.И. Чуковский разбирается в исследуемой им проблеме.

Несмотря на то, что эта работа К.И. Чуковского посвящена переводу, писатель мастерски вплетает в ткань текста линии исторических событий. Причем, это не кажется чем-то, что существует само по себе: весь текст органично связывает в себе все линии, который автор проводит для того, чтобы читатель глубже понял суть проблемы. Представим для наглядной иллюстрации некоторые цитаты из работы К.И. Чуковского: «...То, что

произошло с переводом «Кориолана» зимой 1934 года во французском театре, было, в сущности, повторением того, что происходило в России в конце пятидесятих годов с русским переводом той же пьесы» [7, с. 36], «Он (А.В. Дружинин — русский переводчик — прим. автора) перевел «Кориолана» в 1858 году. То было время борьбы либеральных дворян с революционными разночинцами, «нигилистами» шестидесятих годов. Поэтому распри Кориолана с бунтующей чернью были поняты тогдашними читателями применительно к русским событиям, и все ругательства, которые произносил Кориолан по адресу римского плебса, ощущались как обличение российской молодой демократии» [7, с. 36], «Едва ли в середине XX века он чувствовал себя единомышленником средневекового поэта Руставели, создавшего в XII веке своего бессмертного «Витязя в тигровой шкуре». И все же нельзя и представить себе лучший перевод, чем перевод Заболоцкого...» [7, с. 45].

Мы можем сделать вывод о том, что К.И. Чуковский обладает широким культурным кругозором. Всего в тексте мы обнаружили около 40 отсылок к именам поэтов, писателей, критиков, переводчиков, драматургов и даже одного государственного деятеля — Петра I. В анализируемой главе мы выявили 20 явных и скрытых цитат, которые использует автор для аргументации своих тезисов. Приведем некоторые из них: «”Я, — говорит поэт (Симон Чиковани — грузинский поэт — прим. автора), — выступал против экзотизма, против осахаривания грузинской литературы, против шашлыков и кинжалов”. А в переводе “оказались шашлыки, вина, бурдюки, которых у меня не было и не могло быть, потому что, во-первых, этого не требовал материал, а во-вторых, шашлыки и бурдюки — не моя установка”» [7, с. 23], «”...В бореньях с трудностью силач необычайный!” — говорил он (А.С. Пушкин — русский поэт. — прим. автора) о Жуковском в письме» [7, с. 31], «”Должен сознаться, — писал Тургенев Дружинину, — что если бы Вы не были консерватором, Вы бы никогда не сумели оценить так Кента, «великого верноподданного», прослезился (...) над ним”» [7, с. 40].

Лингвокультурологический анализ позволяет выявить характерные для стиля К.И. Чуковского особенности. Среди них в первую очередь нужно назвать обращение к неологизмам, эпитетам, метафорам, риторическим вопросам. Конечно, мы не можем с уверенностью заявить о том, что лексико-стилистические особенности речи Чуковского исчерпываются только перечисленными. Продemonстрируем то, что нам удалось выявить:

1. неологизмы: ряд однокоренных слов «бальмонтизируя», «бальмонтизмы», «бальмонтизация»;

2. языковая игра: Шельмонт (скрещивание фамилий Шелли и Бальмонт);

3. эпитеты: «расплывчатые образы», «мглистые образы», «сокрушительный эффект», «жгучий эпитет», «теплая краска», «диктаторская власть», «патриотический дух», «хрустальный стих», «боевое знамя», «наивная тональность», «строгий стих», «многолетние усилия», «дикая неряшливость», «творческий талант», «даровитый актер», «зимний сучок», «реакционные идеи», «антидемократический смысл», «враждебная эпоха», «чудовищные чувства», «художественное воображение», «советский зритель»;

4. метафоры: «пушкинская сила», «мускулистость стиха», «словесные узоры»;

5. риторические вопросы: «Неужели мы оставим без перевода Ксенофонта, Фукида, Петрарку, Апулея, Чосера, Бокаччо, Бена Джонсона лишь потому, что многими своими чертами их мировоззрение чуждо нам — и даже враждебно?» [7, с. 45], «Разве “Слово о полку Игореве” не было переведено сорока пятью переводчиками на сорок пять различных ладов?» [7, с. 52].

Полагаем, что даже беглый обзор лексико-стилистических предпочтений Чуковского позволяет судить о высоком уровне владения им речевой культурой.

Далее, мы обратили внимание на то, что в языковом сознании К.И. Чуковского, отразившемся в исследуемом тексте, большое значение имеет понятие «Перевод», которое может рассматриваться и в качестве индивидуального лингвокультурного концепта. Отметим, что в имеющихся

исследованиях, посвященных концептуальному описанию русской лингвокультуры, концепта под таким названием мы не обнаружили. Полагаем, что концептуализации этого понятия в картине мира К.И. Чуковского способствовали его профессиональные и личные интересы.

В настоящей статье обозначим некоторые стороны возможного описания концепта «Перевод», представленного в тексте Чуковского.

Перевод — «это автопортрет переводчика». С этим концептом мы встречаемся в самом начале — в названии исследуемой главы. В тексте всей главы мы обнаруживаем более подробную характеристику этого концепта, а именно, мы узнаем, каким не должен быть перевод: перевод не должен искажать личность писателя или поэта. В Малом академическом словаре указывается: «Перевод — текст (или устная речь), переведенный с одного языка на другой. Вольный перевод. Дословный перевод» [4]. Мы видим, что понимание К.И. Чуковского и значение, представленное в толковом словаре, не совпадают: значение, которое вкладывает сам Чуковский в этот концепт, — метафоричное. Следовательно, об этом концепте мы можем говорить как об индивидуальном лингвокультурном концепте.

В составе концепта «Перевод» выделяется и обозначение лиц, профессионально связанных с переводом, чья деятельность высоко оценивается Чуковским, — так называемые «мастера перевода» — «те, кто обладает драгоценной способностью преодолевать эго и артистически перевоплощаться в переводимого автора» [7, с. 47], «люди высокой культуры и тонкого, изощренного вкуса» [7, с. 48].

Изучение концепта «Перевод» имеет, по нашему мнению, не только исследовательско-описательное значение, но и профессионально-ориентированное — в качестве одного из способов формирования современного компетентного специалиста в области переводоведения.

В целом выявление и описание лингвокультурных концептов следует признать одновременно наиболее сложной и интересной задачей, поэтому эта часть нашего исследования, несомненно, нуждается в дальнейшей разработке.

С целью выяснить уровень восприятия текста изучаемой личности современными носителями языка мы провели эксперимент, в котором приняли участие студенты математического факультета, биологического факультета, факультета связей с общественностью, а также школьники — всего 20 человек. В ходе эксперимента участникам был предложена для чтения исследуемая глава из книги К.И. Чуковского «Высокое искусство». Нам показалось интересным то, как воспринимается язык К.И. Чуковского разными носителями языка: может ли рядовой читатель, сквозь призму культурного багажа автора статьи и прецедентных текстов, прочесть главное — мысль, которую хотел донести до своего читателя К.И. Чуковский? Все реципиенты сообщили нам, что текст им был понятен, некоторые из них изложили мысль, которую уловили в этом тексте: «Переводчик должен уметь передавать истинную суть текста, чтобы сохранялась та идея, которую хотел донести сам автор произведения. Перевод — это творческий процесс. Ошибка переводчиков в том, что при переводе они вкладывают свое “Я”, поэтому выходит совершенно другой текст». Ещё один участник эксперимента, не поняв, что перед ним текст К.И. Чуковского, начал править текст: «”Это случается гораздо чаще, чем думают”... Может, “чем можно подумать?”». Полагаем, что Чуковский в тексте предпочитает вести разговор о конкретных людях и вещах, чего могут не заметить современные носители языка, привыкшие к «обезличенной» речи.

Подведем итоги нашего исследования. Анализируя текст, мы выявили интертекстуальные связи, свидетельствующие о том, что К.И. Чуковский был человеком с широким культурным кругозором. Кроме того, мы заметили, что помимо знаний, связанных с переводоведением, Чуковский как языковая личность обладает глубокими познаниями не только в истории и культуре России, но и в целом мировой. Автор текста умело пользуется выразительными возможностями русского языка, добиваясь от читателей понимания и принятия выражаемой им точки зрения.

В дальнейшем мы видим отчетливые перспективы детального изучения данной проблемы. На данный момент мы проанализировали текст научного

содержания, но для причисления К.И. Чуковского к элитарному типу носителей речевой культуры мы считаем необходимым провести анализ его художественных и публицистических текстов. Нам было бы интересно продолжить свои наблюдения над уровнем восприятия текста другими носителями языка. В дальнейшей разработке этой проблемы мы постараемся выявить и описать лингвокультурные концепты в работах К.И. Чуковского.

Итак, по нашему мнению, К.И. Чуковского можно причислить к элитарному типу носителей речевой культуры, но исследуемая нами проблема нуждается в дальнейшей разработке.

Список литературы:

1. Гольдин В.Е., Сиротинина О.Б. Внутринациональные речевые культуры и их взаимодействие // Вопросы стилистики. Саратов, — 1993. — Вып. 95. — С. 205.
2. Кочеткова Т.В., «Проблема изучения языковой личности носителя элитарной речевой культуры» (обзор) // Корпоративный портал Томского Политехнического Университета: сайт. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://portal.tpu.ru/SHARED/e/ELENNOV/four/Tab2/KochetkovaTV.pdf> (дата обращения 20.03.2015).
3. Лаппо М.А. Кого можно назвать носителем элитарной речевой культуры? // Русская речь. — 2014. — № 6. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://russkayarech.ru/files/issues/2014/4/67-72_Lappo.pdf (дата обращения 20.03.2015).
4. Малый академический словарь русского языка. [Электронный ресурс] // Иностранные языки для всех. Онлайн словари: сайт. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.classes.ru/all-russian/dictionary-russian-academ-term-51074.htm> (дата обращения 22.03.2015).
5. Салимова Л.М. Ученый-филолог как элитарная языковая личность: лингвокультурологический подход к изучению // Современная языковая личность: типы порождаемых текстов и методы их изучения: монография / Под ред. Е.В. Грудевой. Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. — 196 с. — С. 10—29.
6. Сиротинина О.Б. Основные критерии хорошей речи. [Электронный ресурс] // Грамота.ру: сайт. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.gramota.ru/biblio/magazines/gramota/kultura/28_139 (дата обращения 20.03.2015).
7. Чуковский К.И. Перевод — это автопортрет переводчика // Высокое искусство. М.: Советский писатель, 1968. — С. 22—56.

МАГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ЯЗЫКА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ СЕМИОТИКИ (НА ПРИМЕРЕ БУРЯТСКИХ ЗАГОВОРОВ)

Эрдынеева Валентина Булатовна

*магистрант 1 курса, Институт филологии и массовых коммуникаций, БГУ,
РФ, г. Улан-Удэ
E-mail: evalientina@mail.ru*

Доржиева Галина Сергеевна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент БГУ,
РФ, г. Улан-Удэ*

К проявлениям магической функции языка относятся заговоры, проклятия, клятвы. Магическая функция — это функция воздействия, где адресатом являются сверхъестественные силы. По мнению Мечковской Н.Б., общей чертой текстов-заговоров является неконвенциональная трактовка языкового знака [4, с. 41]. В магической функции слово становится частью обозначаемого предмета или полностью отождествляется с предметом: произнести слово — значит произвести действие с самим предметом. Истоки неконвенционального восприятия знака лежат в первичном синкретизме отражения мира в человеческой психике — это одна из фундаментальных особенностей дологического мышления.

Заговором называется словесная формула, обладающая по суеверным представлениям народа, магической силой неотразимого действия на природу, явления народного быта в желательном направлении. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова находим следующее определение: «В суеверных представлениях: магические слова, обладают колдовской или целебной силой» [5, с. 204]. Происхождение заговоров объясняется бессилием древнего человека в борьбе с природными стихиями и различного рода заболеваниями, непониманием причин человеческих недугов. В связи с этим создавались специальные словесные формулы и особые обряды, которые усиливали и подкрепляли выраженное в словах желание и способствовали получению ожидаемых результатов. Таким образом, основной функцией заговоров являлась защитная, охранная функция, своего рода словесный оберег.

С их помощью человек стремился обезопасить себя от неизвестной опасности. Н.Б. Мечковская пишет, что древнейшие бесписьменные религии очень практичны, утилитарны: они учат действовать, примеряясь к мироустройству, и выживать любой ценой, используя и природные, и сверхприродные силы [4, с. 14]. Тексты заговоров не имеют самостоятельного эстетического значения, они использовались в утилитарных целях. В настоящее время это почти забытый и уже не бытующий в народе жанр.

Исследованиями бурятских заговоров занимались Н.О. Шаракшинова (1975), Л.С. Дампилова (2005), Л.Д. Дашиева (2005) и др. Бурятские заговоры, т.е. *шэпишэлгэ* означают «думать, размышлять, говорить про себя, шептать, заклинать». Это один из древних жанров народной поэзии, распространенный у многих народов мира. Как самостоятельный жанр народной поэзии заговоры возникли из глубокой веры наших предков в силу слова и действия. Они развились у бурят на основе магических обрядовых действий, дополняя, развивая и поясняя их.

Заговоры можно разделить на следующие тематические группы.

- заговоры, связанные с хозяйственной деятельностью людей:
 - а) скотоводческие; б) заговоры от стихийных бедствий;
- заговоры, связанные с общественной жизнью людей (лечебные заговоры);
- заговоры, связанные с духовной жизнью людей.

Рассмотрим каждую из выделенных тематических групп.

1. *Заговоры, связанные с хозяйственной деятельностью людей:*

а) *скотоводческие заговоры.* Скотоводческие заговоры *тээгэ* или магические заклинания овцы возникли в глубокой древности и относятся к древнему пласту обрядового фольклора бурят. Они отражают особенности скотоводческого быта бурят и исполняются в определенных случаях, когда овцематка не принимает своего новорожденного ягненка или ягненка приручают к чужой овце. Тогда совершается обряд приручения ягненка. Женщина-хозяйка подносит ягненка к овце и нежным голосом поет *тээгэ*, как

бы обращаясь к самой овце и пытаюсь вызвать у нее чувство жалости и сострадания к маленькому беззащитному ягненку. И на самом деле, овца признает его и подпускает к себе. В *тээгэ* подчеркивается прямое обращение к животному:

Хухы шубуун ерэхэл даа, Кукушка-птица прилетит,

Дэлэншни дэлбэрхэл даа. Вымя твоё разбухнет,

Хажуудашни юунишни хэбтэхэб даа? Кто будет рядом с тобой лежать?

Тээгэ, тээгэ, тээгэ. Тээгэ, тээгэ, тээгэ.

Ургы ногоон ургахал даа, Подснежники и травы расцветут

Дэлэншни дэлбэрхэл даа. Вымя твоё разбухнет,

Юунишни хухэхэб даа? Кто его будет сосать?

Тээгэ, тээгэ, тээгэ. Тээгэ, тээгэ, тээгэ.

По мнению Дашиевой Л.Д., скотоводческие заговоры отражают религиозное мировоззрение бурят и тесно связаны с обрядами, посвященными божествам, якобы ведающим размножением скота [1, с. 29]. Буряты-шаманисты верят, что при помощи магических заговоров их минует какое-либо несчастье. Божества, к которым буряты обращались, оберегают скот от болезней и хищного зверя, увеличивают приплод и приносят благополучие и счастье. Таким образом, *тээгэ* выполняют магическую функцию заговора или заклинания, представляя особую ценность как яркий образец традиционной культуры бурят.

б) *заговоры от стихийных бедствий.* Обожествление природы проявлялось во множестве частных, отдельных верований, культов, обрядов, поклонений заговоров. Шаманы, как пишет Н.Б. Мечковская, — «это первые профессионалы религии» [4, с. 12—13]. Учитывая многочисленность данного вида заговоров, по всей вероятности, в далеком прошлом заклинание погоды встречалось часто в быту. Как пишет Шаракшинова Н.О., во время весенней и осенней непогоды, когда продолжительное время снег и дождь, сопровождаемый сильным ветром, наносил ущерб скотоводческому хозяйству, старики обращались к тенгрию, покровительствующему осадками и погодой —

Зада Сагаан тенгрию [6, с. 83]. При этом произносился следующий заговор, который сопровождался брызганием тарасуна (молочной водки):

*Харанхы тэнгэр харгышни, Ведь твоя дорога — небо темное,
Хухэ тэнгэр хулэгшни Твой конь-небо голубое
Хураяа хойноо баришиа, Отведи назад твои дожди,
Саһаа саанаа баришиа! Снега свои подальше спрячь!*

2) заговоры, связанные с общественной жизнью людей (лечебные заговоры). Бурятам с давних времен известны заговоры от различных болезней. Если заболят глаза, появится ячмень, то в сеновале находят солому или сено с суставчиком и им тычут в ячмень по глазу, приговаривая: « *Нюдэндэ убдэг юундэ гархым, убдэг убһэндэ гархаараа гараг, гараг, гараг!*» Зачем на глазу появится ячмень, пусть ячмень появится на сене, пусть появится.

При лечении фурункула произносился заговор:

*Шиихан хари, Чирей уйди,
Шиихан хари! Чирей, сгинь!
Нарин далайе Малое море
Ная отоло! Восемьдесят раз переплыви!
Ехэ далайе Большое море
Ерэ отоло! Девяносто раз переплыви!*

Заговор сопровождается следующим обрядом: на лавке или на стуле находят сучок, углем обводят вокруг чирея, затем трижды вокруг сучка по ходу солнца.

Лечением зоба и рожистого воспаления, по преданию стариков могли заниматься только те люди, которые переплыли Байкал. Сохранился заговор от зоба и рожи:

*Ангарайн уһа отолоһым, Я переплыла ангарские воды,
Байгал далайе гаталаһым, Я переплыла воды Байкала
Мурытнай хаагааб Я перекрыла тебе дорогу,
Бахлуур хари, арли Зоб уйди, исчезни,
Харакша унеэни хамарта Тебе место в носу черной коровы*

*Эрээкиэ унеэни эбэртэ гаржа бай! Тебе место на рогах пестрой коровы
Бахлуур арли, хари! Уйди, исчезни, зоб!*

При опросе респондентов нами было выявлено еще 2 лечебных заговора:

*Эрьюу улаан загалмайе дэгуулжэ, Вращающегося красного загалмай
Огторгойн уулэн гарбал, отправив вверх,
Аба эжын угта зорюулжа, Небесно-облачным предкам,
Эбэшымнай эдэгээгыш. Роду отца и матери посвящая,
Болезни наши вылечите...*

В этом заговоре присутствует древний мифологический образ птицы-коня — *загалмай*. По поверью *загалмай* соединяет людей с верхним миром.

Следующий заговор тоже от болезни.

Тарими эжин Хозяин Тарима

Тарим-Саган-нойон Тарим-Саган-нойон

Орхотыги хумилаб Отверстие в юрте закрыл

Узуртаги урурин хумилаб Острые концы загнул,

Заги баха гаргалаб Бывшие болезни выгонял,

Заяни гурба уруулаб, Заянские три благодати впускал,

Зоболонги баһа гаргалаб, Бывшие там несчастья выгонял

Золи гурба уруулаб... Три счастья впускал...

Заговор сопровождается следующим обрядом: больного бьют пучком травы, который время от времени окунают в кипящую воду.

3) *заговоры, связанные с духовной жизнью людей*. Древние буряты приписывали душе физическую, материальную форму. По поверьям бурят душу легко спугнуть, она может выйти из тела и убежать и бродить по двору, лесам и горам, но ее можно вернуть обратно хозяину, если совершить обряд, называемый «*һунэһэ хурыйлаха*» — «*зывать души*».

Если взрослый или ребенок переживают сильный испуг, то бабушка или пожилые женщины произносят заговоры, сопровождаемые особым обрядом. Для возвращения отделившуюся от тела ребенка душу, бабка, по рассказам пожилых людей, сначала варит саламат, готовит молочное блюдо — тарак,

пенки, от дверей дома до ворот стелет траву ковыль и сверху посыпает пшеничной мукой. После этого бабка в сопровождении маленьких детей-сверстников испугавшегося идет по устланной траве, ведя за руку заболевшего ребенка и произносит заговор:

*Эсэгэ Малаан баабай, Эсэгэ Малан-отец
Эхэ Юурэн тоодэй, Эхэ Юурэн-матушка,
Заяаһан заяабарин Создавший тебя, сотворивший
Заяан сагаан тэнгри Заяан саган тэнгри,
Баабайн мунгэн сэргэ Отцовская серебрянная коновязь
Басилгаараа татастай Своей крепостью притягивает
Эхын алтан тоомто Материнское золото томто
Эршэ руугаа татастай. Родственными чувствами притягивает,
Баханайн саана байлга бэй, Зачем за столбом тебе стоять
Хана хаяада хабшуулдан бэй, Зачем прижалась ты к стене?
Хара нохойдо хусуулан бэй, Не давай собакам лаять на себя,
Хара һуни байгаа бэй, Не стой темной ночью на дворе,
Эжы, баабайда ерэ, Иди сюда к отцу и матери,
Аха дуутэээ наадахалаи, С братьями будешь ты играть,
Урмэ тарагаа эдихэлиэ Урмэ тарак ты будешь есть,
Уй хуры, уй хуры, уй хуры, Уй хуры, уй хуры, уй хуры,
Наашаа ерэ, наашаа ерэ! Иди сюда, иди сюда!*

Заговаривая, бабка машет головным убором ребенка (шапкой), надевает ему на голову, как бы ловя душу ребенка, и тем самым она якобы вводит душу ребенка в его тело через голову.

Следующий заговор — призывание «Даланга хуруйлга» «просьба благодати» — является ярким примером заклинания, заговора. Даланга произошло от слова далан «загривный жир у коней», даланга — жертвенное мясо животного, приносимое духам в финале жертвоприношения [3, с. 42].

*Дэлин байһан ундэр тэнгэриһээн От распростертого высокого неба,
Дэлгэн байһан улгэн дэлхэйһээ И раскинувшейся широко родной земли*

Ай, хуруй! Ай, хурай!

*Дайдая тарган далангаһаа, От упитанного жира земных просторов
Дэлхэйеэ нутэй дэлэнгэһээ И молочной вымени вселенной*

Ай, хуруй! Ай, хурай!

*Баруунай ерэн юһэн хадһаа, От западных девяноста девяти хатов
Юһэн сагаан ноедһоо хайра И девяти белых правителей милость*

Ай, хуруй! Ай, хурай!

*Буха нойон баабайн бойногһоо, От гривенки Буха-нойона отца,
Будан хатан иибии умайһаа Из лона матери Будан хатан*

Ай, хуруй! Ай, хурай!

*Баян хуни зоориһоо, От добра богатого человека,
Баатар хуни зурхэнһоо От сердца храброго человека*

Ай, хуруй! Ай, хурай!

*Дааша убэй далага Неподъемное изобилие
Элэшэ убэй хэшэг. Неиссякаемую милость.*

Дампилова Л.С. пишет, что повтор магической формулы «*ай, хурай*» через каждое двустишие усиливает воздействие заговора [2, с. 40]. У божества просят благодать, как в конкретных обозначениях, так и в эмпирических: счастье или удачливая судьба (*хишиг хутуг, зол заяа* «счастье-судьба, счастье — благоденствие»).

Таким образом, в заговорах, как и во всех произведениях устного народного творчества, обнаруживаются особенности традиционного мировосприятия бурят. В заговоре отражается право на магические действия. Это способность проникать в иную реальность устанавливается через умение говорящего — автора магического текста, — совершать невозможный для остальных членов социума переход в мистическое пространство, представленное на вербальном уровне в заговорном тексте.

Список литературы:

1. Дашиева Л.Д. Традиционная музыкальная культура бурят. Улан-Удэ, 2005. — 188 с.
2. Дампилова Л.С. Шаманские песнопения бурят. Символика и поэтика. М., 2005. — 262 с.
3. Манжигеев И.А. Бурятские шаманистические и дошаманистические термины. М., 1978. — 84 с.
4. Мечковская Н.Б. Язык и религия. М., 1998. — 352 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1990. — 921 с.
6. Шаракшинова Н.О. Заговоры — Шэпшэлгэ / Бурятское народное поэтическое творчество. Иркутск, 1975. — 234 с.

СЕКЦИЯ 5. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

РОМАН Б.АКУНИНА «ВСЬ МИР ТЕАТР» В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЕКТА «ПРИКЛЮЧЕНИЯ ЭРАСТА ФАНДОРИНА»

Арбузова Оксана Ивановна

*студент 5 курса, факультет филологии и журналистики КемГУ,
РФ, г. Кемерово
E-mail: arbuzova-filol@yandex.ru*

Поселенова Евгения Юрьевна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры истории и теории
литературы и фольклора, КемГУ,
РФ, г. Кемерово*

В существующей на сегодняшний день научной литературе, посвященной творчеству Б. Акунина, наблюдается путаница в употреблении термина, отражающего общность романов и повестей о Фандорине. Наиболее часто встречается номинация «фандоринский» цикл [11], литературно-коммерческий проект [9] и даже романы-сериалы [4]. Собственно авторское определение мы можем увидеть на обложке каждого издания об акунинском сыщике: «Все жанры классического криминального романа в литературном проекте «Приключения Эраста Фандорина». Закономерным становится вопрос о том, в чем различие между этим понятием и наиболее употребляемым понятием цикла.

В словаре «Поэтика» под редакцией Н.Д. Тмарченко понятие цикла определяется следующим образом: «группа произведений, составленная и объединенная самим автором по тем или иным принципам и критериям (жанры, тематика, сюжеты, персонажи, хронотоп) и представляющая собой своеобразное художественное единство. К числу обязательных признаков цикла обычно относят заглавие, данное автором, и устойчивость текста в нескольких изданиях» [10]. Главным связующим звеном акунинских романов несомненно

является образ главного героя и жанровая природа произведений — романы-детективы. Хотя и здесь Б. Акунин словно пытается нарушить единство: на сегодняшний день в проект входят два сборника повестей («Особые поручения», «Нефритовые четки»), а романы автор относит к разным видам детективного жанра («Азазель» — «конспирологический детектив», «Турецкий гамбит» — «шпионский детектив» и т. д.). И все же общая схема детективной фабулы остается неизменной, как и обязательное использование механизма цитации. Именно прием двойного кодирования оказывается краеугольным камнем акунинского проекта, призванным привлечь внимание и массового, и элитарного читателя.

Понятие литературного проекта, на наш взгляд, шире понятия цикла и касается сферы реализации произведения как торговой продукции. В этом плане показательным нам кажется определение, данное Владимиром Губайловским: «Литературный проект — это программа действий, направленная на создание текста и его представление (продвижение) таким образом, чтобы возникающая обратная связь стала положительной» [6]. Исходя из этого, закономерно, что само явление литературного проекта принадлежит концу XX — началу XXI веков. Современная литература, по сравнению с классической, особенно связана с вопросами издания и популяризации произведений. Не стоит забывать так же, что произведения Б. Акунина тяготеют к беллетристике, которая ориентируется на массовое распространение. Поэтому главную отличительную черту литературного проекта по сравнению с циклом мы видим в следующем: для проекта важно не столько то, «что написано», сколько то, «как написано». Ярчайшим примером является другой акунинский проект — «Жанры», в котором автор демонстрирует модели популярных жанров современной литературы, используя набор штампов, характерных для каждого из них. «Главным героем» в этом случае выступает технология создания текста. И, как уже было упомянуто выше, ведущим принципом реализации «фандоринского проекта» стала интертекстуальность, которая позволяет читать его как гипертекст.

В романе «Весь мир театр» на разных уровнях бытования произведения мы обнаруживаем отсылки к написанным почти десятилетие назад текстам «Азазеля», «Декоратора» и другим произведениям проекта. Характерно, что эти связи маркируются цитатами из классической литературы и, как правило, выполняют следующие функции: а) осмеяние персонажа через сопоставление с первоисточником; б) пародирование современных штампов массовой культуры; в) ироническое изображение современных стереотипов восприятия классических произведений. Последовательно рассмотрим каждую из них.

Примером иронического освещения персонажа может служить трансформация лермонтовского мифа, который является ключевым для интерпретации образа Жоржа Девяткина. Акунин дает четкие аллюзии к фигуре поэта, который, как известно, стремился соответствовать образу загадочного человека Судьбы, воссозданного им в творчестве. Еще до вступления в труппу Штерна Жорж играл в провинциальном театре под псевдонимом Лермонт, поэтому режиссер однажды презрительно назвал помощника «Лермонтов для бедных». Уже будучи членом труппы «Ноев ковчег», Девяткин играет в пьесе А.П. Чехова «Три сестры» поручика Соленого, который во всем подражал М.Ю. Лермонтову. Прямую связь Жоржа с этим персонажем подтверждает Штерн, заявивший, что, исполнив роль Соленого, Девяткин сыграл самого себя.

Роман «Весь мир театр» не первый текст серии, в котором возникает отсылка непосредственно к биографической личности М.Ю. Лермонтова. В романе «Любовница смерти» (2001 г.) появляется образ восемнадцатилетнего поэта Гдлевского, облик которого схож с известным портретом: «миловидный юноша, на вид совсем еще мальчик — стройный, с капризно выгнутым ртом и лихорадочным румянцем на гладких щеках». В отличие от Девяткина талант юноши признан декадентским обществом Любовников смерти, глава которого Просперо считает его надеждой новой русской поэзии. Важно, что в обоих случаях отсылки к образу Лермонтова находятся в тесной связи с темой гениальности. Гдлевский заявляет: «Я — избранник, не вы! Я, самый молодой! Я — гений, из меня новый Лермонтов мог бы выйти» [4, с. 166]. Девяткин,

объявивший себя Художником Зла и взявший на себя роль бога в пространстве театра, также превозносит свое искусство: «Признайтесь, что такого прекрасного спектакля не было со времен Геростарата!.. мой бенефис — наивысший акт искусства!» [3, с. 375]. Тем не менее слова персонажей приобретают ироническую окраску, благодаря деталям, подчеркивавшим несоразмерность их притязаний и настоящего облика. Для Гдлевского это восторженная одержимость рифмой, которую он называет самым мистическим, что есть на свете. Даже знак избранничества Смертью он видит в рифме «круть-верть» из песни старика-шарманщика. Девяткин убеждается в своей избранности в результате абсолютно нелепого происшествия. Упав в канаву, герой делает вывод: «В том, что вы перешагнули через канаву, а я упал, нет ничего фатального <...> теперь я понимаю, что никакого Рока не существует. Рок слеп. Зряч только Художник» [3, с. 281]. Но и это утверждение оказывается ложным. Стремления героя к славе и любви постоянно пресекаются обстоятельствами или другими персонажами. Он надеется сыграть Лопахина в «Вишневом саде», однако Штерн отдает эту роль Смарагдову. Когда премьер погибает, замысел Девяткина вновь не осуществляется, потому что Фандорин внезапно приносит режиссеру другую пьесу, в которой «содействующему» достается роль Невидимого, ни разу не появляющегося на сцене. Он выполняет функции ассистента не только в пространстве театра, но и за его пределами: например, при Фандорине во время вторжения в дом Царькова. Вместо любви известной примадонны, Девяткин получает беззаветную и тихую любовь Зои Дуровой, которая до вступления в труппу «Ноев ковчег» играла в цирке лилипутов и «препотешно представляла обезьянку» [3, с. 68]. Именно Зоя, явно воплощающая собой тип «маленького человека» («мои жизненные запросы миниатюрны, а любовные даже микроскопичны») [3, с. 131]. намекает на свое сходство с Девяткиным: «Маленьким человеком быть гораздо лучше, поверьте мне. Мы созданы друг для друга» [3, с. 383]. Действительно наравне с ней Девяткин постоянно оказывается в тени «великих» (Штерна, Луантэн, Фандорина), которые видят в нем только помощника, «прислугу за все».

Художник Смерти в исполнении Девяткина оказывается отнюдь не всевидящ и не может в финале предотвратить крах своей пьесы. Тем самым высокое низким. Мотив подмены прослеживается и в семантике фамилии этого героя: 9—6. Имеет место постмодернистская игра с формой, отражающая неустроенность, отсутствие стабильности в жизни героя. Можно отметить и связь со сниженной коннотацией слова «шестерка», которая выражается в самом тексте: «прислуга за все». Несовпадение желаемого (в образе Гения) и действительного (в образе «маленького человека») порождают комический эффект и герой на фоне масштаба личности Лермонтова, обнаруживает собственную несостоятельность.

Немаловажную роль в романе «Весь мир театр» играет тема искусства. И хотя события романа происходят в начале XX века, читатель легко найдет в деятельности труппы «Ноев ковчег» отсылки к современному театру: стремление к новизне трактовки, экзотичности, ориентация на массовую аудиторию и коммерческий успех. Но через призму межтекстовых связей можно обнаружить пародию на популярные сюжетные схемы современности. В качестве примера рассмотрим любовную линию, которая уже в начале романа заставляет читателя обратиться к первой книге проекта — «Азазель». На фабульном уровне это связано с воспоминаниями героя о гибели невесты, произошедшей тридцать лет назад. Для нас важно то, что любовная история в первом и двенадцатом по счету издании проекта разворачивается на фоне отсылок к повести Н.М. Карамзина «Бедная Лиза». В обоих случаях на это указывают имена персонажей: Эраст и Лиза (Лизанька в «Азазеле», Лиза Лейкина, взявшая псевдоним Элизы Луантэн, в романе «Весь мир театр»). Но общеизвестный сюжет прецедентного текста осмысливается по-разному. В «Азазеле» литературная модель «Бедной Лизы» срabатывает: девушка гибнет в день своей свадьбы. И хотя смерть Лизаньки объясняется сюжетным поворотом детективного толка и не связана со столь глубокой нравственно-этической проблематикой, как в повести Карамзина, общая схема сохраняется. Роман «Весь мир театр» предлагает читателю другую версию: на слой культурных ассо-

ция, связанных с «Бедной Лизой» накладывается сюжетная схема «Азазеля», а к заимствованиям из художественной системы Карамзина добавляются находки литературной традиции XIX века и современного любовного романа.

Элиза Луантэн отчетливо противопоставляется и Лизаньке Колокольцевой, и героине Карамзина. Её чувствительность оказывается не более чем актерской экзальтацией и даже обыкновенной профессиональной привычкой, она лишь играет роль Бедной Лизы на сцене. Первоначально схема отношений Фандорина и Элизы реализуется в соответствии с классическим сюжетом. Герой «Бедной Лизы» полюбил девушку-пастушку потому, что нашел в ней то, «чего сердце его давно искало». Для пресытившегося светскими развлечениями Эраста Лиза казалась необыкновенной, непохожей на девушек светского общества. Фандорин, перешагнувший рубеж пятидесятилетия и уже многое повидавший на своем веку, влюбляется в Элизу, когда понимает, что она «просто иная, не похожая на других женщин, единственная» [3, с. 59]. Сам Эраст Петрович отчетливо приобретает черты образа «лишнего человека», который, по замечанию П.Е. Бухаркина, является литературным преемником героя Карамзина [7]. На протяжении всего романа между Элизой и Фандориным существует дистанция, которую герой не мог преодолеть до самого последнего момента повествования. Эта черта сближает героиню с традиционным образом «роковой женщины», который фигурирует в произведениях XIX столетия: Татьяна в «Евгении Онегине» А.С. Пушкина, Вера в «Герое нашего времени» М.Ю. Лермонтова, Одинцова в романе «Отцы и дети» И.С. Тургенева.

В своем романе Акунин нарушает традиционную развязку отношений «роковой женщины» и «лишнего человека». «Надевая маску» ампула героя-любовника в финале произведения, Фандорин тем самым становится частью театрального пространства, фальшивого мира Элизы. В этот момент исчезает дистанция, разделяющая его с героиней, и произведение заканчивается в традициях любовного романа. Однако концепция «любви с ограниченной ответственностью», к которой приходят герои, на фоне отсылок к классическим

сюжетам делают счастливый финал не более чем пародией на современные стереотипы любовной истории.

В современном литературоведении общепризнанной является такая черта постмодернизма, как внимание к литературным приемам, которые призваны подчеркнуть условность уже сложившихся и закреплённых в обществе иерархий, правил и авторитетов. Поэтому не удивительно, что одним из наиболее цитируемых в проекте писателей стал А.С. Пушкин, оказавший сильнейшее влияние на развитие русской литературы вплоть до наших дней.

Часто пушкинские произведения, в особенности поэтические, становятся предметом непосредственной цитации в произведениях «фандоринского проекта». Но именно они демонстрируют полемическую по отношению к пушкинской системе ценностей направленность интертекста. Исследователями замечен резкий контраст между смысловой нагрузкой цитаты и ситуацией, в которой она возникает [10]. Пушкинская высокая поэзия либо сопровождает преступление (двойное убийство в «Любовнике смерти»), либо вкладывается в уста отрицательных персонажей и преступников. Прямые цитаты из пушкинской поэзии в романе «Весь мир театр» появляются дважды: в первой и последней главе, словно замыкая действие. И в обоих случаях они развенчиваются. В первой главе Фандорин рассуждает в традициях восточной философии: «В часто цитируемой пушкинской строфе «Летят за днями дни, и каждый день уносит частицу бытия» содержится смысловая ошибка. Наверное, поэт пребывал в хандре, или же это просто описка. Стихотворение следует читать: «Летят за днями дни, и каждый день приносит частицу бытия». Если человек живет правильно, течение времени делает его не беднее, а богаче» [3, с. 4]. В целом такая позиция оправдывается дальнейшими событиями: хладнокровный герой заболевает любовным недугом, хотя давно уже «перегорел сердцем». В последней главе предметом спора между Фандориным и его камердинером Масой становится проблема счастья, а средством разрешения выступает трактовка известных строк: «На свете счастья нет, но есть покой и воля». Для Масы это «ошибочное рассуждение,

сделанное человеком, который боится быть счастливым». Фандорин не находит убедительного контраргумента и заявляет просто: «Это строка из Пушкина, а поэт всегда прав!» [3, с. 400]. На наш взгляд, в данном случае сомнению подвергается не само творчество поэта, а его типичное, стереотипное восприятие. Не стоит забывать, что романы Акунина тяготеют к беллетристике, которая призвана привлечь читателя. Лучшим способом обратить на себя внимание является провоцирование читательской реакции удивления. Мы привыкли к стереотипу, что пушкинские тексты — это некий идеал, образец высокого искусства. И на примере Фандорина заметна борьба между этим культурным стереотипом и попыткой его преодолеть.

Разумеется, обозначенные нами межтекстовые связи не являются полным перечнем аллюзий и цитат в «фандоринских романах». Нашей целью было вписать роман «Весь мир театр» в контекст литературного проекта о Фандорине, обнаружить преемственность и / или эволюцию проблематики и характера переосмысления традиционных сюжетов. Но уже эти наблюдения позволяют говорить о романе как о гипертексте. Чаще всего цитаты «чужих» текстов в романах Б. Акунина присутствуют в ироническом освещении (как, например, заимствования из поэзии Пушкина) либо оказываются фоном для создания пародийного образа (например, лермонтовский миф применительно к образу Девяткина). При этом заметно, что автор высмеивает не творчество самих классиков, сколько их стереотипное представление в поле современной культуры. А организация отсылок отражает целевую установку Акунина-Чхартишвили: «Мне хотелось, чтобы как можно больше народу читало классику, интересовалось ею, потому что мне будет интереснее жить с таким читателем. И тогда мы все будем лучше друг друга понимать» [6].

Список литературы:

1. Акунин Б. Азазель. М.: «Захаров», 2007.
2. Акунин Б. Алмазная колесница. М.: «Захаров», 2009.
3. Акунин Б. Весь мир театр. М.: «Захаров», 2009.
4. Акунин Б. Любовница смерти. М.: «Захаров», 2008.

5. Бобкова Н.Г. Функции постмодернистского дискурса в детективных романах Б. Акунина о Фандорине и Пелагии: автореферат дис. канд.филол. н. Улан-Удэ, 2010.
6. Буккер И. Борис Акунин дурачит читателей. Интервью для Pravda.ru. 2006. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.pravda.ru/culture/literature/rusliterature/15-05-2006/84264-akunin-0/> (дата обращения 15.02.2015).
7. Бухаркин П.Е. О «Бедной Лизе» Н.М. Карамзина (Эраст и проблема типологии литературного героя) // XVIII век. Сб. 21. СПб., 1999.
8. Губайловский В. Формула Мандельштама // Арион. 2002. № 4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://seance.ru/n/23-24/perekrestok-vremya-proekta/literaturnyie-androidyi> (дата обращения 23.11.2013).
9. Карамзин Н.М. Бедная Лиза. Письма русского путешественника. Повести. М.: Правда, 1980. — 608 с.
10. Куневич А., Моисеев П. Пушкинский текст в «фандоринских» романах Б. Акунина. // Сибирские огни. 2005. № 3.
11. Потанина Н.Л. Диккенсовский код «фандоринского проекта»// Вопросы литературы. 2004. № 4.
12. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. Москва: Интрада, 2008.
13. Ранчин А. Романы Б. Акунина и классическая традиция: повествование в четырех главах с предуведомлением, лирическим отступлением и эпилогом // НЛО. 2004. № 67. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2004/67/ran14.html> (дата обращения 12.05.2014).

МЕТАФОРИКА И МИФОПОЭТИКА НАЗВАНИЯ ПЬЕСЫ А.Н. ОСТРОВСКОГО «ЛЕС»

Жегалова Ксения Олеговна

*студент 4 курса, филологический факультет АлтГПУ,
РФ, г. Барнаул
E-mail: njoyksushka@rambler.ru*

Габдуллина Валентина Ивановна

*научный руководитель, д-р филол. наук, профессор,
филологический факультет АлтГПУ,
РФ, г. Барнаул*

Для читателя заглавие является основным источником информации о следующем за ним тексте. «Именно заглавие более всего формирует у читателя предпонимание текста, становится первым шагом к его интерпретации» [1, с. 107]. Названия пьес Островского всегда метафоричны и выполняют важную функцию в раскрытии авторской идеи. Название пьесы «Лес» не является исключением. На протяжении действия автор последовательное раскрывает метафорическое значение названия и создает мифопоэтический подтекст, связанный с образом леса в мировой мифологии и обрядовой традиции.

Фоном первой сцены пьесы становится перекресток лесных дорог, на котором встречаются странствующие провинциальные актеры — Счастливец и Несчастливцев. Скрещение дорог представляется как возможность выбора жизненного пути. Но выбор предопределен, его можно узнать из ремарки пьесы: «низенький пень, за столбом, в треугольнике между дорогами, по вырубке мелкий кустарник не выше человеческого роста» [2, с. 89]. И пень, и невысокий кустарник метафорически и семантически созвучны с названием усадьбы Пеньки, куда и направятся путники.

Действие пьесы завязано на покупке / продаже леса.

Лес символизирует глухую провинциальную жизнь и одновременно душевную непросветленность, грубые чувства и поступки обитателей усадьбы. Эта символика ясно проявляется в последнем монологе Несчастливцева: «Зачем

мы зашли, как мы попали в этот лес, в этот сыр-дремучий бор? Зачем мы, братец, спугнули сов и филинов?» [2, с. 151].

Глухоту нравов подчеркивает и Карп в действии третьем, явлении четвертом: «Живем в лесу, молимся пенью, да и то с ленью» [2, с. 104]. Тут мы слышим голос самого Островского, который в ранний период своего творчества был связан со славянофильством. Ко времени написания пьесы «Лес», его отношение к славянофильству стало более критичным, о чем свидетельствует и указанная реплика. Из слов Карпа перед нами открывается мифологический, языческий обряд поклонения идолам (пням), что интерпретируется как примета отсталости и отказ от развития.

Таким образом, с мифологической точки зрения, жители усадьбы не просто «лесные» (глухие, отрешенные от социальной жизни), но и связаны с потусторонним миром. Пребывая в маргинальном состоянии, они закрываются от общества «лесной завесой», тем самым образуя свой мир, со своими жителями, законами и порядками.

Усадьбе Гурмыжской Островский дает сатирическое название «Пеньки» реально существовавшей одноименной усадьбы в Кинешемском уезде. Это название символично, потому что помещица распродает свой лес, который собираются вырубить. Т. е. с самого начала указывается, что от ее владений останутся только пеньки, она останется ни с чем. Сами по себе пни являются уже мертвыми деревьями, из которых формирование новых пород в дальнейшем не произойдет. Так и усадьба, имея название Пеньки, остановилась в своем развитии, обречена на гибель. Название усадьбы метафорично переплетается с характером самой хозяйки. Гурмыжская только представляется переживающей и добродетельной, так и ее имение только кажется идиллией. Но эта лживая идиллия, воплощенная в характере Гурмыжской, раскрывается, как и ее лес, существующий почти что на вырубке. Эту же функцию несут и названия пустошей Горелой, Паленой и Пылаевой. Т. е. лес, как таковой, не изображается, а предстает только то, что от него

осталось: пеньки да огарки. Усадьба Гурмыжской символизирует смену общественного строя, деградацию российского общества.

Лес «сводит» Петра и Аксиныю, т.к. именно из-за покупки Восмибратовым леса у Гурмыжской, отец с сыном приезжают в Пеньки, где и встречаются Петр и Аксиюша.

Петр хочет совершить самоубийство именно в лесу, повеситься на дереве. Он то и дело высматривает нужный крепкий сук. Не зря, по поверьям, через лес проходит путь в мир мертвых, именно там находится вход в нижний мир. Также лес связан с обрядом инициации, т.е. переходом на новую ступень развития через смерть. В. Пропп в своем труде «Исторические корни волшебной сказки» писал: «Обряд посвящения производился всегда именно в лесу. Это — постоянная, неременная черта его по всему миру. Там, где нет леса, детей уводят хотя бы в кустарник. Связь обряда посвящения с лесом настолько прочна и постоянна, что она верна и в обратном порядке. Всякое попадание героя в лес вызывает вопрос о связи данного сюжета с циклом явлений посвящения» [3, с. 150].

Интересна интерпретация леса в словах Восмибрата: «ведь с лесом, сударыня, поверите ли, только грех один; крестьянишки воруют — судись с ними. Лес подле города, всякий беглый, всякий бродяга пристанище имеет, ну и для прислуги тоже, для женского пола... Потому как у них грибной интерес и насчет ягоды, а выходит совсем напротив» [2, с. 83]. Лес в его представлении — место совершения всех грехов.

Второе действие начинается с лесных декораций. На дереве прячется мальчик Теренька, наблюдавший за безопасностью влюбленных. Т.е. дерево в данном контексте помогает скрыться. В действиях Тереньки раскрывается суть его «говорящего» имени — он тетерев, который сидит на дереве. Даже Петр говорит: «...кто-нибудь застрелит вместо тетерева» [2, с. 89].

Нужно заметить, что помимо леса в сюжет входит такое место действия, как сад. Сад выступает «одомашненным» лесом. «В психологии сад — символ сознания, в противоположность пустыне бессознательного, а также ограж-

дающего женского принципа. Часто используется как метафора любовного рая, созданного влюбленным» [4].

Сад является постоянным местом тайных встреч Петра и Аксюши. Также в саду гости ожидают разрешения войти в дом Гурмыжской. Хозяйка постоянно отправляет гостей погулять в сад, дабы рассказать какой-либо секрет. В саду едят Счастливец и Несчастливцев. В саду рассказываются сны и секреты, чего в доме говорить не позволено. Сам по себе сад является продолжением дома: усадьба — у сада. Таким образом, сад в пьесе является местом отчуждения от устоев дома. Но в данной пьесе в ремарках он характеризуется, как «старый густой сад», т. е. с одной стороны, сад связывает обитателей усадьбы с традицией, с другой стороны, одичавший без ухода сад становится символом разрушения культуры, нравственных устоев дворянской жизни.

В пьесе используются также метафорические сравнения персонажей с лесными растениями и деревьями, за счет чего углубляется метафорика образа леса. Так, Милонов, говоря тост в честь молодоженов, сравнивает их с деревьями: «...Суровый гранит и меланхолический плющ, несокрушимый дуб и нежную повилику» [2, с. 146]. Традиционно невеста ассоциируется с нежной повиликой и плющом, являющимися сорными растениями из семейства вьюнковых. «В позднем христианском искусстве плющ был символом преданности, так же как и вечной жизни (что основано на том факте, что он продолжает расти на погибших деревьях)» [4]. Невеста, аналогично данным растениям, «обвивает» своего избранника, который и становится ее опорой на всю жизнь. В образе дуба и гранита предстает жених. Джек Тресиддер, в своем словаре символов, толкует образ дуба как «мощь, выносливость, долголетие, благородство» [4]. Он говорит о том, что этот образ был центральным, потому что дуб способен выдержать удар молнии. Дуб ассоциируется с осью мира и считается мужским атрибутом. По греческой легенде, у Геракла была дубовая палица. Однако в словах Милонова слышится ирония, насмешка, та как в его речи мужское и женское поменялось местами:

Буланов — жених меланхоличен и нежен, в то время как Гурмыжская — невеста сурова и несокрушима. Антропоморфизация растений придает комизм образам молодоженов.

Также интересен финал пьесы. Именно там раскрывается истинная роль Несчастливцева. Он цитирует героическую пьесу Шиллера «Разбойники», в которой Карл фон Моор разбойничает в лесу, грабя богатых и отдавая деньги бедным. Так и Несчастливцев выступает в роли справедливого разбойника, вернув деньги Гурмыжской и сделав счастливой Аксюшу. В устах Несчастливцева лес становится отражением человеческой безнравственности, жестокости.

Образ леса метафорически раскрывается на протяжении всей пьесы: в авторских ремарках, в описании места действия, в словах героев. Лес в пьесе Островского имеет различные коннотации: это и разрушение мира русской усадьбы, и упадок нравственных ценностей дворян, и аллегория человеческой жестокости. Таким образом, лес Островского предстает перед читателем многофункциональным и символичным образом, в котором органично переплетаются фольклорные, мифологические, литературные, биографические и исторические мотивы.

Список литературы:

1. Введение в литературоведение: Учеб. пособие / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев, А.Я. Эсалнек и др.; под ред. Л.В. Чернец. М.: Высшая школа, 2004. — 680 с.
2. Островский А.Н. Бесприданница. Лес. Волки и овцы. Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд., 1973. — 240 с.
3. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2000. — 333 с.
4. Тресиддер Д. Словарь символов / Д. Тресиддер; пер. с англ. С. Палько. М.: Гранд: Фаир-Пресс, 1999. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/JekTresidder/index.php (дата обращения 02.04.2015).

ТИПОЛОГИЯ ОБРАЗОВ В ПОВЕСТИ Ф.М.ДОСТОЕВСКОГО «ВЕЧНЫЙ МУЖ»

Костяхина Анна Константиновна

*студент 3 курса Института филологии, журналистики и межкультурной
коммуникации ЮФУ,
РФ, г. Ростов-на-Дону
E-mail: ann.kostyahina@mail.ru*

Логунова Наталья Валерьевна

*научный руководитель, д-р филол. наук, доцент,
профессор кафедры отечественной литературы ИФЖиМКК ЮФУ,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

Великий критик XIX века В.Г. Белинский отзывался о Достоевском как о таланте необыкновенном и самобытном, который сразу, еще первым произведением своим, резко отделился от всей толпы наших писателей [1, с. 551]. Он исследователь больной человеческой души, художник, который раскрыл перед читателем эту душу во всей ее глубине. Нам показалось интересным обратиться к повести «Вечный муж», отразившей темы любовного треугольника, обездоленного детства, подполья, «хищного» и «слабого» типов. Именно с точки зрения типов художественных образов мы будем рассматривать эту повесть.

Систему образов данной повести составляет ряд персонажей. Главные — это Алексей Иванович Вельчанинов и Павел Павлович Труссоцкий. Вельчанинов — «человек много и широко поживший, уже далеко не молодой, лет тридцати восьми или даже тридцати девяти» [4, с. 113]. Павел Павлович Труссоцкий, человек-призрак, «ничтожный траурный господин», «вечный муж». Они составляют центр композиции действующих лиц повести. Из ретроспективной вставки становятся понятны те взаимоотношения, которые объединяли этих двух персонажей с Натальей Васильевной Труссоцкой. Так же в V главе появляется маленькая девочка восьми лет — Лиза Труссоцкая, которая на самом деле дочь Вельчанинова. Без этой героини не были бы ясны все мотивы поведения Труссоцкого и все страхи Вельчанинова. Семья Погорельцевых, Багаутов, Захлебнины, Предпосылов, Александр Лобов

и Олимпиада Семеновна являются героями второго плана. Они участвуют в развитии сюжета, но Достоевский не обращает должного внимания на их психологию — они не так важны автору, как Трусоцкий и Вельчанинов, которые являются антиподами и двойниками одновременно.

Вельчанинов и Трусоцкий являются образцами «вечного мужа» и «вечного любовника», а также «хищного типа» и «смирного типа». Но, на самом деле, определить кто из них кто — кто хищник, а кто — жертва, весьма трудно. Достоевский мастерски завуалировал эти типы и заставил читателя задуматься: «А есть ли вообще тип?» Ведь как каноничные муж и любовник эти герои предстают лишь в предыстории. К моменту начала действия повести Вельчанинов уже переживает кризис: отказывается от былых жизненных принципов. А Трусоцкий вовсе не тихий, слабый «вечный муж», а мстительный, мнительный и коварный. Он «маленький человек» нового типа: он унижен, но будет всеми способами мстить за свое унижение, ставить психологические эксперименты над обидчиком, перешагивать через смерть своей дочери. Достоевский создал очень яркую антитезу на уровне персонажей: реально изображенный характер героев совсем не совпадает с предысторией. По мнению исследователя А.Б. Криницына, происходит неожиданная подмена характера на противоположный [6, эл.ресурс]. Выходит, Достоевский разрушил типы: «вечный муж» намного страшнее и хищнее, чем любовник, который оказывается смиренным и тихим. Но у этих героев есть один общий знаменатель — «подполье». «Оба мы порочные, подпольные, гадкие люди...» — говорит Вельчанинов [4, с. 223]. Но даже здесь видна авторская антитеза. Вельчанинов к подполью пришел в результате самоказни, т. е. «сверху»: ему наскучил свет и он выбрал раскаяние и муки совести. Для Вельчанинова «подполье» имеет положительные коннотации, потому что это путь к искуплению грехов, это пробуждение от болезни света. Достоевский пишет: «Припомнилась ему забытая — и в высочайшей степени забытая им — фигура добренького одного старичка чиновника, <...>оскорбленного им когда-то, давным-давно, публично и безнаказанно и единственно из одного фанфаронства» [4, с. 117].

А Трусоцкий в подполье и жил. Он упивается самоуничижением, примеряет разные маски и сам, наверное, не знает, кто он: любящий отец и муж или мстительный мелкий человек, мечтающий о самоутверждении за счет наивности и юности Захлебниной. Литературовед М.Ю. Лучников называет Трусоцкого — подпольным шутком, а Вельчанинова — Наполеоном [7, с. 61—62].

Исследователь М.Ю. Лучников также делает подробный анализ образа Трусоцкого и указывает на большое количество масок героя, в которых он появляется перед читателем и Вельчаниновым [7, с. 61—67]. Этот герой переживает целый ряд перевоплощений: сначала он является предметом материализации мук совести Вельчанинова, навязчивой идеей, потом становится сном на яву, в конце получает воплощение в господине, стоящем за замочной скважиной. Затем идет череда ролей — старый знакомый, покорный и наивный муж, изверг, сумасшедший, навязчивый визитер, мститель, благонадежный жених и язвительный завистник. Трусоцкий меняется так часто, что порой сложно понять, кто же он на самом деле. Это и есть главная загадка повести. И можно сказать, что этот персонаж — бесовское порождение «подполья». Это человек, появляющийся будто из-под земли, после общения с ним Вельчанинов «плюнул, как бы чем-нибудь опоганившись» [4, с. 138]. Трусоцкий — бес в человеческой плоти, на уме которого — месть. Причем месть подлая, исподтишка. Вызывать у противника муки совести и наслаждаться его страданиями — вот цель героя. Он не желает смерти своему врагу, ему приятней видеть его терзания. Он озлоблен и ничтожен. Поэтому каждый его шаг открашен ничтожеством. К тому же этот герой еще и трус. Да, он «заставил поцеловаться с собой» [4, с. 244] Вельчанинова, но смог сделать это лишь изрядно выпив. «Непьяный он бы не смог» [4, с. 244]. Трусоцкий — по замечанию Вельчанинова и Достоевского, «подпольная дрянь» [4, с. 180], «урод, потому все у него должно быть уродливо — и мечты и надежды» [4, с. 244]. И все действительно такого: и его месть, и планы на Захлебнину, и вся жизнь.

Достоевский использовал в повести многие способы создания персонажей. В первую очередь обращают на себя внимание небольшие, но меткие портретные характеристики героев, которые, описывают не только внешний облик героя, но и дают отсылки к его внутреннему миру. Эти портреты, по замечанию литературоведа С.М. Соловьева, поливариантные, не монологические. Они отличаются психологичностью, двойственностью, они созданы чтобы подчеркнуть контраст между внешним и внутренним миром героя [8, с. 10—11]. Например, портрет Вельчанинова. «Это был парень высокий и плотный, светло-рус, густоволос и без единой седины в голове и в длинной, чуть не до половины груди, русой бороде<...>Экой здоровенный, кровь с молоком!» [4, с. 113]. Однако автор не скрывает, что герой вовсе не молод душой. Он постарел изнутри, вырвался из затхлого светского общества разочарованным и опустошенным. Об этом говорят глаза героя, которые, по мнению упомянутого С.М. Соловьева, являются у Достоевского наиболее *полным* воплощением внутреннего во внешнем [5, с. 29]. «В них появились цинизм не совсем нравственного и уставшего человека, хитрость, всего чаще насмешка и еще новый оттенок, которого не было прежде: оттенок грусти и боли, какой-то рассеянной грусти, как бы беспредметной, но сильной» [4, с. 114], — пишет Достоевский.

Так же выразителен, хотя и менее детализирован, портрет Трусоцкого. В первых главах герой подается как «господин с крепом на шляпе», «господин был, как и все, ничего в нем не было такого особенного» [4, с. 119—121]. Но этот «обычный» господин, вызывал странные терзания и беспокойства Вельчанинова, что указывает на незаурядность героя. И следующее описание: «Павел Павлович, одетый лишь до половины, без сюртука и без жилета, и с раздраженным красным лицом» [4, с. 146] — тоже весьма антонимично: его внешность в беспорядке, но все его действия давно уже рассчитаны, расписан каждый шаг. По ходу действия Павел Павлович предстает перед нами в разных образах, он более подвижен и изменчив в своих эмоциональных реакциях, чем

Вельчанинов. Это ему нужно для выживания, для того, чтобы одержать верх над своим соперником.

Изображая своих героев, Достоевский использует, по замечанию В.Я. Кирпотина, метод двукратного портретирования [5, с. 322], т. е. создает портреты дважды, при этом первый портрет героя представляет собой поверхностное описание его внешности, второй портрет открывает его внутреннюю сущность. Эти вторичные портреты главных героев выдают страх и растерянность Вельчанинова и бесовское происхождение Трусоцкого, его ненависть и желание мстить. Мы читаем на страницах повести: «И Павел Павлович вдруг, совсем неожиданно, сделал двумя пальцами рога над своим лысым лбом и тихо, продолжительно захихикал. Он просидел так, с рогами и хихикая, целые полминуты, с каким-то упоением самой ехидной наглости смотря в глаза Вельчанинову» [4, с. 163].

Коренным образом отличаются принципы изображения сознания героев. Вельчанинов показан изнутри, повествование ведется с его точки зрения. Трусоцкий показан только извне, глазами стороннего наблюдателя, как «другой» по отношению к «я» Вельчанинова, то есть его мысли и переживания всегда остаются непонятными как для Вельчанинова, так и для читателей [6, эл.ресурс]. Во внутренних монологах Вельчанинова мы встречаем оценки Трусоцкого. Вся XVI глава посвящена его самоанализу и попытке выявить мотивы Трусоцкого, который лишен внутренних монологов. В тексте встречается лишь его прямая речь, которая по большому счету лишена каких-либо прямых оценок.

В диалогах героев Достоевский раскрывает их внутренний мир, и мы можем говорить, что искренняя речь Вельчанинова, которая проста, но эмоциональна, соответствует его душевным переживаниям, а вот речь Трусоцкого указывает на лицемерие и скрытые намерения: фразы его изобилуют постфиксами «-с», его предложения чаще всего простые и не имеют яркой эмоциональной окраски. В его речи преобладает недосказанность, что соответствует его образу — скрытому и мнительному.

Так же красноречиво поведение героев в разных ситуациях. Вельчанинов держит себя весьма уверенно в обществе, умеет шутить, играть, привлекает внимание женщин. Видно, что это человек уверенный в себе, он не смущается, даже если оказывается в окружении незнакомых людей. Наедине с Трусоцким он испытывает вполне понятый страх и растерянность. А вот с Трусоцким все в точности до наоборот. Уверенность ему придает лишь страх собеседника. Только осознание того, что он может надавить на человека, вселяет уверенность в Павла Павловича. Он может либо унижать, либо унижаться. Третьего ему не дано.

Имена и фамилии главных героев являются «говорящими». По мнению литературоведа С.В. Белова, имена, отчества и фамилии у Достоевского всегда полны глубочайшего смысла [2, эл.ресурс]. Так первая ассоциация к фамилии Павла Павловича — трус, а к Алексея Ивановича - величавый. Да и сами имена имеют значения: «Павел» с латинского «Paulus», то есть «маленький», «Алексей» же с древнегреческого «Αλέξιος», что означает «защитник». Это меткие описания: один из них — маленький человек с мелкой душой, другой — защитник, пытающийся спасти Лизу от отца и возлюбленную от сплетен.

Таковы типы «вечный муж» и «вечный любовник» с точки зрения Ф.М. Достоевского. Он смотрел на них через призму «подполья» и снова смог разглядеть, как верно подметил И.Н. Бродский, «все складки и морщинки их душевной подноготной» [8, эл.ресурс].

Список литературы:

1. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений в 13т. / М.: Издательство АН, — 1955. — Т. 9. — 803 с.
2. Белов С.В. Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Комментарий. «Просвещение», 1979. // Русская литература. [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: http://www.literatura-totl.narod.ru/belov_komment.doc (дата обращения: 06.04.2015).
3. Бродский И.А. О Достоевском. 1980 г. // Библиотека Максима Мошкова. [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: http://lib.ru/BRODSKIJ/br_dost.txt (дата обращения: 22.3.2014).
4. Достоевский Ф.М. Повести. Рассказы. М.: «Правда», 1985. — 336 с., ил.

5. Кирпотин В.Я. Избранные работы. В 3-х томах. Т. 3. Разочарование и крушение Родиона Раскольникова. Достоевский-художник. М.: «Худож. лит.», 1978. — 751 с.
6. Криницын А.Б. Сюжетно-мотивная структура повести «Ф.М. Достоевского «Вечный муж»// Образовательный портал «Слово». — [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.portal-slovo.ru> (дата обращения: 22.03.2014).
7. Лучников М.Ю. Композиция характера: образ Трусоцкого в повести Ф.М. Достоевского «Вечный муж» // Вестник ЛГУ. Серия: История. Язык. Литература. — 1978. — № 14. — Вып. 3.
8. Соловьев С.М. Изобразительные средства в творчестве Ф.М. Достоевского. М.: Советский писатель, 1979. — 352 с.

О КАЗАХСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ

Нурбаева Молдир Габитовна

Байжанова Жанар Нурлановна

*студенты 2курса, Нового Экономического Университета
имени Тураара Рыскулова, специальность «Бухгалтерский учет и аудит»,
Республика Казахстан, г. Алматы
E-mail: molika94@mail.ru
E-mail: janara_0195@mail.ru*

Бектемир Гульбаршин Кенжекараевна,

*научный руководитель, старший преподаватель Нового Экономического
Университета имени Тураара Рыскулова,
Республика Казахстан, г. Алматы*

Современная казахская литература и современный казахский язык непосредственно связаны с дореволюционными литературными традициями. В силу различных объективно-исторических причин казахская литература до революции не имела возможностей свободно развивать свои художественно-изобразительные средства, глубоко отражать национальную жизнь народа.

Отсутствие в то время у казахов своего государства, развитой национальной письменности, отсталость общего культурного уровня, безусловно, препятствовали развитию письменной литературы, а значит, и литературного языка.

Одним из основных факторов формирования казахского литературного языка была устная народная поэзия. Классические произведения народной литературы, отличавшиеся высоким художественным уровнем, в середине XIX в. распространялись не только устно, но и начали публиковаться в печати.

Наряду с народно-разговорной речью и устным народным творчеством известное влияние оказывал и язык казахских книжников, письменные традиции «среднеазиатского литературного языка». Казахи и ряд тюркоязычных народов, пользовались письменным, книжным языком, именовавшимся то чагатайским, то книжно-татарским. Специфика этого языка в том, что он представлял в лексическом отношении пеструю смесь элементов арабского, персидского и тюркских языков.

В грамматико-стилистическом отношении характеризуется труднодоступными, громоздкими конструкциями предложений и словосочетаний, а также целым рядом чужеродных морфологических показателей и фонетических явлений. Не были свободны от этих книжно-литературных традиций и собственные произведения казахских книжников.

Ввиду сложившихся исторических обстоятельств арабский язык был и поныне остался языком религиозного культа. В силу того, что ислам относительно слабо распространялся в необъятных казахских степях, а также потому, что арабский язык в генетическом, морфологическом и лексическом отношениях принадлежит к иной языковой группе, он не мог служить литературным языком для казахского народа. Следует заметить, что казахи в дооктябрьский период имели два вида письменной литературы: письменнокнижную, представленную в произведениях книжников, общую для ряда тюркоязычных народов, и новую казахскую письменную литературу, основу которой заложили Абай и Алтынсарин.

Задолго до Октябрьской революции в Казахстане пользовались арабским алфавитом. Но арабский алфавит, бедный гласными звуками, не соответствовал строю казахского языка и затруднял чтение и письмо. В 1924 г. в Оренбурге проходила орфографическая конференция, где была принята реформа казахской письменности с учетом особенностей казахского языка.

Созданию новой казахской орфографии на основе арабского алфавита придавалось государственное значение. По сравнению с предыдущим это был шаг вперед. Но арабский алфавит не мог в полной мере сохранить фонетическое, грамматическое и стилистическое своеобразие казахского языка.

По мере дальнейшего развития экономики, культуры все явственнее обнаруживались лингвистические, полиграфические и другие технические неудобства арабского алфавита. Возникла необходимость радикального его пересмотра. Тюркоязычные народы, начиная с середины 20-х годов, поставили вопрос о переходе на латинизированную письменность. Азербайджанский народ в 1926 г. первым официально стал применять у себя латинский алфавит.

По сравнению с арабским он более приспособлен и к казахскому языку. В Казахстане латинский алфавит использовался с 1929 по 1940 г.

Латинская графика сыграла определенную положительную роль в культурной жизни народов советского Востока. Но ее применение имело свои трудности: она не могла передавать правописание интернациональной лексики. Изучение двух алфавитов (латинского и русского) ставило определенную преграду в деле повышения грамотности и общего культурного уровня населения.

Латинизированный алфавит не мог оказать положительного влияния на сближение культур казахского и русского народов.

Исходя из этих причин в 1940 г. был создан новый казахский алфавит на основе русской графики. Это крупное мероприятие в истории казахского народа сыграло и играет огромную роль в общем прогрессе культуры, науки и техники республики, в изучении русского языка - языка межнационального общения советской страны.

Современный казахский алфавит и орфография на основе русской графики являются национальной системой письменности, максимально учитывающей специфические особенности казахского языка. Практика применения этого алфавита, о чем сегодня можно сказать с уверенностью, имела большое влияние на дальнейшее развитие казахского литературного языка.

Разнообразные жанры устной поэзии, многосторонне отражавшие социальную и духовную жизнь общества, наиболее доходчиво выражавшие образное мышление и словесное богатство народа, несомненно способствовали становлению общенародного казахского литературного языка.

Как подчеркивали профессор С.Е. Малов и др. ученые, айтысы — состязательные песни акынов — подняли культуру казахской поэзии и тем самым оказали значительное воздействие на развитие литературного языка. Поэтические произведения отдельных талантливых акынов XVIII—XIX вв. — Махамбетова, Шернияза, Жанака, Орынбая, Аханасерэ и др. — также способствовали установлению норм литературного языка.

В конце XIX и в первые в XX в. в общем литературном процессе особо выделяется роль казахских просветителей — Абая и Алтынсарина. Они, творчески использовав богатый фольклор и устно-разговорную речь казахского народа, заложили основу новой казахской письменной литературы.

Абай и Алтынсарин имели весьма существенное плодотворное влияние на всех без исключения последующих представителей казахской письменной реалистической литературы до и после Великой Октябрьской социалистической революции.

Рост и расцвет казахского литературного языка оказались возможными только при советском общественном и государственном строе, обусловившем развитие экономики и культуры народа.

Быстрый темп и особый характер развития языка, конечно, не привели и не могли привести к большим изменениям его структурных элементов. Но расширилась в небывалой степени сфера употребления и общественного назначения казахского языка, доведенного до уровня богатого и гибкого национального языка.

На современном казахском литературном языке пишется не только художественная, но и общественно-политическая, научно-техническая, сельскохозяйственная и иная литература. На нем общаются не только в быту, но и в государственных учреждениях республики. Иными словами, литературный язык нашел свое применение и в письменной и в устной речи: нормы письменного литературного языка не могли не повлиять на нормы устной разговорной речи; и те и другие находящиеся во взаимодействии.

Большой масштаб, широкая сфера действия современного литературного языка привели к разностороннему его функционированию, возникновению разнообразных стилей.

В дореволюционное время, как известно, нормы литературного языка проявлялись главным образом в поэзии и лишь в некоторой степени в прозе. Говоря о художественной прозе того времени, мы можем сослаться лишь на единичные произведения, например, повествовательные назидания Абая,

рассказы Алтынсарина, "Красавицу Камар" С.Торайгырова, "Калым" И. Кубеева, а также очерки, статьи и памфлеты журнала "Айкап", редактором которого был М. Сералин. Проза накладывала строй литературной речи.

Характерное явление своего времени представляет языковое творчество Султанмахмута Торайгырова, в частности его роман "Красавица Каиар".

Роман о судьбе молодой аульной интеллигенции, о личной свободе женщины нуждался в новом словаре, в литературном языке, отличном от языка фольклора. Предшествующий опыт в этой области был еще очень мал, поэтому автор часто идет по пути поиска и эксперимента. Душевные переживания влюбленных он передает в романтических стихах. Девушка Камар в разлуке сгорает «на медленном огне», готовится «с разбитым сердцем жить» и «навек затаить» «пыл и боль страданий». Возлюбленный Камар Ахмет обращается к ней также в возвышенном стиле старых газелей: «Конечно, ты — луна! Тебя мне не достать» или «Я сокол. Ты мне парой быть могла бы».

О жизни и борьбе героев рассказывается языком публицистики, которая несет в себе две речевые струи. Во-первых, нарочито сухой язык информации, с помощью которого автор углубляет трагическое впечатление от описываемых событий: "Еще при жизни жены Нурум хотел взять Камар-сулу младшей женой, но не осмеливался. Теперь же руки у него развязались, и он день и ночь слал к Оспану гонцов, требуя девушку. Разумеется, тот обрадовался этому предложению. Для него такой зять, как Нурум, был высшим благом, ниспосланным самим Аллахом.

Однако он не решался отдать Камар до возвращения Омара и говорил гонцам, чтобы они немножечко потерпели. Нурума не устроил такой ответ, он нагрянул в аул со своими биями и аксакалами и потребовал: или немедленно сватовство или многолетней дружбе конец. Как быть — Нурум давнишний друг, влиятельный человек? и участь Камар-сулу была решена".

Во-вторых, это народные речения, широко используемые для характеристики персонажей, которые в соответствии с традицией фольклора резко делятся на положительных и отрицательных.

Ахмет среди юных был самым юным, среди достойных — самым достойным, среди храбрых - самым храбрым, и потому его называли «джигит агасы», т. е. главою джигитов.

Во всем противоположен Ахмету жених Камар, богач Нурум. В его характеристике особенно проявляется народная речевая основа: у него шея, как у быка; живот, как у вола; рот, как у щуки; нос, как колотушка; борода, как мешок и весь он, как раздувшийся тарантул.

В описании действий приспешников старого Нурума переплетаются обе речевые струи — информационная и фольклорная. "Как бы то ни было завистники шарили всюду, принюхивались, прислушивались ко всему, как голодные крысы. На этот раз им повезло. То, что искали они на небе, нашлось на земле... Им удалось выследить мальчика и перехватить у него прощальное письмо Ахмета. О, как они возликовали! Казалось, воскрес умерший и вновь загорелся потухший огонь. Как в поговорке «слепой курице все кажется зерном», так и этим завистникам было достаточно прочесть слова «Камар», «Ахмет», чтобы торжествовать победу". «Видите, он пользуется их гостеприимством и в то же время режет их кошму».

Приведенные отрывки говорят о том, что, работая над созданием романа, С. Торайгыров усиливает языковые средства казахской публицистики.

Казахский литературный язык нашей эпохи в своем составе имеет научный, публицистический, художественный и другие стили, возникшие в результате не только тематической направленности, идейного содержания произведений, но и языковых их особенностей, т. е. разных приемов в построении предложений, в манере употребления, семантического осмысления и переосмысления слов, в выборе и словосочетаний и т. д.

Понятие литературного языка не идентично понятию языка художественной литературы: первое включает в свой состав второе. Но язык и стиль писателей представляют собой наиболее характерный элемент литературного языка.

Язык художественной литературы в отличие от других стилей литературного языка ближе стоит к нормам языка общественного, вернее общенародный характер выступает более ярко и рельефно, чем в других видах литературного языка. Эта специфика художественной литературы объясняется тем, что писатель, художественно отображая действительность, психологию своего героя, описывая разнообразные ситуации и детали его личной и общественной жизни, естественно прибегает к максимальному использованию лексических ресурсов, грамматических средств и стилистических приемов родного языка. Писатель, в отличие от учебного – публициста, пропагандиста и других, призван оперировать всевозможные языковыми изобразительными средствами, широко использовать нормы общенародного языка. Язык художественной литературы характеризуется богатством предложений, индивидуально-творческим осмыслением слов и фразеологических единиц, своего рода речетворчеством. Поэтому произведениям выдающихся мастеров слова принадлежит существенная роль в установлении закономерностей развития литературного языка.

Следует отметить однако что у наших литераторов таких как С. Муқанов, М. Ауезов, Г. Мусрепов, Г. Мустафина, С. Сейфуллин и т. д., нет оснований останавливаться на достигнутом. Залогом дальнейшего движения вперед должно явиться увеличение требовательности каждого писателя к себе и к другим по дальнейшему повышению художественного качества произведений.

Список литературы:

1. Алмажанов Е.А. Из истории организации и развития статистики Казахстана. М. Экономика и статистика. Агентство РК по статистике. Алматы, 2000. — с. 85—90.
2. Балакаев М.Б. «Қазақ әдеби тілі — Казахский литературный язык».
3. Ержан Есимханов «Художественная литература».
4. Смирнова Н. Казахская литература. Учебник для 9—10 классов. Алма-Ата, 1977 г.

ЛЮБОВЬ КАК СИМВОЛ БОРЬБЫ С ТРАДИЦИЯМИ В ТУРКМЕНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА

Шамакова Тавус Сапаровна

*студент 3 курса кафедры философии и социальных коммуникаций, ШГПИ,
РФ, г. Шадринск
E-mail: tawus_85@bk.ru*

Шуплецова Юлия Александровна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент ШГПИ,
РФ, г. Шадринск*

Восток бережно хранит свои традиции, болезненно реагируя на любые преобразования, отражающиеся на изменении многовекового уклада жизни. В этом плане туркмены даже в XX веке были единственным «из всех народов Средней Азии, у которого прочно сохранилось племенное деление. Это обстоятельство, очевидно, не случайно. Они стоят обособленно в связи со всей совокупностью совершенно своеобразных социально-экономических отношений, более архаических, чем у их соседей» [4, с. 362]. Родоплеменная структура общества была преобладающей формой социальной организации народа на протяжении многих столетий. В родовых группах очень большим авторитетом пользовались старики, старейшины, так называемые аксакалы. Структура подчинения младшего старшему характеризовала и семейно-бытовой уклад, который пришедшая в начале XX века советская власть назвала «древними пережитками патриархально-родового быта, следами материнского счета родства, многими архаическими обычаями и верованиями» [4, с. 368]. К ним относили резкую обособленность полов, затворничество женщин, племенную эндогамию: «браки между представителями разных племен осуждались обществом, неженатому мужчине запрещалось жениться на вдове, мужа для дочери выбирали родители, а невесту сыну выбирал отец исходя из материальных соображений, семейных традиций, положения в обществе потенциального супруга, немаловажную роль играл размер калыма» [4, с. 368]. И все это несмотря на то, что «туркменская женщина, особенно девушка, была всегда сравнительно свободной и независимой; она принимала участие почти

на равных правах с мужчиной в хозяйственных делах, сражались вместе с мужчинами, защищая свой аул» [4, с. 368].

Начало коренным преобразованиям социального строя туркмен положила Великая Октябрьская революция, что нашло отражение, прежде всего, в литературном наследии туркменского народа.

Одним из центральных мотивов туркменской литературы стала борьба с устаревшими традициями и обычаями. Особенно часто ее показывали на примере борьбы за свободу выбора будущего супруга или супруги. В качестве примера можно взять произведения классиков туркменской литературы Амана Кекилова и Керима Курбаннепесова.

Аман Кекилов — выдающийся советский ученый, поэт и прозаик, педагог, народный писатель Туркменской ССР, доктор филологических наук, автор стихов, поэм, пьес, романов, около ста статей и научных работ.

Одно из самых известных произведений А. Кекилова — роман в стихах «Любовь» (1957), которому было отдано двадцать лет жизни. Роман стал первым и единственным в стихах на туркменском языке. Он вызвал много откликов: от восторженных оценок до упреков в традиционности художественных средств и слишком явном формальном совпадении со строфой «Евгения Онегина». «Однако попытка использовать опыт русского классического стихотворного романа для создания картины жизни и нравов современного туркменского общества более чем удалась. И сегодня, более чем через 50 лет после создания, роман «Любовь» занимает достойное место в туркменской литературе и дорог нескольким поколениям туркменов» [2].

«В произведении описывается жизнь и становление первой туркменской интеллигенции, представителем которой был и сам автор. На фоне событий и судьбы всего народа разворачивается непростая жизнь людей. Художественное воплощение получили в романе традиционные в народе уважение к старшим, честь имени, верность слову, Любовь с большой буквы. Трудная судьба, высокие нравственные ценности, психологические размышления героев романа притягивают читателя» [5].

Роман представляет собой не простое описание жизни, а глубокое проникновение автора в психологическую составляющую образов, поэтому на фоне непростого периода военной жизни, становления туркменского села красной нитью проходит тема любви.

Главные герои — одноклассники Огулнабад и Бегенч, а также Акмурад. Огулнабад и Бегенч любили друг друга со школы. Но Бегенчу пришлось уйти на войну. Огулнабад назначили учителем, хотя она не имела педагогического образования. В те дни в село из Ашхабада приезжает Акмурат, чтобы проверить школу, где работает девушка. Акмураду нравится Огулнабад, он хочет с ней встречаться, но она ему показывает письмо Бегенча, пришедшее с войны.

Любовь Огулнабада помогает Бегенчу в бою. Однако возвращается с поля битвы он без одной ноги. Несмотря на это Огулнабад продолжает строить совместные планы на будущее, увечье Бегенча никак не повлияло на ее чувства. Родители же не хотят, чтобы их дочка вышла замуж за инвалида, не понимая Огулнабад, вынужденную поставить перед старшими важный вопрос:

Разве вы отдаете меня за его ноги?

Мне нужно его сердце...

Огулнабад неистово борется за свою любовь и выходит замуж за Бегенча. У них рождается сын. Но счастье длится недолго: рана беспокоит молодого мужчину и в итоге он умирает. Огулнабад, не желая оставаться в селе, уезжает в Ашхабад учиться в университете. Там она вновь встречает Акмурада, еще раз предлагающего ей свое сердце. Однако в этом решении герой вступает в острый конфликт с обществом и его устоями, поскольку в туркменских обычаях нельзя неженатому мужчине брать в жены вдову. Любовь в очередной раз становится главным символом борьбы с костными представлениями о жизни. Героям приходится столкнуться с сопротивлением родителей, осуждением общества, только в этом случае инициатива исходит в большей мере от Акмурада. Уже не Огулнабад, а он вступает в борьбу со старыми представлениями. Герою удается перебороть всех и настоять на своем. Он женится на Огулнабад, чтобы жить долго и счастливо.

В одном русле с А. Кекиловым в 50—60-е годы XX века работал еще один выдающийся деятель, классик туркменской поэзии, народный поэт Туркменистана — Керим Курбаннепесов.

Его выдающимся произведением является поэма «Отец и сын» (1961), отразившая жизненно-важные события, которые относятся к периоду становления советской власти в Туркменистане. Здесь поэт соединяет традиционные взгляды с новыми, «опираясь на лучшие поэтические традиции своего народа, классиков отечественной и мировой литературы, он существенно обогатил лирические и лиро-эпические жанры родной литературы новым содержанием» [1, с. 37].

Центральная тема становления нового строя раскрывается на примере личного счастья героя. Главные герои поэмы — Эсен и его отец Кечджал. Эсен — умный и справедливый человек, настоящий джигит, смелый и бесстрашный. Он верит в светлое будущее своей страны, ведет борьбу с пошлостью и пережитками прошлого.

Его отец Кечджал-ага хочет, чтобы сын, выполняя волю старших, женился на дочери Солтанджемала Тылле. Он не хочет прислушаться к сердцу сына, готов сам заплатить калым и привести невесту в дом. Кечджал уверен, что, настояв на своем, получит желаемый результат. Он противник новых отношений в семье, свободы и равенства в любви.

Но у Эсена уже есть избранница Гарагыз, свадьбу с которой не одобряют родители. В деревне про нее ходят разные сплетни, которые вертятся вокруг утверждения, что она плохая хозяйка. Пережитки прошлого, вредные привычки мешают молодым строителям нового коммунистического общества. Все это хорошо понимал герой поэмы Эсен:

Эх ты, мерзавец старый обычай,

Я должен обидеть отца и мать [3, с. 90].

Эсен открыто борется против этого. В его поступках чувствуется стремление к новому, он хочет сам решать свою судьбу. Он, конечно, уважает народные обычаи, но следует поговорке: «В борьбе не жалея отца». Между

отцом и сыном возникает конфликт. Кечджал-ага стоит на своем, хотя по новым представлениям он не прав, его поступок эгоистичен. В результате он проигрывает в борьбе с любовью сына, но отказывается понимать, что к этому привела его бездумная приверженность старым обычаям.

Жители села осуждают Кечджала, его упрямство:

Человеку никогда
Не поздно измениться,
Самый большой учитель —
Это общество [3, с. 193].

Кечджал пожалеет о своем упрямстве и обвинит друзей, настоявших в свое время на соблюдении традиций, — Акмоллу, Солтанджемала, мастера Гаджара:

Все, что случилось,
Это из-за Гаджара.
Я думал, что самый честный — Акмолла,
Внешне — белый, а изнутри — черный... [3, с. 194].

Кечджал в финале поэмы боится встретить таких людей, как Гаджар и Акмолла, потому что из-за них пережитки прошлого еще могут возродиться. Если Кечджалу поэт дает возможность измениться и принять выбор сына, то иначе складывается история Гаджара, продавшего дочь за калым. Общество считает его поступок преступлением, даже дочери Гаджара осуждают отца, так младшая говорит ему:

Довольно, отец, оставь свои привычки.
Продав дочерей за калым,
Ты испортил нашу жизнь.
Продав двух дочерей,
Взял за каждую дочь по сорок манат.
Я тоже сегодня, папочка,
Продам тебя разок [3, с. 93].

Но такими словами дочери Гаджара не столько стремятся обидеть отца, сколько вступить в яростную борьбу со старыми обычаями.

Старания Гаджара были напрасны. Его младшая дочь Айгозель на глазах отца выходит замуж за возлюбленного. Старое отживает, новое побеждает.

Таким образом, в советской туркменской литературе XX века, когда в качестве одной из центральных тем была выведена тема борьбы со старыми представлениями народа о жизни, в произведениях выдающихся авторов (А. Кекилов, К. Курбаннепесов) формируется образ любви, которая становится отправной точки, позволяющей возвести личный выбор героя в праве любить того, кого он хочет сам, в разряд общественной проблемы. Это в свою очередь сделало любовь важным символом борьбы с пережитками прошлого ради построения нового будущего.

Список литературы:

1. Джумаев Дж. Керим Курбаннепесов. Ашхабад, 1994.
2. Кекилова А. Аман Кекилов. Жизнь и творчество [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.proza.ru/2012/02/25/404> (дата обращения: 15.03.2015).
3. Курбаннепесов К. Атавеогул. Ашхабад, 1961.
4. Токарев С.А. Этнография народов СССР. М., 1958.
5. Туркменская литература // Литературная энциклопедия: в 11 т. / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/4622/Туркменская (дата обращения: 18.03.2015).

СЕКЦИЯ 6. ПЕДАГОГИКА

КАК СДЕЛАТЬ УРОК ХИМИИ ИНТЕРЕСНЫМ? ИЛИ ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ХЕМОФОБИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Авджи-Оглы Дина Дмитриевна

Князева Мария Алексеевна

*студенты 3 курса факультета биологии и химии,
Крымского Федерального Университета им. В.И. Вернадского,
РФ, г. Симферополь
E-mail: witch1404@mail.ru
E-mail: knyazeva-mariya@mail.ua*

Дергачева Ирина Николаевна

*научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей
и физической химии, Крымского Федерального Университета
им. В.И. Вернадского,
РФ, г. Симферополь*

В жизни химия нужна,
Как предмет она важна.
И учить ее прилежно
Мы должны от А до Я.
Что мы носим, что едим,
Чем здоровью мы вредим?
Как кислоты выливать,
Чтобы что-то не взорвать?
На все вопросы эти
Нам химия ответит!

Тема нашего исследования является *актуальной*, так как химия охватывает почти все аспекты нашей жизни (продукты питания, сельское хозяйство, бытовая химия и т. д.), а так же помогает справиться с некоторыми жизненными ситуациями. Старшеклассники на уроках химии готовятся войти во взрослую жизнь и реализовать себя в определённой профессии.

Актуальность изучения химии в этом контексте абсолютно бесспорна! Ведь практически каждая деятельность современных людей связана с химией. Даже формирование влюблённости подчиняется законам этой науки.

Целью нашей работы является поиск путей преодоления хемофобии и формирование познавательного интереса к химии.

Остановимся сначала на базовых понятиях нашего исследования. *Химия* — это очень сложная наука, но в тоже время очень интересная и увлекательная. Но, к сожалению, интерес к этому предмету пропадает из-за сложности всей теоретической базы и из-за неумения педагога донести до учащихся все прелести этой науки, т. е. заинтересовать их.

Итак, что же такое интерес и как его развить? И что такое хемофобия? *Познавательный интерес* (от лат. *inter esse* — «быть внутри») — 1) положительно окрашенный эмоциональный процесс, связанный с потребностью узнать что-то новое об объекте интереса, повышенным вниманием к нему; 2) (как эмоция) — форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание ею целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности.

Условия возникновения интереса:

Чаще интерес возникает там, где есть новое: новое развлечение, новое дело или новая возможность развития.

- создать удобные условия для развития. В частности, сделать новое дело простым, а новый материал — понятным.

- «разукрашивать» процесс, привносить в него элементы развлечения,
- поощрять новые, творческие начинания,
- давать новые, усложненные задачи, которые человеку по силам,
- подкреплять ощущение успеха.

Хемофобия — иррациональная боязнь химических соединений, одна из форм технофобии и страха неизвестности. Обычно она проявляется в форме предубеждения против «химии», под которой понимаются продукты

(обычно косметика либо пищевые продукты), произведённые человеком в промышленных условиях. Иногда под хемофобией понимают нежелание изучать химию в школе либо вузах.

Мы провели анализ научной, педагогической, методологической литературы работ современных дидактов. Были разработаны: теория активизации процесса обучения (М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.Т. Огородников), теория содержательного обобщения (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин и другие), теория формирования духовных потребностей (Ю.В. Шаров) и познавательного интереса (Г.И. Щукина), теория проблемного обучения (А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер). Всего этого не было в 50-е годы. Поэтому есть основание говорить о традиционной дидактике в отличие от дидактики современной. Традиционная дидактика основную цель видела в накоплении учеником определенного объема знаний; она ориентировала учителя на объяснение сущности новых понятий, законов, принципов, правил изучаемой науки, показ приемов умственной деятельности, показ образца действия [1—7].

«Творчески работающий учитель, — пишет Л.В. Занков, — в значительной мере поступает согласно объективным законам обучения и воспитания, при этом он частично опирается на уже известные теоретические положения, частично интуитивным путем как бы нащупывает Законы, еще не открытые наукой» [2, с. 5].

Раскрыв понятийную базу нашего исследования, остановимся на результатах нашего эксперимента, проведенного в общеобразовательных школах г. Симферополя, а также в Таврической академии Крымского Федерального Университета им. В.И. Вернадского в период 2014—2015 гг.

В анкетировании принимали участие учащиеся 10—11 классов и студенты факультета биологии и химии (специальность 04.03.01 «химия») Таврической академии Крымского Федерального Университета им. В.И. Вернадского в количестве 200 человек.

Анализ анкетирования показал, что из 100 % опрошенных 46 % считают, что химия им в дальнейшей жизни не нужна, 44 % колеблются с ответом и только 10 % опрошенных уверены, что хотят связать свою жизнь с химией, что данная наука интересна и помогает в различных жизненных ситуациях.

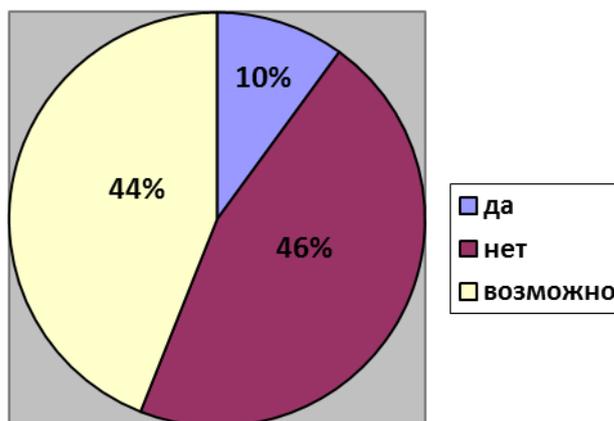


Диаграмма 1. Хотели бы Вы связать свою жизнь с химией?

На вопрос интересна ли Вам химия как учебный предмет 46 % опрошенных учеников ответило, что интересна и 12 % интересуются исключительно практической стороной химии (лабораторные опыты). Однако ученики подразумевают под лабораторными опытами не деятельность «руками и головой» а лишь яркий показ демонстрации опыта учителем, что весьма поверхностно и не доказывает сущность химического эксперимента в школе. Очевидно, что в данном случае химический эксперимент выполняет функцию наглядности, обучающая и воспитательная функции — остаются в стороне. Нельзя забывать, что учащимся сегодня необходимо развитие памяти, внимания, мышления, воспитания бережного отношения к природе, здоровому образу жизни.

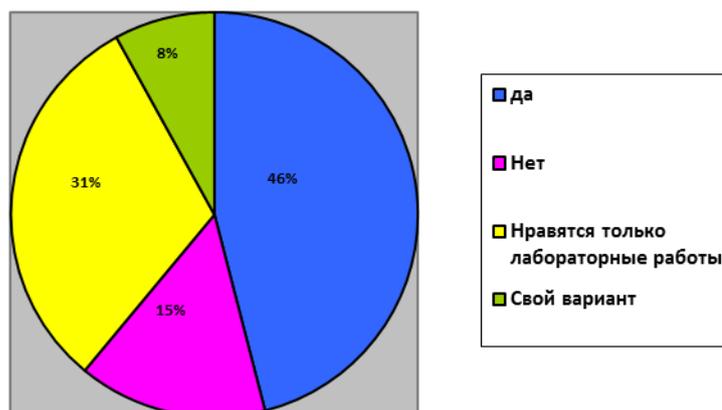


Диаграмма 2. Интересна ли Вам химия как учебный предмет?

На вопрос когда урок химии Вам интересен 44 % опрошенных ответили, что им нравится учитель. Они в приоритет ставят внутренние качества учителя, а не сам предмет, что тоже поверхностно отражает истинное предназначение химии в школе, нет соответствия дидактическим принципам обучения и, выявляется отсутствие стойкого интереса учащихся к самой науке химии.

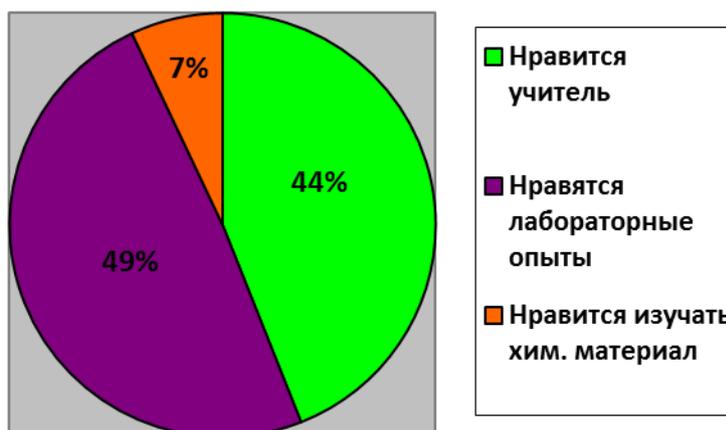


Диаграмма 3. Когда урок химии Вам интересен?

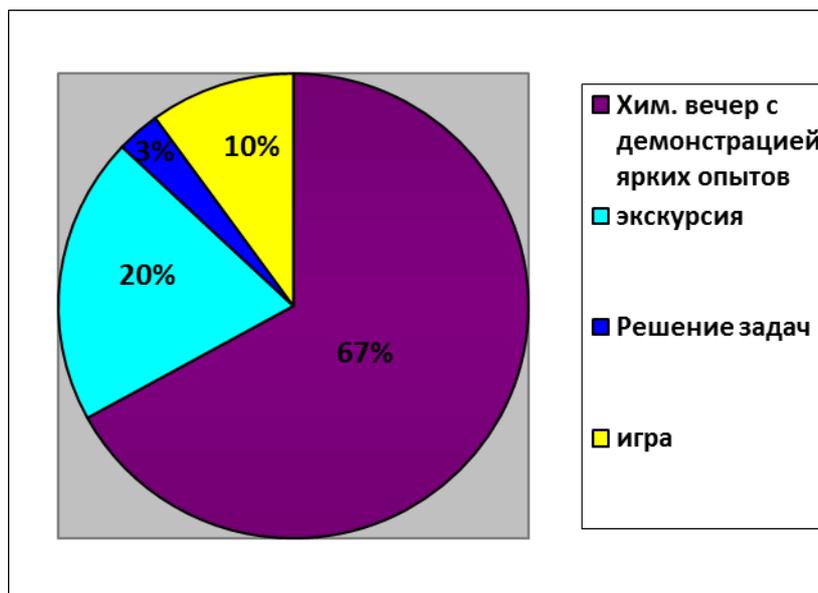


Диаграмма 4. Какие внеклассные мероприятия по химии Вы бы хотели провести?

Анализ анкетирования для студентов показал, что из 100 % опрошенных 42 % не хотят связывать свою дальнейшую работу с химией, 21 % — рассматривают перспективу поступления в магистратуру, 25 % — затрудняется с ответом, и только 12 % — уверены что хотят связать свою жизнь с преподаванием химии в школе.

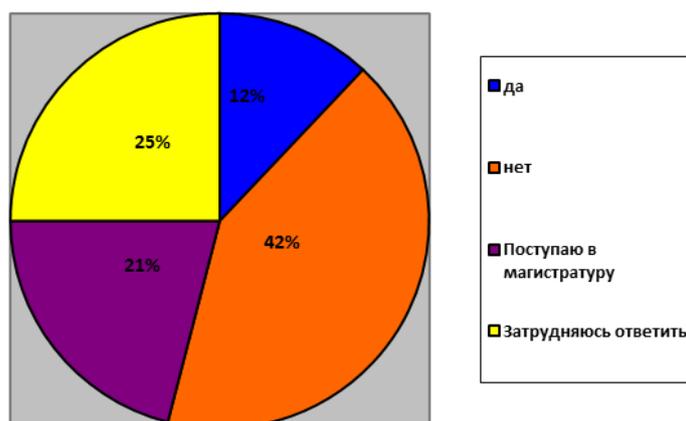


Диаграмма 5. Хотите ли вы работать дальше в области химия?

На вопрос почему вы поступили на химический факультет 80 % опрошенных студентов ответили что химия нравилась еще в школе, 10 %

уговорил декан при поступлении на 1 курс, 10 % проходил по балам на химический факультет, но не проходил по балам куда хотел.

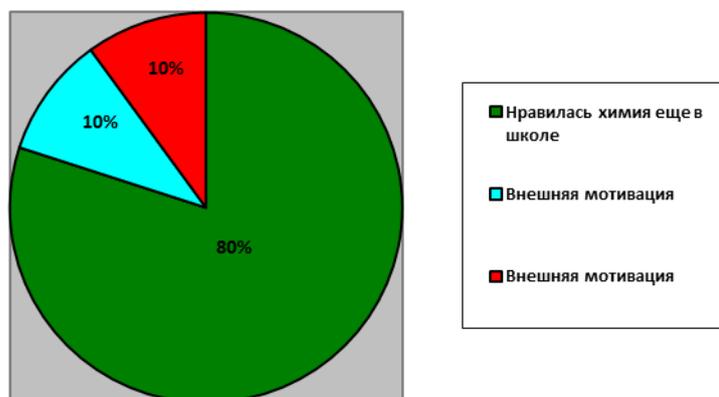


Диаграмма 6. Почему вы поступили на химический факультет?

Анализируя анкеты студентов и школьников, мы выявили, что все таки химия — предмет интересный, что весьма примечательно. Однако в школу преподавать химию решаются не все студенты и связывают это с высокими требованиями к современному учителю химии.

Возникает вопрос, как повысить интерес к химии и исключить хемофобию будущего учителя химии и самих школьников?

На наш взгляд, важное условие, которое способствует возникновению интереса к учебной деятельности — это мотивация учащихся направленная на освоение материала.

Согласно теории обучения Щукиной Г.И. интересный урок можно создать за счёт трёх условий:

1. содержания учебной информации, когда ученику просто интересен изучаемый материал;
2. используемых приёмов и методов обучения;
3. самой личности учителя.

Однако нам кажется, что самым главным составляющим среди этих условий должен быть сам ученик, *активно участвующий в выборе учебной информации*, а также знаковой является — роль личности учителя [3, с. 160].

В заключении, следует подчеркнуть, опираясь на результаты педагогического эксперимента, что для устранения проблемы хемофобии, необходимо при раскрытии темы урока вносить элементы активных методов обучения, использовать межпредметные связи. Акцент следует ставить также и на внедрение лабораторного эксперимента, позволяющего ученикам более глубоко понимать сущность химических явлений. Более того, при обучении химии учителю следует учитывать индивидуальные и возрастные особенности каждого ученика.

Таким образом, выводы, предоставленные сегодня в нашей работе, являются одним из путей, снижающих хемофобию, а значит, направлены на повышение качества обучения химии в школе.

Список литературы:

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении. под ред. Г.И. Щукиной. М., 1984. — 6—13 с.
2. Кузьменко Е.А. Актуальность уроков химии для детей, обучающихся в школах интернатного типа. — 2013. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pedsovet.su/publ/47-1-0-3765> (дата обращения 02.04.2015).
3. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М.: Педагогика, 1975 — 5 с.
4. Маша Боголюбова. О химии в стихах. Творчество учащихся и учителя химии. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://him.1september.ru/2004/14/30.htm> (дата обращения 02.04.2015).
5. Общая психология. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://psyznaiyka.net/view-emocii.html?id=interes> (дата обращения 02.04.2015).
6. Психологос. Энциклопедия практической психологии. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.psychologos.ru/articles/view/interes> (дата обращения 02.04.2015).
7. Щукина Г.И. Учеб. Пособие. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. — 160 с.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕМЫ
«ПОЛИТИЧЕСКАЯ И ВОЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ГАЯ ЮЛИЯ ЦЕЗАРЯ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ
СТАРШЕГО ЗВЕНА**

Балабанова Юлия Сергеевна
*студент 5 курса, кафедра Всеобщей истории ВлГУ,
РФ, г. Владимир
E-mail: Lapo4ka2205@yandex.ru*

Демина Светлана Сергеевна
*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент ВлГУ,
РФ, г. Владимир*

Тема «Политическая и военная деятельность Гая Юлия Цезаря» содержит в себе важный методический потенциал. Применение материалов темы в школе позволит учащимся расширить знания о римском обществе позднереспубликанского периода. Данная тема также способствует обогащению знаний учащихся по истории Древнего мира, расширению их кругозора, помогает оценить вклад личности в развитие эпохальных событий, способствует развитию логического и критического мышления школьников, их творческих способностей, прививает интерес и мотивацию к изучению предмета. Изучение данной темы способствует развитию критического мышления учащихся формированию навыков поисковой работы с текстом исторического источника, умений подбирать доказательства к сформулированной проблеме, сравнивать полученный материал, давать ему оценку. Кроме того, тема представлена в учебниках в обобщенном виде: большее внимание в них уделяется не самой личности Цезаря, а последствиям его преобразований. Учитывая познавательные возможности и возраст учащихся, методически верным, на наш взгляд, станет внедрение в учебный процесс таких творческих форм учебных занятий, как уроки-суды, строящиеся на самостоятельном изучении подростками документов и научной литературы по теме исследования, без непосредственной помощи учителя. Выбор такой формы работы имеет большое развивающее и воспитательное значение: школьники учатся не только сопоставлять, анализировать, реферировать информацию источников, но и стараются

достичь идеала ценностно-ориентированной личности, с высокими нравственными качествами, личности, способной к самореализации.

Проанализировав «Образовательный стандарт среднего (полного) общего образования по истории (базовый уровень)» [7] и «Образовательный стандарт среднего (полного) общего образования по истории (профильный уровень)» [8], можно сделать вывод, что указанная тема представлена в главе «Обязательный минимум содержания основных общеобразовательных программ», в курсе «Всеобщая история», в разделе «Древний мир» в теме «Древний Рим. От возникновения города до падения республики».

Авторы учебников для 10-х классов мало внимания уделяют деятельности Гая Юлия Цезаря. Проанализировав материал учебно-методической литературы, можно сделать несколько замечаний. Во-первых, материал по теме прямо или косвенно затронут во всех представленных ниже учебных пособиях. Так, практически во всех учебниках основной акцент сделан на военных операциях и успехах Цезаря. Данные книги также объединяет отсутствие каких-либо сведений о дипломатических умениях Цезаря. Но в тоже время есть и различия. Наиболее детально тема представлена в учебниках Н.В. Загладина [4, с. 86—87] и Л.Н. Алексашкиной [1, с. 94—96]. Эти авторы обращают внимание на военные таланты великого римского полководца. По их мнению, набрав армию, он начал войну и проявил себя как талантливый полководец, расширил границы владений Рима на севере. Л.Н. Алексашкина в своем пособии более подробно останавливается на возвышении Цезаря в Риме и на его деятельности как триумвира [1, с. 94—96].

Во-вторых, практически все учебники объединяет отсутствие дополнительного материала по теме. Исключение составляет пособие Л.Н. Алексашкиной [1, с. 94—96]. В учебнике содержится выдержка из биографического сочинения Гая Светония Транквилла «Жизнь двенадцати Цезарей». Использование источника, отражающего деятельность Цезаря в период гражданских войн, поможет учащимся лучше разобраться в вопросах формирования личностных качеств Цезаря.

В-третьих, для всех учебников характерно наличие заданий (в основном репродуктивного характера). Только в пособиях О.Ю. Климова [5, с. 72], Л.Н. Алексашкиной [1, с. 94—96] и В.И. Уколовой [9, с. 84] встречается задание-оценка. Если в книгах О.Ю. Климова [5, с. 72] и В.И. Уколовой [9, с. 84] основной акцент сделан на развернутой характеристике Юлия Цезаря, то учебник Л.Н. Алексашкиной [1, с. 94—96] содержит задание, непосредственно связанное с данной темой, предлагая учащимся охарактеризовать Цезаря как военачальника и политического деятеля. Такая постановка вопросов способствуют развитию у обучающихся мышления, способности к самопознанию и рефлексии, умению оценивать исторические факты.

В-четвертых, все учебники между собой связывает воедино наглядный материал. Во всех представленных пособиях можно найти изображения Цезаря. В материалах Л.Н. Алексашкиной [1, с. 94—96] и О.Ю. Климова [5, с. 72] также присутствует и изображение бюста Гая Юлия Цезаря, что является их дополнительным достоинством.

Что касается методической литературы, то стоит выделить хрестоматию по истории древнего мира под редакцией Г.И. Довагала [3, с. 72—73]. В данном пособии представлены отрывки из сочинений, касающиеся в основном военной деятельности Гая Юлия Цезаря. Достоинством данной хрестоматии является наличие сведений об искусстве ведения осадного дела. В произведениях иного характера, рекомендованных учителям-предметникам для проведения уроков, тема также нашла свое отражение. Так, в пособии М.Я. Несмеловой [6, с. 66] даны в основном задания тестового характера, что на сегодняшний момент является актуальным и востребованным. Таким образом, данная тема позволит ученикам более подробно представить себе общественную и частную жизнь людей эпохи Цезаря, которой уделяется достаточно мало внимания в современном школьном курсе истории.

Ниже представлена разработка плана-конспекта урока в 10 классе по рассматриваемой теме.

Тема урока: «Суд современности над Цезарем — повелителем Рима».

Форма урока: повторительно-обобщающий.

Вид урока: урок-суд.

Цели урока:

1. Образовательные цели:

- закрепить и систематизировать знания учащихся о Гае Юлии Цезаре; всестороннее рассмотреть деятельность и личность великого полководца, выявить его роль в истории Древнего Рима.

2. Развивающие цели:

- развивать критическое и творческое мышление, коммуникативные и дискуссионные навыки; совершенствовать умение работать с учебной и дополнительной литературой; содействовать развитию и закреплению навыков самостоятельной работы и работы в группе; формировать умения анализировать исторические факты и события, а также давать им оценку.

3. Воспитательные цели:

- привить интерес к исторической науке; развивать нравственные ориентиры учащихся, в числе которых – способность воспринимать опыт других эпох и поколений; формировать уважение личности и прав другого человека; формировать интерес и уважение к истории и культуре других народов.

Оборудование: мел, доска, раздаточный материал, учебник Алексашиной Л.Н. Всеобщая история с древнейших времен до конца XIX века. 10 класс, М.: Мнемозина, 2010.

Межпредметные связи: обществознание;

Основные понятия: «жребий брошен», «перейти Рубикон», военная диктатура;

Основные личности: Юлий Цезарь

Основное содержание: Полководцы и легионы. Союз трех полководцев. Возвышение Цезаря и гибель Красса. Цезарь против Помпея. Мартовские иды.

План изучения материала:

1. Вступительное слово учителя.

2. Этап I. Начало судебного заседания:

- представление «Судом присяжных заседателей» исторической справки по поводу личности Гая Юлия Цезаря;

- зачитывание обвинений.

3. Этап II. Судебное разбирательство:

- выступление с докладом группы «Прокуроров» (обвинители).

- выступление с докладом группы «Адвокатов» (защитников).

4. Этап III. Вынесения приговора «Судом присяжных заседателей».

5. Результаты и выводы урока.

Инструкция по проведению занятия. Примерно за неделю, предварительно разделив класс на 3 группы, учитель на основе уже изученного и дополнительного материала дает учащимся опережающее задание подобрать материал для судебного заседания. Так, группа «прокуроров» подбирает материал, направленный на осуждение деятельности Цезаря. Группа «адвокатов» собирает факты, направленные на защиту поступков Цезаря и возвышения его исторической миссии. Материал оформляется в виде проектов-презентаций. Время выступления для каждой из сторон строго оговорено (около 10 минут). Группе «присяжных заседателей» дается задание подготовить краткую справку о жизни великого полководца [10, с. 212.].

Ход урока:

I этап. **Организационный момент** (2 мин)

Деятельность учителя: вступительное слово преподавателя, напоминание школьникам правил проведения занятия.

Деятельность учащихся: старшеклассники в течение 2 минут знакомятся с инструктажем урока.

II этап. **Актуализация знаний по теме** (4 мин)

Деятельность учителя: преподаватель формирует главную проблему занятия: «Так кем же был Юлий Цезарь: гений как государственный деятель

и как военный или диктатор, жестокий полководец, не останавливающийся ни перед чем ради достижения собственной цели?»

Цель: активизировать внимание учащихся, настроить их на учебный процесс.

Деятельность учащихся: школьники в течение 5 минут настраиваются на работу на уроке и готовятся к презентации своих проектов.

III этап. Первичное повторение и новых знаний и умений на уровне воспроизведения материала (30 минут)

Деятельность учителя: преподаватель объявляет начало первого этапа урока (начало судебного заседания).

Деятельность учащихся: группа «присяжных заседателей» начинает судебный процесс: «Всем встать! Суд идет! Нам сейчас предстоит судебное заседание — некий суд истории. Предмет разбирательства – диктатура Цезаря. Задача присутствующих — принять решение об одобрении или осуждении римского полководца».

Деятельность учителя: Кем стал Цезарь в Риме? (Диктатор) Определение. Позже многие монархи хотели связать себя с легендарным Цезарем. Так произошло немецкое слово «Кайзер» и русское понятие «Царь», являющееся термином, родственным слову «Цезарь». Задание учащимся: 1. Выступление группы «Прокуроров»; 2. Выступление группы «Адвокатов»

Деятельность учащихся: Выступление группы «адвокатов». Знаменитый римский полководец, покорив соседних галлов и одержав ряд других блестящих побед, решил овладеть верховной властью в Риме. Сенат запретил ему переходить границу между Галлией и самой Италией, сложить с себя полномочия наместника завоеванных провинций и безоружным вернуться в Рим. «Прокуроры»: Он нарушил этот запрет и воскликнул: «Жребий брошен!», перешел через пограничную речку Рубикон. Началась гражданская война, из которой Цезарь вышел победителем и стал диктатором в Римском государстве. Перейти Рубикон теперь означает: совершить поступок, который уже не может быть отменен, принять опасное и бесповоротное решение.

«Жребий брошен» говорится в значении: «колебания кончены, я начал действовать, а изменить что-либо уже поздно».

Цель: способствовать развитию умения четкой монологической речи, умения выступать на публике, грамотно вести дискуссию и отстаивать свою позицию.

Деятельность учителя: каждая группа в течение 10 минут выступает с защитой подготовленных проектов. Во время выступления каждой команды группа оппонентов готовится задавать вопросы.

Деятельность учащихся: Но в рядах Сената зрел заговор. Кто был недоволен правлением Цезаря? Чем же были недовольны сенаторы? К чему они стремились? Как вы думаете, какие слои населения поддерживали Цезаря?

Деятельность учащихся: Сторонники диктатуры Цезаря отстаивают мысль, что диктатура была спасением для республики, которая погрязла в пороках и коррупции. Сенаторы не интересовались нуждами народа, а лишь пополняли свою казну. Цезарь был благородный, мужественный, пользовался авторитетом у армии, талантливый, и весь свой гений поставил на службу государству. Противники обвиняют Цезаря в узурпации власти, в невероятном тщеславии и амбициозности.

Итог. Голосование: Кто одобряет действия римского полководца по установлению в Риме диктатуры? Кто нет? ***Подсчет голосов.***

Цель: научить учащихся анализу пройденного материала, умению делать выводы, оценивать не только учебный материал, но и выступления одноклассников, развивать навыки грамотной диалогической и монологической речи, формировать умение принимать важные решения и осознание в необходимости нести за них ответственность (4 минуты).

Деятельность учащихся: Старшеклассники в течение 4 минут формулируют и записывают вывод в тетрадь.

Этап. Закрепление материала (5 минут)

Деятельность учителя: Сам Цезарь не решался отказаться от республиканской формы правления, он искренне недоумевал, когда ему

предлагали надеть царскую диадему, но именно тогда, при Цезаре, республиканские нормы начали постепенно отходить в прошлое.

Деятельность учащихся: школьники в течение 5 минут слушают учителя и записывают выводы в тетрадь. Возможна дискуссия.

VI этап. **Домашнее задание** (3 минуты)

Деятельность учителя: преподаватель дает учащимся задание составить синквейн (стихотворение, состоящее из пяти строк, в которых ученик высказывает своё отношение к проблеме) и объясняет правила его заполнения [2, с. 112].

Деятельность учащихся: школьники в течение 3 минут слушают учителя, знакомятся с инструкцией и записывают домашнее задание.

Цель: развитие творческого мышления у учащихся, формирование у них интереса к изучаемому предмету.

Список литературы:

1. Алексашкина Л.Н. Всеобщая истории с древнейших времен до конца XIX века. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Л.Н. Алексашкина, В.А. Головина; под ред. Л.Н. Алексашкиной. 3-е изд., стереотип. М.: Мнемозина, 2010. — 435 с.
2. Горев П.М., Утёмов В.В. Научное творчество: практическое руководство по развитию креативного мышления: Учебно-методическое пособие. Книжный дом «ЛИБРОКОМ». М. 2014. — 112 с.
3. Довгаль Г.И., Перзашкевич О.В. Хрестоматия по истории Древнего мира / Г.И. Довгаль, О.В. Перзашкевич. Минск, 2001. — 675 с.
4. Загладин Н.В., Симония Н.А. История. История России и мира с древнейших времен до конца XIX века: учебник для 10 класса общеобразоват. учреждений / Н.В. Загладин, Н.А. Симония. 10-е изд. М.: ООО «ТИД «Русское слово-РС», 2010. — 400 с.
5. Климов О.Ю., Земляничин В.А., Носков В.В. «Всеобщая история»/ О.Ю. Климов; В.А. Земляничин. М., 2013. — 336 с.
6. Несмелова М.Я., Уколова В.И. Всеобщая история. С древнейших времен до конца XIX века. 10 класс. Методические рекомендации./ М.Я. Несмелова, В.И. Уколова. М.: Просвещение, 2012. — 239 с.
7. Образовательный стандарт основного общего (полного) образования по истории (профильный уровень). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: www.school.edu.ru (дата обращения: 27.11.2014 г.).

8. Образовательный стандарт основного общего образования по истории [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: www.school.edu.ru (дата обращения: 27.11.2014 г.).
9. Уколова В.И., Ревякин А.В. Всеобщая история с древнейших времен до конца XIX в. 10 класс/ В.И. Уколова, А.В. Ревякин М., 2012. — 367 с.
10. Утёмов В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. Педагогика креативности: Прикладной курс научного творчества: Учебное пособие. Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. — 212 с.

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК

Биткина Татьяна Викторовна

*студент 2 курса, кафедра ПДиНО АФ ННГУ,
РФ, г. Арзамас*

Рыбакова Анастасия Владимировна

*студент 4 курса кафедра ПДиНО АФ ННГУ,
РФ, г. Арзамас*

E-mail: tikhomirovaob@bk.ru

Тихомирова Ольга Борисовна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент АФ ННГУ,
РФ, г. Арзамас*

Среди многочисленных проблем, актуальных для молодого поколения, особое место занимает проблема уверенного поведения, уверенность в себе.

Понятие «уверенность в себе» как показатель «открытости личности в отношениях с другими людьми» (Дж. Вольпе) появился в 1949 г. в рамках бихевиористского направления. Исходные принципы бихевиористской теории не позволяли глубоко проникать в суть такого сложного и фундаментального человеческого явления как уверенность в себе. А. Лазарусом было выделено 4 значимых фактора уверенности в себе. Э. Селигман и А. Бандура отметили основные характеристики уверенного поведения. Ланге и Якубовский выделили 5 способов выражения уверенности. Р. Альберти и М. Эммонс рассматривали уверенное поведение как один из способов самоутверждения личности.

С точки зрения Т.Е. Харламенковой [5], исследование феномена человеческого самоутверждения «следовало бы рассматривать в качестве одного из аспектов становления психологического знания в целом». З. Фрейд представил описание нормального функционирования Эго («человек может направлять поведение в нужное русло, чтобы личностные проблемы удовлетворялись безопасным для самого индивида и для других людей образом»), а также «генитального типа» личности («внимательное отношение к людям, сочетающееся с активной ролью в решении жизненных проблем»).

К. Юнг [4], используя понятие «самореализация», рассматривал идеальную, с его точки зрения, форму человеческого самоутверждения, предполагающую жизнь «в гармонии с другими, и в то же время открыто выражать свои импульсы». А. Адлер разработал идею социального интереса как критерия, позволяющего различать человека в норме и в состоянии невроза. Нормальный человек в борьбе с чувством неполноценности стремится к «реальному и социально значимому результату». «Живи сам и давай жить другим» (Р. Алберти, М. Эммонс).

В русле гуманистического направления уверенное поведение связывалось с удовлетворением человеческих потребностей в самоуважении и самореализации. Были выделены характеристики «самоактуализирующейся личности» (А. Маслоу) [2] и «полноценно функционирующей личности» (К. Роджерс), содержание которых соответствует характеристикам уверенного поведения.

В отечественной психологии проблема уверенного поведения, уверенности в себе рассматривается через призму трех психологических понятий: уровня притязаний, реальных возможностей, а так же самооценки. Уделяется внимание проблеме воспитания уверенности в себе, способствующей «развитию способностей, а также формированию всех сторон личности человека, прежде всего эмоциональной сферы» (С.Ю. Головин, А.М. Прихожан) [3]. Отражается и этический аспект уверенного поведения. Рассматривается проблема социальной компетентности и феномен социальных стереотипов, влияющий на степень социальной одобряемости уверенного поведения. (В.Г. Ромек, М.Л. Покрасс, М.Е. Бурно).

Немногочисленными остаются исследования, посвященные анализу представлений «обыденного сознания» об уверенном поведении, так называемой «имплицитной теории личности» (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова, В.Ф. Петренко).

Феномен уверенности в себе, как одно из фундаментальных явлений человеческого бытия, привлекал к себе внимание не только философов и психологов, но и представителей различных форм духовной культуры.

Фразеологизмы, пословицы, поговорки замечательны тем, что, являясь частью русской языковой культуры, несут в себе совокупный общественный опыт, отражают структуры обыденного житейского сознания. Эти «бриллиантовые искры человеческой мысли» позволяют расширить и углубить арсенал методологических средств в области психологии личности, в области изучения проблемы уверенного поведения.

Целью нашего изучения явилась проблема представлений об уверенном поведении. Материал русской языковой культуры позволил нам изучить психологический феномен уверенного поведения в контексте определенного своеобразного строя культуры. В процессе нашего изучения мы руководствовались спецификой культуры, которая «являясь ... продуктом деятельности людей, ... в то же время оказывает обратное влияние на формирование человеческого мышления и сознания, в ней закрепляются определенные формы регуляции человеческого поведения». Идея о рефлексирующей функции русской языковой культуры, несущей в себе «вековой опыт и систему ценностей народа», навела нас на мысль о возможности рассмотрения пословиц и поговорок, сквозь призму проблемы понимания уверенного поведения.

Нами были изучены пословицы и поговорки, которые отражают своего рода уверенное поведение человека в процессе общения с другими людьми. Насколько часто это средство народной педагогики используют в своей обыденной жизни молодые люди. В исследовании приняли участие студенты 1—4 курсов. В ходе опроса-анкеты им было предложено назвать пословицы и поговорки, которые чаще всего они применяют в повседневной жизни. В результате были выделены следующие группы:

- надежда на лучшее, оптимизм («На бога надейся, а сам не плошай», «Все, что не делается, все к лучшему» и др.);
- ответственность за свой выбор («На чужой каравай — рот не разевай», «На друга надейся, а сам не плошай» и др.);
- принятие себя («Своя ноша не тянет», «Верблюд своего горба не видит», «Своя рубашка ближе к телу» и др.);

- открытость новому опыту («Что было, то прошло», «Сделанного не воротишь» и др.);
- независимость от внешних обстоятельств, в том числе от материального благосостояния («Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей» «Денег нет, зато сами золото» и др.)

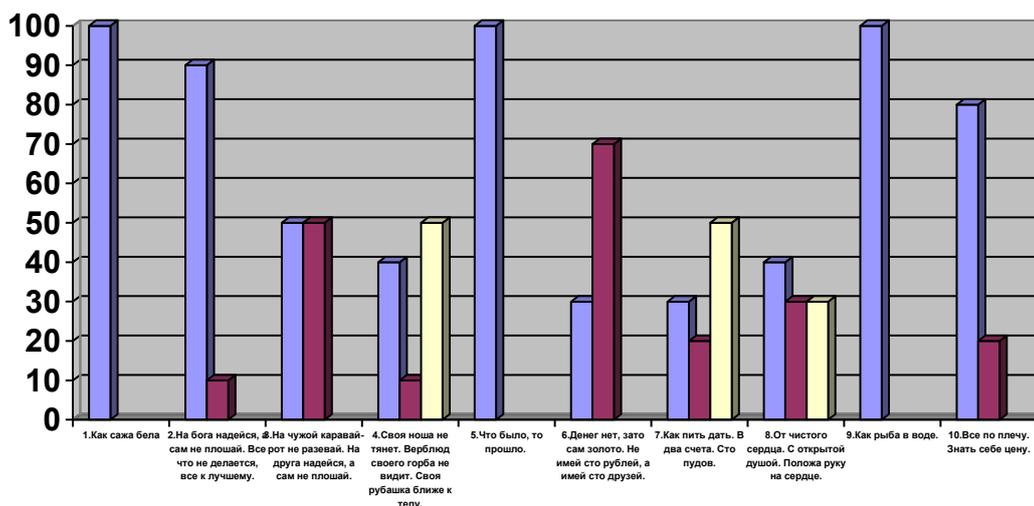


Диаграмма 1. Результаты анкетирования студентов об использовании средств народной педагогики в повседневной жизни

1. «Как дела?»
2. «Надежда на лучшее»
3. «Ответственность за свой выбор»
4. «Принятие себя»
5. «Открытость новому опыту»
6. «Независимость от внешних обстоятельств, в том числе от материального благосостояния»
7. «Уверенность, которая проявляется в общении»
8. «Спонтанное выражение чувств»
9. «Ощущение уверенности в обычной для человека обстановке»
10. «Ощущение своих сил и возможностей»

Среди фразеологизмов нами были отмечены: уверенность, которая проявляется в общении («Как пить дать», «Проще не бывает», «В два счета», «Сто пудов», «Чтоб я провалился», «Слово даю», «Да чтоб мне с места не сойти», «Разрази меня гром», «Как дважды два четыре» и др.); открытое, спонтанное выражение чувств («Давать волю», «От чистого сердца», «Положа руку на сердце», «Совершенно искренне», «С открытой душой» и др.); ощущение уверенности в обычной для человека обстановке («Как рыба в воде», «Как у себя дома», «Как два пальца об асфальт» и др.); ощущение своих сил и возможностей («По плечу», «Знать себе цену», «Сам большой» и др.).

Выбранный нами типологический подход позволил показать некоторые фрагменты «картины обыденного сознания» относительно понимания уверенного поведения. На основании полученных данных не представляется возможным с большой степенью вероятности предложить, какую из форм человеческого самоутверждения предпочтет новое поколение, и как оно будет понимать уверенное поведение. Особенно это актуально для России, где традиционно существовали доличностные формы самоуверенности. Поэтому происходящая самореализация выражается в агрессивной форме чаще всего не по убеждению, а от незнания иных форм человеческого самоутверждения.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2001. — 384 с.
2. Маслоу Абрахам Гарольд «Дальние пределы человеческой психики» / Перев. с англ. А.М. Татлыбаевой. СПб.: Евразия, 1999. — 432 с.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. — 304 с.
4. Фрейджер Р. Аналитическая и индивидуальная психология К. Юнга и А. Адлера. СПб.: Прайм-Еврознак, 2007
5. Харламенкова Н.Е., Никитин Е.П. Феномен человеческого самоутверждения. Издательство Алетейя, 2000. — 224 с.

СОВРЕМЕННЫЕ СЕРВИСЫ ИНТЕРНЕТ НА СЛУЖБЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Вдовина Надежда Михайловна

*студент 3 курса, кафедра педагогики и лингводидактики МГЛУ ЕАЛИ,
РФ, г. Иркутск
E-mail: hopesharman999@gmail.com*

Григорьева Ирина Валерьевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент МГЛУ ЕАЛИ,
РФ, г. Иркутск
E-mail: Grigorjn2008@rambler.ru*

На сегодняшний день, система обучения иностранному языку характеризуется тем, что практическое владение иностранным языком стало потребностью каждого образованного человека. Анализ примерной программы основного общего образования по английскому языку дает нам основание полагать, что дисциплина «Иностранный язык» направлена на формирование у школьников следующих компетенций: иноязычной коммуникативной компетенции (речевая и языковая компетенции), социокультурной/межкультурной компетенции, компенсаторной компетенции, учебно-познавательной компетенции.

Для формирования данных компетенций у школьников, при организации педагогического процесса, целесообразно использовать новые информационные технологии, а именно технологии видеозаписи, телевидения, образовательные электронные издания.

Анализ литературы, исследуемой проблемы показал, использование ресурсов Интернета, повышают активность учащихся на уроке и порождают у них желание более детально погрузиться в языковую атмосферу. Данная проблема рассматривается в работах следующих психологов, педагогов и методистов: Н.Д. Гальсковой, Г.М. Каджаспировой, Ю.Н. Караулова, Н.Ф. Коряковцева, Е.И. Пассова, Е.Н. Соколовой, И.И. Халеевой.

Несмотря на качественную теоретическую основу, современной педагогической науке не хватает учебно-методической поддержки и пособий для решения данной проблемы. Таким образом, актуальность нашего

исследования обусловлена информатизацией общества и расширением границ информационного научно-образовательного пространства. Анализ литературы по проблеме исследования показал, что в контексте проблемы исследования одними из наиболее распространенных сервисов Интернет являются языковые социальные сети.

Согласно информации, которую нам дает всемирный языковой портал «ALL-ABC»: «языковая социальная сеть представляет собой сообщество людей со всего мира, целью которого является языковой обмен и изучение иностранных языков».

Нами было проанализировано 16 различных сервисов сети Интернет способствующих изучению иностранного языка. Среди них мы выделили языковые социальные сети, интерактивные сервисы и каналы YouTube. В ходе исследования мы выяснили, что большинство сервисов сети Интернет соответствует заданным нами критериям.

Для того чтобы проанализировать конкретные сервисы и выявить их полезность именно с точки зрения обучения иностранному языку школьников, мы выделили четыре критерия, которым данные сервисы должны соответствовать.

Первый критерий — удобная навигация сайта. Так как сервис будут использовать не только учителя, но и школьники, необходимо, чтобы сайт был удобен в своем использовании. Дети должны видеть и понимать, что за чем следует, как попасть в нужный раздел и как рационально и продуктивно использовать функции сайта.

Вторым критерием является языковая составляющая сайта. Сервис должен быть не только составлен правильно, но и охватывать все языковые аспекты предлагаемого для изучения языка. Давать грамматически, лексически и фонетически верную информацию.

Третий критерий это интерактивность сервиса. Возможность выбора форм взаимодействия необходима для того, чтобы пользователь мог сам решать какими способами и методами ему обучаться. Четвертым критерием является

возможность общения с носителем языка. Общение с носителем языка позволяет более детально погрузиться в языковую среду, культуру и менталитет страны изучаемого языка, поэтому наличие такой возможности на сайте имеет важную практическую значимость.

Основываясь на изложенные выше критерии, мы отобрали наиболее подходящие сервисы Интернет с точки зрения их дидактического потенциала. Первый сервис, который мы предлагаем это — языковая социальная сеть «Lang-8». Несмотря на то, что данный сервис предназначен для работы с письменной речью, он имеет ряд преимуществ. Данный сервис прост в использовании, пользователю нужно зарегистрироваться, затем писать тексты на изучаемом языке и загружать их на сайт для проверки. Далее, загруженный текст, проверит носитель языка и укажет на ошибки, исправит их. Таким образом, работая непосредственно с носителем языка, ученики смогут погрузиться в языковую среду и оттачивать навыки коммуникативного общения.

Следующий сервис, который мы выбрали — языковая социальная сеть “Interpals”. «Друзья по переписке». Данная социальная сеть предназначена для оттачивания навыков письма и общения на иностранном языке.

Далее наш выбор остановился на сервисе — языковая социальная сеть “SharedTalkbyRosettaStone”. Данный сервис полностью соответствует всем критериям, которые мы обозначили выше. Так же SharedTalk предлагает много средств для практического освоения иностранного языка. Среди них такие средства как: доступ к профилю любого зарегистрированного пользователя, общение с партнером проходит через обмен почтовыми сообщениями, «живое общение» с другими участниками в различных чатах и конференциях.

Возвращаясь к сервисам направленным для работы с письменной речью, таким как “Lang-8”, мы выбрали языковую социальную сеть “Livemocha”. Данный сервис во многом схож с сайтом “Lang-8”, но имеется одно существенное отличие: в данной социальной сети пользователь не может получить результат проверенных носителем языка упражнений, пока не проверит упражнения своего проверяющего. Так же, процесс изучения языка

разбит на несколько этапов: каждый включает пять уроков. Каждый урок состоит из четырех обязательных упражнений: изучение новой лексики, выполнение упражнений по изученному материалу, письменные и устные задания.

Среди сервисов направленных на изучение иностранного языка в режиме онлайн мы выбрали языковую социальную сеть “Italki”. Данная сеть предназначена для поиска индивидуального преподавателя иностранного языка в режиме онлайн. Особенность данного сервиса заключается в том, что преподаватель является носителем изучаемого учеником языка.

В ходе анализа потенциала интерактивных сервисов мы пришли к выводу, что сервисы “LinguaLeo” и “Leengoo” отвечают заданным нами критериям. Сервис “LinguaLeo” выстроен по игровой методике, прост в использовании и предполагает построение диаграммы прогресса, которая будет наглядно показывать эффективность занятий и их интенсивность. В свою очередь интерактивный сервис “Leengoo” основан на методике запоминания иностранных слов в контексте и построении собственных списков слов и словарей. Изучение происходит в процессе чтения текстов. На любое слово в тексте можно нажать — появится его перевод, который автоматически попадет в созданный пользователем словарь. Также есть функция «Учить» — слова из словарика один за другим возникают на экране, в сопровождении перевода, транскрипции и произнесения диктором.

К сервисам интернет также относятся сервисы, предоставляющие услуги видеохостинга. Среди данных сервисов мы выбрали сервис, принадлежащий компании Google — YouTube. Для того чтобы выбрать дидактически полезные для изучения иностранного языка видео мы просматривали различные каналы YouTube. Просмотр каналов проходил с учетом полезности данных видео с точки зрения языковых аспектов. На основе этого нами были выбраны четыре канала YouTube.

С точки зрения грамматического аспекта английского языка наиболее подходящим является канал MinoAngloLink. В нем представлены различные

видео-уроки, посвященные английской грамматике и представляемые носителем языка.

Для изучения американского английского и особенностей его произношения удобен для просмотра канал Dailydictation. В обучающих видео присутствуют различные диктанты и разбор произношения, что, безусловно, углубляет знания об английском языке и его вариативности.

Для расширения кругозора и улучшения навыков аудирования подходят разнообразные ролики обо всем на свете на английском языке, представленные каналом Duncaninchina.

Самый разнообразный дидактический материал по иностранному языку и на иностранном языке можно найти на канале EnglishLessons4U. Данный канал предоставляет информацию на множество тем, которые интересуют изучающего и преподавателя.

Опираясь на выше изложенное, можно сформулировать основные тезисы. Использование сервисов интернет углубит знания школьников об иностранном языке. Данные сервисы просты в использовании, полезны с точки зрения всех языковых аспектов и легко внедряемы в образовательный процесс.

Анализ дидактического потенциала языковых сервисов показал ряд преимуществ для организации процесса обучения иностранному языку, а именно:

- Общение с носителями языка.
- Знакомство с другими культурами.
- Живое общение — наилучший способ для изучения сленга и неформальных выражений.
- Возможность быстро получить от партнера объяснение по грамматике, фонетике, лексике и орфографии.

Таким образом, исходя из анализа дидактического потенциала языковых сервисов, следует заключить, что языковые социальные сети способствуют увеличению уровня знаний об изучаемом иностранном языке. Ранее нами было

отмечено положительное влияние применения в обучении не только интернет ресурсов, но и таких средств информационных технологий, как видео.

При анализе работ Роговой Г.В., Соколовой Е.Н., Филатова В.М. мы пришли к выводу, что существует несколько видов видеоматериалов: аутентичное (оригинальное) видео и видео, предназначенное для обучения иностранному языку. К первому виду относятся художественные фильмы, мультфильмы, документальное кино, новости, интервью, шоу, реклама. Так в свою очередь различные курсы и практика аудирования относятся ко второму виду видеоматериалов.

Анализ литературы также показал, несколько способов воспроизведения видеозаписей, которые необходимо выбирать, опираясь на уровень владения школьниками: картинка со звуком; картинка без звука; звук без картинки; непрерывное воспроизведение; воспроизведение с паузами; воспроизведение с субтитрами и без субтитров. Работа с языком на базе видеоматериалов включает в себя грамматику, аудирование, говорение, чтение и письмо. Данная работа осуществляется в три этапа деятельности. Цель первого этапа – ввести учащихся в эмоционально-смысловую атмосферу видео, создать мотивацию для его просмотра. Целью второго этапа является уяснение учащимися содержания, темы фильма, активизация речемыслительной деятельности учащихся. Третий этап это организация речевой творческой деятельности учащихся.

Выбор видеоматериала для занятия по иностранному языку зависит, главным образом, от уровня знаний обучаемых. Один и тот же рекламный ролик, например, может быть использован на разных уровнях обучения, только цель и задачи его использования будут разными. Среди видеоматериалов, используемых на занятиях по иностранному языку можно выделить: отрывки фильмов, учебное видео, репортажи, тележурналы, документальные фильмы, музыкальные клипы, рекламы и мультфильмы.

Также, хочется отметить, что использование видеозаписей на уроках английского языка способствует индивидуализации обучения и развитию

мотивированности речевой деятельности обучаемых. Видео является великолепным дополнительным материалом при изучении английского языка, так как оно максимально приближено к языковой реальности. Просмотр аутентичных видеоматериалов помогает созданию речевых образцов, служащих эталоном для речевой деятельности учащегося, и, таким образом, способствуют развитию навыков говорения.

Из выше изложенного со всей очевидностью следует, что сервисы интернет, как средство, способствующее обучению школьников иностранному языку, может и должно применяться в процессе обучения. Нас интересуют сервисы интернет с точки зрения организации педагогического процесса, поэтому мы понимаем сервисы интернет как универсальное средство обучения английскому языку, с помощью которого осуществляется работа с различными видами информации и технологиями на английском языке и через английский язык, повышается эффективность педагогического процесса.

Сервисы интернет выступают альтернативой искусственно созданного общения, проходящего непосредственно при участии носителей языка. С помощью сервисов Интернет можно осуществлять языковое общение с представителями любых англоговорящих стран. С помощью сервисов Интернет можно совершить виртуальное путешествие в любую страну по выбору, посетить достопримечательности, изучить реалии, традиции, культуру государства.

Наблюдается высокая мотивация школьников к изучению английского языка при использовании сервисов Интернет и средств мультимедиа, которые дают разнообразие форм обучения, от прослушивания аудиозаписей и просмотра видео, до работы с компьютерными программами и общения в языковых социальных сетях. Процесс обучения английскому языку становится интересным, легким, а вследствие этого — и результативным. Развитие языковых навыков и коммуникативных умений, при использовании сервисов Интернет может осуществляться не только в школе в рамках занятия английского языка, но и в повседневной жизни учеников.

Список литературы:

1. Образовательный стандарт основного общего образования по иностранному языку/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:<http://www.school.edu.ru>. (дата обращения: 15.12.2014).
2. Все для тех, кому нужен английский язык / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.study.ru/>. (дата обращения: 19.12.2014).
3. Глоссарий / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:<http://www.glossary.ru/>. (дата обращения: 16.12.2014).
4. Друзья по переписке / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:<http://www.interpals.net/>. (дата обращения: 16.12.2014).
5. Изучаем английский язык в ситуациях / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://situationalenglish.blogspot.ru/>. (дата обращения: 17.12.2014).
6. Каджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования [Текст] / Г.М. Каджаспирова, К.В. Петров. М.: Академия, 2008. — 351 с.
7. Каменецкая Н.П. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе [Текст] / Н.П. Каменецкая, М.И. Мятова // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 4. — С. 31.
8. Каменецкая Н.П. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма [Текст] / Н.П. Каменецкая, И.Б. Смирнов // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 6. — С. 11.
9. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / Г.А. Китайгородская. М.: Изд-во Московского университета, 1986. — 176 с.
10. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку [Текст] / Г.В. Рогова. М.: Просвещение, 1983. — 351 с.
11. Щукин А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств [Текст] / А.Н. Щукин. М.: Русский язык, 1981. — 128 с.
12. Электронная энциклопедия / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://dic.academic.ru>. (дата обращения: 14.12.2014).
13. Электронная энциклопедия / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:<http://ru.wikipedia.org>. (дата обращения: 14.12.2014).
14. Электронный ресурс удаленного доступа LinguaLeo/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:<https://lingualeo.com/ru/> (дата обращения: 15.12.2014).
15. Языковая сеть / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:http://www.ph4.ru/eng_langnet.ph4 (дата обращения: 16.12.2014).
16. BBC Learning English/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL:<http://www.bbc.co.uk/learningenglish/>. (дата обращения: 15.12.2014).

17. BritishCouncil: LearnEnglish/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/> (дата обращения: 16.12.2014).
18. InterestingThingsforESLStudents / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.manythings.org/> (дата обращения: 18.12.2014).
19. Italki: Learnalanguageonline/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.italki.com/> (дата обращения: 15.12.2014).
20. LearnAmericanEnglishOnline/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.learnamericanenglishonline.com/> (дата обращения: 14.12.2014).
21. Leengoo: Эффективное изучение иностранных слов / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://ru.leengoo.com/> (дата обращения: 17.12.2014).
22. SharedTalkbyRosettaStone / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://sharedtalk.com/> (дата обращения: 16.12.2014).
23. YouTube/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <https://www.youtube.com/?gl=RU&hl=ru> (дата обращения: 16.12.2014).

СУЩНОСТЬ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гаффарова Гузель Исламовна

*студент 2 курса, кафедра педагогики начального образования, СФ БашГУ,
РФ, г. Стерлитамак*

Калямова Лилия Римовна

*студент 2 курса, кафедра педагогики начального образования, СФ БашГУ,
РФ, г. Стерлитамак
E-mail: lilia-1111@mail.ru*

Жданова Лилия Ульфатовна

*научный руководитель, старший преподаватель, СФ БашГУ,
РФ, г. Стерлитамак*

Патриотизм является интегративным качеством личности, который включает патриотические знания, взгляды, убеждения, патриотические чувства, уважительное отношение к историческому прошлому Родины, унаследованных от прошлого традиций, эмоционально-ценностного отношения к служению интересам Родины; стремления нести ответственность за неё, готовности выполнения гражданского долга и служить в Вооруженных силах РФ; стремления в своей деятельности способствовать расцвету Отчества.

Патриотизм — это любовь к своей Родине, который проявляется глубокими и сильными человеческими чувствами. Это нравственный и общественный принцип отношения людей к своей стране. Это и главное нравственное качество, которое будет рассматриваться как наивысшее проявление гражданской и политической активности людей [6, с. 52].

Вместе с тем патриотизм — это привязанность к родному краю, языку, национальным традициям. Патриотические чувства у человека возникают под воздействием окружающей среды, народного искусства, его практической деятельности. Любовь к отечеству у каждого индивида проявляется в определенное время и по-своему. Вначале это происходит неосознанно, ребенок тянется к родителям; с взрослением у детей появляется привязанность к друзьям, родным, к улице, селу и городу, где он живет [2, с. 37].

Между тем Н. Савотина считает, что «патриотизм является сознательной и добровольно принимаемой позицией граждан, в которой общественный и государственный приоритет выступает как стимул индивидуальной свободы, создает условие всестороннему развитию гражданского общества» [4, с. 17—18].

Патриотизм — важнейшая черта всестороннего развития личности. У младших школьников должно вырабатываться чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважительное отношение к его великим свершениям и достойному прошлому. И главную роль в патриотическом воспитании играет школа.

Сущность понятия «патриотизм» (от греч. *Patris* — отечество) включает в себе любовь человека к Родине, к земле, где он родился и вырос, чувство гордости за историческое свершение народа. Патриотизм тесно сочетается с интернационализмом, чувством общечеловеческой солидарности с народом всех стран.

В данных определениях, главным образом, отражаются различные отношения личности к Родине. Они имеют более широкий смысл, и включают в себя определенную сферу мотивации индивида, его патриотическое сознание и поведение. Следовательно, патриотизм следует считать как качество нравственности человека, которое выражается в его любви и преданности к своей Родине. В стремлении в любых условиях сберечь ее честь и достоинство.

Более полно раскрыта сущность понятия «патриотизм» в монографии И.Е. Кравцова: «Патриотизм — это любовь к своему отечеству; к родному краю («земле отцов»), к родному языку, к традициям и культуре, результатам труда своего народа, к прогрессирующему общественному и государственному строю. Патриотизм выражается беззаветной преданности своей Родине, готовности защите ее независимости».

Патриотизм в России — это отношение граждан к своей Родине — Российской Федерации, который выражается в готовности служить ей и защищать ее. Это бережное и уважительное отношение к необъятным

просторам страны, ее природе, героям истории прошлого и сегодняшним противоречивым реальностям, народу, населяющим ее, их национальным достоинствам: культуре, традициям, соотечественникам. Следовательно, патриотизм — это когда человек ощущает сопричастность к настоящему и прошлому Родины, ответственности за нее [4, с. 212].

Патриотическое воспитание подрастающего поколения в том числе, младших школьников, является актуальной проблемой, несмотря на то, что феномена патриотизма широко освещается в публицической, научно-популярной, методической, историко-философской и психолого-педагогической литературе. Это является очень важным в условиях современности, при которых происходит преодоления размытого за последние десятилетия понимания патриотизма, негативных тенденций, которые лишают подрастающего поколения жизненных ориентиров, а педагогов в воспитании поколения XXI века как людей культуры, граждан и патриотов России.

Следовательно, проблема патриотического воспитания обучающихся в настоящее время остается особо актуальной и значимой на пути обретения нашим обществом традиционно российского патриотического сознания. Преодоление широко распространённого равнодушия, цинизма, агрессивности, являющиеся как слагаемые комплекса ущербности и неполноценности нации имеет очень важное значение для современного общества.

Патриотическое воспитание является одним из аспектов целостного воспитательного процесса, направленного формированию патриотизма как интегративного качества личности, которое позволяет человеку стать творцом во благо интересов Родины и служение ей.

Патриотическое воспитание — это формирование и развитие социально-значимых ценностей, чувства гражданского долга в процессе обучения и воспитания в образовательных учреждениях [1, с. 5].

Патриотическое воспитание это часть общего учебно-воспитательного процесса, представляющий собой целенаправленную и систематическую работу органов государственной власти и общественных организаций для

формирования у граждан высокой патриотической сознательности, чувства верности к своей Родине, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Отечества [3, с. 4].

В настоящее время патриотическое воспитание представляет систематическую деятельность педагогов по формированию у младших школьников патриотического сознания, ценностей, чувства верности своей Родине, готовности к выполнению гражданского долга, а его основная цель — формирование духовно и физически здоровой личности [2, с. 29].

Психолог Л.С. Выготский считал, что младшему школьному возрасту характерен активный процесс накопления знаний о положительном и отрицательном в общественной жизни, о взаимоотношениях разных людей, о выборе того или иного способа поведения. Это период, когда чувство господствует над всеми сторонами жизни.

Для формирования чувства патриотизма в процессе воспитательной деятельности в школе необходимо знать не только сущность и содержание, но и тех внутренних психолого-педагогических компонентов, которые выступают как носители указанного чувства. Такими компонентами, по мнению И.Ф. Харламова, являются:

1. Потребностно-мотивационный компонент. Этот компонент в учебно-воспитательном процессе формируется с помощью различных форм работы, создающие такие ситуации, в которых бы младшие школьники чувствовали любовь и гордость за свою Родину. Это могут быть такие формы работы, как участие в краеведческой работе, походы по памятным местам своего края, при этом дети переживают чувства привязанности к своей родной земле.

2. Когнитивно-интеллектуальный компонент. Этот компонент включает в себя более глубокое осмысление содержания патриотизма и особенностей его проявления в разнообразных видах деятельности младших школьников: в беседах, сообщениях на патриотические темы, проведение литературно-музыкальных гостиных, устный фольклор и т. д.

3. Эмоционально-чувственный компонент. Данный компонент формирует у младших школьников чувства патриотизма, взглядов и убеждений.

4. Поведенческий и волевой компоненты формируют у учащихся способности к волевым действиям в сфере патриотизма и культуры отношений между разными национальностями [5, с. 164].

Патриотическое воспитание подрастающего поколения существовало всегда, независимо от того, обучались дети в школе или нет. Воспитание патриотизма осуществлялось из поколения в поколение самим народом.

Процесс воспитания чувств патриотизма у детей младшего школьного возраста должен строиться, как педагогическое стимулирование субъектом происхождения и собственной сходимости по отношению к стране, привнесение патриотического контекста в совокупность ролей, ситуаций, норм и правил поведения и деятельности воспитанников.

Для государственных образовательных учреждений совершенно понятно, что главным заказчиком патриотического воспитания подрастающего поколения является государство. Воспитатели, в определенной степени, понимая о необходимости патриотизма как ценности, которая обеспечивает адаптацию, также могут вводить это направление в свою воспитательную деятельность. При любом случае, главным является контекстное соответствие патриотического воспитания всей системе воспитания образовательных учреждений.

В заключении отметим, что патриотические чувства формируются тогда, когда есть конкретная социокультурная среда, а так же на примерах ближнего природного и социального окружения нужно знакомить детей с окружающим миром, помочь младшим школьникам осознать свое место в этом мире, развивая навыков доброты, заботы по отношению к природе и людям, своему народу, стране.

Список литературы:

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011—2015 гг.». М., 2010. — 10 с.
2. Ивашкина Н.А. Патриотическое воспитание в начальной школе // Начальная школа. — 2007. — № 7. — С. 29—33.
3. Леонтьев А.А. Патриотическое воспитание и национальное образование // Начальная школа: плюс и минус. — 2002. — № 4. — С. 4—6.
4. Савотина Н. Современный опыт гражданского воспитания: особенности и тенденции развития // Воспитание школьников. — 2003. — № 5. — С. 17—18.
5. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Гардарики, 2003. — 349 с.
6. Харланова Ю.В. Идеи патриотического воспитания в истории педагогической мысли // Образование в современной школе. — 2004. — № 4. — С. 52—62.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Гомонова Алена Андреевна

*студент 4 курса, Факультет филологии и журналистики, кафедра английской филологии и методики преподавания английского языка, ОГУ, РФ, г. Оренбург
E-mail: gomonova93@gmail.com*

Сапух Татьяна Викторовна

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры английской филологии и преподавания английского языка ОГУ, РФ, г. Оренбург

Условием приобретения учениками за сравнительно короткий срок достаточно высокого уровня коммуникативной компетенции является развитие у них в процессе обучения социальной и коммуникативной креативности, необходимой человеку в общении — как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности. В современной английской методике обучения письму и письменной речи на иностранном языке получает распространение технология креативного письма. Иностранные ученые подразумевают под креативным письмом вид письма, выходящий за границы профессиональной академической или технической литературы, определяющийся повествовательной формой, созданием и развитием персонажей, использованием разнообразных средств выразительности. Под «креативным письмом» подразумеваются упражнения продуктивного характера различной степени сложности, разнообразные по форме и содержанию, часто имеющие игровую форму. Эти упражнения выполняются в письменной форме, по своему содержанию носят речевой творческий или полутворческий характер.

При введении технологии креативного письма в процесс обучения берутся во внимание три основных условия: методы, цели обучения, принципы и приемы обучения, а также учебный контроль.

Технология креативного письма предполагает использование различных средств обучения. Появление компьютера и интернета в традиционном процессе обучения значительно расширяет список доступных средств (пособия,

учебники, раздаточный материал, карточки, изображения) и позволяет сделать процесс обучения письму более занимательным как для учеников, так и для преподавателей. Учебные электронные издания, компьютерные обучающие системы, аудио-, видео учебные материалы, открытые обучающие сайты и многое другое дает возможность развивать креативность учащихся, учить их высказывать свои мысли.

В настоящее время технология креативного письма начала появляться в учебниках для российских школьников. Например, в официальных учебниках по английскому и немецкому языку в настоящее время уже в 6-м классе учащиеся выполняют некоторое количество творческих письменных заданий, например, написание письма, заполнение анкеты. Эти задания выполняются частично по опорам, частично по аналогии. Технически креативным письмом можно назвать вид письма, включающий в себя оригинальный текст. Британские исследователи утверждают, что в каком-то смысле креативное письмо является более современным и процессуально-ориентированным названием того, что принято называть литературой, и включают в это понятие разнообразие ее жанров и стилей. В своей работе «Основы креативности», Мэри Ли Марксбери опирается на труд Пола Уитти и Луи Лабранта «Обучение людей языку», чтобы дать понятие креативному письму. Марксбери отмечает, что Уитти и Лабрант называют креативным письмом любой вида письма в любой временной промежуток, существующего для выполнения нескольких целей:

1. Сохранение важной информации в письменном виде;
2. Создание возможности делиться информацией с заинтересованной группой;
3. Создание условий для самовыражения, которое является необходимым для ментального и физического здоровья.

В отличие от академических методов обучения письменной речи, которые учат школьников опираться на существующие правила языка, креативное письмо фокусируется именно на самовыражении учащихся.

В западных странах технология креативного письма широко распространена как в высших учебных, так и в школах, колледжах и разнообразных курсах. Например, писатель и филолог Дейв Игерз создал в Сан-Франциско курсы, где студенты учатся писать и выражать свои мысли под руководством профессиональных писателей и сценаристов.

В американской системе образования метод креативного письма существует уже больше ста лет, но британским университетам понадобилось на его введение больше времени. Сорок лет назад писатель Малькольм Бредберри выступил против заблуждения, утверждающего, что обучить искусству письма в творческом плане невозможно, когда вводил первую в своем роде степень MA (Master of Arts) в искусстве креативного письма в университете Восточной Англии. Бредберри писал: «Впервые в печальной и завораживающей истории литературы, впервые в великолепной и ужасающей истории нашей цивилизации писатель нашел себе место в академическом мире. Если ученые ценят разум, то почему они не ценят силу воображения?» В наши дни многие ученых из разных стран занимаются изучением этой технологии (Ian McEwan, Kazuo Ishiguro and Anne Enright.).

Новое пособие университета Восточной Англии, написанное Эндрю Коуеном, романистом и преподавателем курса MA, направлено на более глубокое знакомство с возможностями метода креативного письма. В пособии рассказывается, как можно структурировать рассказы и романы, создавать убедительных персонажей и даже как посмотреть на написанное глазами читателя. В последнее десятилетие количество курсов креативного письма значительно возросло. Более 90 британских университетов сейчас предлагают широкий выбор последипломных программ и около 10000 разнообразных кратких курсов ежегодно появляются по всей Великобритании.

Но даже спустя 40 лет практики и существования степени MA многие ученые и преподаватели сомневаются, что креативному письму можно обучить. Ежегодно разрабатываются новые программы обучения, основанные на технологии креативного письма. В Австралии и Великобритании, а также

все чаще в США и других странах, креативное письмо приобретает статус самостоятельной дисциплины, и не ответвлением какой-либо другой дисциплины или технологии. Технология креативного письма предполагает активную работу воображения, использования наших эмоций и чувств. Мы вольны воплотить на бумаге любые наши идеи, создать новый мир, выразить ход наших мыслей. Для этого существуют огромное количество жанров и поджанров. Креативное письмо можно разделить на два типа: художественная литература и научные произведения. Каждый тип включает в себя десятки различных жанров, таких как поэзия, проза, автобиография, написание пьес и сценариев, эссе и так далее.

Несколько ключевых элементов можно назвать характерными для всех форм креативного письма. К ним можно отнести персонажей, сюжет, структуру, художественное оформление, проблематику, взгляд и отношение автора, действия, диалоги, стиль и т. д. Использование этих элементов нельзя назвать четко установленным, они могут объединяться, замещать друг друга, не иметь четких границ, но каждый из них играет важную роль в создании различных художественных произведений [6, с. 25].

При изучении вариантов работы с технологией креативного письма и упражнений, использующих эту технологию, мы обратились к трудам немецкого методиста Герхарда Нейнера. Он считал, что способность изложить в письменной речи свои мысли на иностранном языке следует развивать последовательно и постоянно. Для решения этой задачи существует ряд упражнений репродуктивно-продуктивного характера. Упражнения, предлагаемые Герхардом Нейнером, составлены в определённой последовательности от простого к сложному, от репродукции к составлению собственного мнения, позиции. Все упражнения выполняются письменно. Интерес, на наш взгляд, представляют, например, такие задания:

- восстановить начало и конец истории;
- неоднозначную ситуацию описать в различных текстах и диалогах;
- восстановить диалог по отдельным «направляющим» репликам;

- изменить вид текста (сообщение на разговор, диалог на описание);
- пояснить противоречие между текстовой и иллюстративной информацией;
- ответить на письмо письмом, телефонным разговором, разговором и т. д.;
- подобрать ключевые слова, которые ведут к определённому заранее известному результату, и др. [7, с. 29].

Одним из наиболее распространенных приемов работы с технологией креативного письма с целью развития навыков письменной речи учащихся, а также и их творческого потенциала, мы можем назвать работу с прозой. Мы рассмотрели наиболее распространенные виды креативных заданий, предполагающие продуцирование учащимися собственных текстов, например составление текстов из слов, продолжение истории, прием «наполняющихся историй», прием «книга в подарок», создание текстов с использованием своих имен, написание комиксов и прием «параллельных текстов» и другие. Таким образом, обучение креативному письму основано на личностно-деятельностном подходе и в большей степени способствует формированию иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенции школьников.

Проанализировав учебно-методический комплекс «Английский с удовольствием» /"Enjoy English" авторов Биболетовой М.З. и Н.Н. Трубанаевой [1] мы сделали следующий вывод: в учебнике очень мало заданий, использующих технологию креативного письма. Имеющиеся задания на развитие письменной речи, которые мы можем отнести к данной технологии, достаточно интересны, темы, затронутые в них в целом подходят для учащихся 7 классов, но формулировки заданий зачастую не совсем точны, нет объяснений и инструкций, о том, как выполнять эти задания, какой объем должен быть у написанных заданий, и где они должны выполняться. Эти и без того немногочисленные задания, вместо того, чтобы вызвать интерес учащихся и их желание активировать мысленную деятельность и проявить креативность,

вызывают затруднения и стремление поскорее выполнить их самым простым способом, путем списывания и других книг или с интернет-ресурсов.

В ходе нашей работы нами были составлены методические рекомендации, посвященные использованию технологии креативного письма при обучении учащихся письменной речи. Они предназначены для того, чтобы помочь студентам-практикантам и школьным учителям научиться активнее использовать эту технологию при обучении письменной речи, сделать преподавание более проблемно-ориентированным, стимулировать у обучаемых умение формулировать собственные суждения и продуцировать собственные тексты, шире использовать рефлексивный подход в обучении, усилить степень автономии учащихся; пересмотреть традиционную роль учителя и ученика на уроке.

В современной методике преподавания иностранных языков существуют различные подходы к обучению письменной речи. Так, Е.Н. Соловова выделяет директивный, лингвистический и деятельностный подходы. Мы в наших рекомендациях подробнее остановились на деятельностном или содержательно-смысловом подходе к обучению письменной речи. Деятельностный подход позволяет организовать процесс овладения иноязычной письменной речью опираясь на принципы личностно-деятельностного обучения [4, с. 61]. При деятельностном подходе к обучению иностранной письменной речи роль преподавателя заключается в мотивировании обучающихся к творческой работе [3, с. 42]. Таким образом, мы снова приходим к креативному письму.

Если учитель намеревается использовать технологию креативного письма на занятиях по иностранному языку, он должен создать в классе атмосферу творческой свободы. Здоровый юмор на занятиях, желание экспериментировать с языком, открыто делиться своим мнением, возможность дать просторы фантазии, наслаждаться красотой звучания языка, ощущать его стройность и ритм все это должно быть разрешено и признано на занятиях. Цель преподавателя — способствовать этому, если он хочет добиться от обучающихся творческого самовыражения в письменной форме. Если на занятии

присутствует страх или напряжение, то такая атмосфера является бесперспективной и неудобной для творчества, в том числе и для технологии креативного письма [2, с. 51]. Но не стоит забывать и о помощи учащимся в виде примеров, уточнений и доступных инструкций к выполнению определенного творческого задания, особенно на моменте включения технологии креативного письма в процесс обучения, чтобы исключить возможные затруднения и создать у учащихся позитивный настрой на выполнение творческих заданий.

Технология креативного письма может использоваться на любом этапе обучения. При вводе технологии в процесс обучения можно рекомендовать различные виды опор: зрительную (предметы, игрушки, картинки, фотографии), звуковую (аудиотексты, песни, инструментальные музыкальные произведения), письменную (стихи, рассказы, цитаты, пословицы и т. д.). Когда у учащихся вырабатываются навыки работы с технологией, роль опор снижается и возможны задания без опоры, например, ученики могут написать спонтанное творческое письмо о том, что их в данный момент больше всего тревожит, веселит, удивляет, возмущает и т. д.

Особый интерес представляют собой упражнения с опорой на музыкальный текст, т. е. инструментальную музыку без слов. В данном случае она интересует нас как средство, побуждающее к творчеству, а именно к креативному письму. В зависимости от выбора музыкального произведения можно выявить либо ее расслабляющее, либо аффективное влияние.

Еще одна форма креативного письма — поэзия. Работа с поэзией может быть разнообразной: создание белых стихов или «хай-ку», сочинение небольших юмористических четверостиший, написание обычных стихотворений разными стихотворными размерами на определенную тему и т. д. Написание стихотворений в целом можно включить в процесс обучения на регулярной основе, например, каждый раз с началом новой темы устраивать конкурс для учащихся, в котором автор лучшего стихотворения на заданную

тему будет поощрен, и само стихотворение может быть распечатано и вывешено в рамке до начала новой темы.

Составление рассказов, сказок, историй от лица какого-либо героя, предмета или животного, продолжение какой-либо прерванной истории, восстановление истории по ее началу или завершению, продолжение незаконченного литературного произведения, сочинения или эссе по выбранной теме или цитате, истории с использованием имен одноклассников, описания незнакомой книги по ее названию или обложке все это можно отнести к технологии креативного письма.

Одно из наиболее распространенных упражнений, основанных на технологии креативного письма, это написание письма. Это задание носит полифункциональный характер. Письма могут быть разными (личное, семейное, деловое, проблемное; письмо с выражением благодарности, поздравлением, приглашением и т. д.). Письма могут быть составлены в соответствии с разными целевыми установками, и адресованы разным лицам, но с одинаковым содержанием или с внесением изменений в один и тот же текст сообщения. Особое внимание нужно обратить на составление вопросов к адресату, определиться с их местом в письме.

На последнем этапе предполагается завести коллективную или индивидуальную переписку, подключая электронную почту. Как нами уже было отмечено ранее, компьютерные технологии могут быть успешно использованы при обучении письменной речи. Создание комиксов на компьютере с помощью специальных сайтов (www.makebeliefscomix.com и www.toondoo.com) [5] дает учащимся возможность развивать навыки креативного письма легким, интересным и приятным способом. По сравнению с публичными выступлениями или зачитыванием готовых работ в классе такой способ коммуникации позволяет ученикам выражать свои мысли посредством персонажей и, благодаря этому, напряжение, вызванное психологическими барьерами, исчезает, и стресс, связанный с боязнью быть осужденным за что-то сверстниками минимизируется. Данные сайты, несмотря на простоту

использования, позволяют получить профессиональный результат. Комиксы, которыми ученики смогут гордиться, не требуют глубоких знаний компьютера и могут быть созданы даже с минимальными навыками письменной речи.

Такие сайты как www.ourstory.com и www.glogster.com [5] дают ученикам возможность создавать свои истории как индивидуально, так и группами, подбирая к ним дополнительный визуальный, аудио или видео материал, делиться ими со своими одноклассниками или учителями по почте, в социальных сетях. Также ученик может просто распечатать готовый красочный макет с историей и принести его класс.

Практически любая социальная сеть (Facebook, Twitter, Вконтакте и др.), а также множество программ, таких как Skype, позволяют создавать конференции, общие переписки, дают возможность учителю задавать общую тему, на которую ученики могут составлять тексты, диалоги, суждения, придумывать истории. Использование этих ресурсов может вынести обучение креативному письму за пределы класса и сделать столь нелюбимое учениками домашнее задание интересным и захватывающим.

В завершении хочется отметить, что, по нашему мнению, задания, использующие технологию креативного письма, имеют большой обучающий потенциал и могут быть использованы на каждом занятии по иностранному языку на всех этапах обучения. Преподаватель может включить данные задания в учебный план в соответствии со своими целями, темой урока и уровнем знаний и умений учеников.

Список литературы:

1. Бибалетова М.З., Трубанаева Н.Н. Английский с удовольствием Enjoy English. М.: Титул, 2008.
2. Волкова Е.А., Катков А.Е., Доронина И.Н. К вопросу о коммуникативном подходе в преподавании иностранных языков // Региональные проблемы подготовки специалистов технического профиля. Материалы Всероссийской научно- метод. конф. Н. Новгород: НГТУ, 2002.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М., 2000.

4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002.
5. Aplanet, Teacher Guide, [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://creativecommons.org>. Дата обращения — 13.02.2015 г.
6. Böttcher I. Kreatives Schreiben. Cornelsen Verlag Scriptor GmbH and Co. KG Berlin, 1999.
7. Neuner G. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Kassel, 1992.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КРАСИВОГО ПОЧЕРКА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Исикеева Екатерина Александровна

*студент 3 курса, отделение начальных классов и дошкольного образования,
ГАОУ СПО НСО Болотнинский педагогический колледж,
РФ, г. Болотное
E-mail: eisikeeva@mail.ru*

Черняева Лариса Александровна

*научный руководитель, канд. пед. наук, преподаватель
ГАОУ СПО НСО Болотнинский педагогический колледж,
РФ, г. Болотное*

«Красиво писать — красоту творить», - говорит народная мудрость. Как можно сформировать в ребенке младшего школьного возраста ответственное отношение к письму? Этот вопрос задают себе многие учителя, так как понимают, что красивое письмо — это ещё и грамотное письмо. В какой-то степени аккуратное, красивое письмо — это и способ отношения к людям: небрежный и неаккуратный почерк в какой-то степени указывает на безучастное отношение к другому человеку.

Из чего же оно складывается, красивое письмо?

Мы считаем, что учителю приступая к обучению письму необходимо помнить, что формирование и становление почерка у младшего школьника совпадает со временем становления личности. Поэтому, такие качества личности как аккуратность и опрятность, внимательность можно привить ребенку в процессе научения письму.

Рассмотрим ключевые моменты воспитания учащихся в период формирования почерка.

С первых дней пребывания ребенка в школе учителя знакомят детей с правилами чистописания и азами каллиграфии. Так как непосредственно от того, с какими имеющимися навыками письма пришел первоклассник в школу, складывается дальнейшее совершенствование почерка ученика, его орфографическая грамотность, так как эти направления письменной речи тесно переплетены.

Знаменитый русский ученый — лингвист академик Л.В. Щерба еще в 20-е годы прошлого столетия писал: «Хорошая тетрадь, грамотное письмо, четкий почерк возможны при большой внутренней дисциплине и подтянутости» [7].

Постоянная работа над формированием почерка у учащихся одна из главных задач педагога. Для ее решения необходимо, чтобы первоклассники ежедневно тренировались в написании различных элементов букв, самих букв и их соединений. Также необходима интенсивная работа над развитием мышц кистей рук и мелкой моторики. Анализ педагогического опыта учителей начальных классов показывает, что процесс обучения письму протекает у всех детей по-разному. У одних все складывается легко и быстро, у других — хорошо, но немного медленнее, а у третьих буквы выводятся плохо независимо от темпа выполнения работы. Как планировать и осуществлять процесс обучения письму, когда в классе — ученики с различными склонностями и способностями к обучению письму?

На основе анализа изученной литературы по нашей проблеме мы пришли к выводу, что в обучении письму необходим дифференцированный подход и нетрадиционные приемы работы. К большому сожалению, в методических разработках внимание этому почти не уделяется, а вместе с тем структура урока предполагает этот этап. Этим объясняется и проблема и актуальность рассматриваемой темы.

Рассмотрим наиболее значимые моменты в дидактике начальной школы в нашем контексте обучения письму.

История обучения грамоте тесно связана с историей обучения письму. В XIX в. обучение письму было длительным процессом, использовался в основном метод механического переписывания. Учащиеся на протяжении нескольких месяцев копировали одни и те же буквы в алфавитном порядке, затем слоги, потом предложения, зачастую не умея прочесть, то, что написали.

До середины XIX в. Научение письму шло независимо от обучения чтению. В свое время К.Д. Ушинский рекомендовал обучать письму вместе с чтением. Эти рекомендации имеют место и в современной школе [4].

Другие методисты 70—90-х гг. прошлого столетия — В.И. Водовозов и Н.Ф. Бунаков, не отрицая значимости грамматики для образования и развития детей, отдавали предпочтение организованному чтению и письменным работам в виде изложений и сочинений. В истории методики их часто называли антиграмматистами, так как они не придавали решающего значения правилам грамматики при обучении языку и особенно правописанию [4].

С конца XIX века закладываются гигиенические правила к посадке детей, производится комфортная для занятия мебель. Также были выявлены достоинства наклонного письма как наиболее скорого и удобного.

В современной педагогической науке общепризнанными основными чертами методики преподавания грамматики и правописания являются:

- научный метод грамматических знаний, сознательное и прочное усвоение норм литературного языка;
- курс на совместное формирование речи и мышления в процессе обучения;
- взаимосвязь обучения правописанию с изучением грамматики;
- создание плодотворных видов упражнений в соответствии с содержанием изучаемого материала.

При обучении письму наиболее часто используются следующие методы: копировальный (его смысл в обведении букв, напечатанных в специальных тетрадах точками, специальными чернилами или карандашом), линейный (в его основе лежит шрифтовой путь к обучению — равные расстояния между частями букв), генетический (первоначально рассматриваются более простые буквы, а затем все более сложные), размеренный (письмо под счет, в ровном для всех учеников скорости), метод Карстера (его суть состоит в том, что учащиеся выполняют особые упражнения для развития движений руки, так называемые росчерки).

В практике современного школьного образования ни один из вышеназванных методов в качестве исключительного себя не оправдал. Успех

достигается путем грамотной комбинации данных способов на различных этапах обучения письму [4].

Почерк — исключительно индивидуальное образование. Внешний вид письма, его аккуратность зависят от анатомо-физиологических структур мозга. Изменения в области коры головного мозга ведут к различным расстройствам письма и письменной речи. У младшего школьника ещё не все участки коры головного мозга функционально развиты и особенно лобные доли коры [2].

Вместе с тем для устойчивого навыка письма необходимо, чтобы обучающийся был готов к освоению этого навыка.

С этой целью важна тренировка движений пальцев и кисти руки.

Методистом Е.Н. Соколовой были изучены движения пальцев у детей 4—7 лет с целью обнаружения возможностей подготовки к формированию навыка письма. В процессе исследования она выявила, что дети этого возраста легче производят сгибание и разгибание большого и указательного пальцев и труднее производят вращательные движения этих пальцев [5].

Этот результат говорит о том, что союз движений на высшем уровне корковой регуляции, по всей видимости, еще недостаточно дифференцирован: движения пальцев и речеведительного аппарата неразрывно связаны.

Развитие движений пальцев руки, по-видимому, отстает даже при частых упражнениях, так как к моменту поступления ребенка в школу еще не закончено окостенение пальцев кисти [5].

Следует обратить внимание на нестандартный подход обучения письму Е.Н. Потаповой. На ранних этапах своей педагогической работы Потапова заметила, что при написании некоторых букв дети ведут себя необычно, часто плачут, особенно нервничают, когда пишут буквы со сложными элементами. Причина — мышцы пальцев слабые и рука быстро устает, значит для написания букв у них не хватает мускульной натренированности.

С первых уроков письма многие учащиеся теряют надежду на легкое и красивое письмо, а родители огорчаются и нередко ругают своих детей за нестарание и неаккуратность. Слишком частые напоминания о правильной

посадке, правилах написания того или иного элемента отвлекают ученика и, радости от письма он, конечно, не испытывает. Наступает момент, когда появляется и быстро растет нелюбовь к письму, т. е. исчезает положительная мотивация учения.

Учитель наблюдает гигантский барьер в обучении письму: во-первых — «не хочу», во-вторых — «не могу».

Как это нежелание преодолеть? Необходимо облегчить обучение письму, построить уроки интереснее, чтобы детям захотелось писать. Тогда Евгения Николаевна приняла решение найти выход из этой ситуации и начала эксперимент, главными целями которого были: снижение психологической нагрузки ребенка в процессе обучения письму и освобождение времени для занятий грамматикой, звуко — буквенным анализом слова, развития речи детей, их познавательной активности. Эксперимент не прошел даром, учащиеся стали писать с радостью, буквы получались изящные и ровные. И сейчас многие педагоги используют методику Евгении Николаевны [3].

Обучение письму — это в первую очередь выработка графического навыка, то есть действия, доведенного до автоматизма. Как и всякий навык, он воспитывается в результате обучения путем формирования умений и систематического выполнения на их основе ряда упражнений.

Особенности графического навыка состоят в том, что, с одной стороны, это двигательный навык, т. е. такое действие, которое опирается, на первый взгляд, лишь на мускульные усилия. С другой же стороны, в процессе письма осуществляется замена осмысленных единиц речи на графические знаки (перекодировка), что придает ему характер сознательной деятельности.

В педагогической науке принят сознательный характер письма, который состоит:

- в правильном соотношении звука и буквы;
- в соблюдении ряда графических и орфографических правил;
- в использовании письменного навыка для передачи своих собственных мыслей, чувств, намерений.

В формировании графического навыка выделяют этапы:

- заштриховка фигур, обводка трафаретов и другие упражнения, направленные на выработку умения соблюдать строку и т. п.;
- письмо элементов букв;
- письмо отдельных букв без соединения с другими буквами;
- письмо сочетаний букв, слогов, целых слов для выработки навыка соединения букв.

Конечной целью в формировании графического навыка письма является выработка плавных и быстрых ритмических колебательных движений кисти руки, на которые накладываются дополнительные микродвижения, связанные со спецификой написания каждой отдельной буквы.

Успешность в обучении письму и чистописанию во многом определяется созданием таких гигиенических условий, как:

- точный подбор мебели;
- правильная посадка;
- положение тетради;
- направление освещения;
- оптимальность формы ручки;
- продолжительность непрерывного письма.

Немаловажное значение для формирования и становления в дальнейшем красивого почерка имеет правильное определение длительности непрерывного письма:

1 класс — 5 минут.

2 класс — 8 минут.

3 класс — 12 минут.

4 класс — 15 минут.

Это необходимо учитывать при планировании урока: смена письменных и устных видов работ, проведение 2—3 физкультминуток, упражнения для пальцев и кисти рук или игры для развития мелкой моторики.

Немаловажное значение для формирования красивого почерка также имеет устойчивая поза и осанка на уроке [4].

Для её развития необходимо научить детей готовить рабочее место, правильно располагать тетрадь и другие учебные предметы, а также научить правильно обращаться с ручкой и тетрадью. Необходимо создать условия видимости классной доски и дидактических учебных материалов.

Свет должен падать слева для большинства учащихся, пишущих правой рукой, чтобы тень от руки не мешала процессу письма [1].

Наиболее распространенным нарушением посадки при письме является такая поза, когда ученик сгибается над столом и сутулится. В таком положении сдавливается грудная клетка и брюшная область, что затрудняет дыхание и кровообращение. Еще такая посадка приводит к сколиозу. Это же вызывает быстрое утомление во время письма, и напрасную трату времени. Ноги должны стоять ровно на полу или на подставке для ног, чрезмерное сгибание ног в коленях приводит к замедлению кровообращения.

Еще один вид нарушения правильного положения корпуса и головы во время письма находится в том, что часть обучающихся склоняют их в сторону или поворачивают вправо или влево. Такое положение тоже вызывает искривление позвоночника. Для того чтобы это нарушение не произошло необходимо держать обе руки на столе в симметричном положении на одинаковом расстоянии от корпуса, важно чтобы во время письма локти лежали на парте. Тетрадь должна лежать на столе под определенным наклоном, чтобы ученик мог смотреть прямо перед собой.

Неправильное положение туловища и головы способствует течению ранней близорукости. Необходимо знать, что для нормального функционирования зрения оба глаза должны находиться на равном расстоянии от объекта, на который они направлены. Поэтому тетрадь должна лежать прямо против пишущего. Левая половина строки должна находиться немного влево от середины, а правая — направо. При письме на левой половине голова должна поворачиваться несколько влево, а при письме на второй половине —

несколько вправо. Если туловище и голова пишущего повернуты боком к тетради и если при нужном положении туловища и головы тетрадь находится справа или слева от середины груди пишущего — это правило не выполняется. В этом случае каждый глаз должен адаптироваться к рассматриванию того, что воспроизводится, по-разному, а наличие в приспособлении глаз может вызвать мышечное напряжение, которое вредно для зрения [2].

Для достижения хорошего результата необходимо следовать определенным требованиям, которые предъявляются к школьному материалу: тетрадь должна иметь качественную бумагу, определенную разлиновку, поверхность бумаги должна быть гладкой, чтобы стержень легко скользил по ней. Стоит обращать внимание и на форму стержня. Он должен быть с удлиненным наконечником и оставлять на бумаге тонкий след, чтобы выписывать мелкие элементы букв. Ручка не должна быть толстой. В нижней части лучше иметь поперечную насечку или же «мягкую» основу, что в свою очередь создает удобство руке при письме и снимает напряжение [8].

Учителю необходимо рассказать ученикам правила, соблюдение которых способствует выработке красивого почерка и хорошей осанки, желательно перед каждым занятием напоминать правила посадки.

Санитарные требования так же распространяются и на школьную мебель.

Так одно из требований к школьной мебели — это обязательность в правильном соотношении основных ее элементов: крышки стола, сиденья и спинки стула, эти соотношения зависят от возраста детей и их роста и прописаны в ФГОС НОО [6]. Еще необходимо учитывать уровень зрения обучающихся, так как в наше время многие учащиеся приходят в первый класс со слабым зрением. К сожалению, данные требования не всегда соблюдаются и в результате у более 50 % учащихся наблюдаются серьезные физиологические нарушения (искривление позвоночника, нарушение зрения), что в свою очередь приводит к серьезным последствиям. В некоторых семьях также редко создаются условия, необходимые для правильной позы ученика при письме. Так, при поступлении детей в школу часть из них, по наблюдениям учителей, не умеют правильно сидеть.

В наше время каждому человеку необходимо стремиться владеть красивым и разборчивым почерком, но и в совершенстве владеть грамотной речью, так как прогресс не стоит на месте и, без сомнения обществу потребуются более образованные, компетентные специалисты. Графические умения школьников неразрывно связаны с орфографией, и чем аккуратнее пишет ребенок, тем легче и быстрее он справится с трудностями правописания. Также ровные и правильные буквы способствуют развитию положительной мотивации к учению и любви к изучаемому языку. Существует множество различных методик обучения письму, как традиционных, так и нестандартных. Одни методы можно использовать еще до того, как дети начнут писать, в основном они направлены на развитие мышц кисти и запястья, развитие мелкой моторики рук, а другие используются для исправления уже сформировавшегося почерка. Чем старше ребенок, тем сложнее исправить почерк, так как это требует огромных волевых усилий, поэтому начать работу над графическими умениями следует с первого класса, обязательно следуя рекомендациям специалистов, нормам и гигиеническим требованиям, ведь каждый педагог несет ответственность за здоровья обучающихся в своем классе.

Список литературы:

1. Горецкий В.Г., Львов М.Р., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах: «Академия», 2007 — 464 с.
2. Журова Л.В., Ткачева Л.Ф., Основы физиологии детского организма. «Академия», 2000 — 25 с.
3. Потапова Е.Н. Радость познания: Москва, «Просвещение», 1990 — 94 с.
4. Сальникова Т.П. (составитель). Методика обучения грамоте: Москва, «Сфера», 2000 — 97 с.
5. Сальникова Т.П. (составитель). Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи: Москва, «Сфера», 2006 — 320 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., изд-во «Вентана-Граф», 2013.
7. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку: «Учпедгиз», 1989.
8. Формирование каллиграфических навыков у младших школьников: [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.allbest.ru/> (дата обращения 14.02.2015).

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ

Конищева Алла Владимировна

*студент 3 курса, факультет математики и информатики КФ НГПУ,
РФ, г. Куйбышев
E-mail: Konisheva-alla@mail.ru*

Тарасова Ольга Анатольевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, декан факультета математики
и информатики КФ НГПУ,
РФ, г. Куйбышев*

Современное школьное образование все чаще подвергается изменениям и обновлениям. Меняются цели общего образования, условия, при которых возможно достижение новых целей, задачи.

Основными целями образования должны стать:

- развитие у учащихся самостоятельности;
- формирование высокого уровня правовой культуры учащихся;
- развитие способности учащихся к творческой деятельности;
- толерантность к чужому суждению.

Большую роль в обновлении школьного образования составляют Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). Они представляют собой совокупность требований, которые обязательны при выполнении основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. Новые стандарты основной целью ставят развитие личности учащихся. Личностные, метапредметные и предметные результаты — это главные требования к результатам обучения. Необходимой составляющей ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (УУД).

Термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем

сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1, с. 27].

Универсальные учебные действия направлены на:

- предоставление возможностей учащимся самостоятельно учиться, ставить цели искать средства для их достижения, контролировать результаты деятельности;
- обеспечение успешного усвоения знаний, формирование умений и навыков в любой из областей обучения.

Существует четыре вида УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Остановимся на рассмотрении познавательных универсальных учебных действиях.

Познавательные учебные действия разделяют на общеучебные, логические и постановка и решение проблемы.

Таблица 1.

Виды познавательных УУД

Виды познавательных УУД	Содержание познавательных УУД
Общеучебные	Помогают самостоятельно выделить и сформулировать цель, структурировать знания, анализировать способы и условия действия (рефлексия), контролировать и оценивать процесс, выбрать необходимую информацию из прослушанных текстов, выбрать наиболее эффективный способ решения
Логические	Осуществляют анализ объектов и выделение существенных и несущественных признаков, синтез, а также самостоятельное дополнение недостающих компонентов, выбор признаков для сравнения, классификаций объектов, выведение понятия и следствия, установка причинно-следственных связей, построение логических цепочек для рассуждения, доказательство и выдвижение гипотез
Постановка и решение проблемы	Реализовывает формулирование проблемы и создание способов решения творческого и поискового характера

Для развития познавательных универсальных учебных действий существует много приемов и способов, рассмотрим один из них — это развитие познавательных УУД с использованием контекстных задач.

«Контекстная задача — это задача мотивационного характера, в условии которой описана конкретная жизненная ситуация, коррелирующая с имеющимся социокультурным опытом учащихся (известное, данное); требованием (неизвестным) задачи является анализ, осмысление и объяснение этой ситуации или выбор способа действия в ней, а результатом решения задачи является встреча с учебной проблемой и осознание её личностной значимости» [2, с. 21—31].

Основные этапы решения контекстной задачи:

- I. Анализ текста задачи;
- II. Перевод научного языка на язык математический;
- III. Составление плана решения;
- IV. Осуществление решения;
- V. Проверка решения.

Рассмотрим три типа контекстных задач и выясним их важные свойства, отличающие от стандартных математических задач.

Условие задачи оформляется как определенная проблема. В её решении необходимо использовать знания и из самих разделов математики, и из других предметов или из жизни, на которые нет определенного указания в тексте задачи (*I тип*).

Задача I типа

Клиент взял в банке кредит 36000 руб. на год под 14 % годовых. Он должен погашать кредит, внося в банк ежемесячно одинаковую сумму денег, для того чтобы через год выплатить всю сумму, взятую в кредит, вместе с процентами. Сколько рублей он должен вносить в банк ежемесячно?

Планируемый результат: умение решать контекстные задачи I типа, имея базовые знания о процентах.

Развиваемые познавательные УУД: учащиеся ищут и выделяют необходимую информацию, создают алгоритм решения данной проблемы, строят логическую цепь рассуждений, доказывают её правильность, творчески подходят к её решению.

К задачам *II типа* мы отнесли задачи, в которых данные и информация представимы в различных формах: схема, таблица, рисунок, график, диаграмма и т.д., что требует распознавания объектов.

Задача II типа

Для транспортировки груза в 50 т на 300 км компания «ДорСиб» предлагает услуги трех перевозчиков, машины которых с разной грузоподъемностью (Таблица 2).

Таблица 2.

Грузоподъемность машин, стоимость

Перевозчик	Стоимость перевозки одним автомобилем (р. за 10 км)	Грузоподъемность машины
1	300	3,5
2	930	12,5
3	420	5

Какую сумму придётся заплатить за самую дешёвую перевозку?

Планируемый результат: умение решать контекстные задачи II типа, пользуясь данными, представленными в различных формах.

Развиваемые познавательные УУД: учащиеся выделяют и формулируют цель, оценивают процесс и результат деятельности, устанавливают причинно-следственные связи, строят логическую цепь рассуждений, доказывают их правоту и формулируют проблему, самостоятельно создавая способ её решения.

Задачи *III тип* могут иметь явное или неявное указание.

Задача III типа

Придумайте задачу на проценты, чтобы искомое число было 12,5 на тему «Животный мир холодных районов нашей страны».

Планируемый результат: умение решать контекстные задачи III типа, с использованием данного указания.

Развиваемые познавательные УУД: учащиеся ищут информацию самостоятельно, обдумывают каждый ход решения задачи, осознанно строят её формулировку, создают схему решения задачи, возможно, с помощью

таблиц, диаграмм, графиков, выделяют существенные и несущественные признаки, при этом учащиеся должны владеть общим приемом решения учебных задач.

Контекстные задачи имеют широкое применение в ОГЭ и ЕГЭ. С помощью таких задач учащиеся учатся устанавливать проблему, формулировать вопросы, анализировать ход решения этой проблемы, последовательно делать выводы, сравнивать те или иные объекты. Решением таких контекстных задач является построение математической модели реальной ситуации, описанной в задаче. А построение модели является результатом обучения. Действия, применяемые в решении задач, формируют познавательные универсальные учебные действия учащихся.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008 — 151 с.
2. Блинова Е.Р. Создание на уроке проблемной ситуации с помощью контекстной задачи /Е.Р. Блинова //Образование в современной школе, 2003 — с. 21—31.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Круглова Татьяна Евгеньевна

*студент 3 курса, специальности «Преподавание в начальных классах»
ГПОАУ «Амурский педагогический колледж»,
РФ, г. Благовещенск
E-mail: golubieva_1957@mail.ru*

Голубева Наталья Григорьевна

*научный руководитель, преподаватель высшей квалификационной категории
ГПОАУ «Амурский педагогический колледж»,
РФ, г. Благовещенск*

Духовно-нравственное, патриотическое развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа.

Цель нашего исследования: выявить, как решаются задачи духовно-нравственного, патриотического воспитания младших школьников в рамках учебных предметов? Важно, так как проходим практику, готовим и проводим уроки, готовимся стать учителями начальных классов. Предмет изобразительное искусство является неотъемлемой частью общей системы начального общего образования.

На первом этапе исследования нами проведен анализ современных образовательных программ по изобразительному искусству, который показал, что приоритетной целью изучения предмета является духовно-нравственное развитие ребёнка, воспитание патриотизма, любви к окружающей природе, Родине, семье [1, с. 7]. Многие темы на протяжении всего курса, открывают обучающимся многообразие культур разных народов, ценностные связи, объединяющие всех людей планеты, культуру России, как часть целостного мира [3, с. 2]. Среди важнейших направлений по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию на уроках изобразительного искусства мы выделили следующие значимые темы.

Родина моя — Россия. Искусство — это особый мир прекрасного. Природе принадлежит весьма важное место, поскольку прекрасное в природе всегда перед глазами. Роль художника — помочь увидеть эту красоту. Обучающиеся изучают полотна И.И. Левитана, И.И. Шишкина, Л.В. Поленова, И.Э. Грабаря и др. и учатся понимать, давать эмоциональную оценку шедеврам искусства. Природа России самобытна, разнообразна. Как можно не любить русскую природу? Дети выполняют пейзажи родной природы на различные темы: «Весна пришла», «Где бы я хотел побывать», «В далекой стране» и др. Задача — вызвать у детей интерес к родной стране, дать представления о родном крае, о Родине [1, с. 6; 3, с. 20]. Реализация задачи патриотического воспитания, любви к родной природе, происходит на протяжении образовательного процесса во всех классах начальной школы.

Образы человека в искусстве. Главная задача таких уроков — развитие у ребёнка интереса к внутреннему миру человека, способности «углубления в себя», осознания своих внутренних переживаний. Это является залогом развития способности сопереживания [1, с. 8].

Например, ученики изучают великие, вечные темы в 4-ом классе: «Материнство», «Образ матери» и выполняют задание нарисовать маму с собой; «Мудрость старости», дети рассматривают автопортреты великих художников Леонардо да Винчи, Эль Греко, а рисуют портрет близкого пожилого человека, передавая лучшие человеческие чувства и качества; «Образ защитника Отечества», «Русские богатыри», ученики выполняют портрет воина — защитника.

Большое внимание в программах изобразительного искусства уделяется патриотическому воспитанию, направленному на формирование уважительного отношения к Родине, родным местам. Это уроки рисования на темы, освещающие быт, историю и культуру народа, беседы с обучающимися о крае, художниках, мастерах — умельцах: «Деревянное зодчество», «Города русской земли», 4 класс; «Парки, скверы, бульвары», 3 класс; «Фонари на улицах города», 2 класс и др. Ученики знакомятся с наследием предков: древними

и современными русскими городами их архитектурными особенностями, учатся узнавать памятники Великой Отечественной, гражданской войн. На уроках дети выполняют: панно «Мой любимый город», «Деревянное зодчество», конструирование детской площадки, парка, макет городской улицы и учатся понимать роль изобразительных (пластических) искусств в повседневной жизни человека, в организации его материального окружения и давать эстетическую оценку произведениям художественной культуры, архитектурным постройкам, сопровождающим жизнь человека [1, с. 35].

Декоративно-прикладное искусство — учит сохранять и приумножать информацию, переданную предыдущими поколениями. Народные художественные промыслы — неотъемлемая часть Отечественной культуры.

На уроках в начальной школе дети встречаются с произведениями классического и современного декоративно-прикладного искусства, учатся различать стили известных видов декоративной живописи: гжели, хохломской, жостовской и др., понимать характерные особенности изделий различных народных промыслов. Ученики работают над созданием орнаментов и украшений предметов, изделий по мотивам народных промыслов. Процесс приобщения обучающихся к декоративно-прикладному искусству осуществляется с учетом психофизиологических особенностей детей на разных этапах их художественного развития, т.е. во всех классах начальной школы [2, с. 17, 20, 23].

Таким образом, искусство, включая все его виды, обладает большими воспитательными возможностями. Оно несет в себе огромный духовный заряд, эстетический и нравственный идеал, и позволяет приобщать детей к духовной культуре своего народа, частью которой оно является.

На втором этапе исследовательской деятельности в ходе педагогической практики нами подготовлены и проведены пробные уроки изобразительного искусства в начальной школе.

Урок в 4 классе по теме: «Родная история и искусство. Подвиг народа», провела Макар Н., студентка 131 группы. На уроке обучающиеся познакомились

с художественными произведениями А. Дайнеко «Защитники Севастополя», П. Оссовского «Салют Победы», М. Кугач «Дед и внук» — размышляли о героизме людей в годы Великой Отечественной войны, ведь это яркая страница истории, о которой нельзя забывать [2, с. 18]. Ученики выполняли портрет воина-защитника и учились понимать нравственную красоту подвига защитников Отечества, помнить историческое прошлое, осознавать собственную ответственность за свою Родину, принимать посильное участие в сохранении памяти о ее героях.

Урок в 4 классе по теме: «Образ материнства в искусстве», провела Василенко Е., студентка 135 группы. Обучающиеся рассматривали произведения искусства: икону «Владимирская Богоматерь» Андрея Рублева, «Сикстинскую мадонну» Рафаэля С., «Мать и дитя» Пикассо и т. п. и рисовали маму с собой. Здесь главное — передать в работе не сходство, а чувства. Материнская любовь — одно из самых святых чувств, которое дано пережить человеку, в свою очередь рождает любовь в детях к своим родителям, своей семье.

Урок в 3 классе по теме: «Игрушки-плясуны», провела Килемистова Т. студентка 135 группы. Обучающиеся анализировали произведения мастеров-умельцев Богородского промысла деревянной игрушки, выделяя характерные особенности промысла и, как мастера-игрушечники, работали над созданием игрушки с подвижными деталями, что способствовало формированию чувства национального достоинства, умения видеть памятники культуры в связи бытом и жизнью народа.

В ходе уроков нами использовались репродукции художников, фотографии, видеофильмы, презентации, музыкальный, литературный ряд, изделия мастеров, что способствовало обогащению художественных впечатлений, духовно-нравственного мира обучающихся, формированию у них положительного отклика на красоту в природе, в человеческих отношениях и оказывало влияние на возбуждении у них позитивных эмоций, чувств. Художественно-творческая деятельность детей протекала на эмоционально-

чувственной основе, что позволяло формирование у детей эмоциональной отзывчивости и интереса к образцам русского народного искусства, воспитание у детей желания заниматься подобной деятельностью.

Итак, в процессе исследования, нами осуществлен анализ современных образовательных программ начального общего образования, проведены уроки изобразительного искусства в начальных классах, в результате, сделаны выводы: программы разработаны на основе требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, отбор содержания учебного материала осуществлён с ориентацией на формирование базовых национальных ценностей; содержание занятий нацелено на формирование культурно-творческой личности, на приобщение обучающихся к общечеловеческим и национальным ценностям через изучение наследия русских художников, мастеров и собственное творчество.

Важность патриотического воспитания на уроках объясняется тем, что основы нравственности здесь закрепляются путем глубокого и яркого эмоционального воздействия на обучающихся посредством образцов искусства.

Список литературы:

1. Куревина О.А., Ковалевская Е.Д., Программа «Изобразительное искусство», УМК «Школа 2100...», 1—4 кл. Изд. М.: Баласс, 2012.
2. Неменская Л.А., под ред. Неменского Б.М., Программа «Изобразительное искусство»: УМК «Школа России», 1—4 кл. М.: Просвещение, 2011.
3. Шпикалова Т.Я., Программа «Изобразительное искусство» УМК «Перспектива», 1—4 кл. М.: «Просвещение». 2011.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ УСТНО-РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Куклина Ольга Александровна

*студент 5 курса, Факультет иностранных языков, МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: kuklina_olga@inbox.ru*

Серебрякова Мария Анатольевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола*

Необходимость модернизации и интенсификации образования в России в последние годы стала ощущаться вследствие ускорения темпа жизни и стремления к профессиональной мобильности.

В рамках «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011—2015 годы» было отмечено, что необходимо соответствовать нескольким критериям, чтобы удовлетворять мировые требования и тенденции развития общества. Реализация этой цели предполагает решение следующих задач: обеспечение инновационного характера базового образования; модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития; создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

Школа не может обеспечить человека знаниями на всю жизнь в полном объёме. Однако именно она призвана «научить учиться», развивать и стимулировать познавательные интересы школьника, прививать основные компетенции и воспитывать самостоятельность.

Необходимость и оправданность процессов модернизации и интенсификации особенно заметна на примере обучения иностранному языку. Часто знания языка необходимо при трудоустройстве, повышении квалификации, стажировке.

Вопрос о том, как сделать обучение более эффективным, продуктивным, затрачивая при этом меньшее количество времени, всегда активно изучался, но оставался открытым. Выбор речевого аспекта для интенсификации обучения

не случаен, ведь грамотная, динамичная устная речь главным образом является показателем уровня языка собеседника. Добиться повышения эффективности обучения можно различными путями: изменением структуры заданий, организации самого образования, а также с помощью применения методик и технологий интенсификации учебного процесса [1, с. 30].

В настоящее время, интенсивные методы и технологии обучения широко применяются в основном для обучения взрослых. Однако всё чаще и чаще учителя стали использовать если не методы целиком, то отдельные элементы или технологии в средней школе.

Интенсивные методы и технологии обучения иностранному языку имеют ряд особенностей, которые помогают выявить преимущества над традиционной методикой:

- Содержание заданий мотивирует и побуждает обучающихся к общению;
- Образовательный процесс построен на взаимодействии между аудиторией и учителем;
- Задействованные приёмы активизируют сознательные и подсознательные психические процессы, участвующие в создании разнообразной и прочной языковой базы [2, с. 17].

Важно учитывать, что ввод и закрепление языкового материала происходит при участии всех обучающихся. При этом формы речевого взаимодействия могут быть различными: ролевой монолог, диалог, полилог.

Отбор тем и материала должен осуществляться с ориентацией на возраст, интересы учебной группы, контингент, индивидуальные особенности, предрасположенность к определённым видам деятельности.

Ещё одним принципом интенсивного обучения является непрерывность и связь с жизнью. Каждый урок должен быть элементом всего цикла занятий. Именно этим принципом следует руководствоваться учителю при выборе учебных текстов и диалогов. Содержание должно отражать современные реалии изучаемого языка.

Несмотря на то, что основной объём материала усваивается в течение занятия, целесообразно дать задание на дом для того, чтобы обучающиеся осуществили самоконтроль результатов усвоения изучаемого языка.

Примером устно-речевого задания может послужить составление списка с различной наполняемостью: имя, фамилия, род деятельности, хобби, в какую страну мечтает поехать, на основе которых необходимо рассказать ситуацию.

Ежедневный объём заданий не должен превышать 1—2 устных заданий и не занимать более 30—40 минут самостоятельной работы.

Отличительная черта интенсивного обучения — преимущественная установка на произвольное запоминание, которое обеспечивается созданием на занятиях атмосферы эмоционального подъема, сопровождение речевой коммуникации паралингвистическими средствами, максимальным использованием ритмических и музыкальных особенностей реплик и высказываний. Учащиеся не осознают, что они учатся, т. к. создается сильная иллюзия реальной коммуникации [3, с. 40].

Контроль и корректировка знаний должна осуществляться регулярно по завершении работы над каждым уроком. Задания могут быть сформулированы следующим образом: изложите кратко содержание текста, ответьте на вопросы, выберите верный вариант ответа из трех предлагаемых и прокомментируйте, закончите рассказ [5, с. 38].

Практически все варианты групповой работы, которые используются интенсивными методами, могут быть адаптированы для средней школы. Например, популярной формой является работа в парах, при этом собеседник может как меняться, так и оставаться прежним. Кроме этого учитель может поделить обучающихся на малые группы и команды. Распространена также учебная ситуация, когда один человек взаимодействует со всей группой. Малые группы помогают повысить качество обучения, так как возможность пассивного посещения занятия сводится к нулю.

В малых группах обучающиеся находятся в поле зрения друг друга, поэтому для учителя важно организовать рабочее пространство, обеспечив

смену деятельности. Если представить, что нужно отработать фразы речевого этикета, то целесообразнее прибегнуть к парной работе со сменяющимся партнером. Два ряда учащихся, стоя лицом, друг к другу, обмениваются репликами приветствия, поздравления и т. д., по знаку преподавателя один ряд сдвигается относительно другого на одного человека, в результате происходит смена партнеров.

Таким образом, создаются основания для мотивированного повторения одной и той же реплики, обращенной к новому партнеру.

У истоков концепции интенсивного обучения устно-речевому аспекту стоят такие исследователи, как Г.А. Китайгородская, И.Ю. Шехтер, А.С. Плесневич, Г.К. Лозанов, Дж. Хопкинс, Э. Аронсон, Дж. Дьюи, В.Х. Килпатрик, Р. Джонсон и Д. Джонсон. Ими были выделены основные принципы интенсивного обучения, такие как принцип коллективного взаимодействия; лично-ориентированного общения; ролевой организации учебно-воспитательного процесса; концентрированности в организации учебного материала и учебного процесса; полифункциональности. Кроме этого, устно-речевому аспекту иностранного языка предлагается обучать при помощи метода погружения, используя технические средства и даже при помощи гипноза.

Адаптируя концепции вышеперечисленных исследователей к обучению в средней школе, современные учителя также приобретают свой опыт.

Лучик Т.С, учитель английского языка в Сургутской гимназии «Лаборатория Салахова» в статье «Образовательная технология «Дебаты» в учебном процессе», утверждает, что применение образовательной технологии «Дебаты» в учебном процессе способствует созданию устойчивой мотивации к учению. Помимо этого, появляется личностная значимость учебного материала для учащихся, а наличие элемента состязательности стимулирует творческую, поисковую деятельность, тщательную переработку изученного материала.

Сложность данной технологии состоит в том, что её нельзя применять на начальном этапе интенсивного обучения. Уровень знаний по языку должен

быть достаточным, чтобы строить высказывания, неподготовленные монологи и понимать оппонента [4, с. 22].

Анализируя свой опыт применения интенсивного метода при обучении устно-речевому общению, хотелось бы отметить, что часто прибегать к нему нежелательно. Ученики с большой неохотой переключаются на виды деятельности не интенсивного характера, урок теряет когнитивную функцию.

Поэтому целесообразнее всего проводить короткие игры на подготовительном этапе урока, включая их в фонетическую зарядку. Например, поделить класс на оптимистов и пессимистов и описать сегодняшний день, погоду, расписание уроков. Оптимисты должны будут найти что-нибудь хорошее в высказываниях пессимистов. Такое задание имеет также и воспитательную функцию: во всём можно найти положительные моменты. Также в ход каждого урока можно включать отдельные элементы интенсивного обучения.

Например, в ходе изучения темы «Having fun» обучающимся был представлен текст про правила этикета за столом.

Table manners:

Don't talk with your mouth full.

Don't use a spoon for what can eat with a fork.

Don't use a knife for fish, cutlets or omelettes.

Don't put the knife into your mouth.

Don't eat your soup with a noise.

When you don't want any more, say "No, thank you".

Don't make faces to show that you don't like something.

Don't blow on your tea when it is too hot.

Don't play with your knife, spoon or fork.

Don't forget to say "please" when you ask somebody to pass you something.

Don't forget to say "Thank you" when somebody passes you something.

Установка была на драматизацию основных положений, одним учеником, остальные должны были догадаться и сказать вслух, используя имеющийся словарный запас.

По истечении месяца преподавания с использованием интенсивных технологий было проведено анкетирование на выявление интересов учащихся к изучению английского языка и выявление отношений учащихся к преодолению трудностей при изучении английского языка. По сравнению с результатами, полученными до начала обучения, мотивация повысилась у 7 % учащихся, а желание к преодолению трудностей у 5 %.

Таким образом, возросшее внимание к интенсивному обучению связано с повышением интереса к более эффективным приемам обучения иностранным языкам. Интенсивное обучение устно-речевому общению на английском языке постепенно складывается в отдельную систему из приёмов и технологий, отличных по ряду параметров от методов обучения иностранным языкам, используемых в настоящее время. Активное применение имеющихся средств и приёмов, а также творчество учителя позволят разнообразить учебный процесс и добиться более высоких результатов в овладении иностранным языком.

Список литературы:

1. Денисова Л.Г., Мезенин С.М. Лексика в курсе интенсивного обучения английскому языку в старших классах средней школы // Иностранные языки в школе. № 5(93). — С. 29—32.
2. Денисова Л.Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе // Иностранные языки в школе. № 4(95). — С. 14—20.
3. Денисова Л.Г., Мезенин С.М. К проблеме концепции интенсивного курса в условиях средней школы // Иностранные языки в школе. № 6(91). — С. 38—42.
4. Лучик Т.С. Образовательная технология «Дебаты» в учебном процессе// Иностранные языки в школе. № 2(10). — С. 21—26.
5. Рабинович Ф.М., Сахарова Т.В. Интенсивные методы обучения и средняя школа// Иностранные языки в школе. № 1(91). — С. 9—12.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Миниханова Ольга Артуровна

*студент 5 курса, кафедра английской филологии, МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: minikh_an@yahoo.com*

Серебрякова Мария Анатольевна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола*

В современном мире с развитием технологий, коммуникаций стран между собой, повышением требований к уровню знаний, умений и навыков обучение иностранным в школе стало все более актуальным. От выпускников школ и вузов все чаще требуется наличие знания хотя бы одного иностранного языка. Поэтому иностранному предмету в школе уделяется немалое внимание. Но, несмотря на это у учеников зачастую появляется множество трудностей с этим предметом.

И это не удивительно. Согласно статистике, иностранный язык входит в пятерку самых сложных школьных предметов, уступая таким, как, к примеру, математика, физика или химия. Ученики имеют разные способности и склонности. Неодинаково их эмоциональное восприятие предмета. Кроме того, степень трудности зависит от профессионального мастерства учителя.

Поскольку сейчас школьное обучение иностранным языкам направлено на формирование компетенций, целью которых стоит научить учащегося не только умению самостоятельно приобретать знания, умения и навыки, но и научить говорить на иностранном языке. Умение говорить — главная цель общения на любом языке.

Для развития умения коммуникации на иностранном языке разработано множество методик и технологий обучения. Одна из них — технология обучения в сотрудничестве.

Данная технология помогает не только развить коммуникативные навыки на уроках иностранного языка, но и вовлечь в процесс обучения всех учащихся

как отстающих, так и успевающих, что является важным аспектом для любого урока.

Методика обучения в сотрудничестве основана на работах американских ученых из трех разных университетов: Р. Славина из университета Джона Хопкинса, Р. Джонсона и Д. Джонсона из университета штата Миннесота и группы Э. Аронсона из университета штата Калифорния. Ее суть заключается в том, чтобы создать для ученика благоприятную атмосферу на уроке и предоставить все условия для того, чтобы он максимально реализовал свои способности в процессе совместной учебной деятельности на базе различных учебных ситуаций [1].

В современных исследованиях обучение в сотрудничестве определяется как совместный (распределённый, разделённый) запрос, результатом которого является то, что учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, производя новое знание вместо потребления уже готовой информации, которую им передаёт учитель, или из какого другого источника информации [4].

Итак, на чем же строится процесс обучения в сотрудничестве? Но, чтобы ответить на этот вопрос, нужно сначала решить необходимость применения данного вида обучения на уроках иностранного языка.

Во-первых, процесс обучения должен включать в себя участие всех учащихся. Зачастую это сложно обеспечить, так как иностранный язык — довольно сложный предмет, и не у всех детей есть способности к нему. В этом случае задача учителя — максимально построить программу обучения так, чтобы с ней справлялись и отстающие ученики. Второй не маловажный фактор — это то, что каждый ученик работает в своем темпе, поэтому у него могут быть пробелы в некоторых частях той информации, которая усваивается. Таким образом, здесь учитель опять же должен уметь обращать внимание на каждого учащегося, что достаточно сложно сделать за ограниченное время урока.

Технология обучения в сотрудничестве подразумевает работу не каждого ученика отдельно, а в составе небольших групп, в которых находятся примерно

3—4 человека. Именно поэтому она позволяет решить все проблемы, которые были описаны выше. Во-первых, благодаря ей, в классе не остается ни одного ученика, который бы не был занят усвоением новой информации, а, во-вторых, она позволяет устранить проблему отсутствия знаний у отстающих учащихся.

Для того чтобы организовать работу по подобному принципу, учитель должен проделать следующие шаги:

1. Разделить класс на небольшие группы (их количество зависит от количества учеников в классе), которые состоят из трех-четырёх человек;

2. Дать группе одно общее задание и распределить роли каждого учащегося, т. е. объяснить, кто какую часть работы будет выполнять.

На первый взгляд может показаться, что в данной методике нет ничего сложного. Но это лишь верхушка айсберга. Как и любая другая методика, эта требует от учителя предварительной подготовки.

Как уже было сказано, первое, что делает учитель — распределяет класс на небольшие группы. Но важно учесть, что эти группы сформированы вовсе не хаотично, а имеют свою четкую структуру. От учителя требуется создать такую группу, где будут находиться учащиеся разных уровней знаний, а также обоих полов — мальчики и девочки. То есть в группе должны присутствовать как отличники, так и ученики среднего уровня и отстающие. Цель такого распределения — обеспечение успехом каждого участника, не только отличника, но и ученика с низким уровнем знаний. Затем группе дается одно общее задание, и учитель распределяет роли между ребятами. Очень важно предупредить учащихся о том факте, что оцениваться будет работа не каждого участника по отдельности, а вся работа единой группы. Поэтому нужно объяснить, что цель данной работы — не получение индивидуальной оценки, а оценивание всей группы. Таким образом, все ученики в группе будут заинтересованы в получении высокой оценки. У отстающих ребят будет стимул попросить помощи у отличников, а у отличников будет стимул, чтобы каждый в группе успешно справился с заданием, чтобы получить хорошую оценку.

Таким образом, общими усилиями ученики ликвидируют пробелы в знаниях друг друга [3].

Рассмотрим подробно на примере. К сожалению, время урока строго ограничено, и порою у учителя нет возможности проверить, все ли ученики поняли объяснение того или иного грамматического материала. Фронтальный опрос не дает такой возможности точной проверки, так как учитель, используя его, может пропустить некоторых учеников или же сделать это специально, чтобы сэкономить время. Следовательно, слабые ученики останутся в стороне, и высока вероятность, что они не поймут новый материал. Другое дело — работа в группах. Участники групп помещены в абсолютно равные условия, так как успех или неудача всего коллектива зависит от каждого, поэтому каждый участник будет стремиться помочь другому выполнить задание так, чтобы группа получила положительную оценку [3].

Основной целью работы в группе является совместное выполнение определенной работы, в результате которой получится абсолютно новый продукт деятельности, с которым согласятся все участники группы. При чем, во время опроса учителю следует намеренно спрашивать самого слабого ученика группы, ведь если с заданием справились отстающие, значит, материал поняли также средние и сильные ученики.

Следует отметить, что выполнение задания строго ограничено по времени, а учитель выполняет контролирующую роль лишь в самом конце, когда идет проверка результатов работы. Но одновременно учитель играет роль консультанта на протяжении всего урока, если у учеников вдруг возникнут вопросы или затруднения.

Преимущества обучения в сотрудничестве состоят в том, что помимо обучающей функции оно также развивает следующие навыки и качества:

- Умение работать в команде — очень часто учащиеся предпочитают выполнять работу в одиночку, чем в команде, поэтому умение работать в группе очень важно на различных этапах жизни;

- Социализацию — то есть те, навыки, образцы поведения, психологические установки, которые помогут учащемуся успешно жить в обществе;

- Рефлексию — способность анализировать свои действия, находить и исправлять ошибки в своих поступках;

- Взаимодействие для саморазвития — учащиеся должны осознавать, что успех их учебной деятельности зависит зачастую от совместной работы.

Хотя методика обучения в сотрудничестве требует от учителя большой предварительной подготовки, но, все же, проанализировав отчеты и статьи различных учителей иностранного языка, стало ясно, что этот способ широко применяется в школах для обучения тому или иному материалу. Делается это для того, чтобы ученик мог не только заучивать определенный грамматический материал, отдельные слова и фразы, а чтобы мог использовать все средства языка для главной цели его изучения — то есть общения. Ведь согласно общеобразовательному стандарту ученик, тем более, если он является учеником школы с углубленным изучением иностранного языка, должен по окончании общеобразовательного учреждения уметь именно общаться на иностранном языке, а не использовать его отдельные структуры.

Многие учителя пользуются данной методикой на своих уроках и делятся своим опытом. Причем каждый учитель всегда подстраивает эту технологию под себя. Это показывает, что данная методика является достаточно гибкой, что, несомненно, является плюсом.

Например, Линькова Н.А. в своей статье «Использование новых технологий при обучении устной речи учащихся по иностранному языку в т. ч. технологии “Дебаты”» рассказывает о том, что данную технологию можно применять не только для усвоения учащимися новых знаний, но и для обмена информацией между участниками процесса [2, с. 6].

На своих уроках Наталия Анатольевна использует такую форму групповой работы, как «Дебаты». Работа в группах под названием «Дебаты» помогает ученикам, объединенных в группы, обмениваться мнениями по заданной

проблеме, создать атмосферу живой дискуссии и прийти к единому мнению. К тому же дебаты развивают у учащихся 4 основных коммуникативных навыка: аудирование, чтение, письмо и, конечно же, говорение. Благодаря этому развиваются как монологическая, так и диалогическая речь. К тому же, данный прием помогает развить у учащихся критическое мышление [2, с. 6].

Работа по технике «Дебаты» происходит следующим путем: ученики разбиваются на небольшие группы и затем проходят несколько этапов работы [2, с. 6]:

1. Этап подготовки, на котором участники, или же спикеры, анализируют заранее подготовленную учителем литературу, при этом создавая опорные записи и конспекты, обмениваются мнениями и кратко записывают структуру выступления и план. Это развивает чтение и письмо как коммуникативные навыки.

2. Этап самой игры, во время которой группы делятся своими мнениями, представляют одноклассникам выступления по поставленной проблеме, как результат проделанной работы. Во время же дебатов развиваются навыки аудирования и говорения. Также учитель непременно должен устроить перекрестный опрос, так как он позволяет включить в обсуждение не только сильных учеников группы, но и всех ее участников.

В этом и состоит особенность применения технологии обучения в сотрудничестве, по мнению Линьковой. Технологию можно менять в зависимости от целей учителя и потребностей и способностей класса, поэтому данная технология является достаточно гибкой для использования ее не только на среднем этапе обучения, но и на старшем.

Как уже было сказано выше, одной из особенностей данной технологии является ее гибкость. Поэтому технология обучения в сотрудничестве может применяться не только для развития коммуникативных навыков, но и для изучения грамматики. Она может служить эффективным средством для отработки грамматических структур, которые могут хорошо усвоиться только

при условии практики и применении грамматических правил в речи, ведь они и даны, чтобы правильно формировать свои высказывания.

Учитывая эту особенность, данный метод был также применен мною во время проведения одного из уроков в школе. При организации урока были соблюдены определенные правила, которые были перечислены выше.

Во-первых, было подобрано подходящее для класса задание на тему «Степени сравнения прилагательных», которое совпадало с темой, данной в учебнике. Задание состояло в следующем: предлагается сравнить трех известных голливудских актеров по определенным параметрам. Раздаточный материал содержал в себе фотографию каждого актера и краткую информацию о них, которую и следовало изучить ребятам во время урока.

Во-вторых, большое внимание было уделено распределению ребят по группам. Это было проделано заранее, и при этом учитывалась успеваемость ребят. Хотя проблем с изучением иностранного языка в классе практически не было, все же были некоторые ребята, которые испытывали определенные трудности. Поэтому группы получились разнородными по составу, они были сформированы так, чтобы в них находились как отличники, так и отстающие ученики.

В-третьих, особой подготовки получила организация самой работы. На нашем уроке был использован прием работы в группах, так как это был наиболее оптимальный вариант для выполнения задания. Ход урока был в следующем: класс был разбит на 3 небольшие группы (по 3—4 человека в каждой). Участники группы получили карточки с описанием разных актеров, которых им предстояло потом сравнить вместе. Сильные ученики получали более сложные тексты с информацией, а слабые — легкие, чтобы ни у кого не возникло проблем с выполнением задания. Затем ребята искали своих одноклассников из других групп с таким же текстом, собирались вместе и обсуждали информацию про того или иного актера. Ученики были заранее проинформированы, чтобы они обращали внимание на детали такие, как рост, возраст, количество фильмов, в которых сыграл актер и так далее. Во время

обсуждения мы помогали ребятам, если у них возникали трудности с текстом, так как согласно требованиям учитель не просто контролирует процесс, а является помощником для учащихся. Спустя несколько минут по команде ребята возвращались в свои группы и рассказывали друг другу о своей части задания, формируя тем самым единое представление обо всей информации. Время на обсуждение было тоже ограничено. Примерно за 10 минут до конца урока была проведена проверка задания. Были заданы определенные вопросы (которые также были предварительно розданы группам перед началом проверки), например: Who is the tallest actor? Who is younger than Brad Pitt? Who is the richest actor? Данные вопросы идеально подошли для повторения степеней сравнения прилагательных, так как актеры сравнивались по многим параметрам.

Один вопрос задавался определенной группе и определенному ученику. Мы намеренно старались спрашивать слабых учеников, так как именно по их ответам можно судить о степени выполнения и понимания задания. Сильные ученики отвечали лишь в тех случаях, когда я просила их помочь или дополнить ответ. Также помимо вопросов, приведенных выше, были заданы вопросы, ответы на которые зависели только от самих учеников, например: Who is your favorite actor? Who is the most handsome actor in your opinion?

Оценки за работу были выставлены всей группе, а не каждому ученику по отдельности.

Подводя итоги проделанной работы, стоит отметить, что ребята никогда не обучались при помощи технологии сотрудничества. Это определенно разнообразило традиционный урок и повысило интерес к изучению иностранного языка. Учащиеся сразу оживились еще на стадии формирования групп, так как они не знали, что будет происходить дальше и для чего это делается.

Также стоит отметить, что все ребята, даже отстающие ученики, справились с заданием на «отлично», о чем свидетельствует активная работа и выставленные оценки. Отстающие ученики, которые обычно тихо вели себя

на уроках, не боялись отвечать на вопросы и сами поднимали руки, желая продемонстрировать свои знания.

Более того каждый ученик почувствовал себя значимым членом команды, от которого зависел общий успех группы. Это помогло не только повысить самооценку учащихся, но и установить дружескую рабочую атмосферу, которая благоприятно повлияла на результаты работы.

Подводя итоги, можно сказать, что технология обучения в сотрудничестве показывает свою эффективность не только в теории, но и на практике. Это подтверждено опытом учителей различных школ. Они утверждают, что данная методика помогает не только разнообразить традиционный урок, но и повысить уровень знаний учащихся. Причем результат прослеживается не только у «отличников», но и у менее успешных учеников. Также обучение в сотрудничестве было опробовано на личном опыте, благодаря чему удалось убедиться в его эффективности.

Список литературы:

1. Козьмина Н.А. Реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку в неязыковом вузе. — [Электронный ресурс] Режим доступа. — URL: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/68/3565/> (Дата обращения: 5.04.15).
2. Линькова Н.А. Использование новых технологий при обучении устной речи учащихся по иностранному языку в т. ч. технологии «Дебаты». — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/ispolzovanie-novykh-tekhnologiy-pri-obuchenii> (Дата обращения: 5.04.15).
3. Полат Е.С. о технологии обучения в сотрудничестве. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://fralla.nethouse.ru/articles/20150> (Дата обращения: 5.04.15).
4. Поплевичева Е.В. Метод «Обучение в сотрудничестве». — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.yurg6.ru/files/в сотрудничестве 1.ppt](http://www.yurg6.ru/files/в%20сотрудничестве%201.ppt) (Дата обращения: 5.04.15).

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ ИДЕЙ К.Д. УШИНСКОГО В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Гвоздева Елизавета Петровна

*студент 5 курса, кафедра психологии и педагогики начального образования
ПИ ИГУ,
РФ, г. Иркутск*

Канина Юлия Вячеславовна

*студент 4 курса, кафедра социальной педагогики и психологии ПИ ИГУ,
РФ, г. Иркутск*

Миронова Тамара Петровна

*студент 4 курса, кафедра педагогики и психологии дошкольного образования,
ПИ ИГУ,
РФ, г. Иркутск
E-mail: kanina.yulia@yandex.ru*

Багадаева Ольга Юрьевна

*научный руководитель, старший преподаватель ПИ ИГУ,
РФ, г. Иркутск*

Личность учителя рассматривали многие ученые, мыслители, педагоги. К.Д. Ушинский говорил: «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя». Личность учителя, как субъекта образовательного процесса, играет важнейшую социальную роль.

Целью нашего исследования являлось изучение степени соответствия представлений К.Д. Ушинского об учителе и представлений учащихся современной российской школы. Исходя из указанной цели, были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить наследие К.Д. Ушинского и создать модель учителя как субъекта образовательного процесса;
2. Исследовать перечень качеств определяемых учащимися школы как желаемые или не желаемые для учителя;
3. Сравнить полученные данные, и исходя из них, наметить направления работы по психологическому сопровождению личности педагога в процессе профессиональной подготовки;

Основными методами исследования явились

1. Анализ справочной психолого-педагогической литературы.
2. Проективный метод.
3. Метод опроса и анкетирование.
4. Метод субъективного ранжирования.

Достоверность результатов обеспечивается репрезентативностью выборки, использованием надежных и валидных методов исследования, результаты исследования подверглись качественному и количественному анализу с использованием методов параметрической и непараметрической статистики.

Экспериментальное исследование проводилось с обучающимися на факультете педагогики педагогического института Иркутского государственного университета, а также учащимися одной из школ г. Иркутска.

Общая численность участников составила: 132 человека. Из них 15 учеников 4 класса. 40 учеников 8-х и 9-х классов. 27 учеников 11-го класса. 50 студентов 1 курса факультета педагогики.

На первом этапе мы исследовали взгляды К.Д. Ушинского на личность педагога и составили перечень качеств, которые выделены им как наиболее значимые:

- Учитель-воспитатель, воспитывает в процессе преподавания и общения.
- Педагог — знаток души и воспитания, он «должен понимать душу в ее явлениях и много думать о цели, предмете и средствах воспитательного искусства».
- Учитель-психолог, он должен изучать и хорошо знать своего питомца жизнь и быт детей.
- Учитель должен обладать знаниями физиологии, психологии, педагогики и гигиены.
- Учитель должен быть представителем интересов воспитанников и наблюдать за тем, чтобы они получали всё должное;

Для того чтобы синтезировать представления учащихся об учителе, который будет ими востребован в процессе обучения, мы провели на разных

ступенях образования: в начальной, средней, старшей школе и первом курсе ВУЗа сбор эмпирических данных.

Обследование обучающихся начальной школы мы проводили, используя проективный метод и опрос: двум группам учеников четвертого класса предложили изобразить и охарактеризовать того учителя, которого они хотели бы и иметь и хотели бы стать похожими, и того, которого бы они не желали видеть в своём классе.

На рисунке 1, представлены модели не желаемого учителя, созданные детьми.

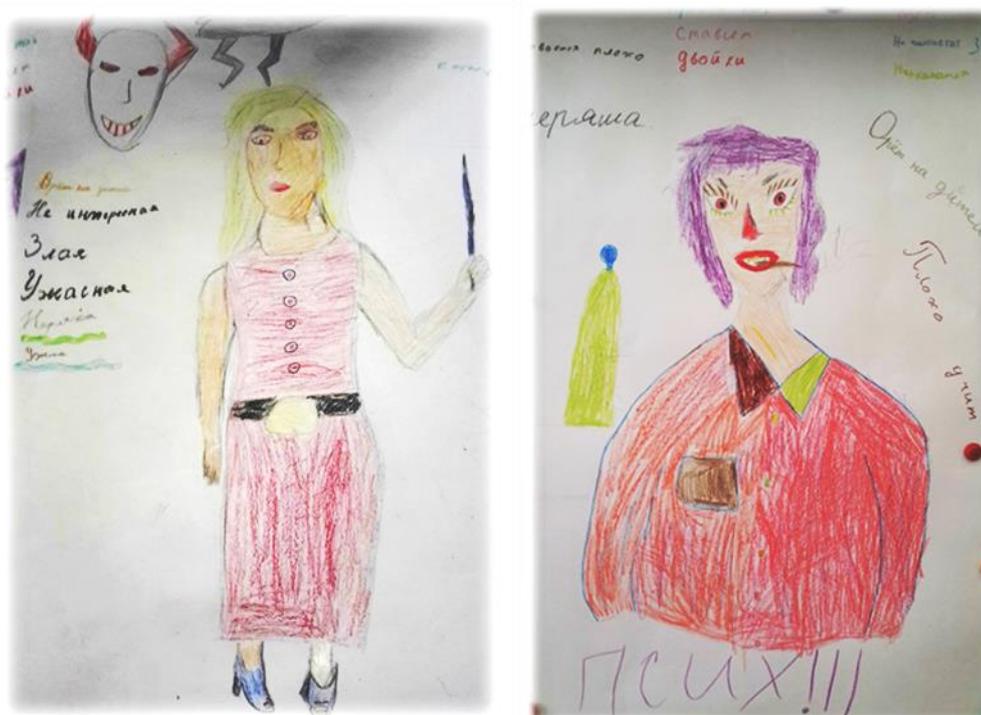


Рисунок 1 Образ не желанного учителя

Анализируя созданные детьми модели учителей, с точки зрения психосемантики, мы наблюдали в образах использование сочетаний красного и черного цветов, которое традиционно трактуется как проявление агрессии. Во втором изображении наблюдаются яркие, кричащие цвета несочетаемые друг с другом, свидетельствующие о неуравновешенности, спонтанности, непредсказуемости. Несоответствующее использование цвета (фиолетовые волосы) о дискомфорте, выпадении из реальности Раскрывая символизм

изображений можно отметить, что маска может трактоваться как двуличие, рога на голове — животная сила, символ сатаны-отца лжи, зла, обмана. Тучи и молнии как угроза, неуравновешенность, стихия, которой трудно противостоять. Указка в руке как жезл — символ власти, причем она поднята и изображена в действии. Власть применяют и в сочетании с нахмуренными бровями, с агрессией, напряжением. Отсутствие украшений можно трактовать как практицизм, нелюбовь, формализм, сухость. Намеренная несуразность фигуры передает безобразие, комичность облика. Отсутствие рук говорит о беспомощности, не приспособленности. Сигарета, бутылка, желтые зубы, красный нос символизируют не здоровый образ жизни. Оскаленные клыки, ярко очерченный рот — словесная агрессия, желание уязвить.

Особенностями изображения нежеланного учителя является то, что обе фигуры заметно толще изображений положительных образов, что свидетельствует о восприятии их как нездоровых, давящих, безобразных.

А желаемых учителей, модели которых представлены на рисунке 2 дети изображают в пастельных тонах (голубой, розовый, желто-оранжевый).



Рисунок 2 Образ желанного учителя

Подобраны естественные цвета, что говорит о естественности образа, за исключением, розового зайчика, рядом с букетом роз в руке. Раскрашивание с регулированием нажима — попытка передать легкость прозрачность образа. Практически полное отсутствие черного, кроме обоснованного использования (носы, глаза животных, брови-ресницы) подчеркивает светлый образ. Психосемантика определяет голубой цвет как символ спокойствия, мечтательности. Трактовка символов в изображениях также рисует спокойный образ. Первая фигура желанного учителя хрупкая и очень женственная. Улыбка почти отсутствует, что говорит о некой строгости, но в ней нет напряжения. Все пространство вокруг заполнено, отсутствует пустота — вакуум. Первый образ желанного учителя окружен символами любви и принятия: сердечки, цветы, украшения. Зайчики, мишка, котенок — образы, традиционно трактуемые как дети (малыши), окружают учителя со всех четырех сторон. Снежинки, подобия бабочек, как символ хрупкости, уязвимости в гармонии находятся рядом с образом учителя. Власть здесь никак не обозначена, в руках розы, воздушный шарик с цветком, они заняты подарками, тем, что дарят дети, педагог принимает даримое и, как следствие, дарителя.

Выражение лица во втором образе желанного учителя несколько удивленное из-за распахнутых глаз, приподнятых бровей, но в этом удивлении нет истерики — испуга, оно спокойное за счет сомкнутых в еле намеченной улыбке губ. Указка — жезл — символ власти изображена в расслабленной руке, указывающей вовне рисунка, то есть применяется без напряжения и демонстрации власти. Глобус — символ мира, всего сущего на планете и он рядом с педагогом, что демонстрирует не только его знание — владение миром, но и умение преподнести это знание — открыть мир — учитель указывает на мир. Прорисованные руки — символ умелости.

Обе фигуры стройны, воздушны, легки. В них чувствуется попытка отразить красоту образа. Дети подписывают, что учитель: «добрый»; «любящая»; «добродетельная»; «милая»; «красивая»; «не ругает, а только когда заслужили»; «славная», «ведет здоровый образ жизни».

Метод субъективных дифференциалов и анкетирование использовался в изучении психосемантических представлений учащихся старшей школы и студентов. Студентам предлагалась та же инструкция, что и младшим школьникам, но без изображения. А метод субъективного ранжирования использовали для изучения мнения старших школьников. Им необходимо было проранжировать по значимости наиболее актуальные качества учителя из предложенного списка. Учащиеся 8—9 классов самым распространённым отрицательным качеством педагога считают грубость, также отмечают агрессию педагогов, равнодушие, чрезмерное количество домашней работы, непонимание.

В ходе анализа были выделены характеристики, которые сигнализируют о «педагогической смерти» учителя: «нудный», «скучно слушать», «старая», «ленивая», «читает по бумажке», «псих», «злая», «орет непонятно из-за чего», «непонятно объясняет», «не уважает нас».

Большее количество респондентов средней школы относят доброжелательность к важному положительному качеству педагога. И также отмечают отзывчивость, понимание, наличие чувства юмора у педагога, его квалифицированность.

И так данный метод позволил определить приоритетные характеристики учителя по рангам. 27 % респондентов считают наиболее важными качествами учителя такие как: способность понятно и доступно представлять материал к изучению, интересное проведение занятий.

Следующий ранг занимали те же характеристики, но уже 7 % респондентов считают так, также от 6 % респондентов добавился важный компонент — обширные знания педагога.

Меньший процент старших школьников, 3 %, считают важным для педагога иметь чувство юмора, быть доброжелательным, творческим.

Считаем уместным отметить различие в требованиях к учителю детей на разных возрастных этапах. Так дети младших и средних классов к важным характеристикам учителя относят доброжелательность, заботливость, понимание то есть человеческие, личностные качества. Ученики старших классов выражают потребность в компетентных учителях, которые доступно и понятно представляют материал, имеют обширные знания.

Обобщив, данные положительных образов мы получили пакет характеристик учителя, каким он должен быть, по мнению учеников и студентов.

Следующим этапом исследование было сопоставление представлений учеников об учителе, с требованиями Константина Дмитриевича Ушинского, данные представлены в таблице № 1.

Следует отметить, что представления учащихся об учителе практически полностью, с поправкой на подростковый сленг, совпали с взглядами К.Д. Ушинского.

Таблица 1.

Сопоставление представлений учеников об учителе, с требованиями Константина Дмитриевича Ушинского

Требования К.Д. Ушинского к учителю	Характеристики желаемого учителя со слов учеников
Учитель проникнут духом народности, вышел из среды народа.	понимание, современность;
Учитель-воспитатель, воспитывает в процессе преподавания и общения. «Педагог должен... понимать душу в ее явлениях и много думать о цели, предмете и средствах воспитательного искусства».	открытость, чувство юмора, непредвзятое отношение к ученикам, справедливость, требовательность.
Учителю необходимо иметь знания, быть педагогически образованным	обширные знания, квалификация, «прекрасно учит», «нормально и понятно объясняет», развитые ораторские способности,
Творчески относится к своим обязанностям.	Творчество, «прекрасно учит»;
Учитель должен быть психологом, изучать и хорошо знать своего питомца жизнь и быт детей.	Доброжелательность, понимание, общительность, «любящий учитель»
Учитель должен приобрести твердые педагогические и методические навыки: красиво и правильно писать, ясно выразительно читать, рисовать, чертить и, если возможно петь;	Развитые ораторские способности, интересные занятия/лекции, квалифицированность, «грамотная»
Он должен обладать знаниями физиологии, психологии, педагогики и гигиены.	Квалифицированность, «ведет здоровый образ жизни»;
Если народный учитель хочет иметь моральное воздействие на детей и их родителей, его жизнь не должна противоречить школьным установкам. Он должен иметь привычку к простой, скромной, деятельной и честной жизни;	Коммуникабельность, доброжелательность, «ведет здоровый образ жизни» «хорошая», открытость, спокойствие, «добродетельная, трудолюбивая»
Он должен быть представителем интересов воспитанников и наблюдать за тем, чтобы они получали всё должное;	Отзывчивость, заботливость, открытость

Ушинский считал, что учитель должен быть проникнут духом народности, выйти из среды народа. Современные ученики ценят понимание педагога, его современность, открытость, отзывчивость.

По мнению Ушинского, учителю необходимо иметь знания, быть педагогически образованным. Школьники в свою очередь, отмечают важность обширных знаний педагога, квалификацию, «прекрасно учит», «нормально и понятно объясняет», развитые ораторские способности.

Учитель должен творчески относиться к своим обязанностям. Дети отмечают значимость творчества учителя.

Анализируя полученные данные можно сделать вывод о том, что и в XXI веке научно-технического прогресса личность формируется личностью, и доказывают это современные ученики, которые хотят видеть перед собой творческую, справедливую, добродетельную личность, на которую можно равняться.

Список литературы:

1. Арканов А.К. Идеи К.Д. Ушинского. М.: Просвещение, 2002. — 312 с.
2. Белозерцев Е.П. Ушинский и русская школа. Беседы о великом педагоге. М.: Роман-газета, 1994. — 191 с.
3. Гончаров Н.К. Педагогическая система К.Д. Ушинского (Текст)/ Н.К. Гончаров. М.: Педагогика, 1974.
4. Петренко В.Ф. Основы психосемантики (Текст)/ В.Ф. Петренко. 2-е изд., доп. СПб.: Питер, 2005. — 480 с: с ил. (Серия "Мастера психологии).
5. Ушинский К.Д. Письма о воспитании наследника русского престола/ Антология гуманной педагогики. Ушинский. М., 1998 г.
6. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1/Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1998 г.

ОПТИМИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ХИМИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПИРОТЕХНИЧЕСКИХ ОПЫТОВ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Осельская Виктория Юрьевна

Сеттарова Ильвира Серверовна

*студенты 3 курса, факультета биологии и химии,
Крымский Федеральный университет им. В.И. Вернадского,
РФ, г. Симферополь
E-mail: victorose@mail.ru*

Дергачева Ирина Николаевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры общей и физической
химии, Крымский Федеральный университет им. В.И. Вернадского,
РФ, г. Симферополь*

Одной из самых важных форм организации учебного процесса при обучении химии является внеклассная работа. В контексте идеи компетентностного подхода, на первый план выходит развитие мышления учащегося, формирование убеждений и практических навыков, необходимых в жизнедеятельности. Химия является одним из учебных предметов, который позволяет решить поставленные задачи через основной процесс обучения, либо через внеклассную работу.

В контексте нашего исследования особый методический интерес представляют демонстрационные химические эксперименты как одна из форм внеклассной работы по химии, к сожалению, не справедливо забытая. *Актуальность* выбранной темы подчёркивает и отмеченная нами тенденция избегания многих учителей организации реальных демонстрационных химических опытов, дидактический потенциал был заложен ещё в середине XVIII века Ломоносовым М.В. Более того, наблюдается замена их на показ видео опытов или имитирующего компьютерного эксперимента. Мы полагаем, что это связано с многими факторами, одними из которых выступают выделенные нами проблемы финансирования школьных кабинетов химии, производство устаревших моделей химического оборудования, отсутствие мотивации учителей и возложение на них большой ответственности в связи

с хранением химического оборудования и реактивов, безопасности учеников во время проведения химических экспериментов. Создание подобной ситуации приводит к деградации школьного химического эксперимента и, соответственно, деградации школьного химического образования в целом, что сказывается на трудовых, эстетических, эмоциональных, мотивационных, деятельностных аспектах химического обучения в школах. Это приводит к разногласиям законодательной сферы образования и фактической жизненной ситуации.

К примеру, по требованиям ФГОС от 17 декабря 2010 г. № 1897 для основного общего образования одним из предметных результатов изучения химии является «приобретение опыта использования различных методов изучения веществ: наблюдения за их превращениями при проведении несложных химических экспериментов с использованием лабораторного оборудования и приборов», чего трудно достичь при современном состоянии школьного химического эксперимента и невозможно при полном его отсутствии. Если подобная проблема касается основной школьной программы, то проблемы внеклассной работы по химии еще более ужасающи.

Таким образом, обозначенные выше противоречия и проблемы, подтверждают актуальность данной темы исследования.

Целью данной статьи является оптимизация методики внеклассной работы по химии посредством использования пиротехнических опытов в средней школе.

Анализ методической и педагогической литературы позволил выявить дидактическую и воспитательную цель воспитательной работы по химии. А именно: развитие интереса, эстетическое и нравственное воспитание, а также углубление химических знаний и расширение кругозора учащихся, путем интеграции химических познаний в другие науки и повседневную жизнь.

Также, мы выявили, что в процессе осуществления внеклассной работы по химии принимают участие как учитель, так и ученики, что способствует развитию самостоятельности, творческой активности и умению решать

нестандартные задачи, способствует проявлению ценных профессиональных и личностных качеств учителя, усиливает его влияние на учащихся.

Следует отметить, что, опираясь на проведённый поисково-констатирующий этап педэксперимента, мы определили формы внеклассной работы по химии с использованием химического эксперимента пиротехнического содержания:

- химический кружок
- выпуск стенгазеты
- проведение химических вечеров
- проведение викторин и олимпиад
- проведение тематических концертов
- проведение конференций.

При этом, важно подчеркнуть, что любая форма внеклассной работы должна отвечать дидактическим требованиям научности, актуальной практической значимости, доступности и занимательности.

Однако предметом нашего исследования стал процесс обучения химии с использованием химического эксперимента пиротехнического содержания. Нами изучены теория и методика школьного химического эксперимента, которые раскрыты в трудах методистов-химиков Верховским В.Н. [1, с. 31—36], Кирюшкиным Д.М. [3, с. 172—181], Полосиным В.С. [8, с. 233—234]. Кроме того, мы изучили теорию внеклассной работы методологов химии Кузнецовой Н.Е. [5, с. 178—180], Назаровой Т.С. [6, с. 5—6], Пак М.С. [7, с. 153—155, с. 190—191], Чернобельской Г.М. [9, с. 136], а также занимательную химию Гроссе Э. [2, с. 19—20]. Указанные работы затрагивают теоретические аспекты внеклассной работы, детально раскрывают технику и методику химического эксперимента в школе, но к сожалению, методика демонстрации пиротехнических опытов с акцентом на безопасность школьника — остаётся в стороне. Очевидно, что пиротехнический школьный, безопасный эксперимент несправедливо был исключён из Инвариантной и Вариативной частей школьной программы по химии ввиду именно их небезопасности.

Также нами был проведен контент-анализ журнала «Химия в школе» за период с 2010 по 2015 г., который показал полное отсутствие и исследований по методике использования пиротехнических опытов в школьной внеклассной работе по химии. Тематические статьи представлены только в контексте истории химии и её роли в промышленности, что ещё раз доказывает актуальность выбранной тематики.

Кроме изучения методической литературы по проблеме исследования, мы затронули и содержание основного школьного курса химии 8—11 классов на предмет изучения состава демонстрационных и лабораторных опытов и наличия соответствия дидактическим принципам и требованиям к эксперименту. Это позволило нам выделить дидактические возможности, предоставляемые пиротехническими опытами во внеклассной работе по химии:

- Развитие интереса к химии и мотивация учебной деятельности
- Развитие самостоятельности и лидерства
- Развитие объективной оценки жизненных ситуаций, связанных с химией
- Расширение кругозора и становление научного мировоззрения
- Воспитание трудолюбия
- Развитие коммуникативных способностей и социальной активности
- Эстетическое и эмоциональное воспитание личности

На основании приведенных дидактических возможностей и анализа требований к школьному демонстрационному химическому эксперименту, отражённых в работах В.Н. Верховского [1, с. 31], а также с учетом специфики и теории выполнения безопасности пиротехнических опытов, нами были определены новые требования к демонстрационным пиротехническим экспериментам во внеклассной работе по химии. А именно:

1. Практическая и теоретическая значимость (пиротехнические опыты не должны ставиться «просто так», а лишь в контексте определенной темы по химии в целях объяснения или закрепления нового материала, либо быть приуроченными к тематическому мероприятию).

2. Безопасность (техника проведения пиротехнических опытов должна быть безукоризненной; вещества, выделяющие или содержащие в продуктах сгорания вредные вещества в опасных концентрациях к работе не допускаются; демонстрация опытов, хранение и транспортировка веществ только согласно ГОСТ Р 51270-99 от 01.07.2010; при необходимости учителем могут быть разработаны дополнительные меры безопасности, которые при этом не должны быть избыточными).

3. Доступность (пиротехнические опыты должны трактоваться однозначно, не быть труднодоступными для понимания).

4. Актуальность (демонстрация пиротехнических опытов должна отражать культуру обращения с пиротехническими веществами и практическое использование этих знаний в повседневной жизни).

Опираясь на проведённый теоретический и методический анализ исследуемой проблематики, следует заключить, что при правильной расстановке акцентов при обучении химии во время объяснения пиротехнических опытов, адекватном выборе методики и технически безукоризненном исполнении с их помощью можно качественно продемонстрировать химические и физические свойства многих изучаемых в программе веществ и происходящих при этом химических процессов.

Считаем, что пиротехнические опыты можно использовать, например, в темах школьного курса химии по свойствам кислорода, серы, азота, щелочных и щелочноземельных металлов, d-элементов, а также окислительно-восстановительных реакций с участием их соединений.

В процессе выполнения исследования нами был разработан и внедрен спецкурс «Пиротехника для всех», рассчитанный на 20 часов (для 8—9 класса, базовый уровень). К нему прилагается примерная программа с указанием тем и методикой химического эксперимента. В качестве примера приведём ниже выдержку из экспериментальной части нашего спецкурса.

ТЕМА: ВНЕКЛАССНЫЕ ЗАНЯТИЯ ПО ХИМИИ. ПИРОТЕХНИКА

Методические указания подготовки к занятию:

Предварительно учащие получают домашнее задание по данной теме, связанное с повторением пройденного материала по теме «Кислород и сера», «Азот» и ознакомлением с ТБ.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Опыт 1. Получение дымного (черного) пороха (работу проводить в вытяжном шкафу!).

Реактивы: кристаллическая калийная селитра (KNO_3), сера кристаллическая, уголь.

Оборудование: ступка с пестиком, металлическая пластинка, лучина, спиртовка.

Техника безопасности: Соблюдать правила техники безопасности при работе с горючими и взрывчатыми веществами:

1. Готовые пиротехнические изделия нельзя хранить в лаборатории
2. Работу проводить только под тягой
3. Использовать индивидуальные средства защиты: защитные очки или маски, перчатки и фартук из огнеупорного материала
4. Привести в готовность средства тушения пожара
5. Освободить от других реактивов пространство для проведения опыта
6. Компоненты для пороха измельчать только отдельно и в сухой посуде
7. Нельзя измельчать калийную селитру сильно надавливая на пестик и активно растирая ее по стенкам ступки. Сильное трение повышает температуру вещества и может спровоцировать самовозгорание
8. Чем сильнее измельчены компоненты, тем более активным будет взаимодействие
9. Во время смешивания не использовать металлические шпатели, так как трение или удар металла о твердую поверхность может спровоцировать образование искры и возгорание смеси
10. Обязательно проверить опыт перед демонстрацией

11. Не использовать просроченные, отсыревшие или загрязненные реактивы, так как пиротехнические смеси крайне чувствительны к примесям

12. Соблюдать правила поведения в лаборатории и обращения с реактивами

Описание техники эксперимента:

Взвесить, предварительно растерев в ступке, 1,54 г калийной селитры, 0,22 г серы и 0,24 г угля. Тщательно перемещать содержимое и высыпать на металлическую пластинку. Горящей лучиной поджечь смесь.

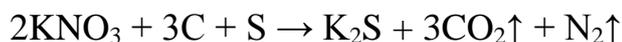
Специфика эксперимента:

Нельзя заменять калийную селитру на натриевую. Калийная селитра менее гигроскопична в сравнении с натривой.

При сгорании пороха селитра предоставляет кислород для сжигания угля. Сера обладает более низкой температурой воспламенения (190 °С), в сравнении с углём (400—450 °С). Сера ускоряет процесс воспламенения пороха.

Состав пороха: 75 % калиевой селитры, 15 % угля и 10 % серы.

Общее уравнение горения пороховой смеси:

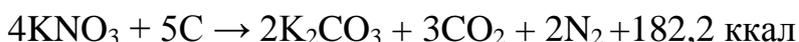


В пиротехнике чаще всего применяют смеси, имеющие недостаток окислителя. Можно предположить, что уравнение будет иметь подобный вид.

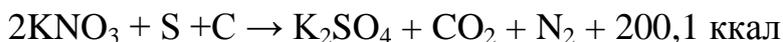
На самом деле данное уравнение лишь приблизительно описывает сам процесс. В действительности реакция может протекать по более сложному пути с образованием некоторых твердых продуктов.

Французский химик Марселен Бертло установил, что разложение дымного пороха может сопровождаться комбинацией дополнительных реакций:

1. Выделившийся объём газа $V = 240$ л/кг, температура реакции $T = 3068$ °С



2. Выделившийся объём газа $V = 160$ л/кг, температура реакции $T = 3171$ °С, теплота процесса $Q = 658$ ккал/кг



Ход процесса зависит от соотношения реагентов:

Уравнение Карро (одно из предлагаемых суммарных уравнений):



Выделившийся объем газа $V = 279,5$ л/кг, температура реакции $T = 2660$ °С.

Молярное соотношение реагирующих компонентов равно: $2,5\text{KNO}_3$: S: 3С.

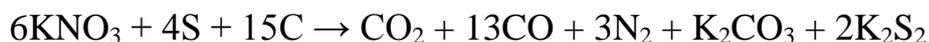
Уравнение Дебу:



Выделившийся объем газа $V = 225$ л/кг, теплота процесса $Q = 740$ ккал/кг.

Молярное соотношение реагирующих компонентов $2,3\text{KNO}_3$: S: 3С

Уравнение А.Б. Нобеля и Ф. Абеля:



Выделившийся объем газа $V = 360$ л/кг, теплота процесса $Q = 516$ ккал/кг.

Молярное соотношение реагирующих компонентов $4,7 \text{KNO}_3$: S: 1,42 С

Более того, учителя химии могут использовать картотеку, специально разработанную нами по пиротехническим опытам.

В период с 2014 по 2015 гг. нами был проведён поисково-констатирующий педагогический эксперимент. Были опрошены 200 студентов 2—4 курсов факультета биологии и химии Крымского Федерального Университета им. В.И. Вернадского. Исходя из результатов опроса 40,1 % респондентов считают, что не имеют достаточной глубины знаний в культуре обращения с пиротехническими смесями и изделиями, но все равно рискуют, применяя их в повседневной жизни. При этом у четверти всех опрошенных были травмы, вызванные отсутствием знаний в этой области. 46,7 % респондентов изъявили

желание обязательно получить знания по культуре обращения с пиротехникой, 43 % были не против этого, но не испытывали острой необходимости.

Среди опрошенных 35 % указали на необходимость проведения внеклассной работы по пиротехнике с целью обучения школьников безопасному обращению с пиротехникой, поскольку они часто могут сталкиваться с пиротехническими изделиями в повседневной жизни и даже пытаться самостоятельно изготовить их. 49,3 % респондентов высказали мнение о том, что подобная внеклассная работа значительно расширила бы кругозор учащихся и привила им интерес к химии. 40 % опрошенных поддержали бы учителя, проводящего спецкурс «Пиротехника для всех» в ходе внеклассной работы по химии в школе, 27,8 % затруднились ответить на этот вопрос, 27,2 % отнеслись к подобной инициативе нейтрально, а 5 % были категорически против. Из представленных результатов педэксперимента видно, что проблема использования во внеклассной работе безопасного пиротехнического содержания весьма актуальна, ведь в первую очередь, в процессе обучения химии учителем должен исключаться опасный химический фактор.

Таким образом, в заключении следует подчеркнуть, что в данной работе раскрыты важнейшие, актуальные идеи оптимизации методики включения безопасных пиротехнических опытов в процесс обучения химии средней школы. Данная оптимизационная методика базируется на выделенных нами теоретических, методологических основаниях исследования, а также подтверждается результатами проведённого педэксперимента, что, несомненно, соответствует требованиям ФГОС и компетентностному подходу. Более того, наша работа может быть интересна не только учителям химии, но и студентам и аспирантам, занимающимся проблематикой обновления внеклассной работы с использованием химического эксперимента в средней школе и в вузе.

Список литературы:

1. Верховский В.Н. Техника и методика химического эксперимента в школе: учеб. пособие для преподавателей и студентов педвузов. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, — 1959. — Т. 1. — 546 с.
2. Гроссе Э., Вайсмантиель Х. Химия для любознательных. Основы химии и занимательные опыты. Л.: Химия, 1985. — 336 с.
3. Кирюшкин М.Д. Методика преподавания химии в средней школе. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1958. — 495 с.
4. Кирюшкин М.Д., Полосин В.С. Методика обучения химии. М.: Просвещение, 1970. — 495 с.
5. Кузнецова Н.Е. Методика преподавания химии. М.: Просвещение, 1984. — 415 с.
6. Назарова Т.С., Грабецкий А.А., Лаврова В.Н. Химический эксперимент в школе. М.: Просвещение, 1987. — 240 с.
7. Пак Н.С. Дидактика химии: Учебник для студентов вузов. М.: ВЛАДОС, 2004. — 315 с.
8. Полосин В.С. Школьный эксперимент по неорганической химии. М.: Просвещение, 1970. — 335 с.
9. Чернобельская Г.М. Основы методики обучения химии. М.: Просвещение, 1987. — 256 с.
10. Чувурин А.В. Занимательная пиротехника: Опасное знакомство. Х.: Основа, 2003. — 360 с.
11. Чувурин А.В. Занимательная пиротехника: Фейерверк своими руками. Х.: Основа, 2003. — 364 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Серебрякова Евгения Ивановна

*студент 5 курса, кафедра английской филологии, МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: serebryanka@mail.ru*

Серебрякова Мария Анатольевна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола*

Всеобщее внедрение теоретических и практических основ коммуникативно-ориентированного подхода в корне изменило языковое образование как за рубежом, так и в России. Благодаря достижениям отечественных и зарубежных ученых в лингводидактике, организация современного процесса обучения иностранному языку достигла хороших результатов, однако, до сих пор остаётся много вопросов по организации процесса обучения иностранному языку в русле коммуникативно-ориентированного подхода, особенно при обучении чтению на начальном этапе обучения.

Анализ работ отечественных и зарубежных ученых о реализации коммуникативного подхода в процессе обучения профессором Миловановой Л.А. (Е.И. Пассов, К. Морроу, Д. Ларсен-Фримен, Дж. Андерсон, В. Литлвуд, Д. Нунан, Ч. Виддоусон) и лингводидактический опыт учителей, применивших данный подход в организации обучения (С.В. Смирнова, Ю. Возовикова), позволил выделить следующие принципы коммуникативного подхода:

1. Аутентичность языкового и речевого материала является одним из главных критериев отбора содержания обучения. Нужно использовать язык, использующийся в реальных ситуациях общения;

2. Понимание коммуникативных намерений пишущего или говорящего необходимо для становления коммуникативно-компетентного коммуниканта;

3. Язык перестает быть объектом изучения и становится средством общения;

4. В рамках коммуникативной компетенции необходимо овладеть одним из её элементов, дискурсивной компетенцией. По определению, дискурсивная компетенция — это «способность построения целостных, связных и логичных высказываний (дискурсов) различных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных текстов» [1, с. 64]. Таким образом, в обучении следует заострить внимание на такие текстовые категории, как связность, отдельность, целостность и завершенность;

5. Участники в процессе коммуникации имеют право на выбор содержания и выбор средств выражения своей коммуникативной интенции;

6. Коммуникативный подход предполагает наличие мониторинга языковой корректности и речевой целесообразности высказываний, изучающих иностранный язык. Данный мониторинг позволяет приучить учащихся к толерантному отношению и естественному ходу к речевым ошибкам, возникающим в естественном ходе коммуникации. Однако следует понимать, что грамматические и лексические ошибки обучающихся не должны приводить к препятствиям в процессе взаимопонимания;

7. Принцип кооперации в достижении коммуникативных целей. Различные формы взаимодействия помогают достижению этого принципа. К данным формам относятся различные ролевые и деловые игры, проблемные задания, проектная деятельность и другие формы в парах и малых группах [5, с. 153];

8. Немаловажной задачей учителя является создание обстановки, способствующей коммуникативной деятельности учащихся ;

9. Широко используется метод «погружения», когда использование родного языка сводится к минимуму. Для изучения нового материала на помощь приходят уже изученные ранее фразы и выражения, жесты и мимика, а также наглядные материалы;

10. При коммуникативном подходе учащиеся приобщаются к культуре англоязычных стран, так как знание традиций, истории, территориального

расположения страны способствует более глубокому освоению и пониманию языка [3].

Руководствуясь вышеперечисленными принципами, учитель способен создать учащимся подходящие условия, подготавливающие учеников к общению на иностранном языке в реальной жизни.

Когда мы говорим о реальном общении, мы понимаем, что коммуникативные умения в данном общении не разделяются. Так же и на уроке, данные коммуникативные умения объединяются. Например, при введении новых лексических единиц включаются такие навыки, как аудирование и говорение, а если при этом на уроке используют учебник, то присоединяется умение чтения. Чтение наряду с аудированием относится к рецептивным умениям [2, с. 28]. Рецептивные виды речевой деятельности, согласно Григорьевой В.П. и Зимней И.Я., обозначают функционирование слуховых и зрительных анализаторов, то есть данные виды речевой деятельности определяются особенностями слухового и зрительного восприятия [4, с. 39].

Среди видов чтения можно выделить интенсивное и экстенсивное. Интенсивное чтение отличает то, что при нём ученик должен понять как можно большее количество сведений. При экстенсивном же чтении упор делается на понимание главной мысли текста или определенной информации. Задания на развитие умений чтения делятся на предтекстовые, притекстовые и послетекстовые.

Предтекстовые задания нужны для того, чтобы активизировать тематические знания учащихся без нужды полного проникновения в смысл текста, стимулировать их к его прочтению, выстраивать гипотезы и вызов ассоциаций.

Притекстовые или задания, выполняемые во время текста, имеют своей целью направить учащихся на извлечение нужного объема информации и на необходимые мыслительные операции с информацией текста.

Что касается послетекстовых заданий, то они обладают большей творческой направленностью деятельности, проверяют идейное содержание текста и развитие продуктивных умений и навыков.

Чтение на иностранном языке в начальных классах для большинства учеников является одним из нелюбимых видов деятельности. Причинами могут быть отсутствие достаточного словарного запаса для грамотного перевода текста и психологический дискомфорт при чтении вслух. Повышение мотивации учащихся к изучению иностранного языка, помощь в преодолении психологических трудностей на уроках чтения и развитие необходимого лексического запаса входят в основные задачи учителя. Коммуникативно-ориентированный подход как раз помогает решить эти задачи.

Коммуникативно-ориентированное чтение характеризуется использованием различных видов чтения (ознакомительного, просмотрового, изучающего), характером речемыслительных операций, которые учащиеся могут совершать во время процесса чтения (извлечение, осмысление и преобразование информации) и различными методиками (jigsaw reading, параллельное чтение, совместное чтение, information gap).

Jigsaw reading представляет собой приём, когда учитель делит один текст на несколько фрагментов и предлагает каждому из учащихся прочитать только один из этих фрагментов. В дальнейшем учащимся предлагается обменяться информацией по прочитанным отрывкам текста. Результат данного чтения предполагает формирование знаний всего текста у учащихся.

Рассмотрим использование методики jigsaw reading при обучении чтению в 3 классе по тексту УМК “Starlight” авторов Барановой К.М., Дули Д. и Копыловой В.В.

1 этап. Подготовка к чтению.

На этом этапе цель учителя заключается в подготовке учащихся к чтению текста и ознакомления с новой лексикой. Для этого учащимся можно показать презентацию с новыми словами, в которой обязательно должны быть визуальные материалы (картинки, анимация) для лучшего закрепления образа.

В нашем случае, новыми словами будут: careful, suddenly, quickly, a bag, flour. Дополнительными словами же будут фразовые глаголы: to go out, to run away, to come out, to go back, to come down, to wash away.

После показа презентации с новыми словами учителю следует задать уточняющие вопросы, чтобы выявить, насколько правильно учащиеся поняли значения слова, а также закрепить лексику.

Одним из заданий могут быть concept checking questions, в которых учащиеся должны закончить данные учителем утверждения.

Например:

My mum always tells me: "Be ...!"

We make cakes with...

Lena puts her books, a pencil-case and exercise-books in the school...

The boys run ... on the field.

2 этап. Чтение текста.

Целью данного этапа является закрепление навыков детального чтения (skimming). Вначале, учитель объясняет задание желательно на иностранном языке, но опыт учителей показал, что в начальной школе и при первоначальном знакомстве с новым заданием объяснение задания на родном языке более рационально.

Каждому ученику учитель раздаёт свой фрагмент из текста и список вопросов, которые составлены по всему тексту. Каждый ученик должен письменно ответить на все вопросы по своему фрагменту. За каждым учащимся закрепляется определенный цвет (green, yellow, red), приём количество цветов зависит от количества отрывков в тексте. Следует не забывать, что отрывки должны быть одинаковой величины. После объяснения задания, учителю следует задать instruction checking questions, такие вопросы, которые дают реальную картину, поняли ли ученики правильно задание или нет.

Например:

T: Вы будете отвечать на вопросы устно или письменно?

P: Письменно.

T: Вы будете отвечать на все вопросы или только по своему отрывку?

P: По своему отрывку.

T: Вы будете работать в группах или же самостоятельно?

P: Самостоятельно.

3 этап. Обсуждение текста.

На данном этапе учителю нужно поделить учащихся на группы, чтобы в каждой из них присутствовали представители всех цветов (green, yellow, red), и чтобы в итоге получился весь текст. Это делается для того, чтобы ученики смогли обменяться информацией, которую они прочитали, и ответить на вопросы не из своих отрывков.

После работы в группах учитель показывает ученикам весь текст целиком для того, чтобы те ученики, которые не уловили смысл текста в ходе обсуждения и из своего отрывка смогли разобраться.

Просмотрев полностью текст, проводится фронтальный опрос. Учитель задаёт каждой группе все вопросы по тексту, причём желательно задавать вопросы ученикам по другим отрывкам.

Завершив фронтальный опрос, можно приступить к собственно общим вопросам. Ученикам можно предложить придумать название для текста и узнать их мнение, понравился ли им текст или нет. Кроме того, можно спросить учеников их собственные мнения по поводу событий, произошедших в тексте.

Такую работу над текстом желательно вводить в рамках изучаемой темы, как, например, предлагает в своём опыте преподавания, учитель А.С. Примачек. По этой методике она разработала урок чтения по рассказу Виржинии Вэйл “A Kid's Best Friend” по УМК „Английский язык 4» автора Кузовлева В.П. в рамках темы «Животные, которые мне нравятся» (“The Animals I like”) [6].

Задачей учителя является контроль процесса и слежение за тем, чтобы ученики действительно обменивались информацией, а не просто переписывали друг у друга правильные ответы. Кроме того, учителю нужно внимательно

следить за тем, чтобы дети говорили на иностранном языке во время выполнения задания и свели общение на родном языке до минимума, потому что одной из задач данной работы является развитие навыков устной речи.

Плюсами использования приёма *jigsaw reading* в начальной школе является активизация и единовременное развитие навыков чтения, устной диалогической, монологической речи и навыков письма. Также данная методика развивает умение работы в группы и помогает сплочению коллектива, так как учащиеся учатся слушать друг друга с целью получения необходимой информации. *Jigsaw reading* повышает мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

Минусом метода *jigsaw reading* является недостаточное количество времени для усвоения большого объема информации. Поэтому данная форма работы рекомендуется в тех классах, где возможны спаренные уроки иностранного языка. Однако, если это невозможно, то можно разделить весь материал на два урока.

Также ещё одним недостатком является то, что иногда данный метод не срабатывает из-за привычки учащихся к тому, что урок идёт в едином темпе и учитель является как бы ведущим урока, которые сам решает, кто, как и каким образом выполняет задание. Поэтому, автономия формы *jigsaw reading* является для учеников чем-то новым, пугающим и, следовательно, непонятным.

На начальном этапе обучения дети впитывают новую информацию как губки, их интересует всё новое и интерактивное. Из-за этого на уроках иностранного языка в начальной школе часто используются современные образовательные технологии и различные подходы к обучению. Коммуникативно-ориентированный подход предоставляет детям необходимые психологически комфортные условия и определенные методы и средства для развития у них коммуникативной компетенции, которая согласно новым государственным стандартом является одной целью изучения иностранного языка. Следует отметить также, что введение на начальной ступени таких форм работы, как *jigsaw reading* способствует тому, что учащимся данные виды

работы становятся привычными. В итоге, деятельность на уроке иностранного языка более продуктивна, а результаты более убедительны.

Список литературы:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку: Пособие для учителей России. Oxford: Oxford University Press, 1997. — 128 с.
3. Возовикова Ю. Коммуникативная методика в изучении английского языка [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://englishblog.ru/communikativnaya-metodika-v-izuchenii-anglijskogo-yazyka/> (дата обращения: 06.04.15).
4. Григорьева В.П., Зимняя И.А., Мерзлякова В.А. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности. М.: Русский язык, 1985. — 116 с.
5. Милованова Л.А. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку: опыт зарубежных и российских исследований // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2014. — № 6. — С. 152—156.
6. Примачек А.С. Чтение по коммуникативной методике в 4 классе “A Kid's best friend” [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pedsovet.su/load/111-1-0-38097> (дата обращения: 06.04.15).

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Шайхутдинова Ирина Ильсуровна

*студент 2 курса, кафедра МСиПБ, Казанского Национального
Исследовательского Технического Университета им. А.Н. Туполева,
РФ, Республика Татарстан, г. Казань
E-mail: shadow1994@inbox.ru*

Тарковская Кристина Олеговна

*студент 2 курса, кафедра МСиПБ, Казанского Национального
Исследовательского Технического Университета им. А.Н. Туполева,
РФ, Республика Татарстан, г. Казань
E-mail: tarkovskaya.kristina@mail.ru*

Расходова Ильмира Абраровна

*научный руководитель, старший преподаватель Казанского Национального
Исследовательского Технического Университета им. А.Н. Туполева,
РФ, Республика Татарстан, г. Казань*

Одной из важнейших проблем в педагогике и педагогической психологии является проблема мотивации обучения [6]. В современном мире возросла потребность в специалистах с высоким уровнем общего развития, профессиональной компетентности, творческих способностей. Поэтому одной из главных задач современного технического высшего образования является увеличение заинтересованности студентов в приобретении качественных профессиональных знаний, навыков и воспитание высокопрофессиональных специалистов, так как в будущем развитие нашей страны будет зависеть именно от современных студентов [2].

Причинами отсутствия у студентов интереса к занятиям могут являться множество факторов. К примеру, значительное влияние на мотивацию оказывает выбор абитуриентом специальности: если будущая профессия выбрана неосознанно, случайно, то у студента, как правило, слабая мотивация к обучению; при осмысленном выборе для студента присуще сильная мотивация. Так называемое «профессиональное мотивирование» повышает активность студентов и способствует повышению качества полученных ими знаний и навыков.

В первую очередь создание мотивации к обучению и подготовки студента к профессиональной деятельности предполагает компетентностный подход преподавателя к обучению, включающий в себя формирование качеств личности (компетенций), обеспечивающих способность применения получаемых знаний и умений в профессиональной деятельности. Составляющей этого подхода к обучению является использование в учебном процессе профессионально ориентированного обучения.

Большинство студентов изучают дисциплины лишь с замыслом успешно сдать экзамены и получить диплом. И это не удивительно, ведь большинство студентов с трудом могут объяснить какую профессиональную функцию они будут выполнять после выпуска из учебного заведения. Поэтому, немаловажно для формирования мотивации в ходе обучения продемонстрировать и сформировать полный образ будущей профессии.

Заинтересованность к изучаемым дисциплинам и поддержание этого познавательного интереса можно создать использованием различных моделей, методов и средств традиционного и активного обучения. Использование в работе со студентами современных образовательных технологий: дискуссионных форм проведения занятий, компьютерных средств, элементов рейтинговых технологий вносит в процесс обучения элемент игры. А сама атмосфера игры может рассматриваться как универсальный мотивационный фактор. Неотъемлемой частью практических занятий должна стать самостоятельная работа студента с обязательным обсуждением ее в аудитории, так как это значительно увеличивает возможности для субъективного контакта со студентами.

Еще одним значимым фактором для хорошей мотивации является демонстрация необходимости знаний для будущего инженера. Педагог должен объяснить студентам необходимость, полезность и важность роли изучаемой науки для современного инженера. В ходе изложения каждой темы, следует оказывать внимание прикладным задачам, устанавливать межпредметные взаимосвязи с общетехническими и специальными дисциплинами [1; 5].

Рассмотрим следующие условия повышения мотивации студентов к обучению в техническом университете:

1. *Контроль учебной деятельности.* Контроль проводится с целью оценки знаний, умений будущих специалистов. Он может осуществляться различными способами, которые должны систематизировать поведение, содержать понятные критерии оценки. Необходимо, чтобы результатом был качественный анализ учебной деятельности студента.

Контроль знаний может осуществляться в виде устного опроса, проверки домашних работ, проверка практических, контрольных и лабораторных работ, а также различные тестирования.

Основным способом оценки контроля знаний, повышающих мотивацию студентов к саморазвитию, изучению дисциплин является рейтинговая система [3]. У будущих специалистов появляется заинтересованность к выполнению заданий повышенной сложности, стимулируется познавательная активность. Хочется выделить сбалансированность контрольных работ для студентов заочного отделения. Работы должны иметь полный состав, охватывающий самые разные типы задач, которые должен решать студент. Но задачи не должны быть слишком сложными, потому что большая часть студентов «заказывают» решение контрольных работ на рынке платных образовательных услуг.

2. *Олимпиады.* Они помогают увидеть свой реальный уровень по сравнению с лучшими студентами, стимулируют к усовершенствованию знаний, так как одним из мотивационных факторов самосовершенствования студентов является стремление к состязательности [4]. Четко зная свои «пробелы», студент может проанализировать и улучшать ситуацию. Стремление студента к победе воспитывает в нем способность к конкуренции, что в дальнейшем поможет добиться успехов в профессиональной деятельности.

3. *Стиль педагогической деятельности преподавателя.* Деятельность любого преподавателя имеет свой определенный стиль. Это постоянный набор приемов, навыков, методов и способов, который проявляются в процессе

его педагогической деятельности. Стиль, как правило, зависит не только от студентов, но и от психологической личности преподавателя. Всем известно, что если преподаватель донес до учащихся доступно, красочно и ярко информацию, то студент без лишних усилий усвоит материал, а соответственно и дисциплину.

Как стиль, так и эффективность преподавательской деятельности во многом зависят от преподавателя. Мудрый преподаватель знает, что он не только доносит знания и развивает информативные стороны студентов, но и является образцом для подражания. Ему необходимо чувствовать каждую личность, ее слабые и сильные стороны. Преподавателю необходимо установить правильные взаимоотношения со студентами. При этом он должен учесть индивидуальность каждого. Еще одним неотъемлемым фактором является успех и активность студента. Его нужно стимулировать, поощряя за успехи. Работая с каждым, преподаватель дает возможность ему раскрыться и проявить себя. Для этого преподавателю необходимо создать дружелюбную и позитивную атмосферу, взаимопонимание между студентами и взаимовыручку.

Все вышеперечисленное стимулирует работу студента, повышает его мотивацию. Если студент будет уверен в том, что в будущем он будет востребован как специалист, то стремиться он будет не только к тому, чтобы закончить вуз и получить диплом, но и к получению качественного образования.

Список литературы:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.
2. Келдиярова Г.Н. Роль молодежи в современных условиях развития общества [и др.]// Молодой ученый. — 2014. — № 15. — С. 225—227.
3. Мкртчян Г.М. Положение о балльно-рейтинговой системе оценки знаний студентов на ЭФ. Новосибирск: НГУ, 2010. — 1 с.
4. Сальникова М.Г. О проблемах мотивации студентов технического университета к изучению высшей математики. — 3 с.
5. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 437 с.
6. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. Ярославль: ЯрГУ, 1991. — 52 с.

МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ НАВЫКИ

Хамзин Ильназ Илхамович

*студент 1 курса, институт авиации, наземного транспорта и энергетики
КНИТУ-КАИ,
РФ, г. Казань
E-mail: ilnaz_96@bk.ru*

Валеева Рузанна Ринатовна

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры иностранных языков
КНИТУ-КАИ,
РФ, г. Казань*

Современная школа — это общеобразовательное учреждение, направляющее свою деятельность на формирование конкурентоспособной, воспитанной, образованной, высоконравственной, культурной и самостоятельной личности, способной жить и работать в современных условиях. Для достижения цели, требовались изменения в образовательной системе. Поэтапно вводится Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) второго поколения, который нацеливает российскую школу на формирование у учащихся умения учиться [6].

В основу стандарта положен системно-деятельностный подход, который обеспечивает не только системное усвоение предметных знаний и умений, но и развитие универсальных учебных действий (УУД) посредством включения учащегося в разнообразные виды деятельности, в том числе учебные. ФГОС определяет новые требования к результатам обучения школьников. При этом выделяются личностные, метапредметные и предметные результаты обучения. Среди них особое место занимают метапредметные результаты.

В истории педагогики термины «метапредмет», «метапредметность» имеют глубокие корни. Метапредметность получила развитие в работах Ю.В. Гро-мыко, А.В. Хуторского в конце XX века. Она стала одним из ориентиров новых образовательных стандартов [1], [4].

В соответствии с требованиями ФГОС к образовательным результатам предметом оценки деятельности ученика, учителя и образовательного учреждения теперь являются не только предметные, но и метапредметные

и личностные результаты. Метапредметные результаты — это результаты, метапредметной деятельности учащихся в процессе изучения фундаментальных образовательных объектов. Они относятся к конкретным фундаментальным (метапредметным) образовательным объектам, которые изучают школьники. А.В. Хуторской считает, что условием создания учеником метапредметного образовательного продукта (идеального знаниевого конструкта) является предоставление ему возможности познать реальный образовательный объект, и лишь затем — знакомиться со знаниями человечества о нём [5, с. 159]. Например, сначала ребёнок изучает лист дерева, определяет его свойства и особенности, формулирует вопросы и проблемы о нём. Только затем знакомится с текстом учебника ботаники и слушает рассказ учителя об этом дереве. Школьник достигает результаты через:

- образовательную самостоятельность (школьник должен уметь находить средства для собственного продвижения, развития);
- образовательную инициативу (школьник должен уметь выстраивать свою образовательную траекторию, создавать необходимые для собственного развития ситуации и адекватно их реализовать);
- образовательную ответственность (школьник должен уметь принимать для себя решение о готовности действовать в нестандартных ситуациях).

Диагностика, контроль и оценка метапредметных образовательных результатов проводятся на основании создаваемой учеником образовательной продукции. Например, моделей, исследований, проектов и т. д.

Для достижения метапредметных результатов нужно формировать метапредметные навыки. Метапредметные навыки — это надпредметные навыки, которые дают возможность обобщения полученных знаний для применения в любой области жизнедеятельности, формируют умение решать задачи на стыке наук, воспринимать целостность научных знаний вообще без конкретизации каких-либо учебных предметов.

Если обратить внимание на требования, взятые из примерных образовательных программ по тем или иным предметам, то можно увидеть, что речь

идёт о тех метапредметных умениях и навыках (ранее часто называвшихся надпредметными), которые большинство педагогов в какой-то степени стараются формировать и развивать на своих уроках. Учителя учат на уроках систематизировать материал, составляя разнообразные схемы, таблицы. А в новых стандартах это формулируется как перевод информации из одной знаковой системы в другую.

Метапредметные умения напрямую связаны с универсальными учебными действиями школьников. Термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться. Ребёнок должен быть способным к саморазвитию, самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Таким образом, метапредметные умения и навыки применяются как в образовательном процессе, так и в реальных жизненных ситуациях. Мы согласны с утверждением О.В. Петунина, что «...более широким понятием является «метапредметные умения», а «универсальные учебные действия» — это «кирпичики», лежащие в основе их формирования [3, с. 166]. Действительно, формирование метапредметных умений школьников должно осуществляться как в урочной, так и во внеурочной работе. По новым стандартам, внеурочная деятельность школьников должна стать равноправным компонентом воспитательно-образовательного процесса. В данной статье мы рассмотрим некоторые формы и методы формирования метапредметных умений и навыков.

Научно-исследовательская деятельность позволяет учащимся испытать, выявить и актуализировать свои академические способности. Занимаясь научно-исследовательской деятельностью, учащиеся осваивают аналитические, поисковые, синтезирующие навыки научной работы. Таким образом, у них формируется объективная самооценка, активизируется самостоятельность, развиваются творческие способности. Во время исследовательской деятельности учащимися решается творческая, исследовательская задача, где определяются основные этапы, характерные для научного исследования.

Во время выполнения научно-исследовательской работы юные исследователи придерживаются следующих этапов:

- мотивация научно-исследовательской работы
- выбор направления и темы исследования (формируемые метапредметные умения: способность выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях)
- постановка цели, задач и гипотезы (формируемые метапредметные умения: постановка целей, планирование, самоконтроль, оценка результатов своей деятельности). Гипотеза — это предположительное суждение, знание, требующее проверки.
- фиксирование и предварительная обработка данных (формируемые метапредметные умения: умение находить информацию в различных источниках)
- обсуждение результатов исследования (формируемые метапредметные умения: умение работать в группе, выполняя различные социальные роли; представлять свои взгляды, убеждения, вести дискуссию)
- результаты исследовательской деятельности (формируемые метапредметные умения: умение выражать свои мысли)
- представление исследовательской работы (подготовка рефератов, участие в конкурсах, в научно-практических конференциях).

Применение проектной деятельности в учебном процессе также формирует метапредметные умения и навыки. Они включают в себя умение решать постоянно возникающие новые, нестандартные проблемы; соответствовать предъявляемым повышенным требованиям к коммуникационному взаимодействию и сотрудничеству, толерантности. По мнению В.С. Лазарева, проектный способ решения проблем нужен тогда, когда плохо определён образ желаемого результата, и его нужно спроектировать, когда возможно спланировать процесс достижения желаемого результата, когда существует возможность контролировать и регулировать ход спланированных действий [2, с. 135].

Осваивая способы проектной деятельности, учащиеся смогут развить умения, которые будут полезными и в жизни. Это:

- умение анализировать проблемные ситуации
- умение проектировать цели
- умение разрабатывать гипотезы
- умение проверять гипотезы
- умение планировать достижение целей
- умение оценивать решения и делать обоснованный выбор
- умения ставить и решать познавательные задачи
- умение эффективно работать в группе

Для формирования у учащихся соответственных умственных действий необходимо обеспечить освоение ими метапредметных понятий: проект, проблема, результативность, решение проблем, цель, оценка и др.

Подготовка к предметным олимпиадам требует огромного потенциала формирования метапредметных умений. В этой работе ученик применяет основные методы познания для изучения различных сторон окружающей действительности, осваивает приёмы действий в нестандартных ситуациях, овладевает эвристическими методами решения проблем, приобретает опыт самостоятельного поиска, анализа и отбора информации. Наблюдается большая самостоятельная работа учащегося с дополнительной литературой. Он упорно ищет ответы на сложные проблемные вопросы для выполнения нестандартных заданий. Предметные олимпиады также требуют умений и навыков работы с оборудованием, постановки экспериментов, грамотного описания результатов наблюдений.

В современном обществе постоянно происходят изменения. Следовательно, человек должен повышать свой образовательный уровень в течение всей жизни. Делая вывод, можно сказать: приобретенные метапредметные умения и навыки очень важны для современного ученика. Они, несомненно, пригодятся учащимся при выполнении творческого задания на экзамене

в форме ЕГЭ, а также в их будущей профессиональной деятельности и в повседневной жизни.

Список литературы:

1. Громыко Ю.В. Образование как средство формирования и выращивания практики общественно-регионального развития // Вопросы методологии. — 1992. — № 1—2. — С. 689.
2. Лазарев В.С. Проектная и псевдопроектная деятельность в школе // Народное образование. — 2014. — № 8. — С. 130—136.
3. Петунин О.В. Метапредметные умения школьников // Народное образование. — 2012. — № 7. — С. 164—169.
4. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
5. Хуторской А.В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта // Народное образование. — 2013. — № 4. — С. 157—171.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: http://www.fgos-kurgan.narod.ru/norm_federal.htm (дата обращения: 09.04.2015).

НАЧИНАЮЩИЙ УЧИТЕЛЬ ХИМИИ: ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ БАРЬЕРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Чухало Лилия Анатольевна

*студент 3 курса, факультет биологии и химии, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, «Таврическая академия»,
РФ, г. Симферополь
E-mail: penitheory@yandex.ru*

Дергачева Ирина Николаевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры общей и физической химии, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, «Таврическая академия»,
РФ, г. Симферополь*

*У меня сегодня захватывает дух —
Иду впервые к детям я, химию преподавать.
Хочу быть как наставник, учитель, просто друг
Но уж не знаю точно, что от деток ожидать?
Поверят, что смогу им, открыть этот предмет?
Доступно и открыто, смогу все донести?
Ведь интересней химии предмета не найти!
(Чухало Л.А.)*

Начнем с того, что во все времена педагогические кадры решали все. Основной отрезок своей жизни большинство людей проводят в образовательных учреждениях, и начальным этапом этого пути является школа. Поэтому, время диктует учителям определённые качества, которым так или иначе они должны соответствовать. Практика показывает, что далеко не все молодые специалисты готовы к преподавательской деятельности. Поэтому, все чаще и чаще, мы продолжаем наблюдать тревожную статистику — учителя в школах продолжают «стареть». В настоящее время средний возраст, учителей в школах колеблется в пределах 40—50 лет и это далеко не предел.

Далее, все больше и больше молодых педагогов не заинтересованы в применении полученных навыков на практике. Причина такой ситуации заключается в психологической неготовности молодых специалистов к факторам эмоционального воздействия.

Цель нашей статьи является выявление приёмов преодоления барьеров педагогического общения в процессе преподавания химии в средней школе.

Задачи нашей статьи следующие:

1. На основе анализа научной, педагогической, методической литературы выявить барьеры педагогического общения молодых преподавателей химии;
2. Определить профессионально наиболее часто встречающиеся барьеры у молодых преподавателей химии в средней школе;
3. Провести педагогический эксперимент по проблеме исследования и сделать вывод.

Методами исследования стали: интервьюирование, анкетирование, мысленное моделирование, наблюдение, сравнение, сопоставление, конкретизация.

Итак, остановимся сначала на определении понятия *«педагогическое общение»*.

Педагогическое общение определяется как общение между педагогом и учащимся, в ходе которого педагог решает учебные, воспитательные и личностно-развивающиеся задачи; психологическое пространство, в рамках которого осуществляется педагогическое взаимодействие.

Нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований, еще многие причины эмоционального состояния именно молодых педагогов, в частности — химии, еще исследуются и требуют дополнительного рассмотрения. В методике преподавания химии данный вопрос детально пока не изучался, что подчёркивает, несомненно, *актуальность нашей работы*.

Поэтому, опираясь на труды известных психологов, дидактиков и методистов: В.А. Кан-Калика, В.А. Крутецкого, И.А. Зимней, Д.М. Кирюшкина, В.С. Полосина, в той или иной мере исследовавших данную проблему, мы остановимся на трудах доктора педагогических наук, профессора В.А. Кан-Калика, который выделил следующие барьеры педагогического общения [1—4]. *А именно:*

- «барьер» боязни класса, характерный для начинающих учителей: они неплохо владеют материалом, хорошо подготовились к уроку, но сама мысль о непосредственном контакте с детьми пугает их, сковывает творческую природу;

- «барьер» отсутствия контакта: учитель входит в класс и вместо того, чтобы быстро и оперативно организовать взаимодействие с учащимися, начинает действовать «автономно»;

- «барьер» негативной установки на класс, которая может сформироваться, порой, априорно на основе мнений других учителей, работающих в этом коллективе, или в результате собственных педагогических неудач;

- «барьер» несовпадения установок — учитель приходит с замыслом интересного урока, а класс равнодушен, в результате неопытный учитель раздражен;

- «барьер» боязни педагогических ошибок (опоздать на урок, не уложиться во времени);

- «барьер» подражания: молодой учитель подражает манерам общения, деятельности другого педагога, на которого он ориентируется, но не осознает, что механический перенос чужого стиля общения на свою педагогическую индивидуальность невозможен [2].

Опираясь на теоретическую базу и полученные данные собственных педагогических исследований, частности, анкетирование, мы выделили следующие «барьеры» педагогического общения у молодых преподавателей химии:

- Боязнь общения с людьми, как такового;
- Неумение привлечь учеников к своему предмету;
- Недостаточное владение учебным материалом;
- Неумение доступно доносить свои знания к аудитории;
- Внутренний страх перед незнакомой аудиторией (*результаты отражены на гистограмме 1*);

- Нежелание идти на практику в школу (возможно и не любовь к профессии учителя) (*результаты отражены на гистограмме 2*);
- Зависимость от мнения окружающих – коллектива;
- Не умение, в той или иной ситуации подобрать правильный стиль общения;
- Боязнь попасть в немилость руководства (*результаты отражены на гистограмме 3*).

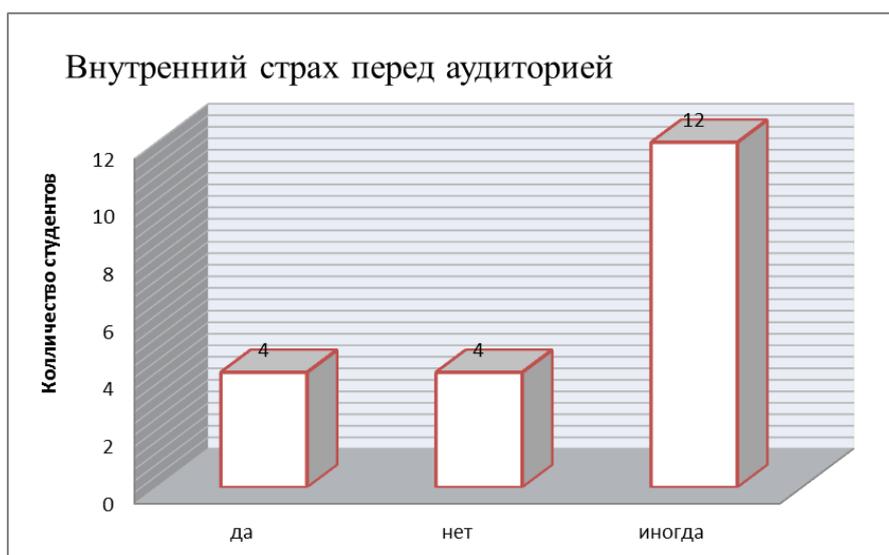
Далее остановимся на характеристике некоторых барьеров.

Итак, *боязнь общения с людьми* связана с индивидуально-психологическими особенностями педагога, например, такими, как *интроверсия, экстраверсия, эмоциональная стабильность*. Результаты многочисленных исследований доказывают, что педагоги интроверсированного типа общения лучше всего отражают личностные качества учащихся. Именно такой педагог — скрупулёзен, уравновешенный спокойный, в некоторых случаях скрытный (личные проблемы не будут мешать учебному процессу по химии) лучше всего сможет изучить личностные качества учащихся и использовать их в процессе педагогической деятельности по химии, для улучшения результатов учебного процесса [2].

Неумение привлечь учеников к своему предмету, доступно донести свои знания к аудитории. Эти проблемы возникают в результате снижения уровня самокритичности и подъема самооценки (как правило, не всегда обоснованного). Предвзятость в педагогическом общении проявляется в следующем: стереотипы, чаще всего — ложные, по которым человека воспринимают по внешним факторам: национальности, «встречают по одежке...», наличие очков — показатель ума и т. д. Все выше изложенное экономит время и усилия преподавателя на изучения личных качеств учащихся, но чаще всего они оказываются ошибочным — «...провожают по уму».

Внутренний страх перед незнакомой аудиторией, нежелание идти на практику в школу, зависимость от мнения окружающих — стереотипы, штампы, новая информация, которую педагог получает об ученике (или другом

педагоге) от недостоверных источников. Предполагаем, что в изложенном случае, можно провести некую параллель с вышесказанным пунктом. Мы провели в период с 2014—2015 гг. педагогический эксперимент на предмет выявления состояния проблемы наличия «барьеров общения» среди будущих учителей, студентов химического факультете 3—4 курсов Крымского федерального университета в количестве 200 человек. Результаты представлены на гистограммах.

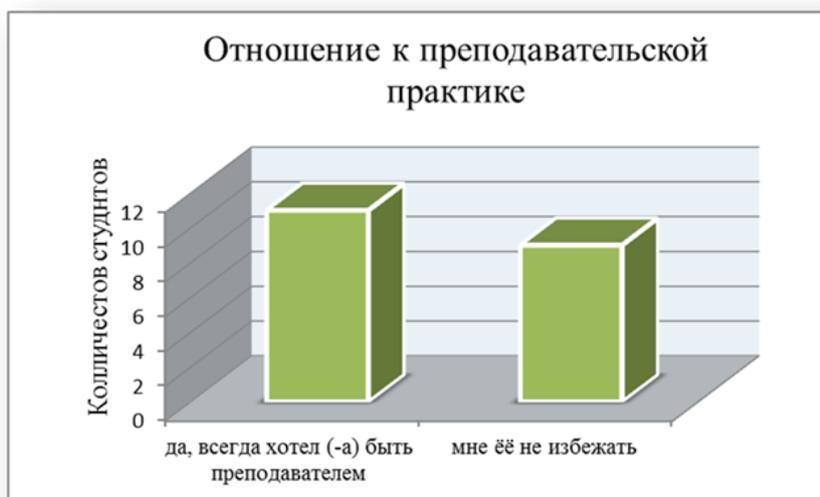


Гистограмма 1. Результаты поисково-констатирующего этапа педагогического эксперимента на предмет исследования барьера внутреннего страха перед аудиторией

Поскольку, именно установленные годами стереотипы и не дают учителю изучить учащихся с помощью простых способов межличностного общения. Так же в этом случае может быть актуальна пословица: «Человек познается в беде» — с маленькими интерпретациями (в зависимости от ситуации).

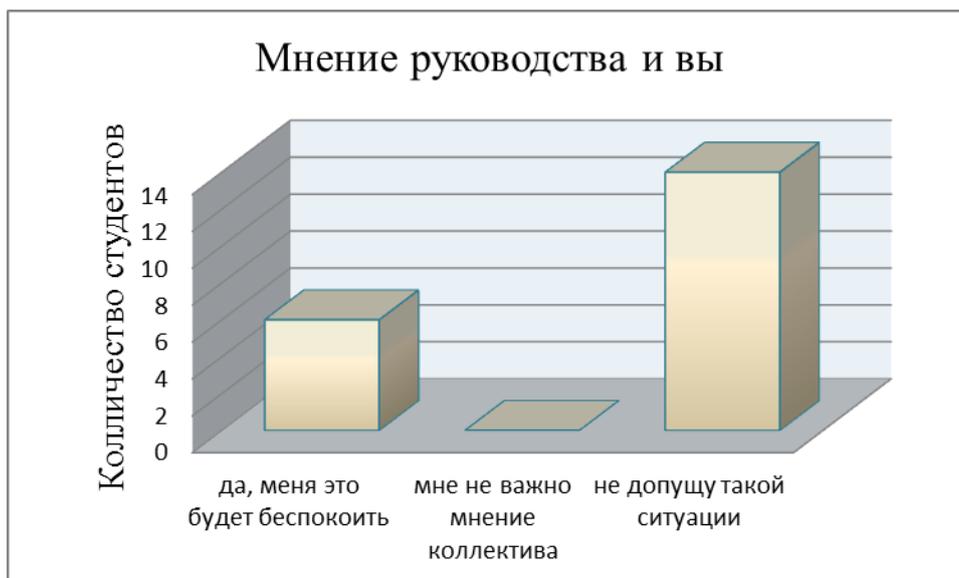
Учитель химии экономит время, но не получает достоверную уверенность в правдивости полученной информации. Каждый человек является неординарным в своих проявлениях и поступках, поэтому, прежде чем делать какой-либо вывод, нужно всегда проводить предварительный анализ тех или иных поступков. Ведь никто не может знать наверняка — какие обстоятельства поспособствовали такому решению.

Ни один человек не приходит в этот мир идеальным — у каждого есть свои положительные и отрицательные стороны, но всегда нужно помнить — все мы индивидуальны в своих проявлениях. Всегда нужно стараться строить свои межличностные отношения только на положительных качествах коллеги (учащегося).



Гистограмма 2. Результаты поисково-констатирующего этапа педагогического эксперимента на предмет исследования отношения к преподавательской практике

Боязнь попасть, в немилость руководства. В данном вопросе актуально будет вспомнить устаревший стереотип: социальный статус — прежде всего. В таких ситуациях молодой преподаватель оказывается ниже своих коллег по статусу. «Ведь коллектив старших преподавателей, имеющий колоссальный опыт всегда может исправить сделанные мною ошибки»; «Человек — явление социальное, который живет, воспитывается под влиянием социума, поэтому, я считаю, что мнение коллектива про это всегда важно». Чаще всего, именно молодые специалисты в таких случаях ставят перед собой идеал старшего — коллеги. Потому что, именно страх попасть в немилость руководства, подталкивает неопытных преподавателей химии к идеализации «более опытных коллег».



Гистограмма 3. Результаты поисково-констатирующего этапа педагогического эксперимента на предмет исследования отношения к будущему учителю и руководству школы

Нами была поставлена задача изучения эмоционального состояния не только будущих специалистов (нынешний третий курс химического факультета), но также и молодых преподавателей химии в средней школе/университете — с небольшим опытом работы 1—3 года. Результаты проведенного интервьюирования представлены в *таблице 1*.

Таблица 1.

Сравнительная таблица эмоционального состояния учителей химии в разных учебных заведениях (школа-вуз)

Вопросы интервьюирования испытуемым	Эмоциональное состояние испытуемого, работающего в школе	Эмоциональное состояние испытуемого, обучающегося в вузе
1. Ваши чувства и эмоции в первое время преподавательской практики?	Конечно, как для человека, который впервые работает с аудиторией, было чувство смущения, страха, но вместе с этим — уверенность в себе, а также — знания которые я получил.	Чувства: гордости за свои достижения; ответственности за проведенное занятие, страха за не даный ответ на поставленный вопрос студентом. Эмоции: были разные, все эмоции в процессе занятия.
2. Больше всего Вы опасались и избегали на уроке?	Боялся попасть в немилость руководства, поэтому старался исполнять все вовремя.	Больше всего боялся не успеть подготовиться к занятию, нужно было вовремя начать занятие и вовремя закончить его «от звонка до звонка». Критической оценки со стороны старших, бывалых преподавателей.

3. Внутренний страх перед аудиторией? Как перебороли себя?	Да, страх был, но уверенность в своих знаниях и в себе, дала веру. Главное — верить в себя и в свои силы.	Страха как такового никогда не было, так как я люблю работать с аудиторией. Трудностей никогда не было.
4. Доступно ли Вы излагаете необходимую тему по химии учащимся?	Я думаю, что база, которую мне дал университет позволяет считать, что информацию я преподаю на доступном уровне.	Да конечно, с приведением примеров, с демонстрацией опыта, с прекрасной привязкой к той или иной темой.
5. Важно ли для Вас мнение коллектива?	Человек — явление социальное, который живет, воспитывается под влиянием социума, поэтому, я считаю, что мнение коллектива про это всегда важно.	Важно, конечно, ведь коллектив старших преподавателей, имеющий колоссальный опыт всегда может исправить сделанные мною ошибки.
6. Были ли у Вас ситуации — аудитория не воспринимает Вас всерьез?	В этом плане мне легче тем, что в основном преподаватели — женщины. Такое явление как мужчина — преподаватель было редкостью. Серьезных казусов не было, но владением внимания научился с практикой.	Было, но для исправления подобной ситуации, четко руководствовался поурочным планом, программой, и разными вариантами контроля знаний.
7. Случались ли у Вас «интересные» ситуации со студентами (предложения, вопросы не по теме)?	«Интересных» случаев не было, но вниманием не обделяют.	Были, но при этом никогда критически не высказывался, интеллигентно объяснял студенткам во время перемены, что они должны быть воспитанными и вообще они пришли учиться.

Полученные результаты позволяют полагать, что барьеры педагогического общения у сформировавшихся/будущих преподавателей — идентичны. То есть, они не зависят от возрастной категории специалиста, пола, а только от эмоционального состояния человека [1].

Основными путями устранения выявленных барьеров является самоанализ, самосовершенствование, самовоспитание, аутотренинг и позитивный настрой, деятельностный подход к решению учебных и профессиональных проблем, любовь к профессии учитель.

В заключение, следует отметить, что полученные результаты проведенного нами педагогического эксперимента показывают, что проблема межличностного общения и устранения барьеров педагогического общения является весьма актуальной для будущих учителей химии. В то же время образовался целый ряд методических вопросов, связанных с выявлением

и изучением эмоционального состояния преподавателей химии, выбора путей преодоления педагогических барьеров, который остаётся открытым, что образует в последующем — серьёзное поле для педагогических исследований.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник по педагогической психологии. М.: Логос, 2004 — 384 с.
2. Крутецкий В.А. Психология: учебник для учащихся педагогических училищ. М.: Просвещение, 1980. — 352 с.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя. М.: Просвещение, 1987. — 190 с.
4. Кирюшкин Д.М., Полосин В.С. Методика обучения химии: учебное пособие для пед. институтов. М.: Просвещение, 1970. — 495 с.

СЕКЦИЯ 7. ПСИХОЛОГИЯ

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Шаламова Галина Сергеевна

*студент 1 курса, институт недропользования ФГОУ ВО ИРНИТУ,
РФ, г. Иркутск*

E-mail: gshalamova@yandex.ru

Тигунцева Галина Николаевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии
ФГОУ ВО ИРНИТУ,
РФ, г. Иркутск*

В современных условиях мотивация учебной деятельности студентов относится к одной из наиболее актуальных государственных проблем, так как это связано с профессиональной удовлетворенностью и профессиональной успешностью будущих специалистов. Как следствие, это создает условия для полноценной адаптации личности в социуме, что, в конечном итоге, гарантирует повышение качества жизни в стране.

Наше исследование проводилось в рамках овладения студентами первого курса Иркутского национального исследовательского технического университета учебной дисциплины «Психология профессиональной деятельности». В соответствии с замыслами исследование было направлено на изучение особенностей мотивации учебной деятельности первокурсников. Исследовательская деятельность включала следующие направления: теоретическое и эмпирическое. В рамках определения теоретических основ, возникла необходимость осмысления подходов к изучению феноменов мотивов и мотивации, представленных в наиболее значимых для исследования, психологических источниках. Кроме того, проведены эмпирические замеры, ориентированные на изучение мотивации учебной деятельности первокурсников технического вуза.

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности — одна из стержневых в психологии. Термин «мотив» означает побуждение к деятельности, побудительную причину действий и поступков, побуждение происходит от лат. *movere* — двигать, толкать. Мотив является составляющим элементом психики, заставляющим человека действовать. Мотивы могут быть различные: например, интерес к содержанию и процессу деятельности, долг перед обществом, самоутверждение. Также в роли мотива выступают: интересы, идеалы, направленность, установки, эмоции и т. д. Базой и основой любого мотива является потребность. В общепринятом значении в психологической науке потребность понимается как состояние нужды человека в чем-то необходимом для его жизнедеятельности, потребность — это источник активного поведения личности.

Под мотивацией подразумевается совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности, к ним относятся мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека. Мотивационная сфера любой деятельности выполняет ряд функций: побуждающую (вызывает активность человека к деятельности); направляющую (определяет характер цели в деятельности); регулирующую (определяет ценностные ориентации, мотивы деятельности).

Широко известны зарубежные мотивационные теории (А. Маслоу, Д. Мак-Клелланда, Ф. Герцберга и др.) Так, А. Маслоу считал, что мотивирующие потребности человека имеют свою иерархию. По Маслоу, базовыми являются физиологические потребности. Далее, необходима реализация потребностей в безопасности, затем важны стремления к общению, дружбе, любви и самоуважению. Высший уровень потребностей заключается в стремлении к самоактуализации [7].

Рассмотрим подходы отечественных ученых к изучению проблемы мотивации. В свое время Л.С. Выготский обращал внимание на соотношение влечений и интересов, являющихся ключом к пониманию психического

развития подростка. Он разделял мотив и стимул, говорил о произвольности мотивации [3].

Традиционно в многочисленных исследованиях выделяются фундаментальные работы Б.Ф. Ломова и В.С. Мерлина, подчеркивающие, что в психологической структуре деятельности ведущая роль принадлежит мотивации и целеполаганию [например, 2, 5, 8 и мн. др.]

Трудно переоценить важнейшее значение основательных разработок А.Н. Леонтьева и В.Г. Асеева. Исследователи рассматривают мотивацию в качестве многомерного образования, содержащего потребности, мотивы, эмоции, мировоззрение, отношение личности к себе и др. А.Н. Леонтьев исследует мотивацию в связи с деятельностью, В.Г. Асеев в рамках исследования феномена личности [1; 4].

В работах А.К. Марковой дается осмысление термина «мотивация», как направленности психической активности человека, представляющей сложную систему потребностей, интересов, идеалов, стремлений. При этом, автор предлагает собственный вариант путей и условий формирования мотивации личности [6, с. 6—39, с. 144—155].

В целом анализ теории указывает на многочисленность и разнообразие подходов к разработке феномена мотивации (понятийного аппарата, структуры, условий и способов формирования и др.). В то же время, можно говорить об отсутствии существенных противоречий по поводу проблемы мотивов и мотивации. Это дает возможность сформулировать следующие выводы:

1. Мотивация как психическое явление трактуется по-разному: совокупность факторов, поддерживающих, направляющих и определяющих поведение; совокупность мотивов; побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность; процесс психической регуляции конкретной деятельности; совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность [1; 2; 4; 7; 8].

2. Мотивация рассматривается необходимым условием эффективности профессиональной деятельности. Основы мотивации профессиональной

деятельности специалистов закладываются в период, когда они овладевают своей будущей специальностью в процессе обучения. Учебная мотивация в вузе является существенной базой для формирования устойчивых стремлений к систематическому овладению профессиональными знаниями и умениями, профессионально-личностному росту, построению успешной деловой карьеры. Как результат, это гарантирует благополучие личности в различных сферах ее жизнедеятельности [1; 2; 8]. Поэтому очевидна необходимость эмпирических исследований учебной мотивации студентов.

Важнейшим направлением исследования явилась эмпирическая работа, направленная на изучение мотивации учебной деятельности студентов-первокурсников технического вуза. Базой исследования явился институт недропользования Иркутского национального исследовательского технического университета (ИРНИТУ). Выборку составили 29 первокурсников, которые обучаются по вновь открывшейся специальности «Техносферная безопасность. Безопасность технологических процессов и производств». Особое внимание было уделено диагностическому инструментарию. В качестве методов использовались: беседа и устный опрос. Диагностическими методиками выступили два опросника, целенаправленно ориентированные на изучение мотивации учебной деятельности и специфики ее структуры у испытуемых [5, с. 125—129, с. 135—137].

Первая методика (автор Т.И. Ильина) [5, с. 125—129] способствовала выявлению в структуре мотивации учебной деятельности первокурсников роли и значения трех видов мотивов, связанных с: а) овладением знаниями; б) приобретением профессии; в) получением диплома. Результаты тестирования определили соотношение, т. е. иерархию вышеназванных мотивов у каждого испытуемого. Оказалось, что смыслообразующими мотивами для большей части респондентов является получение знаний и профессии (свыше 70 %). Это говорит об обусловленности их учебной деятельности взаимосвязанными внутренними мотивами. Значимо то, что показатели мотивов на получение знаний и профессии обеспечивают целенаправленность, концентрацию усилий

испытуемых на решение учебных задач, влияют на успешность их учебной деятельности.

В то же время исследование выявило, что у отдельной группы первокурсников (25 %) наблюдается внешний мотив учебной деятельности, что отражает направленность испытуемых, в первую очередь, на получение диплома. Однако, эти же студенты указали также или ориентацию на получение профессии или знаний. В целом полученные диагностические данные продемонстрировали доминирование профессиональной направленности и позитивных установок первокурсников на овладение избранной ими будущей специальности.

Вторая использованная методика способствовала также определению наиболее значимых мотивов учебной деятельности первокурсников [5, с. 135—137]. При интерпретации полученных результатов учитывалось, что учебная деятельность студентов полимотивирована, т. е. детерминирована внутренними и внешними мотивами. В содержании опросника к внутренним мотивам относятся: познавательные, интересы, саморазвития, достижения, убеждения. В то же время, в качестве внешних мотивов выступают: коммуникативные и поощрения и наказания. В результате выявлена тенденция выделения первокурсниками (свыше 80 %) в основном внутренних мотивов (познавательных, интересы, саморазвития, достижения, убеждения). Например, 4 студента вообще не выделили коммуникативные мотивы, а 3 студента мотивы поощрения и наказания. Однако, для отдельных респондентов (более 20 %) напротив наиболее существенное значение имеют внешние мотивы, т. е. коммуникативные, а также поощрение и наказание.

Таким образом, у респондентов преобладают внутренние мотивы. Это означает, что для первокурсников значимо овладение необходимыми знаниями для будущей профессиональной деятельности. Причем, они стремятся к реализации своих возможностей, преодолению трудностей, достижению цели. Однако, у отдельной группы испытуемых явно доминируют

внешние мотивы. Это говорит о том, что учебная деятельность для них не представляет ценность, а будущая профессия пока не интересует.

Важно то, что результаты, полученные на основе использования диагностических методик, были подтверждены данными устных опросов и бесед. Приведем, в качестве примера, отдельные высказывания студентов: «очень интересно учиться», «горжусь, что получаю новую специальность в сфере недропользования», «мечтаю многое достичь в своей профессии», «на парах мне неинтересно», «в университете нравится только спорт и общение с друзьями», «учусь, потому что папа пообещал купить машину», «родители очень хотят, чтобы я училась».

В результате, можно сделать выводы, что эмпирический замер, направленный на изучение мотивации учебной деятельности студентов первого курса ИРНИТУ, обучающихся по специальности «Техносферная безопасность. Безопасность технологических процессов и производств» позволил условно определить две группы студентов. У первой группы, большей части испытуемых преобладает внутренняя мотивация учебной деятельности, соотносящейся с явно выраженной профессиональной направленностью. Это проявляется у студентов в интересе к избранной будущей специальности, стремлениях к получению необходимых профессионально значимых знаний и к профессиональному саморазвитию. Как следствие, с данной группой студентов необходима работа, предполагающая дальнейшее развитие у них мотивации учебной деятельности, обеспечивающей в будущем их профессиональную успешность. Для второй группы (к ней относится меньшая часть респондентов) характерна внешняя мотивация (получение диплома, вознаграждений, общение со сверстниками). Соответственно, эта группа первокурсников нуждается в особом внимании, что обуславливает проведение специальных комплексных профессионально-ориентированных и психологически-обоснованных мероприятий.

Таким образом, в статье рассмотрены теоретические подходы к исследованию проблемы мотивации. Также проанализированы результаты

эмпирических замеров, направленных на изучение мотивации учебной деятельности студентов первого курса получающих специальность «Техносферная безопасность. Безопасность технологических процессов и производств» в ИРНИТУ.

Список литературы:

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. М.: Мысль, 1976. — 159 с.
2. Белых И.Л. Проблема формирования мотивации учения студентов: монография / И.Л. Белых. Красноярск: СибГТУ, 2007. — 124 с.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. М.: АПН РСФСР 1960. — 320 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. М.: Смысл, Академия, 2005. — 352 с.
5. Личность и мотивация: практикум по общей психологии / сост. З.В. Диянова, Т.М. Щеголева и др. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2012. — 162 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения : Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. — 192 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. СПб.: Питер, 2003. — 352 с.
8. Финогенко Е.И. Психология профессиональной деятельности: учеб. пособие / Е.И. Финогенко. Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2012. — 144 с.

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ШКОЛЬНУЮ МОТИВАЦИЮ ПОДРОСТКОВ

Власова Екатерина Александровна

*студент 5 курса, филологический факультет МПГУ,
РФ, г. Москва*

E-mail: ekaterina.vlasova@list.ru

Сегодня в нашей стране одной из самых актуальных проблем в образовании является проблема школьной мотивации детей и в особенности подростков. В связи с широким распространением различных электронных устройств и интернета российский школьник большую часть своего времени находится в так называемой «развлекательной среде», от которой ему бывает очень сложно перейти к учебному процессу, требующему концентрации внимания, усидчивости и мыслительной работы.

Школьная мотивация — это «процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Это сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями, реакциями на неудачу, настойчивостью и установками ученика» [1].

В основе школьной мотивации всегда лежит потребность ученика в чём-либо. Каждый ребёнок, появляясь на свет, с первого момента своей жизни стремится познать мир вокруг себя, понять, как он устроен. Это проявляется в его активной деятельности, в ярко выраженном желании получить внешние впечатления, приобрести опыт. Такая потребность в познании, а затем и в обучении естественна, появляется сама собой, в дошкольном и младшем школьном возрасте. Но ситуация меняется по мере вхождения ребёнка в подростковый возраст. Учебная деятельность, процесс приобретения новых знаний, которые были ведущей деятельностью школьника в начальных классах, вытесняются другими мотивами, которые ранее не были столь для него значимыми. К таким мотивам относятся общение со сверстниками и внеклассная деятельность.

Из вышесказанного следует, что в основе школьной мотивации подростка лежит коммуникативное взаимодействие с одноклассниками, стремление

завоевать определённое положение в классе, добиться признания сверстников, стать популярным. Школа для него — это, прежде всего, место, где можно пообщаться. Зная данную возрастную особенность, многие учителя организуют групповые, командные виды работы, создают для учеников ситуацию успеха на уроке.

Теперь разберём факторы, которые непосредственно влияют на школьную мотивацию подростка.

Большое влияние на познавательный интерес оказывает качество преподавания и личность учителя. Задача современного преподавателя, безусловно, состоит в том, чтобы побуждать ребёнка к активному освоению предмета, а для этого ему необходимо обладать целым арсеналом интересных методик и навыками положительного и отрицательного подкрепления. Также очень важно, чтобы учитель превосходно знал и любил свой предмет, обладал личностными качествами, помогающими расположить к себе подростков.

Исследования показывают, что школьная мотивация может зависеть от психологического климата в семье подростка. Так, дети, обладающие внутренней мотивацией, заинтересованные в собственном самосовершенствовании и реализации своих возможностей, в большинстве случаев оказываются из гармоничных семей. А в основе учебной мотивации подростков из негармоничных семей часто лежат стремление получить одобрение со стороны значимых других, мотив избегания неудач и страх отвержения.

Немаловажным фактором являются и интеллектуальные способности ученика. Известно, что дети с высоким уровнем интеллекта часто имеют высокую мотивацию, которая позволяет им легко включаться в учебную деятельность, проявлять активность на уроке. Они, как правило, сознательно стремятся овладеть знаниями и умениями, умеют сами себя организовывать.

Следует учесть, что специфика учебной деятельности в средней школе заметно отличается от обучения в начальной школе. Среднее звено требует от ученика самостоятельности в мышлении, организации своей деятельности, определении учебных задач, подборе приёмов и способов решения этих задач,

а также в контроле и оценке своей работы. Многие подростки оказываются не готовыми к подобным переменам, что приводит к снижению их школьной мотивации. Дополнительной трудностью на данном этапе становится изменение типа взаимоотношений с учителем. В средней школе ученикам приходится приспосабливаться уже не к одному, а сразу к нескольким преподавателям с разными стилями обучения, что может привести к дезадаптации и низкой успеваемости.

К немотивированности школьников ведут и недостаточное развитие познавательных процессов и мыслительных операций, пробелы в знаниях и отставание в учебных программах, несформированность учебных умений и навыков в начальной школе. И, если вовремя не избавиться от таких недостатков, это может привести к проблемам, имеющим вторичный и третичный характер, которые, накапливаясь, приведут к постоянной неуспеваемости подростка.

Важное воздействие на мотивацию подростков оказывает отношение родителей к его учебной деятельности. Например, безразличное отношение родителей к успехам в школе снижает ценность образования в глазах подростка. А напряжённые отношения между родителями и педагогическим коллективом отвлекают внимание школьника от обучения, заставляя его фокусироваться на конфликте и оценке поведения взрослых.

Большое значение для мотивации школьника играет оценка его способностей учителями и родителями. Взрослые могут спровоцировать своими высказываниями неверие подростка в свои силы или, наоборот, повысить его учебную результативность через убеждение ребёнка в его потенциальных умениях и способностях.

Однако известны случаи, когда родители и учителя, желая мотивировать ребенка, формируют у него внешние мотивы, а не внутренние. Например, когда взрослые пытаются давить на подростка, когда родители интересуются исключительно отметками, а не тем, что их ребёнок узнал нового, чему научился. Это приводит к тому, что школьник становится ориентированным, прежде всего, на отметку, а не на сам процесс обучения.

Причиной низкой мотивации учеников могут служить недоступность (сложность) учебной программы и высокие требования школы. Действительно, многие исследователи отмечают, что современные программы перенасыщены как с точки зрения содержания учебных предметов, так и с точки зрения учебных часов. К тому же, многие учебные задания и упражнения в школе отличаются шаблонностью и однообразием, что придаёт деятельности учеников исполнительский, а не творческий характер. Нерациональное и механическое заучивание приводит к большим затратам времени, к возникновению у подростка чувства недовольства, скуки и отвращения к учебному процессу.

Таким образом, на школьную мотивацию ученика-подростка оказывают непосредственное влияние качество преподавания и личность учителя, психологический климат в семье и классе, интеллектуальные способности, дезадаптация к обучению в средней школе, недоразвитость познавательных процессов и мыслительных операций, сложность учебной программы, её перегруженность и отношение родителей к учебной деятельности ребёнка.

Проводилось исследование в двух 6-х классах в одной из школ Центрального округа г. Москвы на выявление уровня мотивации подростков. Для этих целей использовалась методика «Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой». Получили следующие данные.

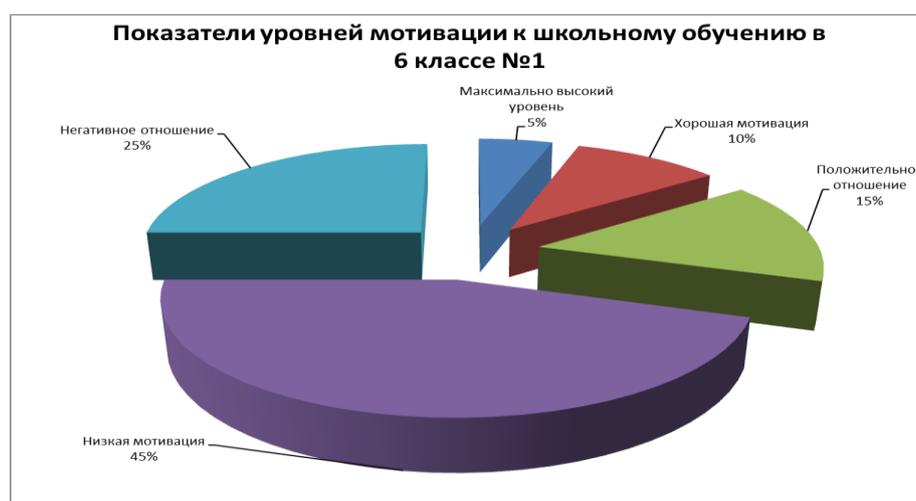


Рисунок 1.

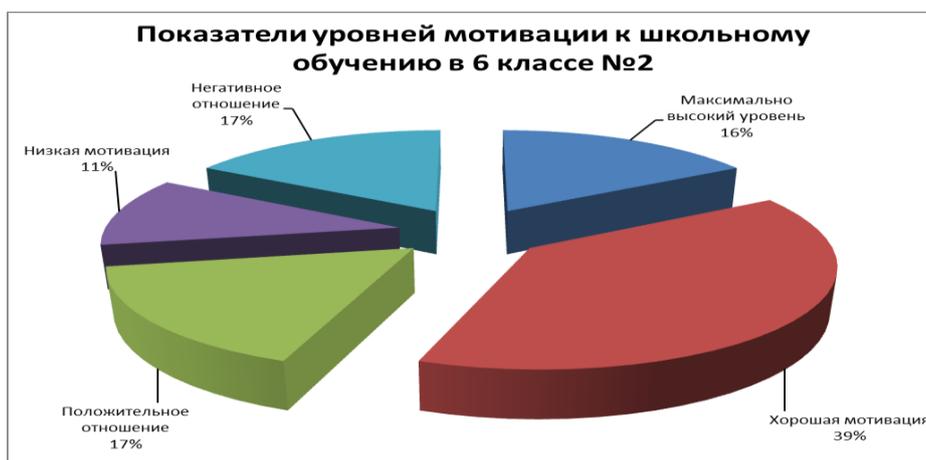


Рисунок 2.

Как видно из приведённых выше диаграмм, в классе № 1 подавляющее большинство учащихся имеют низкую мотивацию и негативно относятся к школе, а в классе № 2 преобладают ученики с хорошей мотивацией и положительным отношением к школе. Пытаясь выяснить, с чем может быть связана такая разница в двух параллельных 6-х классах, которые учатся в одной школе, было решено провести дополнительные методики на психологический климат в классе и адаптацию к учебной деятельности. Были выявлены следующие результаты.



Рисунок 3.



Рисунок 4.

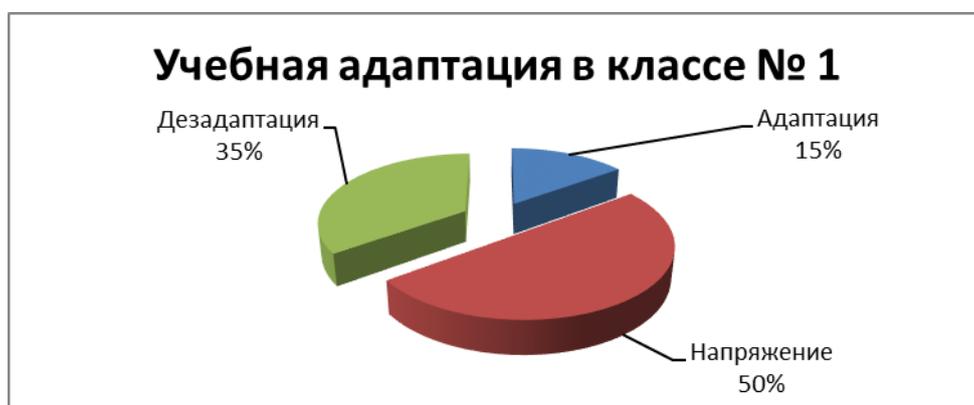


Рисунок 5.

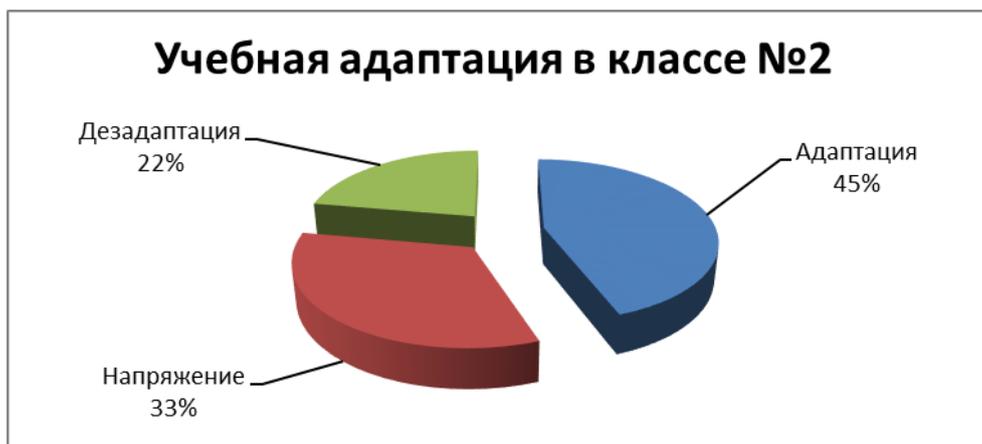


Рисунок 6.

Методика по выявлению психологического климата показала, что в классе № 2, где ученики имеют хорошую мотивацию, отмечен благоприятным психологическим климатом, уровень которого в 2 раза выше, чем в классе № 1, с низкой мотивированностью. Класс № 1 больше ориентирован на внешнюю

успешность (класс со спортивным уклоном), а межличностные взаимоотношения внутри класса достаточно холодные.

Методика на адаптацию выявила, что в классе № 2, в котором большинство учеников имеют хорошую мотивацию, преобладает количество адаптированных к учебной деятельности (45 %), в то время как в классе № 1 отмечен высокий процент подростков (50 %), испытывающих напряжение в связи с учёбой.

Таким образом, можно сделать вывод, что одной из причин низкой мотивации и негативного отношения к школе могут стать невысокий уровень психологического климата в классе и напряжение подростков, связанное с учебной деятельностью. Следовательно, повышать мотивацию у учащихся можно посредством улучшения общего психологического климата и помощи в адаптации к обучению в средней школе.

Для повышения уровня психологического климата в классе необходимо:

- организовывать общие дела для всего класса с учётом интересов учащихся;
- приобщать класс к общешкольным традициям и формировать свои собственные традиции внутри класса;
- организовывать общий досуг класса: выезды на природу, походы в театры, музеи, кино и т. д.;
- создавать ситуации коллективного переживания эмоциональных событий, обеспечивать эмоциональное включение в жизнь класса каждого ученика;
- прививать через классный коллектив общечеловеческие, гуманные ценности, поощрять к открытости, дружелюбности, доверительным отношениям;
- научить подростков навыкам конструктивного диалога: умению слушать и слышать другого, умению выразить свою точку зрения в уважительной форме, приходить к компромиссным решениям проблемы;
- развивать у учеников эмпатию, умение понимать чувства других, и толерантность.

Для того, чтобы помочь подросткам адаптироваться к средней школе, учителям необходимо создавать комфортные условия для учебной деятельности в классе, использовать техники положительного и отрицательного подкрепления, создавать возможности для творчества, использовать разнообразные методики, применять дифференцированный подход, прибегать к групповым видам работ, следить за тем, чтобы дети не перегружались, давать дозированное домашнее задание, стараться вызвать максимальный интерес к своему предмету.

Очень важно, чтобы родители помогли своему ребёнку адаптироваться к условиям обучения. Для этого необходимо, чтобы они проявляли максимальный интерес к школьным делам подростка, проводили беседу об успеваемости, поведении, взаимоотношениях со сверстниками. Хорошо, когда родители радуются вместе с ребёнком за его успехи и проявляют озабоченность, когда не всё идёт гладко. Если у подростка что-то не получается, важно его подбодрить и вселить уверенность в своих силах и потенциальных способностях. Также в силах родителей прививать интерес к учебным предметам, связывая их с интересами ребёнка. Например, если подросток любит смотреть фильмы, то подарив ему книгу по понравившейся киноленте, можно развить в нём интерес к чтению. И, конечно же, обеспечение спокойной, комфортной и стабильной обстановки в семье будет лучшей гарантией развития в ребёнке таких качеств, как уверенность в себе, решительность, собранность, организованность и, как следствие, высокой внутренней мотивации, которая будет толкать ребёнка к самосовершенствованию и реализации своих возможностей.

Список литературы:

1. Климина Н.А. Мотивация учения и ее формирование у учащихся начальной школы // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. — 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2012/11/01/motivatsiya-ucheniya-i-ee-formirovanie-u-uchashchikhsya> (дата обращения: 02.04.2015).
2. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 2005.

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТИПА ЛИЧНОСТИ НА ПРОДУКТЫ ТВОРЧЕСТВА ЧЕЛОВЕКА

Котлова Ольга Владимировна

*студент 6 курса специальность «Практическая психология»
Институт Педагогики, психологии и инклюзивного образования Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУВО «КФУ им. В.И. Вернадского»,
РФ, г. Ялта
E-mail: Nice.kotlova@mail.ru*

Григорьев Георгий Павлович

*научный руководитель, д-р мед. наук, профессор Институт Педагогики, психологии и инклюзивного образования Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУВО «КФУ им. В.И. Вернадского»,
РФ, г. Ялта*

Очень часто мы можем заметить связь между переживаниями и внутренним состоянием творца и его работами. В настоящее время это очень актуально, так как творчество равноценно, как и спорт и здоровый образ жизни активно пропагандируются в современном обществе. Сейчас можно встретить очень много талантливых молодых людей, которые вносят в наш мир все больше нового, интересного и креативного. Именно эти люди и их творчество привлекают к себе особое внимание. Как оказалось, творчество и творческие люди привлекали к себе внимание во все времена. Начиная с великих философов, которые собрали вокруг себя множество людей, Шекспиром, который до сих пор остается во многом для нас загадкой и заканчивая современными писателями, художниками, музыкантами и другими творческими людьми.

Актуальность темы определяется значимостью взаимодействия индивидуальных особенностей и потенциала человека. В последнее время человечество все больше начинает интересоваться чтением литературы, и все меньше закидывает свое внимание на современные гаджеты. Более того модным стало не только увлекаться чтением литературы, но и написанием собственных произведений. Таким образом у ученых остро встал вопрос о изучении типов личности творческих людей и влиянии этих типов на продукты творчества человека. Этим вопросом занимались такие ученые как К.Г. Юнг, З. Фрейд,

М. Арнаудов, Н.А. Бердяева и многие другие зарубежные и отечественные ученые.

Цель: изучение взаимодействия типа личности человека с продуктами его творчества.

Исходя из теории К.Г. Юнга, у любого человека есть не только его персона, эго, тень и другие компоненты психического, но присутствуют также и индивидуальные характеристики. Не смотря на это, существует ряд измеряемых величин с определенным размером, которые могут комбинироваться и в следствии образуют типы личности. Юнг вывел два общих типа, которые он назвал интровертным и экстравертным, а так же специальные типы, оригинальность которых получается в результате того, что человек приспособляется или ориентируется при помощи ощущения, чувства и мышления.

Представление об интроверсии и экстраверсии, и четырех функциях позволило Юнгу выстроить систему восьми психологических типов, четыре из которых являются экстравертными, остальные четыре являются интровертными [4, с. 178].

По мнению Юнга, такая классификация поможет в понимании и принятии индивидуальных путей развития личности и способов мировоззрения.

Юнг выделяет рациональные и иррациональные функциональные типы. К рациональным относятся мышление и чувство. Общим признаком этих двух типов является то, что они подчиняются разумному суждению, то есть они, связаны с оценками и суждениями. То есть мышление оценивает вещи через познание, в терминах истинности и ложности, а чувство через эмоции, в терминах привлекательности и непривлекательности. В качестве установок, которые определяют поведение человека, эти две функции в каждый данный момент времени исключают друг друга. В результате чего, некоторые люди, когда принимают решения основываются не на разуме, а на своих чувствах.

Из опыта можно увидеть, что в каждом отдельном человеке господствует одна из функций. Она играет важную роль в процессе адаптации и придает определенную направленность и качество осознанной установке человека.

Так же Юнгом были разработаны критерии развития функций человека, которые включают в себя относительно здоровую психическую субстанцию и возраст человека.

По словам Юнга, не все люди могут до конца осознать, к какому именно функциональному типу они относятся, это легко можно определить исходя из ее устойчивости, силы и постоянства [4, с. 180].

Исходя из работ З. Фрейда, фантазия и творчество могут награждаться функцией сублимирования. Это понимание причин возникновения искусства накладывает отпечаток и на психоаналитическую концепцию, художественного творчества, и на конкретный анализ отдельных произведений искусства [3, с. 191].

Фрейд рассматривает искусство, как заурядный способ примерения реальности и удовольствия способом вытеснения из человеческого сознания социально неприемлемых импульсов. И не редко искусство выступает в качестве определенной терапии психики творца. В процессе написания произведения это происходит с помощью творческого самоочищения и растворения влечений в социально приемлемой деятельности.

Обращая внимание на проблемы искусства, Фрейд стремился раскрыть сущность поэтического творчества, прежде всего потому, что он считал, что истоки данного творчества берут начало еще в детстве. Поэт, так же как и ребенок может создать свой собственный несуществующий мир, который может очень сильно отличаться от рамок обыденных представлений обычного человека. Поэт, так же как и ребенок может перестраивать существующий мир так, как ему нравится. У поэта, как и у ребенка все это происходит в процессе деятельности. Исходя из этого, можно предположить, что поэт не только создает свой собственный придуманный мир, но и нередко верит в его существование, а возможно и живет в нем. Стимулами создания поэтического

творчество часто выступают или честолюбивые желания или эротические влечения. Именно эти влечения, по Фрейдю, и составляют скрытое содержание тех самых поэтических произведений [3, с. 215].

«Биографический психоанализ» показывает, что множество выдающихся произведений были созданы в тот период, когда их авторы либо были в чем-то разочарованы, либо потеряли свою любовь, или не имели возможности встретиться с объектом обожания. Вся скопившаяся в них энергия находила свое отражение именно в творчестве. Очень часто в произведениях наша фантазия дорисовывает то, чего не хватает автору в данный момент в реальной жизни. Можно привести пример с Пушкиным, когда он был задержан карантинном в Болдине и не мог выбраться на свадьбу с Натали, то написал большое количество произведений за достаточно короткий промежуток времени. Это может свидетельствовать о том, что все же сублимация присутствует в процессе создания произведений искусства, в особенности поэтического искусства [2, с. 105].

Юнг говорил, что тайна творческого начала, так же как и тайна свободы воли, есть проблема трансцендентная, которую психология может описать, но не разрешить. Равным образом и творческая личность — это загадка, к которой можно, правда, приискивать отгадку при посредстве множества разных способов, но не всегда безуспешно. И все же новейшая психология время от времени билась над проблемой художника и его творчества» [3, с. 204].

Каждый творчески одаренный человек-это некоторая двойственность, или синтез, парадоксальных свойств. С одной стороны он представляет собой нечто человечески личное, а с другой — это внеличный творческий процесс.

Искусство дано художнику, как инстинкт, который захватывает человека и делает его своим оружием. То, что сначала оказывается в нем субъектом воли не есть человек, как индивид, а есть его творение. В качестве индивида он может иметь свои желания, определенные прихоти или же личные цели, но в качестве художника он является носителем бессознательно действующей души всего человечества.

Это можно увидеть на примере великого музыканта В.А. Моцарта. Во всех его произведениях прослеживается четкая линия активного, чувственного и очень социального человека. По словам биографов именно таким и являлся музыкант.

То есть можно сказать, что наличие типов, как определенных психологических характеристик не может вызывать сомнений, подтверждение этому можно найти у разных исследователей, которые занимаются этой проблемой. Существование психологических типов доказано в результате многочисленных исследований.

Анализ современного состояния проблемы психологических типов показывает, что стабильные механизмы (рациональности и иррациональности) объективно существуют. Они отмечаются практически всеми психологами, занимающимися проблемами личности.

Но, до сих пор, большинство ученых не осознали тот факт, что каждый человек представляет собой не случайный набор психологических черт и особенностей, а достаточно фиксированные и заданные «целостности», которые содержат в себе все свойства конкретного психологического типа [1, с. 51].

Можно сделать небольшой вывод, что большинство выдающихся произведений, написанных великими людьми, отражают внутренний мир творца, и можно без особого труда проследить яркую связь между типом личности творца и его произведениями.

Список литературы:

1. Нагибина Н.Л. Психологические типы личности: влияние на музыкальную деятельность и обучение музыке / Н.Л. Нагибина, М. «Кнорус», 2002. — 208 с.
2. Романин А.Н. Основы психотерапии / А.Н. Романин, М. «Кнорус», 2006 — 174 с.
3. Фрейд З. О добывании огня / Зигмунд Фрейд; пер. с нем. Р.Ф. Додельцева, М.Н. Попова. СПб.: Азбука: Азбука-Аттикус, 2012. — 224 с.
4. Юнг К.Г. Психологические типы / под ред. В. Зеленского; пер. С. Лорие. СПб. Азбука, 2001 — 526 с.
5. Шарп, Дарэл. Типы личности. Юнговская типологическая модель / пер. В. Зеленского. Азбука-классика, 2008. — 288 с.

СПОСОБЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОДВИЖЕНИЯ АВТОМОБИЛЕЙ)

Нигамаев Оскар Альбертович

*студент Института управления и безопасности предпринимательства
БашГУ,
РФ, г. Уфа
E-mail: Nigamaevoskar@rambler.ru*

Садыкова Наиля Альбертовна

*научный руководитель, канд. филол. наук, ст. преподаватель кафедры
коммерции и предпринимательства, БашГУ,
РФ, г. Уфа*

Существует много способов продвижения автомобилей, это наглядно демонстрирует нам обилие дилеров на автомобильном рынке, каждый из которых хочет внести что-то новое, чтобы наибольшее количество покупателей в сегменте выбрали автомобиль именно их марки. К способам продвижения автомобилей никаких претензий, а вот в случае с менеджерами и людьми которые составляют прайс-лист, где клиент автодилера знакомится с «начинкой» автомобиля и ценой на каждую его дополнительную опцию их более чем достаточно. «Минусом» в данном случае является то, что, цены в прайс-листах указаны, достаточно конкретные, а, описания опций и функций очень сжатые. Между тем, технический прогресс не стоит на месте, и каждый новый автомобиль несет в себе свое собственное техническое открытие! Если подробно говорить именно об этом, презентуя все преимущества, все новые «фишечки» данного конкретного автомобиля и рассказать, как это работает, то, скорее всего, станет понятно, почему цена у автомобиля несколько отличается от цен в сегменте. При самостоятельном изучении потребуется намного больше времени, но тут мы вспоминаем про менеджеров, мы приходим в автосалон к автодилеру и что мы ждем от менеджера? Ответа на все наши вопросы. Он знакомит нас с автомобилем, рассказывает нам технические характеристики, рассказывает нам об истории этого автомобиля от того в чьей голове родилась эта идея и до того как она сошла с конвейера, проехав свои первые метры. Именно менеджер должен владеть полной информацией, именно

менеджер должен быть подготовлен к беседе с самым любознательным, самым щепетильным клиентом, и четко рассказать о выбранной модели.

Прямые продажи, уже непосредственно работа с потенциальным клиентом автодилера, это самый важный и ответственный этап, здесь необходимо вложить ту информацию потребителю, которая будет с ним на протяжении всего времени владения и пользования этим автомобилем. И к каждому нужно суметь найти подход, у каждого человека свои способы восприятия посредством жестов и мимики, слов и фактов подтвержденных авторитетными источниками, выгодных предложений. В этом на наш взгляд хорошо помогает векторная психология (метод «прочтения» человека). Основы, которой должен знать каждый менеджер. Особенность заключается в том, что у каждого человека есть те заветные восемь векторов: звуковой, зрительный, кожный, обонятельный, оральный, мышечный, уретральный, анальный, которые и помогают воспринимать и соответственно реагировать на полученную информацию.

Основателем этой теории является З. Фрейд. Создателями современной теории «Системно-Векторной психологии» является Юрий Бурлан на основе теории З. Фрейда о психосексуальности. Существует восемь векторов, то есть восемь типов «направленности» человека. Вектор говорит о том, что именно человеку нравится, к какой самореализации его тянет инстинктивно, что именно доставляет ему удовольствие. Безусловно, у человека присутствует каждый из перечисленных векторов и каждым он пользуется, но выделяется один основной или даже несколько.

Психологи четко обозначили определенные закономерности восприятия исключительно в зависимости от наличия у человека того или иного вектора восприятия информации.

Звуковой вектор. Представители этого типа часто высокомерны в своих ощущениях, считая себя самыми умными и ставя себя «выше всех». Именно поэтому его могут считать заносчивым. Этот человек полностью сосредоточен на себе и своих состояниях. В его речи преобладает «Я», а не «мы».

Разговаривая, он прикрывает глаза, сосредотачиваясь на звуках, словах, интонациях, при этом отключается от мира образов, внешнего мира.

Зрительный вектор. Представители этого типа обладают повышенной восприимчивостью и эмоциональной чувствительностью. Особенностью этого типа является наивысшая способность к обучению, потому что именно через глаза мы получаем большую часть информации. Эти люди прирожденные «психотерапевты», их очень интересует психология вообще и психология отношений в частности. Поскольку чувствительной зоной являются глаза, то в общении с ними важна визуализация, потому что глаза «хотят» получать ощущения — наслаждаться и любоваться увиденным.

Обонятельный вектор. Обладатели обонятельного вектора часто выбирают тех людей, которые обеспечат их безопасность, тянутся к сильным и решительным. Сильная сторона — предчувствие, умение прочувствовать, что начинать, а чего делать не стоит, как могут развиваться события и как оказать скрытое влияние на ситуацию. Он осторожен и недоверчив, не любит риск, как следствие, обладает высокой выживаемостью (и всегда вылезает сухим из воды). Не любит ярко выраженные эмоции. Но в предчувствии сценария развития событий, разгадывании неясных моментов, чувствовании подтекста ситуации — ему не будет равных.

Оральный вектор. Чувствительной зоной является рот (и часто чувствительные вкусовые рецепторы). Представители этого типа — экстраверты, любят поговорить, болтуны, иногда, даже сплетники. Общительные, умеют вести беседы как по выбранной теме, так и «ни о чем». «Оральнику» хочется быть в центре внимания, которое он привлекает своей голосовой деятельностью. Человеку с кожным и оральным вектором удастся быть отличным менеджером по продажам. Основная его роль в обществе заключается в привлечении внимания и распространении информации.

Мышечный вектор. Люди этого типа предпочитают работать мышцами: спорт и физический труд для них необходимы. Человек с мышечным вектором при отсутствии других векторов — скромный человек с минимумом

потребностей и стремлений. Принимать решения не умеет, но является хорошим исполнителем.

Кожный вектор. У кожного вектора хороший аналитический ум и умение в быстро меняющейся обстановке обрабатывать. Умеют оценить выгоду, стремятся повышать эффективность, умеют экономить время и деньги и получают сильное удовольствие от этого (прямо, как «мышечники» получают удовольствие от физической активности). Из «кожников» получаются хорошие организаторы. Но вместе с тем кожник поверхностен: если человек с анальным вектором, получая образование, изучит всю область вдоль и поперек, звуковой вектор будет искать в изучаемом глубокие смыслы, то кожнику нужна только «верхушка» информации, которая понадобится здесь и сейчас.

Уретральный вектор. Представителей этого типа характеризует стремление двигаться вперед, вести за собой людей, идти на риск. Это не командующий

(не управленец, как «кожник»), а именно лидер, энергию которого другие люди чувствуют, и за которым хотят идти. Сильный уретральный вектор не приемлет норм и ограничений — знает, чего хочет, и делает это, невзирая на мнение окружающих, социальные нормы. Но это не говорит о безответственности. Однако слова «надо», «должно», «обязан», «долг» — ему чужды. Свобода для него является сверхценностью.

Анальный вектор. Особенность этого вектора — постоянное обращение к прошлому. Основную свою задачу представители этого типа видят в собирании и передаче последующим поколениям накопленного в прошлом опыта. Отсюда, как следствие, уважение к авторитетам, традициям. Это — лидер, экспериментатор, новатор, идущий в новом направлении и новой дорогой.

Несомненно, знание этих векторных особенностей и умение разглядеть в человеке его лидирующий вектор способствует достижению максимальных результатов менеджеров по продажам. Для каждого вектора есть свои ключевые слова, которые можно и нужно использовать при общении чтобы максимально донести до потребителя особенности того или иного автомобиля

и максимально влюбить его именно в этот автомобиль, заинтересовать его и убедить что он будет в восторге и полном умиротворении если совершит эту покупку. Зная векторные особенности, подбираются и слова. Это преимущество поможет автодилеру достичь максимальных продаж.

Список литературы:

1. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Звуковой вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/zvukovoi-vektor>
2. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Зрительный вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/zritelniy-vektor>
3. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Кожный вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/kozhniy-vektor>
4. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Обонятельный вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/obonyatelniy-vektor>
5. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Оральный вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/oralniy-vektor>
6. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Мышечный вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/myshechniy-vektor>
7. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Уретральный вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/uretralniy-vektor>
8. Бурлан Ю. Системно-векторная психология. Анальный вектор / Ю. Бурлан. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.yburlan.ru/biblioteka/analjniy-vektor>
9. Фрейд З. Психоанализ. Сост. В.М. Лейбина. СПб.: Питер, 2001.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬИ

Онопченко Ольга Анатольевна

*студент 6 курса, кафедра психологии, Гуманитарно-педагогическая академия
ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»,
РФ, г. Ялта
E-mail: опорchenkool@mail.ru*

Григорьев Георгий Павлович

*научный руководитель, д-р мед. наук, профессор Гуманитарно-педагогической
академии ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»,
РФ, г. Ялта*

В статье затронута одна из наиболее важных проблем современного общества — адаптация подростка из неблагополучной семьи. Сам по себе подростковый возраст, насыщенный кризисами, является и наиболее опасным периодом в плане формирования девиантного поведения. В проявлении такого поведения помогает неблагополучная семья и отсутствие поддержки со стороны родителей. Адаптация в обществе — процесс приспособления к изменяющимся условиям среды, суть которого состоит в достижении равновесия между средой и организмом. В случае, когда семья не помогает ребенку в адаптации в социуме, происходит отторжение общества, уход в себя, импульсивное поведение, обособленность. В дальнейшем эти факторы могут стать препятствием на пути к комфортному общению или сотрудничеству с людьми. Рассмотрим подробнее, что такое адаптация, особенности подросткового возраста и влияние семьи на адаптацию ребенка в социуме.

В наше время понятие адаптация основывается на работах И.М. Сеченова, И.П. Павлова, Г. Селье, П.К. Анохина и др. Одним из первых же начал рассматривать адаптацию К. Бернар. Он выдвинул гипотезу о том, что любой живой организм, в том числе и человеческий, существует, так как обладает возможностью постоянно сохранять благоприятные для своего существования параметры внутренней среды организма, а это, в свою очередь, происходит потому, что все системы и протекающие в организме процессы находятся в равновесном состоянии. На основании работ К. Бернара можно заключить,

что адаптацию следует рассматривать как совокупность динамичных образований или как соотношение неравновесных систем [3]. В адаптации принято выделять три основных функциональных уровня: психологический, физиологический и социальный. Различают такие виды адаптации: преобразование или преодоление конфликтной или проблемной ситуации; уход от проблемной ситуации; приспособление к проблемной или конфликтной ситуации [1, с. 42].

Ведущим видом деятельности младшего школьника обычно является учеба, но с наступлением подросткового возраста деятельность меняется и главным в жизни подростка можно назвать устанавливающиеся взаимоотношения со сверстниками и с социумом в целом. Не секрет, что подростковый возраст насыщен кризисными состояниями, ведь в этот период жизни происходит достаточно большой «скачок» в развитии психики человека: подросток начинает оценивать себя и свои возможности, осознает свою индивидуальность, формируется стойкое самопознание. Поэтому комфортное протекание подобных процессов очень важно для самого ребенка, поскольку самой важной задачей в этот период для него является установить контакты со сверстниками, занять удовлетворяющую его нишу в иерархии группы (класса или компании), заслужить одобрение его действий и уважение. Поведение ребенка в основном зависит от выполнения этих задач. Общение в сфере сверстников является проигрыванием модели взаимоотношений в будущем, например, в семье. В случае невыполнения этих задач подросток замыкается в себе и не находит места в обществе. Его поведение направлено на защиту себя от «чужого» общества, т. е. уход от проблем, приспособление к ним или преодоление. Конфликтные ситуации в подобных случаях неминуемы [2, с. 76].

Поддержка семьи в подростковом возрасте является обязательной для ребенка, ведь в этот период намечаются пути его будущей жизни, появляются стойкие установки и цели. Отношение родителей к подростку является решающим для становления и закрепления образа «Я». Семью можно сравнить

с зеркалом, в котором установки и образ, сложившийся у родителей, отражается в стиль жизни ребенка. Принятие личности, оценка себя, формирование образа «Я» зависит от того, как родители относятся к ребенку, как они его понимают и воспринимают, его потребности, увлечения, интересы, способности, переживания. С помощью родительских установок, ребенок формирует идеалы и ценности, оценку себя как личность, осознает свое поведение и оценивает поведение других людей. Все это напрямую отражается на социальной адаптации подростков [4, с. 04]. Как утверждает И.С. Кон, поведение подростка (как в социальном, так и в психологическом аспекте) всегда зависит от семейных взаимоотношений.

С самых первых дней жизни за ребенка берет ответственность его семья, она дает ему элементарные знания об окружающем мире, помогает наладить контакты со многими людьми, руководит и направляет. В подростковом возрасте подобная связь становится тоньше и подросток уже сам должен устанавливать нужные ему знакомства и ежедневно делать выбор, неся за это ответственность. Если общение между ребенком и родителями уменьшается (в случае неблагополучной семьи) или исчезает совсем, то модель общения с взрослыми не воспроизводится у подростка и ему намного сложнее установить контакты со старшим поколением, пропадает интерес в общении и социализации [1, с. 89].

Не менее важным фактором в адаптации подростка является взаимоотношения между супругами. От стиля и характера их взаимоотношений зависит эмоциональный климат семьи и возможности в воспитании ребенка.

Основными типами воспитания в семье являются авторитарный, демократический и переходный. Множество исследований было проведено на эту тему В.А. Горшковым, Р.М. Капраловой и А.И. Ушатиковой.

Можно сделать вывод о том, что при демократическом стиле воспитания у детей отмечается лучшая успеваемость в школе, они в большей степени обладают такими качествами как доброта, самостоятельность, трудолюбие, бескорыстие, скромность и проявление любви к своей семье. Они еще

в подростковом возрасте лучше подготовлены к будущей жизни, у них есть сложившаяся модель структуры и поведения семьи. Большинство таких детей имеют высокую позитивную направленность.

При авторитарном стиле воспитания зафиксировано чувство страха, озлобленность, снижение или отсутствие навыков культурного, вежливого общения, противоречия интересов. В подобных семьях подростки часто испытывают чувство стыда за своих родителей и чувство неполноценности. Такие дети достаточно часто нарушают дисциплину, практически не проявляют интерес к школе и учебе в целом, среди них можно чаще заметить второгодников. Как следствие ребенку сложно приспособиться к социуму и к факторам окружающей среды [4, с. 43].

Переходный период заканчивается возникновением «самоопределения». Подросток осознает себя в качестве члена социума и своего назначения в жизни. Теперь основной направленностью в жизни является устремленность к будущему. Намечаются цели и задачи, подкрепляемые теми установками, которые человек должен был получить в подростковый возраст из своей семьи. План дальнейшей жизни зависит от выбора, который в идеале подкрепляется и одобряется в семье. Подростки, не имеющие достаточного внимания или общения со стороны родителей, зачастую оказываются не готовыми сделать правильный выбор дальнейшего пути. В первую очередь страдает профессиональное самоопределение [2, с. 78].

Можно сделать вывод, что от стиля общения (а иногда и от количества общения) зависит социальная адаптация подростка. В случае отсутствия общения или авторитарного стиля воспитания, у подростка возникают проблемы в социуме, что приводит в дальнейшем к снижению навыков общения и к непоправимым проблемам в будущем связанных с самоопределением и способностью адаптироваться в любом обществе.

В современном обществе достаточно часто можно наблюдать неблагополучные семьи, которых мало заботит состояние детей и их положение в обществе. В каких-то семьях родители зависимы от алкоголя или наркотиков,

в каких-то матери или отцы одиночки не справляются с воспитанием, а в каких-то семьях родители не считают нужным поговорить с ребенком и проявить свою заботу к нему. Все чаще в учебных заведениях проводятся опросы по выявлению проблем ребенка из неблагополучной семьи, а затем создаются условия для успешной социализации детей. Создано множество коррекционных программ для работы психологов с подростками по устранению проблем развития личности ребенка.

Говоря о необходимости оказания психологической помощи детям из неблагополучных семей, необходимо помнить, что работа с проблемами ребенка будет неэффективной без включения в этот процесс их родителей и привлечения общественности.

Список литературы:

1. Бодалев В.В. В мире подростка. М.: Медицина, 1982, — 296 с.
2. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра /М.И. Буянова. М.: Просвещение, 1988, — 207 с.
3. Коллекция рефератов Revolution — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://revolution.allbest.ru/sociology/00110948.html>. (дата обращения 19.03 2015).
4. Семья в психологической консультации /Под ред. Бодалева А.А., Столина В.В. М.: Педагогика, 1989, — 208 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Онопченко Ольга Анатольевна

*студент 6 курса, кафедра психологии, Гуманитарно-педагогическая академия
ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»,
РФ, г. Ялта,
E-mail: onopchenkool@mail.ru*

Григорьев Георгий Павлович

*научный руководитель, д-р мед. наук, профессор Гуманитарно-педагогической
академии ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского»,
РФ, г. Ялта*

Агрессивность, в нашем понимании, это антигуманизм, насилие, проявление грубой силы, и воспринимается обществом отрицательно. В некоторых случаях, агрессия может служить во благо людям, например, в сфере спорта, где отсутствие спортивной «злости» является большим недостатком.

Но все же чаще встречаются формы грубого насильственного поведения, что является проявлением агрессии.

В отечественной психологии проблема агрессивности представлена такими учеными: Ю.Б. Можгинским (1999), А.А. Реаном (1999), И.А. Кудрявцевым (2000), Ю.Б. Гиппенрейтер (1995), Т.М. Трапезниковой (1998), Ю.М. Антоняном (1991), Т.М. Трапезниковой (1998), И.А. Кудрявцевым (2000), В.Г. Леонтьевым (1982) и многими другими.

Как утверждают Ю.Б. Гиппенрейтер и Т.М. Трапезникова, стили воспитания в семье напрямую связаны с проявлением агрессивности у детей. Они считают, что авторитарный стиль воспитания у родителей формирует тип агрессивного ребенка, который, впоследствии, не может наладить общение в социуме.

А.А. Реан исследовал феномен аутоагрессии. Уровень аутоагрессии отрицательно коррелирует с навыками общения и с положительной самооценкой личности.

Ю.М. Антонян и И.А. Кудрявцев изучали криминальные аспекты агрессии.

Кризисные и эмоциональные механизмы агрессивного поведения личности были изучены Ю.Б. Можгинским. Благодаря теоретическому анализу многочисленных концепций и механизмов агрессии И.А. Фурманова, условно были определены уровни агрессии.

В.Г. Леонтьев считал, что агрессия является неконструктивным способом адаптации человека к неблагоприятным ситуациям [3, с. 65].

Чтобы понять смысл самого понятия «агрессия» необходимо обратиться к разным источникам. В психологическом словаре агрессия трактуется как мотивационное поведение, акт, который может нанести ущерб другим индивидам как физический так психологический, вызвать дискомфорт, депрессию, страх и переживания. В современном словаре русского языка агрессия понимается как приступ, нападение. В разнообразных источниках используется такая терминология как «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение». Четкого понятия «агрессия» до сих пор не сформулировано. Л.М. Семенюк пишет, что под агрессией понимается стремление к самоутверждению, а Ю.Б. Можинский утверждает, что агрессия — это акты разрушения, враждебности и все то, что может навредить другому лицу или объекту.

Некоторые авторы разделяют агрессию на виды. Т.Г. Румянцева выделяет индивидуальную агрессию и социально-групповую. Индивидуальная агрессия возникает под действием «несогласия» с общепринятыми нормами и ценностями. Она является свидетельством социального неблагополучия не общества в целом, а только самого индивида. В случае социально-групповой агрессии характеризуется неблагополучие всего общества или определенной группы.

В.В. Знаков разделяет агрессию на два типа: инициативную и оборонную. Оборонная агрессия является реакцией на другую агрессию, а инициативная — это когда агрессором является сам зачинщик [3, с. 68].

Многие авторы разводят понятия «агрессии» и «агрессивности». Агрессия является процессом, имеющим специфическую функцию и организацию;

агрессивность же рассматривается как структура, которая возникает из более сложной структуры психических свойств личности.

Н.Д. Левитов выделяет познавательный, волевой и эмоциональный компонент в агрессии. Познавательный и волевой компонент служат для ориентировки, для понимания ситуации и выделения опасности или объекта для нападения, идентификации наступательных средств. Наиболее важным компонентом считается эмоциональный. К. Изард предложил классификацию человеческих эмоций: производные и фундаментальные. К фундаментальным можно отнести гнев, радость, страдание, чувство вины, презрение, стыд, волнение, удивление. Могут возникнуть комплексные эмоциональные состояния из нескольких фундаментальных, например, тревожность, которая может сочетать страх, гнев, вину и др. Названные эмоции не являются основными компонентами агрессивности. Особый оттенок могут приносить такие переживания как мстительность, злость, недоброжелательность, а иногда и чувство своей силы, превосходства над другими людьми. Бывают случаи, когда эмоции радости и удовольствия вызывают в человеке агрессивность, например, патологическое проявление садомазохизма [2, с. 90].

Существует много мнений и теорий по поводу возникновения у человека такого состояния как агрессия. Принято считать, что наиболее адекватными являются следующие подходы: психоаналитический, этологический, фрустрационный и бихевиористический.

Психоаналитический подход был создан З. Фрейдом и напрямую связан с понятием «инстинкт». Это самое известное и самое раннее положение об агрессии. З. Фрейд утверждал, что все человеческое поведение проистекает из эроса, инстинкта жизни и является энергией упрочнения и сохранения жизни. Агрессию он рассматривал как реакцию на нарушение или нанесение вреда либидо. Позже, когда Фрейд открыл миру понятие танатоса, выдвинулась другая теория в рамках психоаналитического подхода: агрессия как результат проявления танатоса, т. е. влечение к смерти, разрушение и прекращение жизни. По его мнению, человеческое поведение является результатом

взаимодействия танатоса с эросом, а некоторые механизмы (как агрессия) призваны направлять энергию разрушения вовне, дальше от своего «Я». Ключевой идеей этого подхода являлось то, что если не проявлять агрессию и не выплескивать энергию танатоса, то со временем разрушается сам индивидуум.

Этологический подход основан на мнении о происхождении агрессии еще с рождения. К. Лоренц считал, что агрессия берет начало из врожденного инстинкта борьбы за существование и выживание. Агрессивная энергия постоянно генерируется в организме и со временем не исчезает, а все больше накапливается. Отсюда следует вывод: чем больше агрессивной энергии накопилось за определенное время, тем меньший стимул нужен для проявления агрессии [4].

В основе фрустрационной теории, сформулированной Дж. Доллардом, лежат такие положения:

- агрессия — результат фрустрации;
- фрустрация всегда приводит к агрессии.

Принято считать, что фрустрация провоцирует агрессию, а не напрямую вызывает ее.

Фрустрационная теория агрессии выдвинула идею о катарсисе, позаимствовав ее из психоанализа. Суть идеи состоит в том, что высвобождая физически или вербально враждебные эмоции, человек испытывает временное облегчение, которое предотвращает непредвиденную агрессию [1, с. 57].

Бихевиористический подход представлен такими учеными как: А. Бандура, Д. Майерс, Р. Уолтерс. По их мнению, агрессия представляет собой поведение, усвоенное в процессе общения в социуме и посредством наблюдения [4].

Изучив положения разных школ в отношении агрессии, можно сделать такие выводы:

- проявление агрессии детерминируется социальными и биологическими факторами;

- агрессивность может проявляться не только как жестокость, но и как адекватная реакция человека на неблагоприятные условия жизни или на реальную угрозу здоровью и жизни индивида;

- в рамках рассмотрения взаимосвязи агрессивности ребенка и его семьи, мы определили, что наиболее уместным подходом можно считать бихевиористский, который предполагает усвоение агрессивного поведения через наблюдение и подкрепление личным примером;

- агрессивное поведение может быть ослаблено с помощью ориентации человека на позитивную модель поведения и изменения условий, которые способствуют нарастанию агрессивности.

Список литературы:

1. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. — 510 с.
2. Васильченко Н.А. Особенности агрессивности и образа родителей у подростков. Краснодар, 2005. — 162 с.
3. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. — 2001. — № 1. — С. 60—71.
4. Коллекция рефератов Revolution [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://revolution.allbest.ru/sociology/00110948.html>. (дата обращения 08.04 2015).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, СОВЕРШИВШИХ СУИЦИД (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА АРХИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ)

Правилова Александра Николаевна

*студент 5 курса, медико-гуманитарного факультета ДВГМУ,
РФ, г. Хабаровск
E-mail: alex-volkoba@mail.ru*

Сысоева Ольга Владимировна

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент каф. педагогики
и психологии ДВГМУ,
РФ, г. Хабаровск*

Холичева Ольга Викторовна

*соруководитель, преподаватель каф. педагогики и психологии ДВГМУ,
РФ, г. Хабаровск*

Известно, что военнослужащие являются уязвимой частью Российского общества, с высоким риском суицидов, о чем свидетельствуют статистические данные за последний период времени. В. Литовником, была опубликована статистика Военного ведомства за последние годы, которая показывает, что около 20 процентов общего количества ежегодно гибнущих военнослужащих российской армии уходят из жизни добровольно. По представленным данным Россия занимает первые места в мире по количеству суицида у военнослужащих [5]. Каждый случай суицида в армии оказывает негативное морально-психологическое влияние на будущих защитников Родины, их семьи и общество в целом. Молодежь не желает служить в армии, пренебрежительно относится к профессии военного, матери делают все, чтобы их ребенок не пошло служить в Вооруженные силы. Данные факторы определяют необходимость экспертного психологического расследования фактов самоубийств среди военнослужащих.

По мнению М.М. Коченова, экспертное заключение психолога является важной составной частью служебного расследования суицида. Глубокое понимание внешних и внутренних причин совершения самоубийства, возможно лишь с учетом психологических особенностей личности, каждого отдельного

суицидента и суицидогенной ситуации, с одной стороны, и опорой на общие социально-психологические характеристики группы, к которой относится суицидент [4].

Одна из основных особенностей суицидального поведения военнослужащих, в отличие от группы гражданского населения заключается в постоянно действующей стрессогенной ситуации (условия армейской жизни: оторванность от дома, физические нагрузки, строгий режим дня и др.), негативно сказывающейся на процесс адаптации.

Специалисты в военной сфере установили, что среди причин суицида в вооруженных можно выделить: личные неприятности военнослужащих и душевные переживания, связанные с ними, служебные неприятности и тяготы военной службы, конфликты, связанные с антисоциальным поведением [3].

Для выявления причины совершения суицида прибегают к помощи судебной психолого-психиатрической экспертизы. Ф.С. Сафуанов, определил, что экспертное исследование психического состояния суицидента включает в себя определение индивидуально-психологических особенностей подэкспертных, диагностику особенностей самосознания, определение черт личности и характера, квалификацию типа суицида, выявление мотивов (или психологического смысла) самоубийства, клиническую и психологическую диагностику собственно психического состояния, его возникновения, динамики и развития [7].

С целью изучения характеристик суицидентов был проведен анализ посмертных комплексных психолого-психологическими экспертиз.

Были рассмотрены 18 посмертных психолого-психиатрических экспертиз по уголовным делам Восточного военного округа. Военнослужащие, совершившие суицид, в возрасте от 18 до 41 года (по данным экспертиз). Среди них: 12 призывников срочной службы и 6 служащих по контракту. Большая часть 33 % имеют высшее образование, 28 % закончили 11 классов, 4 человека (22 %) с неполным средним образованием, двое обучались в специальном профессиональном училище и один закончил профессиональное техническое

училище. Наиболее распространённым способом суицида было выбрано лишение себя жизни через повешенье, данный способ выбрали 62 % суицидентов (11 человек), 23 % (4 человека) покончили с собой с помощью огнестрельного оружия. Остальные три человека выбрали другие способы совершения суицида.

На основе психологического анализа были выявлены основные индивидуально-психологические особенности военнослужащих, совершивших суицид, данные представлены в диаграмме (см. Рис. 1).



Рисунок 1. Психологические характеристики военнослужащих, совершивших суицид

По представленным данным можно выделить наиболее часто встречающиеся психологические характеристики среди военнослужащих совершивших суицид, среди них: добросовестность, чувствительность, исполнительность, ранимость и эмоциональная ригидность. В условиях военной службы, солдаты с высоким уровнем чувствительности могут ощущать дискомфорт в сфере межличностного общения. В казарменных условиях, где находится большое количество сослуживцев, таким людям сложно завязывать новые надежные знакомства, общение часто носит поверхностный, формальный характер, что объясняет высокий показатель общительности

в группе военнослужащих, совершивших суицид. Как правило, чувствительные люди крайне остро реагируют на критику в свою сторону. Жесткая регламентация и строгая система требований к выполнению приказов может вести к взысканиям за их невыполнение, что негативно сказывается на психическом состоянии военнослужащего с высокими показателями чувствительности и ригидности. Человек с аффективной ригидностью не может избавляться от постоянного волнения, погружается в собственные переживания. Эмоциональное напряжение накапливается, порождает у военнослужащего чувство безысходности, субъективной непереносимости ситуации, которые характерны для суицидентов.

Результаты, полученные в ходе анализа посмертных психолого-психологических экспертиз, были подвергнуты линейному корреляционному анализу по критерию Пирсона, где анализировалась взаимосвязь личностных характеристик военнослужащих, совершивших суицид и способов совершения самоубийства. С помощью корреляционного анализа было выявлено, что существует взаимосвязь между индивидуально-психологическими особенностями личности и способом совершения суицида. Если проанализировать характеристики, которые дали статистически значимую положительную корреляционную связь со способами совершения суицида, то: серьезность $r = 0,685$; рассудительность $r = 0,685$; ригидность $r = 0,604$; малообщительность $r = 0,684$; стеснительность $r = 1$; эмоциональная устойчивость $r = 1$, что указывают на интровертированные свойства личности. Экстравертированные черты, используемые в корреляционном анализе, не дали статистически значимых связей со способом суицида. К данным характеристикам можно отнести: лабильность, импульсивность, общительность, одобрение окружающих, признания со стороны окружения, демонстративность и другие.

Так же при анализе характеристик военнослужащих, совершивших суицид, была выявлена особенность, солдаты, покончившие жизнь самоубийством, имели диаметрально противоположные характеристики по показателям

интроверсии — экстраверсии, т. е. суицид совершали или ярко выраженные интроверты, или лица с крайне сильным проявлением экстраверсии.

Если объяснять данное явление, то стоит обратить внимание на особенности адаптации данных групп респондентов.

Постоянный контакт с сослуживцами вызывает у солдат интровертов чувство усталости и опустошенности. Ярко выраженному военнослужащему интроверту сложно жить в казарме, где постоянно большое количество солдат, незнакомые или мало знакомые люди вызывают у них дискомфорт. Для того, чтобы адаптироваться в новом коллективе, солдат интроверт может достаточно продуктивно взаимодействовать с окружающими, но для того, чтобы восстановить затраченные на это силы такому человеку необходимы дни, что невозможно в условиях воинской службы. Нарастание усталости может вызвать чувство безнадежности ситуации, в которой он оказался.

Механизм дезадаптации у солдат экстравертов в период службы в армии проходит иначе. Как правило, такие люди достаточно успешны в гражданской жизни, у них широкий круг общения, их любят, они успешны в социальных делах, обладают авторитетом. Попадая в новую среду, поменяв свой социальный статус и сменив стратегию поведения к запросам армейской жизни, военнослужащие с ярко выраженной экстраверсией сталкиваются с депривацией потребности в признании, субъективной неспособности к восстановлению прежнего статуса. Военная действительность не дает такого широкого спектра для самовыражения и самоутверждения, она стремится регламентировать, поставить личность в достаточно жесткие рамки, которые сложно переносятся экстравертами.

На основе вышеуказанных данных можно сделать вывод. Личностно-психологические характеристики, свойственные интровертам, могут служить предрасполагающим фактором к совершению суицида. При преобладании экстравертированных черт личности, наиболее важное значение для совершения суицида имеют внешние факторы и события, происходящие в период службы в армии. Однако, не стоит считать, что только личностные

особенности для интровертов или внешние причины для экстравертов являются детерминантами к совершению самоубийства. Необходимо учитывать все компоненты, входящие в состав совершения суицида. В рамках данной работы выделяются три основных звена, способных привести к суициду.

1. Личность (психологические особенности)

2. Ситуация (внешняя причина)

3. Психологический конфликт, возникающий при столкновении личности с ситуацией. (внешний и внутренний)

В данной работе, конфликт не рассматривается основным предрасполагающим фактором совершения суицида, так как конфликт возникает, при сочетании двух основных компонентов: свойств личности и ситуации. При плохой адаптации, заострение индивидуально личностных черт или появление фрустрирующей ситуации, чрезмерной силы для личности, возникает конфликт, который приводит к росту эмоционального напряжения. Бесспорно, все перечисленные компоненты необходимы для совершения суицида, но в рамках данной работы нами рассматриваются только психологические особенности или ситуация, как предрасполагающие факторы суицида.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что влияние внешних факторов депривации при выраженной экстравертированной и внутренние показатели, при выраженной интровертированности, являются предрасполагающими характеристиками к совершению суициду, которые не исключают влияние других компонентов.

С целью предупреждения случаев суицида в Вооруженных Силах РФ, необходима разработка новых профилактических мер. В качестве методических рекомендаций мы предлагаем введение в школах мероприятий по военно-патриотическому воспитанию молодежи. Среди них:

1. Возобновление в школах преподавание начальной воинской подготовке (практический и теоретический курс), выезда в учебные военные лагеря. Это необходимо для того, чтобы будущий призывник мог лучше адаптироваться в казарменных условиях, закрепить свои умения и знания на практике.

2. Проведение военно-спортивных игр «Зарница». Данная игра имеет несколько функций, во-первых, она закрепляет полученные теоретические знания, во-вторых решение представленных задач в игре требует умения коллективного взаимодействия, необходимого компонента успешной адаптации к армейской службе. В-третьих, участие в «Зарнице» учащихся младших классов подготавливает и мотивирует их к дальнейшему изучению начальной военной подготовки.

3. Введение дополнительных школьных мероприятий по военно-патриотической подготовке, различные спортивные соревнования, связанные с военной службой.

4. Для детей необходимо проводить ознакомительные экскурсии по военным музеям и местам боевой славы, устраивать киносеансы патриотических фильмов, привлекать к участию в митингах, посвященных знаменательным датам российской истории, делать военные и исторические постановки, творческие конкурсы с участием школьников.

5. Укрепление чувства патриотизма и популяризация военной службы по средствам СМИ и художественного творчества.

По нашему мнению, необходимо так же введение дополнительных психодиагностических в процедуру психологического отбора призывников, таких как: методика «Исследования экстраверсии-интроверсии и нейротизма» Г. Айзенка, методика экспресс диагностики суицидального риска «Сигнал», методика «Незаконченные предложения», методика «Карта риска суицида» и др.

Психологическое сопровождение призывников, входящих в группу риска, должно является обязательной деятельностью военных психологов. Психологическое консультирование должно применяться, как по результатам наблюдения за военнослужащими, так и для призывников, которые субъективно ощущает потребность в помощи специалиста.

Для профилактики суицидального поведения в воинском коллективе необходимо создать обстановку безопасности и доверия. Которая поможет военнослужащему поделиться своими переживаниями и получить необходимую

помощь специалиста. Контроль за соблюдением уставных отношений в коллективе, является важной частью профилактики суицидальных происшествий.

Список литературы:

1. Абдурахманов Р.А. Военная психология. Методология, теория, практика: учеб. пособие / Р.А. Абдурахманов, А.Я. Анцупов, Б.П. Бархаев. М.: Военный университет, 1996. — 206 с.
2. Бурунов С. Психология отклоняющегося поведения у военнослужащих/ С. Бурунов // Ориентир. — 2005. — № 5. — С. 2—3.
3. Дмитриков С. Психологические особенности суицидального поведения военнослужащих и его профилактика / С. Дмитриков // Ориентир. 2006.
4. Коченов М.М. Судебно-психологическая экспертиза: теория и практика: учеб. пособие / М.М. Коченов. М.: Генезис, 2010. — с. 352.
5. Литовкин В. Армия становится «зоной особого риска» / В. Литовкин// Независимая газета, 2009. 6 февраля. — С. 34.
6. Парфененков А.П. Самоубийства военнослужащих: причины и профилактика /А.П. Парфененков // Право в вооруженных силах. — 1998. № 1. — С. 47—49.
7. Сафуанов Ф.С. Судебно-психологическая экспертиза в уголовном процессе: научно-практическое пособие. /Ф.С. Сафуанов. М.: Смысл, 1998. — 192 с.
8. Симакова А.А. Профессиональный психологический отбор в Вооруженных Силах Российской Федерации: учебно-методическое пособие /А.А. Симакова, В.М. Никитина, В.И. Лазуткина. М.: Флинта, 1998. — 158 с.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНЫХ РАБОТНИКОВ БАНКА

Сагитова Анастасия Владимировна

*студент 4 курса, кафедра общей и педагогической психологии ВлГУ,
РФ, г. Владимир
E-mail: Sagitova.nv@gmail.com*

Пронина Елена Викторовна

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент ВлГУ,
РФ, г. Владимир*

Банковская сфера в настоящий момент времени является одной из самых быстро развивающихся отраслей. Банк может предложить своим сотрудникам карьерный рост, хороший доход и т. д. В связи с этим многие люди хотят работать в банковской среде, однако, часто они не соизмеряют свои способности, возможности и личностные особенности с требованиями и спецификой работы банковской сферы. Следствие данного явления — большая текучесть кадров.

Текучесть персонала — одна из наиболее важных проблем в управлении персоналом современных банков. Такой повышенный уровень текучести кадров приводит к различным экономическим и социальным убыткам, которые проявляются как в непосредственный момент увольнения человека, так и некоторое время после увольнения, что связано с необходимостью поиска и подбора нового персонала.

Для того чтобы предотвратить текучесть кадров, менеджерам по персоналу необходимы действенные средства оценки и выявления наиболее эффективных сотрудников. Таким способом может являться создание должностного портрета эффективного сотрудника на основании следующих личностных особенностей: личность, темперамент, предпочитаемый вид деятельности, мотивация, интеллектуальные особенности.

Важно отметить, что новые требования к молодежи подразумевают ее активное включение в общественную деятельность, социальную активность [4]. Такая активность молодых сотрудников, способствует развитию

творческой активности и открытости новому опыту. Творческая активность, являясь одной из частей социальной активности, способствует развитию творческого отношения к деятельности, выхода за рамки предложенного, с целью развития современного общества, оптимизации связей в нем [4]. Данная активность человека, может привести к тому, что должность банковского сотрудника быстро наскучит ему, так как, банковская сфера, очень регламентированная структура, задачи перед сотрудником ставят другие. В целом для банковской сферы нужны люди, способные работать по правилам и стандартам, в такой среде нет возможности развитию творческого потенциала.

Для составления портрета эффективного сотрудника, необходимо рассмотреть деятельность работы банковского служащего. Деятельность является первично результатом включения индивида в общественное производство и вторично — продуктом саморазвития на базе этой включенности и взаимодействия в сфере производства и общественных отношений [1].

Рабочая деятельность влияет на личность сотрудника и необходимо выяснить, какой вид деятельности предпочитают сотрудники банка. Личность проявляет себя в деятельности, а деятельность является специфическим способом существования человеческого бытия в отношении к общественным процессам [1].

В нашей работе под профессиональной мотивацией мы будем понимать действие конкретных побуждений, которые обуславливают удовлетворенность человека своим трудом [3]. С.А. Шапиро под мотивацией трудовой деятельности понимает процесс удовлетворения работниками своих потребностей и ожиданий в выбранной ими работе, осуществляемый в результате реализации их целей согласованных с целями и задачами предприятия, и одновременно с этим как комплекс мер, применяемых со стороны субъекта управления для повышения эффективности труда работников [2].

Цель нашей работы является создание психологического портрета эффективного сотрудника банковской сферы на основе батареи тестов.

Нашу выборку составляют сотрудники (N=45) банка г. Владимира, среди них сотрудники, которые были уволены (N=20) и сотрудники, которые продолжают успешно работать (N=25).

Первоначально, мы организовали две группы: эффективных и неэффективных сотрудников. Группа эффективных сотрудников — это испытуемые, которые, на данный момент, работают в банке и имеют высокий уровень производительности труда. В группу неэффективных сотрудников были отнесены люди, имеющие низкую производительность. Впоследствии они были уволены.

На первом этапе нашего исследования, мы провели диагностику с помощью батареи тестов, которые включают в себя три основных блока: интеллект, личность и мотивация (характер предпочитаемой деятельности).

Мы предполагаем, что эффективный банковский сотрудник должен обладать средним интеллектом, так как люди с интеллектом выше среднего свойственна критичность мышления: способность осознавать свои ошибки и видеть недочёты других, умение объективно оценивать свои и чужие суждения, подвергать критическому рассмотрению предложения и суждения других людей. Для работы в сфере обслуживания и продажи сотрудникам не нужно обладать критическим мышлением, данное качество может помешать в успешности данной деятельности.

Эффективные сотрудники должны быть амбивертами, им присущи черты экстраверсии и интроверсии. Такие сотрудники будут в меру общительны, внимательны к словам собеседника, им свойственна эмпатия и внимательность к клиентам, также они склонны к анализу ситуации. Они смогут грамотно проконсультировать и разъяснить потребности клиента. Неэффективным сотрудникам присуща экстраверсия, такие сотрудники очень активны и разговорчивы, риск состоит в том, что они могут «увести» разговоры клиента не в нужное русло, также такие сотрудники мало анализируют ситуацию.

У эффективных сотрудников должен быть выражен самоконтроль, сдержанность, такие сотрудники спокойно ведут себя, при работе с клиентами могут сдерживать негативные эмоции и способны благополучно выйти из конфликтной ситуации.

Для эффективных сотрудников должна быть характерна подчинённая работа: такая деятельность, где все расписано по правилам, цели и задачи ставит другой. Такие люди будут идеально подходить для работы с клиентами. Они способны работать по установкам организации, принимая её правила.

Для эффективных сотрудников должна быть предпочтительнее регламентированная работа, в которой они смогут работать по определенным правилам, которая ставит перед ними организация. Такая работа должна выполняться по чётко отлаженной схеме.

Также, эффективные сотрудники банка должны обладать пунктуальностью, умением следовать алгоритму и стандарту.

Эффективным сотрудникам необходимо обладать эмоциональной устойчивостью, для более продуктивной работы с клиентами, а также эффективно выходить из конфликтных ситуаций. Эмоциональная устойчивость — эмоционально-волевая черта личности, проявляющаяся в оптимальном пороге эмоционального реагирования на стрессогенную ситуацию, в адекватном функционировании и контроле над выражением эмоций [1].

В перспективе мы планируем посмотреть наличие достоверных различий, полученных нами результатам, по параметрам данной батареи тестов. После того как мы выявим параметры, которые достоверно отличаются в двух группах, мы составим психологический портрет эффективного сотрудника банка, который поможет менеджеру по персоналу в подборе кадров.

Список литературы:

1. Зобков В.А., Пронина Е.В. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты. Владимир, Собор, 2008. — 138 с. ISBN-5-94002-789-8.
2. Кухтинова Н.Е. Современные способы повышения мотивации персонала предприятия [Электронный ресурс] / Н.Е. Кухтинова // Известия академии управления: теория, стратегии, инновации. — 2012. — № 3 (10). — С. 39—42. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=18802453>
3. Мусина В.П. Экспериментальное исследование проблемы диагностики профессиональной мотивации [Электронный ресурс] / В.П. Мусина // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2011. — № 2. — С. 75—81. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17927585>
4. Пронина Е.В., Попова С.Ю. Актуальные проблемы исследования социально активной молодежи: творческое отношение к жизнедеятельности / Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 203—204. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://interactive-plus.ru/imprint.php?actionid=112>

ГРУППОВАЯ СПЛОЧЕННОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ 1—2 И 4—5 КУРСОВ

Сулова Юлия Алексеевна

*студент 3 курса, факультет психологии, валеологии и спорта КГУ,
РФ, г. Курган
E-mail: yususlik@mail.ru*

Николаева Ирина Александровна

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры общей
и социальной психологии КГУ,
РФ, г. Курган*

Рассматривая закономерности развития малой группы как определенное сочетание процессов групповой дифференциации и интеграции, в качестве одного из главных параметров развития малой группы можно выделить сплоченность или единство группы.

Понятие «сплоченность» используется для обозначения таких социально-психологических характеристик малой группы, как: степень психологической общности, единства членов группы, теснота и устойчивость межличностных взаимоотношений и взаимодействия, степень эмоциональной привлекательности группы для ее членов. Иными словами сплоченность — это заинтересованность членов группы в ее существовании. Первые эмпирические исследования групповой сплоченности начались в западной социальной психологии в школе групповой динамики. Л. Фестингер определял групповую сплоченность как результат влияния всех сил, действующих на членов группы, с тем, чтобы удерживать их в ней. В качестве сил, которые удерживают индивида в группе, рассматривались эмоциональная привлекательность группы для ее членов, полезность группы для индивида и связанная с этим удовлетворенность индивидов своим членством в данной группе [3].

Групповая сплоченность — это так же показатель прочности, устойчивости и слаженности работы группы, она основана на межличностных взаимоотношениях между людьми.

На групповую сплоченность оказывают влияние различные факторы, которые могут, как повышать ее, так и существенно ее снизить. К наиболее

важным факторам групповой сплоченности относят: размер группы, состав группы, успех группы, количество времени, которое участники группы проводят вместе и др. [1].

Актуальность исследования проблемы сплоченности определяется влиянием этого феномена на эффективность группы и развитие личности. От сплоченности группы зависит её успеваемость, количество отчисляемых студентов и т. п. Сплоченность группы улучшает социально-психологический климат и удовлетворенность студентов своей жизнью в группе. Групповая поддержка, которая свойственна сплоченной группе, раскрепощает личность, повышает самооценку, свободу самовыражения и творчество.

Степень разработанности научной проблемы. Исследованием феномена групповой сплоченности занимались такие ученые, как Л. Фестингер, Т. Ньюком, А.И. Донцов, А.В. Петровский, Я.Л. Морено и другие [2]. Американский психолог Л. Фестингер одним из первых посвятил групповой сплоченности ряд эмпирических исследований, ему и принадлежит одно из первых определений групповой сплоченности.

Сплоченность не является однозначно позитивным феноменом. В ряде случаев сплоченность может возникать в условиях конкурентной борьбы между группами или лидерами и группировками, в условиях внешней угрозы, либо как конформное единодушие в условиях авторитарного руководства. Последствиями такой сплоченности могут быть поиск «козла отпущения» в группе, страх наказания (изгнания), а также группомыслие, снижение ответственности. Но, все же в большинстве случаев, члены групп воспринимают сплоченность как достижение группы и мечтают, чтобы их группы были сплоченными.

Сплоченность — динамический феномен, он связан с историей жизни группы, и, как следует из теорий развития коллектива А.В. Петровского и Л.И. Уманского, группа должна пройти несколько этапов в своем развитии, чтобы стать сплоченной. Таким образом, для формирования сплоченности

необходимо время. В связи с этим, мы сделали целью своей работы изучение сплоченности на протяжении времени существования студенческой группы.

Цель работы: Изучить групповую сплоченность в студенческих группах на разных курсах обучения.

Объект: групповая сплоченность в студенческих группах 1—2 и 4—5 курсов университета.

Предмет: особенности сплоченности в студенческих группах 1—2 и 4—5 курсов университета.

Гипотеза: Групповая сплоченность у студентов 1—2 курса ниже, чем сплоченность студентов 4—5 курса.

Выборка: 5 учебных групп, а именно студенты, обучающиеся на 1,2,4,5 курсах факультета психологии валеологии и спорта. Возрастной диапазон респондентов — от 17 до 22 лет. Количество всех респондентов — 64 студента.

Задачи:

1. Изучить теоретический материал по проблеме;
2. определить уровень и особенности групповой сплоченности в студенческих группах на разных курсах обучения;
3. выявить различия между групповой сплоченностью студентов первого курса и студентов старших курсов.

Методы:

1. Методика «Определение индекса групповой сплоченности Сишора».
2. Методика «Определение опосредованной групповой сплоченности» (В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриева).

Цель методики — изучение групповой сплоченности, опосредованной целями и задачами совместной деятельности [4].

3. Метод математической обработки и анализа данных: для определения значимости различий между группами был использован метод математического сравнения (расчет U-критерия Манна-Уитни) с применением программы Microsoft Excel для Windows.

Результаты исследования

Исходя из данных, полученных с помощью первой методики (таблица 1) мы видим, что индекс групповой сплоченности у 1 курса несколько ниже, чем индекс сплоченности у групп 2,4,5 курсов.

Таблица 1.

Данные по методике «Определение индекса групповой сплоченности Сишора»

Учебная группа	Средний ранг групповой сплоченности
1 курс — группа «А»	14,7
1 курс — группа «Б»	13,4
2 курс	15,2
4 курс	15,1
5 курс	15,2

По данным методики у групп 2,4,5 курса индекс соответствует высокому уровню сплоченности. **По критерию Манна-Уитни высоко значимые различия на уровне $p \leq 0,01$** были выявлены между группой 1 и 5 курса. В остальных случаях различия находились в зоне неопределенности (на уровне $p \leq 0,05$), а между 2-м и старшими курсами нет различий.

В качестве стимульного материала для методики «Определение опосредованной групповой сплоченности» были взяты деловые, моральные и эмоциональные качества человека, отражающие ценностные ориентации студенческих групп. Каждому члену группы было необходимо выбрать из предложенного списка только 5 качеств, которые, по его мнению, необходимы человеку как члену коллектива, это такие качества, которые являются наиболее ценными для успешной совместной работы. На основе всех выбранных группой качеств, можно сделать вывод о том, какие качества группа больше всего ценит. А также можно определить, какую долю в процентах группа отводит деловым, моральным и эмоциональным качествам. Тем самым объясняется уровень групповой сплоченности, опосредованный целями и задачами совместной групповой деятельности.

После подсчета общих выбранных качеств и наиболее часто выбираемых, мы вычислили процент выборов, приходящихся на эмоциональные, деловые и моральные качества. Процентные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2.**Процент выборов, приходящихся на эмоциональные, деловые и моральные качества**

Группа	Процент выборов, приходящихся на качества (%)		
	<i>Эмоциональные</i>	<i>Деловые</i>	<i>Моральные</i>
<i>«А» — 1 курс</i>	41,7 %	30,7 %	27,6 %
<i>«Б» — 1 курс</i>	34 %	26 %	20 %
<i>2 курс</i>	20 %	50 %	30 %
<i>4 курс</i>	27,3 %	44,2 %	28,5 %
<i>5 курс</i>	27 %	46 %	27 %

Из таблицы мы видим, что студенты 2, 4, 5 курсов ценят больше деловые качества, которые необходимы человеку для успешной совместной работы в коллективе, для достижения успешной совместной деятельности. А студенты первого курса больше ценят эмоциональные качества, которые являются важными для межличностных отношений, но не для продуктивной, в том числе учебной деятельности.

На основании данных обеих методик можно утверждать, что различия между сплоченностью группами студентов первого курса и группами студентов 2,4,5 все же есть. Как показывают данные второй методики, эти различия обусловлены тем, что студенты первого курса еще не достаточно хорошо представляют для себя цели и задачи групповой деятельности, об этом говорит низкий процент выбора деловых качеств.

Таким образом, гипотеза нашей работы подтвердилась частично, поскольку у групп 2 курса сплоченность оказалась высокой, как и у студентов 4 и 5 курса.

Выводы:

1. Выявлено отличие студентов 1-го курса от старших курсов, как по уровню сплоченности, так и по ее основаниям. Студенты 1-го курса сплочены на основе эмоциональных отношений, тогда как студенты старших курсов — на основе деловых отношений.

2. Студенты 2-го курса по содержанию отношений ближе к студентам старших курсов, чем к первокурсникам. Основой сплоченности являются для них деловые отношения.

3. Динамика формирования сплоченности в студенческой группе неравномерна. Она не «растянута» на весь период обучения. Основные динамические процессы, влияющие на групповую сплоченность, проходят в течение первого курса, и уже на втором курсе группы могут быть столь же сплоченными, как и старшекурсники.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2003.
2. Виноградова С.Н. Особенности социально-психологических компонентов сплоченности студенческих групп // Психологический журнал. Самара, 2010, № 2.
3. Макаров Ю.В. Формирование групповой сплоченности средствами социально-психологического тренинга // Психологический журнал., 2010.
4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002.

ПАТОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИВЫЧКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тихолиз Вероника Михайловна

студент 6 курса специальность «Практическая психология»

Гуманитарно-педагогическая академия филиал ФГАОУВО,

РФ, г. Ялта

E-mail: veronika.tiholiz@gmail.com

Султанова Ирина Викторовна

научный руководитель, канд. психол. наук

Гуманитарно-педагогическая академия филиал ФГАОУВО,

РФ, г. Ялта

Нестабильность современного общества, экономические кризисы, социальная незащищенность нарушают семейные отношения, вследствие чего у детей возникает чувство страха, тревоги, отрицательного эмоционального состояния. Для развития ребенка как социального существа имеет значение нормативов поведения. В период раннего и дошкольного возраста ребенок через общение с родителями, посторонними взрослыми, сверстниками и другими, усваивает социальные нормы поведения. Усвоение социальных норм поведения под собой предполагает: то, что ребенок начинает постепенно понимать их значение; у ребенка в общении с другими людьми вырабатываются привычки поведения. Если ребенок выходит за рамки привычного поведения, то тогда у него появляется ощущение дискомфорта. Также у ребенка появляются определенные эмоциональные отношения к общепринятым нормам [3]. Окружающий мир и социальные отношения от ребенка требуют нравственного развития.

Отношение взрослого к поступкам ребенка формирует у него определенный тип поведения. Он помогает ребенку прийти к пониманию и осмыслению нравственных поступков [2].

В процессе развития личность ребенка легко формируется, но также и легко деформируется. Любое нарушение или дисгармония в окружении или в отношении к нему может повлиять на его поведение. У ребенка быстро формируются стереотипы поведения, он легко приобретает некоторые

привычки, которые, как на первый взгляд кажется родителям, не искоренимы никакими воспитательными мерами. Такое поведение или вредные детские привычки проявляются в том, что ребенок любит сосать палец, кусать ногти, вырывать себе волосы, ковырять в носу или тереть глаза, ритмично покачиваться из стороны в сторону и прочее [2].

Сосание пальца, потирания, почесывания и так далее — это те способы, с помощью которых ребенок пытается погасить свою тревожность, утолить недостаток внимания со стороны взрослых или же преодолеть свой страх.

Конечно, было бы хорошо, если бы ребенок избавился от вредных привычек сам. Однако это практически невозможно, и поэтому родителям придется запастись терпением и начать бороться с первопричиной, а не со следствием.

Проблемами патологических привычек у детей занимались: Е.Е. Алексеева, А.И. Баркан, Г.А. Широкова и другие.

По определению Е.Е. Алексеевой, вредная привычка или патологическая привычка ставшая неотъемлемой потребностью и проявляется в действиях, поведении, часто превращающаяся в черту характера. Проблема патологических привычек в дошкольном возрасте всегда актуальна. Это может привести как к психологическим, так и к физиологическим (нарушение прикуса с последствиями сильной деформацией) нарушениям развития [1].

Вредные привычки могут отвлекать ребенка от процесса познания окружающего мира, способствовать задержке развития; являются ритуалом самоуспокоения; отвлечения от страхов; компенсация за нехватку или полного отсутствия внимания, общения, ласки. Недостаток материнского тепла может служить причиной возникновения и укрепления вредных привычек [4].

Привычка что-то сосать, грызть у ребенка может быть связана с тревожным состоянием или стрессом. Необходимым условием является выявление причин нервного напряжения ребенка. При подавлении патологических привычек усиливается чувство внутреннего напряжения. Дети могут сосать палец, уголок одеяла, грызть ногти, а также другие попадающие под

руку вещи. Все эти привычки могут сопровождаться навязчивыми движениями (гладить уши, облизывать губы и т. д.).

Патологические привычки у детей уменьшают нервное напряжение, снимают отрицательные эмоции, успокаивают.

Фиксации на патологических привычках также способствует чувство удовольствия, которое испытывают дети при реализации данных потребностей, а также повышенное внимание взрослых к действиям ребенка.

Однако запрет и наказание за патологические привычки не снимет нервного напряжения ребенка, а следовательно и психологическую проблему, а только усиливает чувство внутреннего напряжения. Взамен одной патологической привычки может выработаться другая. У детей возникает активное сопротивление, если взрослые попытаются подавить приятные действия, так как ребенок зачастую не осознает своих действий. Если взрослые начинают стыдить ребенка, ругать и наказывать за данное поведение, то тем самым могут усугубить негативное эмоциональное состояние ребенка и закрепить его действия надолго.

Для коррекции нервно-психического состояния ребенка, с целью искоренения патологических привычек необходимо проводить глубокий анализ проблемы [2].

Наряду с общими проявлениями патологические привычки имеют свои особенности, узнав их природу можно, и определить способ их преодоления.

Как правило, вредные привычки начинаются с отсутствия внимания к ребенку. Из этого следует — для их устранения внимание родителей крайне необходимо. Когда ребенок замыкается в себе — родители должны быть с ним, его увлекают интересными играми, занятиями. В том случае если он один, то обязательно должен быть занят. У него не должно оставаться времени на вредную привычку. Борьба в привычками это одновременно и борьба с самим собой. Преодоление неуверенности в себе, чувства тревожности, плохого настроения [1].

Грызение ногтей. Характерно для старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Даная патологическая привычка способствует выходу агрессии ребенка, напряженности, тревоги, раздражения и психологического дискомфорта. Грызение ногтей воспринимается ребенком как спасение.

Сосание предметов, пальцев является не реализованным инстинктом сосания. Такое действие успокаивает, снимает чувство одиночества, способствует снятию физической боли. При реализации данной патологической привычки ребенок, возвращается на более ранние сроки развития.

Онанизм (мастурбация). Выражается в раздражении половых органов руками, предметами, сжатием ног и прочее. У детей дошкольного возраста такого рода привычка очень редко сопровождается сексуальным возбуждением, скорее это как результат фиксации игрового манипулирования частями тела. Мастурбация возникает на повышенной возбудимости ребенка. Онанизм является естественным действием ребенка в раннем детстве. Таким образом ребенок может знакомится со своим телом. Мастурбация приводит к замкнутости. У необщительных детей это повод для серьезной тревоги родителей. Отсутствие открытости у родителей с такими детьми не дает возможности отреагировать адекватным способом на свои чувства и переживания. Предпосылкой онанизма может являться активный темперамент ребенка и потребность в снятии напряжения [1].

В борьбе с возникшими патологическими привычками важно направлять ребенка на самостоятельное устранение их. Научить детей контролировать свои действия. Ободрение ребенка родителями, придаст ему уверенности на пути к преодолению его проблемы. Активная помощь малышу в трудных для него ситуациях может предотвратить начало вредной привычки [2].

Когда вредную привычку стремятся подавить усиливается чувство внутреннего напряжения. Более того подавление одной привычки грозит возникновением другой. Трудность может вызвать тот фактор, что в большинстве случаев у дошкольников отсутствует стремление к борьбе

с вредной привычкой. Наоборот отмечается активное сопротивление взрослым, пытающимся устранить привычные и приятные для ребенка действия.

Для профилактики патологических привычек большое значение имеют нормализация внутрисемейных взаимоотношений, мягкое и ровное отношение к ребенку, удовлетворение его потребности в эмоциональной теплоте и ласке, оздоровительные и физкультурные мероприятия, развитие творчества. Когда ребенок будет чувствовать себя в полной безопасности все его вредные привычки уйдут [3].

Таким образом, вредные привычки бывают часто у детей, имеющих сниженный фон настроения, склонных к депрессии. Хорошее настроение — это ступень к устранению вредной привычки. Теплое и постоянное общение ребенка с близкими ему людьми, разнообразные занятия и игры хороши в виде профилактики возможных патологических привычек.

Своевременное предупреждение проблем это залог счастливой дальнейшей жизни для детей.

Список литературы:

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие. Речь СПб 2008, — с. 283.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005, — с. 1136.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999.
4. Туревская Е.И. Возрастная психология. М., 2004.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У БОЛЬНЫХ РАКОМ ПРОСТАТЫ

Чернов Антон Вячеславович

*студент 3 курса Российского национального исследовательского медицинского
университета им. Н.И. Пирогова, РФ, г. Москва
E-mail: Garciastud@yandex.ru*

Гарданова Жанна Робертовна

*научный руководитель, д-р мед. наук, заведующей кафедрой психотерапии,
профессор, Российского национального исследовательского медицинского
университета им. Н.И. Пирогова, РФ, г. Москва
E-mail: Zanna7777@inbox.ru*

В своей жизни человек встречается со многими заболеваниями. Некоторым не придается особое значение, но существуют и те, которые в корне переворачивают мировоззрение человека. Одним из таких заболеваний является рак.

Рак простаты тяжелая болезнь мужской половой сферы, выражающееся злокачественным образованием на ткани предстательной железы. На вероятность заболевания влияет возраст старше 65 лет, прием тестостерона и генетические предрасположенности и многие другие внешние факторы. Так же он является самым распространённым онкологическим заболеванием и одним из лидеров по летальности среди мужчин. При несвоевременном обнаружении и лечении, рак простаты приводит к смертельному исходу. У мужчин появляется тревожность и страх из-за их неопределенного будущего. Страх смерти или того, что человек не сможет вести полноценную жизнь приводит к очень сильному стрессу. Например, меньше чем 20 % мужчин ожидают, что умрут из-за своего недуга. Больные имеют серьезные проблемы с самооценкой, повышается риск суицида и развития депрессии [5, с. 281].

Для того, чтобы преодолеть негативные состояния человек пользуется копинг-стратегиями. Изначально, понятие появилось в психологической литературе в 1962 году; Л. Мэрфи использовал его, изучая, каким образом дети справляются с кризисами развития. Пару лет после, в 1966 году Р. Лазарус в книге “Psychological Stress and Coping Process” («Психологический стресс и процесс совладания с ним») нацелился к копингу для описания совладания

со стрессом и с другими порождающими тревогу явлениями [2, с. 25]. Копинг-стратегия-это то, что человек делает для преодоления стресса [1, с. 124]. На сегодняшний день не имеется общепринятой систематизации типов преодоления. Однако большая часть из них выстроено возле двух предложенных Лазарусом и Фолкманом стратегий совладания со стрессом:

1. проблемно-фокусированный копинг (усилия нацелены решение возникшей проблемы);
2. эмоционально-фокусированный копинг (изменение собственных установок в отношении ситуации).

Как правило, полагается, что мужчины справляются со стрессом активно, но этот подход может в некоторых случаях быть асоциальным, а проблемно-ориентированный — не активным. И наоборот, считается, что женщины справляются с трудностями более пассивно, чем мужчины. Однако поиск социальной поддержки и оказание такой поддержки другим являются активными видами преодоления, и мужчины используют их реже, чем женщины. К тому же если не учитывать асоциальные формы преодоления стресса, то поведение женщин и мужчин не будет резко отличаться.

Виды копинг-стратегий поведения также могут быть разделены по трем основным видам, в зависимости от адаптации к условиям трудной ситуации:

1. адаптивные;
2. относительно адаптивные;
3. неадаптивные.

К адаптивным версиям копинг-стратегий относятся: сотрудничество, обращение за поддержкой и альтруизм. Эти проявления отражают такое поведение личности, при котором она ищет поддержку в ближайшем социальном окружении или сама предлагает ее людям для преодоления трудностей. Кроме того, копинг-стратегий можно рассматривать в трех сферах: поведенческой, когнитивной и эмоциональной.

В когнитивной сфере адаптивными вариациями являются проблемный анализ ситуации, установка личной ценности, самообладание. Это виды

поведения, направленные на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, подъём самооценки и самоконтроля, более глубокое признание собственной ценности как личности, наличие убежденности в собственных ресурсах в решении сложных проблемных ситуаций. В эмоциональной сфере так же они представляются как протест, оптимизм, отображающие эмоциональное состояние с активным возмущением и протестом в ответ трудностям и уверенностью в наличии выхода в любой, даже самой сложной ситуации.

В то время как адаптивные копинг-стратегии способствуют улучшению функционирования человека, а неадаптивные копинг-стратегии способствуют уменьшению внешних проявления последствий стресса при сохранении и укреплении внутреннего тревожного расстройства. Неадаптивные методы более эффективны в краткосрочные сроки, а не долгосрочные.

Примеры неадаптивных стратегии поведения включают в себя диссоциацию, сенсбилизация, безопасность поведения, тревожное избегание.

Следовательно, в зависимости от избираемых копинг-механизмов, будет зависеть тактика и эффективность лечения. При эффективном совладающим поведении больной, узнав свой диагноз, будет пытаться излечиться от заболевания: обратится к врачу, планировать лечение, и т. д. Однако, если человек выберет механизм ухода от проблемы, тогда он может вместо того, чтобы начать лечение, начнет отрицать либо полностью игнорировать проблему, избегать ответственность и действий по лечению заболевания, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя и т. п., с целью снижения мучительного эмоционального напряжения [1, с. 283] Хорошо известно, что дезадаптивные копинги способны вызывать эмоциональное облегчение быстрее, чем адаптивные, но в дальнейшей перспективе они представляются неэффективными. В добавлении к вышеизложенному, дезадаптивные копинги приводят к негативному изменению психологического климата в коллективе и ухудшению качества жизни и отношения к жизни у пациентов [1, с. 5].

Целью данного исследования является изучение копинг-механизмов у больных раком простаты.

В основу исследования вошло предположение, что у данных людей конструктивная копинг-стратегия является предпочтительной.

В исследование было включено 56 мужчин обратившихся в отделение ГКБ в период с декабря 2009 по июнь 2014 года. Средний возраст пациентов является $35,7 \pm 6,1$ лет. Средняя продолжительность заболевания раком простаты составляет $4,6 \pm 4,2$ г. Все мужчины подвергались стандартному алгоритму оценки гормонального статуса, ПСА, предполагающему сбор анамнеза, осмотр и физикальное обследование, рутинное исследование спермограммы и другие методы лабораторной и инструментальной диагностики. Психологическое исследование пациентов выполнялось в начале цикла обращения к урологу на этапе проведения диагностических мероприятий.

Методами исследования были методика «Копинг-тест» (Lazarus R., Folkman S., 1984) для описания копинг-механизмов в когнитивной, эмоциональной и поведенческой средах; шкала реактивной и личностной тревожности (State-Trait Anxiety Inventory) (Spielberger Ch., 1972; Ханин Ю.Л., 1976) для дифференцированной оценки тревоги как состояния и тревожности как характеристики личности. Статистическая обработка данных проводилась с помощью пакета SPSS Statistics 17.0, а также программы Microsoft Excel и вводила в себя описательные статистические свойства выборки (среднее арифметическое, стандартное отклонение), оценку достоверности различий и корреляционный анализ, который осуществлялся с помощью рангового коэффициента Спирмена. Достоверными считали отличия при $p \leq 0,05$.

По данным методики «копинг-тест» Лазаруса в репертуаре совладающих стратегий пациентов с раком простаты были наиболее выражены конструктивные копинг-стратегии, такие как «планирование решения проблемы», «самоконтроль» и «поиск социальной поддержки», что свидетельствовало об аналитическом подходе к решению проблемы, свойственному данным пациентам, направлению усилий на поиск информационной, эмоциональной

поддержки и контроль своих чувств и действий. Как показало наше исследование, при совладании со стрессом мужчины реже всего использовали избегающие стратегии поведения, они не были склонны к мысленному и поведенческому бегству от проблем, улучшению своего самочувствия путем принятия алкоголя, еды, курения. Кроме того, нами было отмечено, что использование стратегии «бегство» коррелировало с повышением личностной ($p < 0,05$; $r=0,488$) и реактивной ($p < 0,05$; $r=0,306$) тревожности, в то время как применение стратегии «планирование решение проблем», напротив, было связано с понижениями этих показателей ($p < 0,05$; $r = -0,300$, $r = -0,340$), что подтверждало неэффективность использования избегающих копинг-стратегий при совладании со стрессом в данной группе пациентов.

Таким образом, согласно полученным результатам исследования, пациенты с раком предстательной железы были склонны к использованию конструктивных копинг-стратегий, что приводило к стабилизации психо-эмоционального состояния мужчин и способствовало более эффективной адаптации в условиях стресса, вызываемого процессом лечения рака простаты.

Список литературы:

1. Агазаде Н. Копинг-стратегии во время кризиса. // Медицинская психология в России: электрон. научный журнал 2012. № 1. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://medpsy/mprj/archiv_global/2012_1_12/pomer/pomer01.php (дата обращения: 1.04.2015).
2. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности. Психологический журнал, — т. 18, — № 5, — 1997.
3. Психология совладающего поведения : материалы Междунар. науч.-практ. конф./отв. ред.: Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/PJ051997/NCB-020.HTM> (дата обращения 25.03.2015).
4. Практикум по психологии менеджмента /Под ред. Г.С. Никифорова и др. СПб., 2001.
5. Scott C. «Coping with Prostate Cancer: A Meta-Analytic Review» Journal of Behavioral Medicine, — Vol. 28, — № 3, — June 2005.

СЕКЦИЯ 8. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Задедюрина Анастасия Сергеевна

*студент 3 курса, кафедра физической культуры КГМУ,
РФ, г. Курск*

E-mail: knorka0795@mail.ru

Ковтун Роман Петрович

*научный руководитель, старший преподаватель КГМУ,
РФ, г. Курск*

Физическая культура во все времена существования и жизни человека занимала важное место, начиная с первобытного общества, когда шла борьба за выживание, которая, прежде всего, сводилась к добыванию пищи, защите от животных, влиянию изменяющихся погодных условий и т. д. Ведь только физически развитый человек мог выжить в таких условиях. В дальнейшем, когда общество могло создавать себе более комфортные условия своего существования: строить жилье, выращивать продукты питания и т. д. — роль движения и физического развития человека несколько менялась, но все же не утрачивала своего значения. Людям все также необходимо было защищать себя от завоеваний, погодных катаклизмов, а это мог сделать только физически развитый, сильный человек.

В наше время, век механизации, компьютеризации роль спорта, физических нагрузок несколько не уменьшается, хотя несколько трансформируется, и у большинства из нас она ассоциируется, прежде всего, со здоровьем, продолжительностью жизни человека, но это лишь один аспект ее сущности для нас. Не менее важное значение физическая культура и спорт оказывает на социализацию человека, то есть «освоение культуры норм, ценностей, правил поведения, стереотипов понимания и функционирования человеческого общества» [3, с. 139].

Спорт как важный социальный феномен пронизывает все уровни современного общества, оказывает широкое воздействие на основные сферы его жизнедеятельности. Он влияет на деловую жизнь, общественное положение, этические ценности, образ жизни людей, формирует моду, оказывает влияние даже на национальные отношения. И политики уже давно рассматривают спорт как национальное увлечение, способное сплотить общество единой национальной идеей, стремлением людей к успеху, к победе.

Поэтому государство поддерживает малейшее желание людей заниматься спортом. Статья № 41 гл. 2 Конституции Российской Федерации гласит: «В Российской Федерации финансируются федеральные программы охраны и укрепления здоровья населения, принимаются меры по развитию государственной, муниципальной, частной систем здравоохранения, поощряется деятельность, способствующая укреплению здоровья человека, развитию физической культуры и спорта, экологическому и санитарно-эпидемиологическому благополучию» [2]. И можно увидеть, что это не пустые слова. В последнее время во всех населенных пунктах строятся большое количество спортивных залов, бассейнов, ледовых дворцов, стадионов, закупается новый инвентарь, проводятся различные соревнования по всей России. Также выделяются средства на содержание детских и юношеских команд по футболу, хоккею, баскетболу и т. д.

Своим законом Правительство РФ объединяет людей стремящихся заниматься спортом, а также прививает любовь к спорту людям разного поколения, которые еще не поняли всю важность физической культуры. Этим можно объяснить увеличение часов по физической культуре в школьной программе и в высших учебных заведениях, повышение квалификации преподавателей и улучшения качества преподавания физической культуры.

В Курском Государственном Медицинском Университете не только увеличили количество часов преподавания по физической культуре, но и организовали различные спортивные секции, которые пользуются достаточной популярностью у молодого поколения. Также и не забыли

об открытии спортивного зала с большим количеством тренажеров. Его посетить может каждый студент. Преподаватели только приветствуют активность студентов и с удовольствием отвечают на все интересующие вопросы, объясняют правила выполнения спортивных упражнений, пропагандируют аспекты здорового образа жизни.

Мы решили узнать мнение молодежи, как будущего нашей страны, о данных нововведениях и о роли спорта в их жизни. На базе КГМУ проводилось анкетирование студентов 3 курса лечебного факультета. Задавали следующие вопросы:

1. Каково ваше отношение к увеличению количества часов физической культуры в КГМУ?
 2. Занимаетесь ли вы спортом помимо университета?
 3. Что дают вам занятия физической культурой? (Отдых от повседневной жизни, самосовершенствование, здоровье, силу, красоту, новые знакомства или хорошее настроение).
 4. Считаете ли вы обязательным регулярное занятие спортом?
 5. Делаете ли вы каждое утро зарядку?
- Результаты исследования представлены в таблицах 1—5.

Таблица 1.

Отношение студентов к увеличению часов физической культуры в учебном плане

Ответ	Количество студентов, чел	%
Положительное отношение	104	32
Отрицательное отношение	156	48
Нейтральное отношение	65	20

Из представленной таблицы видно, что 32 % студентов относится к увеличению количества часов физической культуры положительно, 48 % — отрицательно, 20 % — нейтрально. Возможно, появление такой картины связано с большой загруженностью дня студента другими учебными дисциплинами, а также усталостью.

Таблица 2.**Распределение студентов по занятию спортом все учебы**

Ответ	Количество студентов, чел	%
Занимаюсь регулярно	136	41,8
Занимаюсь нерегулярно	68	21
Не занимаюсь	121	37,2

Из таблицы следует, что 41,8 % человек занимаются спортом регулярно помимо учебы, 21 % — занимаются нерегулярно, а 37,2 % — не занимаются. В целом можно сказать, что студенты стремятся уделять время физической культуре, как элементу их жизни.

Таблица 3.**Показатели влияние физической культуры на жизнь студента**

Показатель	Количество студентов, чел	%
Отдых от повседневной деятельности	243	74,8
Здоровье	282	86,8
Самосовершенствование	139	42,8
Сила	117	36
Красота	263	80,9
Новые знакомства	81	24,9
Хорошее настроение	221	68

В таблице 3 показано, что 86,8 % студентам занятия физической культурой повышают уровень здоровья, 80,9 % студентов занимаются спортом, чтобы отдохнуть от повседневной деятельности. Самый низкий процент студентов 24,9 % ассоциируют спорт с новыми знакомствами.

Таблица 4.**Мнение студентов о регулярном занятии спортом**

Ответ	Количество студентов, чел	%
Важен	289	88,9
Не важен	36	11,1

Проанализировав данную таблицу, выявили, что 88,9 % студентов считают, что регулярные занятия физической культурой важны для них, а 11,1 % человек — так не считают. Эти результаты говорят о том, что молодежь понимает всю необходимость занятий спортом в жизни.

*Таблица 5.***Отношение студентов к утренней зарядке**

Ответ	Количество студентов, чел	%
Делают регулярно	78	24
Делают нерегулярно	91	28
Не делают	156	48

Таблица 5 показывает, что 24 % человек делают зарядку регулярно, 28 % — делают нерегулярно, 48 % — не делают зарядку.

В целом, интерпретируя наши показатели на общее мнение молодежи, можно понять, что большинство осознает, что физическая культура важна для здоровья «тела и духа» и необходимо стремиться уделять ей как можно больше времени, причем не обязательно заниматься тяжелыми физическими нагрузками, ежедневные прогулки также никто не отменял.

Люди, прошедшие «школу спорта», убеждены, что она помогла им воспитать в себе такие качества, необходимые каждому человеку, как трудолюбие, силу воли, уверенность в себе, в свои силы и возможности. Это лишний раз подтверждают и российские параолимпийцы, которые, оказавшись в трудной жизненной ситуации (потеряв руку, ногу), благодаря спорту не сломались психологически и нравственно, а добились невероятных успехов и спортивных результатов. Многие из них утверждают, что именно спорт сделал из них человека, способного быть личностью.

Эффективность социализации посредством спортивной деятельности в большой степени зависит от того, насколько ценности спорта совпадают с ценностями общества и личности. При этом ученые подтверждают тесную взаимосвязь между такими ценностями общества как равенство, свобода, демократия, патриотизм, гуманизм, соревнование, дружба, сотрудничество и целостным содержанием спорта. И ученые социологи сделали заключение, что «спорт аккумулирует в себе основные ценности общества» [1, с. 15].

Известный американский профессор Р. Форс справедливо назвал спорт «миниатюрой самой жизни, служащей как бы лабораторией, в которой может создаваться положительная система ценностей» [3, с. 151].

Благодаря занятиям спортом или даже в процессе созерцания спортивных состязаний общественные ценности присваиваются человеком и проявляются как личностные. Это объединяет многих совершенно разных людей, и они находят точки соприкосновения, которые в дальнейшем облегчают их общение и располагают друг к другу. Также спортивное событие в жизни человека является определенным «праздником», благодаря которому просыпается чувство радости, объединения, веры в лучшее, гордости за себя или за своего друга. Такие эмоции переполняли всю нашу страну во время XXII Зимних Олимпийских игр в Сочи. Это событие проявило себя не только одним из спортивных мероприятий, но и средством международного культурного обмена.

Однако говоря о положительных моментах социализации посредством спорта, нельзя не сказать о негативных фактах развития современного спорта, которые серьезно повлияли на его ценности. Коммерциализация спорта, стремление к победе любой ценой, а отсюда и употребление допинга, жестокость, насилие и т. д.

Так знаменитый советский тяжелоатлет Ю. Власов в своей книге «Искусство быть здоровым» пишет: «Из спорта я вынес убеждение, что не должна существовать победа сама по себе, победа без духовного и нравственного смысла. Сила должна доказывать и утверждать величие духа и красоту преодоления. Я отрицаю любую силу, если это уже от болезни или ограниченности. В основе любого постижения результата, в том числе и рекордного, — открытие человека. В этом смысл и значение подлинного спорта» [4, с. 5].

По своей природе спорт гуманен, поскольку он способствует развитию личности, помогает раскрывать непознанные возможности человеческого организма и духа. Но реализация гуманистического потенциала спорта не происходит сама собой, а во многом зависит от того, в каких целях общество использует спорт.

Процессы коммерциализации и профессионализации в спорте приняли чрезмерный и необратимый характер. Сегодня многие ученые, критикуя существующий путь развития международного спорта, пытаются найти новые модели соревновательной деятельности. Особенно важны такие исследования для массового и детского спорта. Уже созданы концепции спартанского движения, спортивного физического воспитания. Это первые шаги, позволяющие сохранить и развивать гуманистические ценности спорта.

Подводя итоги роли и значимости спорта для социализации молодого поколения необходимо подчеркнуть бесспорную истину: спорт оказывает мощное влияние на образ мышления, сознание, поступки и поведение людей. В этой связи спорт можно рассматривать как национальную идею, объединяющую общество во имя его процветания и развития. И в этом плане, существующая в настоящее время в России власть вкладывает большие финансовые средства в строительство спортивных площадок, комплексов, олимпийских объектов, пропагандируя детский и массовый спорт.

В заключение хочу процитировать абсолютно верные и важные слова президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина о том, что Россия выступает «за продвижение ценностей спорта, здорового и активного образа жизни для всех без исключения граждан страны, а это возможно лишь объединив усилия всего общества».

Список литературы:

1. Евсеев Ю.И. Физическая культура: учеб. пособие. Ростов-н/Д: Феникс, 2003. — 384 с.
2. Конституция Российской Федерации / [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://konstitucija1993.ru/13/> (дата обращения: 10.03.2015).
3. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 240 с.
4. Шенкман С.Б. Искусство быть здоровым. Ч. 3. М.: Физкультура и спорт, 1990. — 80 с.

МЕТОДЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Криушкина Марина Александровна

*студент 3 курса, институт систем управления,
кафедра бухгалтерского учета и экономического анализа, СГЭУ,
РФ, Самарская область, г. Самара
E-mail: tol.mari@yandex.ru*

Гавриш Галина Ивановна

*научный руководитель, старший преподаватель
кафедры физического воспитания, СГЭУ,
РФ, Самарская область, РФ, г. Самара*

Занятия физической культурой, безусловно очень важны в процессе обучения. В первую очередь, физическая подготовка — один из главных компонентов целостного развития личности. Ведь занятия физической культурой укрепляют здоровье, силу, выносливость молодого человека, а наличие здоровья — залог успешной деятельности, продуктивности учебы.

Физическая культура как дисциплина заслуженно входит в обязательный перечень курсов во время образования, ведь именно физическая культура способствует гармонизации духовной и физической силы [6, с. 318].

Но, при всех преимуществах занятий физической культурой, одновременно это один из самых сложных предметов в университете, ведь требует очень больших усилий со стороны студента, высокого развития его волевых качеств, стрессоустойчивости, выносливости и упорства.

Очевидно, что занятия физической культурой влияют на психоэмоциональное состояние студента, ведь перечисленные выше качества касаются именно этой сферы жизни человека. Поэтому важно рассмотреть возможные методы регуляции психоэмоциональных состояний студентов в процессе занятий физической культурой.

Как определяет Л.А. Иванова, саморегуляция психоэмоционального состояния — это умение самостоятельно активно изменять процессы, происходящие в собственном организме, и управлять ими. Автор пишет, что

умение регулировать внутренние психические процессы — один из решающих факторов достижения высоких результатов. Особенно важно иметь такие умения на занятиях физической культурой, в которых нельзя ожидать быстрого достижения результата в ситуации с высокими нагрузками, при ощущениях монотонности и сильных утомлениях [4, с. 165].

Регулирование в широком смысле — это приведение чего-то в соответствии с чем, снаружи для него заданным. Регулирование личности традиционно рассматривается (Платонов К.К.) как упорядочение ее свойств и приведения их в соответствие с требованиями к ней. Регулирование — это процесс, это влияние на психические явления (процессы, состояния, свойства) с целью поддержания или изменения характера их функционирования (Никифоров Р.С.).

К.А. Абульханова-Славская подчеркивает многоуровневый характер регуляции, выделяет три уровня психической и личностной регуляции. Уровень психической регуляции, связанный с поддержанием, мобилизацией и т. д. психической активности, которая выступает как субъективное условие осуществления личностью реальной деятельности. Уровень личностный охватывает способы включения личности в деятельность, его отношение к деятельности [5, с. 400].

Личностная регуляция психических состояний осуществляется в различных планах. Свойства личности, ценностные ориентации, самооценка, доминирующие потребности и мотивы, установки, намерения — каждый из них влияет на возникновение и динамику состояния. Взаимосвязи между личностью и психическими состояниями носят характер взаимовлияния — состояния осуществляют обратное воздействие на личность, ее развитие, закрепляя одни качества, ослабляя другие; на возникновение и переструктурирование мотивов и целей [5, с. 401].

Структура психологической регуляции спортивной деятельности по Л.Н. Аболину (согласно значению понятия регулирования) включает такие компоненты, как опыт, цель, субъективная модель многозначительно условий

деятельности, оценка контролируемых условий деятельности, выбор тактического плана, подготовка к его реализации, непосредственная реализация программы, коррекция. Психологическая регуляция имеет двойную обусловленность:

- факторами деятельности, включающие в себя внешние и внутренние стимулы;
- факторами накопленного опыта, характерной чертой которого является эмоциональная оценка условий деятельности, того, что является для человека ценностным, значительным [3, с. 72].

Смысл процессов регуляции находится в выборе целей действия и координации соответствующих программ для осуществления данных целей. Отсюда, важным для изучения механизмов регуляции, их эффективности является соотношение в системе «уровень притязаний — уровень достижений», что находит свое проявление в психической саморегуляции как же активности личности и саморегуляции его психических состояний в частности.

Психическая саморегуляция психоэмоциональных состояний может быть трех видов: эмоциональная, волевая, произвольная. Эмоциональная саморегуляция, будучи одним из основных видов психической саморегуляции, обеспечивает общую мобилизацию всех систем организма, и эта мобилизация не всегда бывает оптимальным, потому что повышение эмоционального возбуждения выше определенного уровня вызывает противоположный эффект, дезорганизацию. Волевая регуляция — это механизм тонкой регулировки активности человека, объектом ее является организация психических функции в экстремальных условиях с целью сохранить или восстановить необходимую организацию физиологических и психологических функций [2, с. 83].

В психологии спорта чаще используют понятие эмоционально-волевая регуляция и это не случайно. Исследования показывают, что занимающиеся физической культурой среди трудностей выделяют 49 % объективных (техника, тактика, усталость и др.) и 51 % субъективных (боязнь соревнований, спортивного снаряда, проигрыша, низкого результата, неуверенности и др.).

Объективные трудности преодолеваются в основном за счет тренированности, а средисубъективных на первом месте стоят неадекватные эмоциональные реакции и состояния, не подавляются простым желанием, а требуют их произвольной регуляции.

Методы психоэмоциональной саморегуляции — это комплекс мероприятий, направленных на формирование психического состояния, которое способствует наиболее полной реализации потенциальных возможностей при занятиях физической культурой [2, с. 84].

Если уровень эмоционального настроения совпадает со стартом — это наиболее благоприятное состояние;

1-й уровень регуляции состояние готовности. Все компоненты состояния функционируют как единая система, и необходимо регуляция направлена на сохранение этой целостности.

2-й уровень вступает в силу, когда один из компонентов состояния, необходимого для успешного выступления, выражен недостаточно.

3-й уровень регуляции классифицируется как неполная психическая готовность. Фиксируются значительные отклонения, но при достаточной специальной и функциональной подготовке они подвергаются коррекции, оптимизации.

В процессе психической регуляции осуществляется изменение психической активности. Выделяют три основных механизма саморегуляции психоэмоциональных состояний:

- представление;
- мышечная релаксация;
- слово [1, с. 156].

Изменение психической активности, то есть влияние на произвольные функции организма, которые регулируются вегетативной нервной системой, будет действенным в условиях создания конкретного представления, которое вызывает возбуждение нервных центров. Представление действия вызывает такое же влияние на нашу нервную систему, как и реальный опыт.

Используя соответствующие представления ощущений, с которыми раньше у человека были связаны те или иные эмоциональные состояния, она регулирует проявления состояния, который необходим для достижения успеха, влияя на деятельность внутренних органов.

Механизм представления, как извлечения из памяти отрывков информации с различного опыта и создание значимых образов, может использоваться для снижения уровня тревожности, развития уверенности, повышение концентрации внимания, восстановление после травм. Так, представление выздоровления после травмы связывается с более быстрыми темпами восстановления травмированных студентов.

Представление действий программируют мышцы к действиям, так как все наши эмоции проявляются в определенной смене деятельности внутренних органов и мышечного тонуса; чувства, переживания переходит в работу мышц.

Релаксация мышц всегда является показателем положительных эмоций, состояния покоя, радости, равновесия.

Глубокое мышечное расслабление способно ослабить или даже прекратить негативные эмоции вместе с изменениями во внутренних органах. Постоянные пребывания в напряженных условиях создают предпосылки потери навыков самопроизвольного расслабления и появления устойчивого гипертонуса мышц.

Вследствие релаксации снижается общий уровень активации, ослабляется тенденция к возникновению защитных эмоций (волнения, тревога, гнев и др.). Релаксация способствует возникновению положительных эмоций, чувства спокойствия, удовольствия, готовит нервную систему к отдыху, ведет к снижению тонуса гладкой мускулатуры внутренних органов, сердечно-сосудистой системы и двигательного аппарата.

Следовательно, достижение полной мышечной релаксации (расслабления) — это второй механизм воздействия на непроизвольную деятельность внутренних органов, изменения психического состояния.

На фоне релаксации, в результате снижения тонуса коры, легко фиксируется самовнушения. Как известно, в момент психического возбуждения

мышцы самопроизвольно напрягаются. В некоторых случаях избыточное волнения настолько перенапрягает мышцы, теряется способность ими владеть, снижается концентрация и сосредоточенность внимания. Когда расслабляется мозг, расслабляются и скелетные мышцы. Чем напряжённые мышцы, тем они активнее, тем больше импульсов идет от них в мозг и тем он в большей степени активизируется.

Чем расслабленные мышцы, тем меньшее количество импульсов поступает от них в мозг. А когда мозг получает все меньше и меньше возбуждающих сигналов, он начинает успокаиваться, погружаясь сначала пассивную бодрость, а затем в дремоту.

Восприятие слова, мысленно направленного на самого себя, на фоне пониженного тонуса коры головного мозга изменяет психическое состояние. Слово может вызвать эмоциональные реакции, которые сопровождаются изменением физиологических функций. Слово может вызвать функциональные изменения в организме, спровоцировать болезнь или, наоборот, вылечить.

В условиях пониженного тонуса коры больших полушарий головного мозга действие слова и его влияние на эмоциональное состояние и другие физиологические процессы резко повышается.

То есть, использование слова на фоне пониженной пробковой активации для воздействия на произвольные функции организма, переживания и поведение, следовательно, на психическое состояние, является третьим механизмом регуляции состояния.

Внушение и самовнушение. В регуляции самоактивности использование слова является самовнушением. Направлено самовнушения желаемого психического состояния происходит при помощи формул оптимального состояния — организующих формул самовнушения — на основе принципа обратной связи, которая существует между словами и реальными фактами, породили эти слова. Использование таких формул характеризует высокую психическую мобилизацию, связанной с концентрацией и сосредоточенностью внимания.

Эти методы составляют основу психоэмоциональной регуляции и саморегуляции. Разница лишь в путях, которые ведут к достижению дремотного состояния и сосредоточения внимания и в средствах овладения ими, что раскрывается через основы тренировок психологических умений во избежание диссоциации, несовпадения реального и оптимального психического состояния. Величина этого несовпадения определяется в процессе психологической подготовки спортсмена на основе психологического контроля.

Список литературы:

1. Билич Г.Л. Основы валеологии / Г.Л. Билич, Л.В. Назарова. СПб.: Водолей, 1998. — 558 с.
2. Изард К.Э. Психология эмоций [перев. с англ.] / К.Э. Изард СПб.: Издательство «Питер», 2000. — 464 с.
3. Ильинич В.И. Студенческий спорт и жизнь: учеб.пособие для студ. вузов / В.И. Ильинич. М.: Аспект Пресс, 1995. — 144 с.
4. Курс лекций по дисциплине «Физическая культура» / сост. Л.А. Иванова [и др.] Самара: Изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2009. — 188 с.
5. Петровский А.В. Общая психология: 2-е изд., перераб. и доп. / А.В. Петровский М.: Просвещение, 1976. — 479 с.
6. Физическая культура студента: учебник / Под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 1999. — 448 с.

БОДИБИЛДИНГ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ НАРАЩИВАНИЯ МЫШЕЧНОЙ МАССЫ

Кузнецова Анастасия Константиновна
студент 2 курса, кафедра физического воспитания СГЭУ,
РФ, г. Самара
E-mail: kuzja14995@mail.ru

Савельева Ольга Викторовна
научный руководитель, доцент СГЭУ,
РФ, г. Самара

Использование специальных методов для повышения интенсивности тренировочного процесса. Хорошо известен факт, что тренировка с прогрессивным повышением отягощения может вызывать существенное увеличение размеров мышц. Площадь поперечного сечения (ППС) мышцы увеличивается примерно на 10—15 % после 10—14 недель динамической тренировки с отягощениями.

Значительное число занимающихся с отягощениями тренируются для максимального развития мышц. Принимая во внимание прямую корреляцию между силой и ППС, гипертрофия особенно важна для спортсменов, которым нужна сила (американских футболистов, толкателей ядра и т. д.), а также бодибилдерам, которые соревнуются в уровне развития мускулатуры.

Множество специализированных методов тренировки предлагаются с целью увеличения мышечного роста. В частности, для максимального увеличения мышц в результате тренировки с отягощениями предлагают выполнять форсированные повторения, подходы со снижением веса, суперсеты и тяжёлые негативные повторения.

Механизмы мышечной гипертрофии

Несмотря на то, что механизмы мышечной гипертрофии, вызванной упражнениями, выяснены не полностью, согласно современным представлениям, она запускается механохимическими сигналами, стимулирующими внутриклеточные сигнальные пути, и включает комплексное взаимодействие гормонов, факторов роста, миокинов и других сигнальных агентов.

Эти первичные регуляторы влияют на различные миогенные пути: PI3K/Akt/mTOR, MAPK и кальциевые сигнальные пути. Инициирование одного или нескольких путей запускает каскад ферментативных реакций, которые, в конечном счёте, увеличивают скорость синтеза белка и/или уменьшают скорость протеолиза, что приводит большему накоплению белков миофибрилл.

Три основных фактора рассматриваются в качестве способствующих гипертрофии, вызванной упражнениями: механическое напряжение, повреждения мышц и метаболический стресс.

В зависимости от стимулов, факторы могут работать в тандеме, оказывая синергическое влияние на развитие мышц. Коротко рассмотрим эти факторы. Для более глубокого ознакомления с темой можно обратиться к обзорной статье Schoenfeld. Механическое напряжение, по-видимому, наиболее значимый фактор для гипертрофии мышц. Предполагают, что механическое напряжение воздействует на целостность скелетной мышцы, вызывая преходящий механохимический молекулярный и клеточный ответ мышечных волокон и клеток- сателлитов.

Если рассматривать тренировку с отягощениями, механическое напряжение в первую очередь зависит от интенсивности (величины нагрузки) и времени под нагрузкой (продолжительность приложения нагрузки).

Оптимальное сочетание этих переменных приводит к максимальному рекрутированию двигательных единиц (ДЕ) и скорости активации, тем самым вызывая усталость широкого спектра ДЕ и, таким образом, большей ответной гипертрофии. Локальные повреждения мышц, вызванные тренировкой с отягощениями, также могут рассматриваться как фактор мышечного роста.

При повреждении мышц возникает воспалительный ответ, включающий увеличение количества нейтрофилов, макрофагов и лимфоцитов. Это приводит к производству миокинов, которые, как полагают, потенцируют высвобождение различных факторов роста, регулирующих пролиферацию и дифференциацию клеток-сателлитов.

Механозависимый фактор роста (МФР) — разновидность инсулиноподобного фактора роста (ИФР-1), который экспрессируется локально в мышечных волокнах, проявляет особенную чувствительность к повреждениям мышц и, таким образом, может быть напрямую ответственным за увеличение активности клеток-сателлитов, наблюдаемую при травме мышц.

Наконец, существуют исследования, показывающие, что метаболический стресс, вызванный упражнениями, может действовать как мощный стимул гипертрофии. Метаболический стресс, возникающий при выполнении упражнений с отягощениями, преимущественно связан с анаэробным гликолизом, который восстанавливает уровень аденозинтрифосфата, что, в свою очередь, приводит к накоплению метаболитов, таких как, лактат, ионы водорода и неорганический фосфат.

Метаболические изменения, предположительно, способствуют созданию анаболической среды, которая модулируется сочетанием гормональных и других факторов (включая ИФР-1, тестостерон и гормон роста (ГР), клеточную гидратацию, продукцию свободных радикалов и/или активности, связанных с ростом факторов транскрипции). Некоторые исследователи полагают, что низкий рН, связанный с «быстрым» гликолизом, может дополнительно усиливать адаптационную гипертрофию путём стимуляции активности симпатических нервов и увеличения деградации волокон.

Специфические методы тренировки для гипертрофии мышц

Форсированные повторения, подходы со снижением веса, суперсеты и тяжёлые негативные повторения — популярные методы тренировки для развития мышц. Несмотря на недостаточное количество исследований, оценивающих их влияние на гипертрофию мышц, большой объём косвенных данных обеспечивает надёжное теоретическое обоснование положительного эффекта. В следующих разделах рассматривается применимость этих методов для занятий, направленных на гипертрофию.

Форсированные повторения

Форсированные повторения (повторения с помощью) предусматривают действия страхующего, которые заключаются в помощи при выполнении дополнительных повторений после наступления концентрического «отказа», зачастую помогают завершать движения после «мёртвой точки». Предположительно, форсированные повторения могут усиливать гипертрофический стимул путём увеличения утомления ДЕ/ или метаболического стресса.

Срочное увеличение секреции ГР в ответ на выполнение четырех подходов по 12 повторений жима ногами и двух подходов по 12 повторений приседаний и разгибаний голени с форсированными повторениями исследовали Ahtiainen et al. Одна группа (МП) выполняла все подходы с отягощением, максимальным для 12 повторений (12ПМ). В другой группе форсированных повторений (ФП) нагрузка была выше за счёт помощи для завершения 12 повторений в подходах.

Спустя 30 минут после занятия, уровни ГР были существенно выше в группе ФП по сравнению с группой, где форсированные повторения не выполняли. Объём нагрузки (в данном случае — общее количество выполненных повторений) был одинаковым в обеих группах, а значит, повышенная концентрация гормона обусловлена форсированными повторениями.

Существуют разные мнения исследователей относительно значения ГР для анаболического ответа. Тем не менее, экспериментально установлено, что повышение ГР в ответ на тренировки тесно коррелирует с размерами гипертрофии мышечных волокон типа I и II, а также адаптацией мышц к развитию усилия.

Согласно полученным данным, это может быть связано со способностью ГР усиливать активацию гена ИФР-1 в мышцах, для большего преобразования ИФР-1Еа в изоформу МФР. Необходимы дополнительные исследования для выяснения роли, которую играет увеличение ГР в процессе гипертрофии, вызванной упражнениями, и если она положительна, то представляет ли это преимущества при включении форсированных повторений в программы по увеличению массы мышц.

Подходы со снижением веса

Подобно форсированным повторениям, подходы со снижением веса предусматривают выполнение подхода до мышечного отказа с использованием быстрого снижения нагрузки и продолжением выполнения подхода до очередного отказа. Предполагают, что подобный метод способен стимулировать больший прирост мышц путём увеличения утомления ДЕ. Увеличение времени нахождения под нагрузкой, которое происходит при подходах со снижением веса, приводит к увеличению метаболического стресса и ишемии, что обеспечивает анаболическую среду. Несколько снижений веса, которые выполняются в пределах одного подхода, увеличивают степень утомления и метаболический стресс.

Согласно некоторым данным, подходы со снижением веса могут усиливать анаболическую среду после упражнений с отягощениями. Goto et al оценивали включение подхода с низкой интенсивностью (50%ПМ) непосредственно после выполнения подходов с высокой интенсивностью. В результате показан всплеск уровня ГР, связанный с включением подхода низкой интенсивности. В следующей работе Goto et al показали, что добавление подхода со снижением веса в стандартный протокол силовой тренировки приводит к существенному увеличению ППС мышц, по сравнению с применением только стандартного протокола.

Ни в одном из исследований не контролировали общий объём нагрузки, оставляя возможность повышения гормонального ответа и накопления белка в мышцах вследствие увеличения объёма нагрузки. В отличие от форсированных повторений, для подходов со снижением веса не требуется присутствия страхующего. Это делает человека менее зависимым при тренировке, предоставляя больший контроль для контроля интенсивности.

Таким образом, рекомендуется использовать форсированные повторения и подходы со снижением веса в контексте периодизации нагрузки. Обычно это означает: ограничить их использование в нескольких подходах в рамках микроцикла, убедившись, что периоды нагрузки чередуются с достаточными

периодами для восстановления. Известно, что восстановительные способности индивидуальны и зависят от обеспечения питательными веществами, использования анаболических стероидов и других факторов, которые могут позволить чаще применять эти методы.

Суперсеты

Суперсетом (также известны как спаренные подходы) можно назвать два упражнения, выполненных подряд без отдыха. Несмотря на то, что суперсеты долгое время используются в тренировках бодибилдеров, поиск литературы не выявил ни одного исследования, напрямую оценивающего, каким образом их использование способствует увеличению мышечной массы. Тем не менее, можно предположить, что сокращение отдыха между подходами увеличивает утомление мышц и метаболический стресс, что может способствовать гипертрофии. Гипотетически, любые два упражнения могут объединяться в суперсет.

Возможно, наиболее широко распространённым способом выполнения является объединение подходов упражнений для агонистов/антагонистов. Многочисленные исследования показали, что сокращение мышц-антагонистов увеличивает производство усилия при последующем сокращении агонистов. Это обусловлено уменьшением ингибирования антагонистов и/или увеличением запасаемой эластической энергии мышечно-сухожильного комплекса.

Большее механическое напряжение, производимое агонистами, может привести к увеличению мышечного роста. Существуют данные, что преимущества, связанные с предшествующими сокращениями, могут проявляться только при быстрых движениях, предполагая, что гипертрофия может быть оптимизирована при выполнении концентрической фазы второго упражнения в суперсете во взрывном стиле.

Согласно результатам Robbins et al, объединение упражнений в пары позволяет выполнить большее количество повторений в единицу времени без существенного снижения интенсивности или общего объёма тренировки. Это

увеличение плотности занятия увеличивает тренирующее воздействие, что необходимо для повышения степени утомления. Повышенное утомление, в свою очередь, может способствовать стимуляции гипертрофии. Несмотря на то, что признаки метаболического стресса не изучались, увеличение плотности занятия требует большего привлечения анаэробного гликолиза, оптимизируя анаболическую среду.

Тяжёлые негативные повторения

Тяжёлые негативные повторения (сверх максимальные эксцентрические сокращения) включают выполнение эксцентрических сокращений с отягощением, превышающим концентрический ПМ. Для этого обычно необходимо, чтобы страхующий помог поднять вес в концентрической фазе, после чего выполняется эксцентрическое повторение. Занимающийся может выполнить несколько повторений в зависимости от интенсивности тренировки.

Принимая во внимание, что мышечное утомление может быть неполным при концентрических повторениях, использование тяжёлых негативных повторений способно привести к большему утомлению ДЕ и, таким образом, создать дополнительный стимул к гипертрофии.

Значительное количество исследований показало, что эксцентрические упражнения вызывают больший прирост сухой массы мышц, по сравнению с изометрическими и концентрическими сокращениями.

Nather et al обнаружили, что максимальная мышечная гипертрофия в ответ на упражнения с отягощениями не достигается, если не выполняются эксцентрические сокращения мышц. В этом отношении эксцентрические сокращения связаны с наиболее быстрым увеличением синтеза белка, большим повышением экспрессии иРНК ИФР-1 и более выраженным повышением p70S6k, по сравнению с другими видами сокращений.

Предлагается несколько объяснений преимуществ для гипертрофии эксцентрических упражнений. Во-первых, они связаны с большими повреждениями мышц, показавших способность вызывать ответную гипертрофию, как отмечалось прежде. Повреждения мышц проявляются извитостью Z-линий,

которое, согласно современным исследованиям, указывает на ремоделирование миофибрилл.

И наконец, эксцентрическая тренировка связана с увеличением метаболического стресса. Согласно Ojasto и Hakkinen, после упражнений с акцентированным эксцентрическим сокращением происходило большее увеличение образования лактата и сопутствующего выделения гормонов, чем при тренировке с высокой интенсивностью эксцентрических сокращений.

Учитывая, что эксцентрическая сила превосходит concentрическую на 20—50 %, рекомендуют выполнять тяжёлые негативные повторения с нагрузкой 105—125 % от concentрического ПМ. Это позволяет человеку выполнить несколько повторений со сверхмаксимальной интенсивностью. Продолжительность эксцентрического сокращения 2 – 3 секунды предлагается как оптимальная для максимальной ответной гипертрофии.

Как и у форсированных повторений, недостаток тяжёлых негативных повторений — для их выполнения требуется помощь страхующего, а в случае применения свободных отягощений может понадобиться двое страхующих, если вес значительный. Кроме того, форсированные повторения способны перегружать нервно-мышечную систему и, таким образом, стимулировать наступление перетренированности. Поэтому необходимо с осторожностью включать эти методы в тренировочные программы, направленные на гипертрофию.

Вывод

Согласно имеющимся данным, отдельное включение форсированных повторений, подходов со снижением веса, суперсеты и тяжёлых негативных повторений в программы тренировок с отягощениями, направленными на гипертрофию, оказывает положительное влияние. Трудности в отношении рекомендаций по интенсивности и объёму для стимуляции гипертрофии связаны с малым количеством исследований, напрямую оценивающих применение методов.

Способность вызывать утомление и повышать риск перенапряжения и перетренированности требует хорошо спланированного, ограниченного использования этих методов, не более, чем в нескольких микроциклах, в рамках программы периодизации нагрузки. Тем не менее, у людей существенно отличаются восстановительные способности, и необходимо экспериментально подбирать индивидуальную частоту и объём. Для оптимальных результатов постоянно должны контролироваться возможные признаки перетренированности.

Кроме того, эти методы должны рассматриваться как продвинутые стратегии тренировки. Их использование оказывает значительное влияние на нервно-мышечную систему, которое превышает адаптационные возможности начинающих. На основании опыта автора, минимум несколько месяцев систематической тренировки требуется прежде, чем включать описанные методы в программы.

Список литературы:

1. Журнал "ЖЕЛЕЗНЫЙ МИР" — 2013 г. — № 2 — с. 15—16.
2. Кемпбелл Адам.: Лучшие силовые упражнения и планы тренировок для мужчин. Редакция 2009 г. — с. 115—120.
3. Майк Ментцер: Супертренинг. 2007 г. — с. 47—48.
4. Мякинченко Е.Б., Селуянов В.Н.: Развитие локальной мышечной выносливости в циклических видах спорта. 2005 г. — с. 13—17.
5. Турчинский Владимир: Взрывная философия. 2006 г. — с. 113—115.

АСПЕКТ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ПРОГРАММЕ СПОРТИВНЫХ БАЛЬНЫХ ТАНЦЕВ

Пронин Валентин Алексеевич

*студент 3 курса, кафедра менеджмента СГЭУ,
РФ, г. Самара*

E-mail: valentine.pronin@yandex.ru

Мокеева Людмила Алексеевна

*научный руководитель, канд. экон. наук, доцент СГЭУ,
РФ, г. Самара*

Одним из первоочередных факторов, влияющим на здоровье спортсмена, является интенсивность физических нагрузок. Отсутствие контроля над нормой нагрузки может приводить как к перенапряжению, и как следствию, к получению травм. В то же время, недостаточная нагрузка мешает достижению необходимых результатов. Спортивные бальные танцы так же не являются исключением, но, к сожалению, проведено недостаточно исследований в этой области.

В спортивных бальных танцах соревнования проводятся по двум программам — европейской и латиноамериканской. В каждую программу входят по пять танцев, которые различаются по степени сложности вариаций, темпу исполнения, взаимодействию между партнёрами. В европейскую программу включают: медленный вальс, танго, венский вальс, медленный фокстрот и квикстеп. Длительность исполнения каждого танца в программе составляет 1 минуту 30 секунд, все танцы одной программы следуют с небольшим перерывом в 10—15 секунд. Таким образом, спортсменам необходим высокий уровень выносливости для исполнения всей танцевальной программы.

Многие начинающие спортсмены считают, что тренироваться нужно всегда на 130 %, чтобы получить максимальный результат. Но это не так, такие изнурительные тренировки могут навредить здоровью, поэтому необходимо следить за частотой сердечных сокращений (ЧСС).

Исходя из этого, можно утверждать, что тема является актуальной, вследствие чего была поставлена цель: выяснить необходимый уровень интенсивности нагрузки в спортивных бальных танцах для создания наиболее эффективного плана тренировок.

На этом основании возникли следующие задачи: собрать данные с процесса тренировок, проанализировать данные исследования, составить план тренировок, сделать выводы о проделанной работе. Результаты этой работы помогут составить наиболее эффективный план тренировок, который поможет спортсменам в их подготовке к соревнованиям по европейской программе.

Для достижения поставленных задач мною были использованы следующие методы: поиск информации о нормах физической нагрузки, наблюдение за ходом тренировок, метод пульсометрии.

В исследовании приняли участие 5 пар (10 человек) танцевально-спортивного коллектива «Элика», мужчины и женщины в возрасте от 19—25 лет, КМС и I спортивного разряда. Для начала были составлены одинаковые вариации всех танцев для пар. Вариации составил Андреянов Евгений Владиславович, тренер по европейской программе.

Затем замерили ЧСС спортсменов по каждому танцу во время тренировок. Обычный график тренировок был 3 занятия в неделю по полтора часа (понедельник, вторник, четверг), время распределялось равномерно между танцами.

Таблица 1.

Оценка изначальной нагрузки европейской программы по ЧСС

Танец	Минимальная ЧСС, уд/мин	Максимальная ЧСС, уд/мин	Средняя ЧСС, уд/мин
Медленный вальс	122	163	148,3
Танго	151	182	168,1
Венский вальс	143	176	164,7
Фокстрот	145	172	164,4
Квикстеп	164	185	173,5

Как видно из полученных результатов, максимальный уровень ЧСС наблюдался в танце квикстеп, и минимальный в танце медленный вальс. Это объясняется как мелодией танцев (52 и 30 тактов в минуту соответственно), так и хореографической техникой. В танцах венский вальс и фокстрот в среднем был примерно одинаковый уровень ЧСС (164,7 и 164,4 уд/мин), но при этом они сильно отличаются характером движений — в венском вальсе простая хореография и быстрый темп, а в фокстроте напротив, медленный темп и более сложная хореография.

На основе полученных данных была составлена новая программа тренировок. Первая тренировка включала в себя танго и венский вальс, вторая — фокстрот и квикстеп. Третья тренировка начиналась с медленного вальса, затем оставшееся время делилось равномерно между остальными танцами. Также в процессе третьей тренировки сократили перерывы на отдых, для тренировки выносливости спортсменов. Благодаря этому, нагрузка теперь увеличивалась постепенно в течение недели, а не была постоянной.

После трёх недель тренировок по этому графику провели ещё один замер ЧСС спортсменов.

Таблица 2.

Оценка нагрузки европейской программы после тренировок по новому графику

Танец	Минимальная ЧСС, уд/мин	Максимальная ЧСС, уд/мин	Средняя ЧСС, уд/мин
Медленный вальс	119	157	144,7
Танго	148	178	163,2
Венский вальс	143	169	157,6
Фокстрот	145	169	158,9
Квикстеп	164	181	171,6

В результате тренировок заметно общее снижение показателя ЧСС спортсменов. Меньше всего произошло изменений в танце квикстеп, но учитывая сложность танца, это очень большое достижение. Самое большое

изменение наблюдалось в венском вальсе — разница средней ЧСС составила 7,1 уд/мин.

Более наглядно динамику изменения показателя средней ЧСС можно проследить на графике:

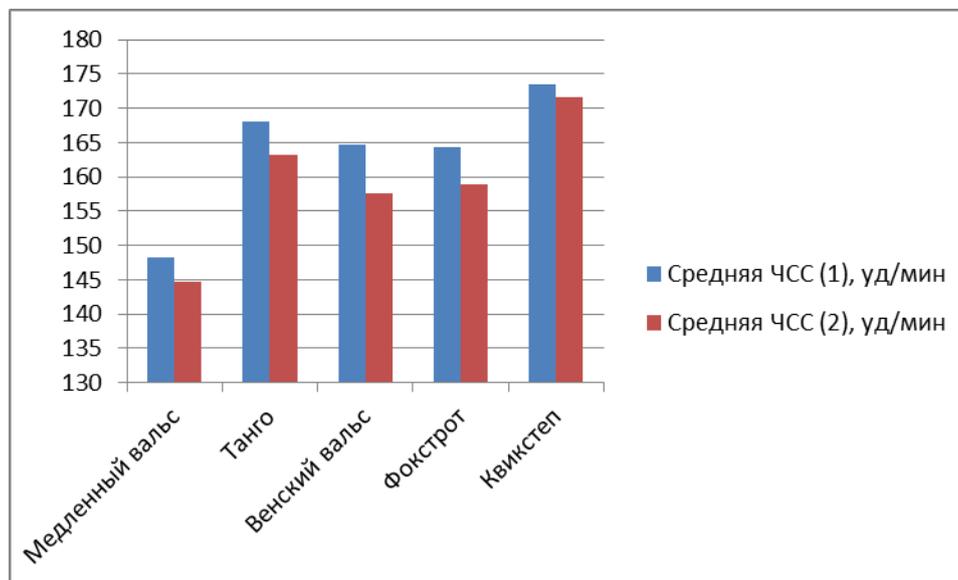


Рисунок 1. График динамики средней ЧСС

Важно отметить то, что спортсмены стали меньше уставать при большей эффективности тренировки. Если раньше по шкале Борга (см. рис. 2) они оценивали свою нагрузку на тренировке в 7—8 баллов, то после нового плана тренировок их оценка составляет 5—6 баллов.

0 Состояние покоя	6 Тяжёлая
1 Очень лёгкая	7 Очень тяжёлая
2 Лёгкая	8 Очень тяжёлая
3 Умеренная	9 Чрезвычайно тяжёлая
4 Умеренно тяжёлая	10 Максимальная
5 Умеренно тяжёлая	

Рисунок 2. Шкала Борга

В заключении подведём основные итоги работы. Было проведено сравнение интенсивности физической нагрузки в спортивных бальных танцах по европейской программе при разном плане тренировок. В процессе исследования было выяснено, что во время занятий спортивными бальными танцами спортсмен испытывает высокий уровень нагрузки, поэтому необходимо грамотно распределять её, чтобы не получить травмы. При этом был выявлен минимальный и максимальный уровень нагрузки по каждому танцу. Был составлен более эффективный план тренировок, который обеспечивает постепенное увеличение физической нагрузки на спортсмена. Спортсмены, принимавшие участие в исследовании, отмечают, что теперь они меньше устают при большей эффективности тренировок.

Список литературы:

1. Волков Н.И. Пульсовые критерии энергетической стоимости упражнения / Н.И. Волков, О.И. Попов, А.Г. Самборский // Физиология человека. 2003.
2. Губа В.П. Основы спортивной подготовки: методы оценки и прогнозирования /Издательство: «Советский спорт»: 978-5-9718-0577-9ISBN, 2012, 384 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_cid=25&pl1_id=4090 (дата обращения 19.02.2015).
3. Мур А. Бальный танец. // М.: «Астрель», 2004 г., — 240 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАТРАТ В ДИЕТАХ

Пряхина Екатерина Максимовна
студент 1 курса, ИТЭиМЭО, СГЭУ,
РФ, г. Самара
E-mail: kat.priahina@yandex.ru

Гусакова Дарья Александровна
студент 1 курса, ИТЭиМЭО, СГЭУ,
РФ, г. Самара
E-mail: darya.gusakova.@mail.ru

Ницетов Алексей Андреевич
студент 2 курса, ИТЭиМЭО, СГЭУ,
РФ, г. Самара
E-mail: lexanitsetov63@gmail.com

Савельева Ольга Викторовна
научный руководитель, доцент ФГБОУ ВПО «СГЭУ»,
РФ, г. Самара

Каждый человек рано или поздно задумывается о своем здоровье, а точнее что именно нужно для его поддержания. Существует несколько критериев: достаточное количество физических нагрузок, сбалансированное питание, которое должно обязательно включать в себя все группы витаминов и минералов, соблюдение режима сна, обязательное нахождение на свежем воздухе как минимум полчаса, отдых и отсутствие стрессов. В современном мире соблюдать все эти критерии очень тяжело, так как работа или учеба отнимает у нас много времени, и его не хватает на занятия спортом и уж тем более на правильное питание. У нас нет четкого режима питания, а во время праздников или каникул мы едим в 2,3 раза больше бесполезной пищи. От этого наш организм ослабевает и дает сбои в виде болезней и набора веса [2, с. 5]. Вследствие этого, многие обращаются к диетам. В данной работе будут рассмотрены некоторые виды диет, и проанализированы их выгоды.

Этот вопрос актуален особенно в последнее время, так как питаться правильно и вообще вести здоровый образ жизни — это мода нынешних лет. Таким образом, целью данной научной работы является сравнительный анализ

экономической доступности питания при диете и питания обычной здоровой пищей.

Для достижения цели в работе поставлены следующие задачи:

- исследование экономических затрат общества на продукты питания, необходимых при диете
- исследование экономических затрат общества исключительно на полезные продукты питания.

Можно предположить, что такой фактор, как цена продукта и его доступность для покупки влияет на состояние здоровья населения. Что и является основной гипотезой данного исследования.

Для достижения поставленных целей и задач используется метод сравнительного анализа, а также теоретический анализ.

Для того, чтобы проанализировать проблему и лучше понять причины ее существования, рассмотрим ее на примере 4 выбранных диет, также возьмем период времени 7 дней: Японская диета; Лепестковая диета; Диета для стабильной потери веса; Кремлевская диета.

Проведем сравнительный анализ данных диет по следующим категориям: средняя цена за день и средняя цена в целом за 7 дней. Для наглядности всю информацию выразим в виде таблицы: Таблица № 1 «Японская диета», Таблица № 2 «Лепестковая диета», Таблица № 3 «Диета для стабильной потери веса», Таблица № 4 «Кремлевская диета».

Таблица 1.

Японская диета

День	Завтрак	Обед	Ужин	Итого (руб)
1	Чашка черного кофе	2 яйца, салат из свежей капусты, стакан томатного сока или 1 свежий помидор	рыба вареная, салат из свежей капусты	455
2	Чашка черного кофе, сухарик	рыба жареная или вареная, салат из свежей капусты с растительным маслом	вареная говядина 200 г, стакан кефира	428
3	Чашка черного кофе	сырое яйцо, три большие вареные морковки с растительным маслом	яблоки	167
4	Чашка черного кофе	один большой корень пастернака или петрушки, жареные на растительном масле яблоки	фрукты	250

5	Сырая тертая морковь с добавлением лимонного сока	большая рыба (500 г) жареная или вареная, стакан томатного сока	фрукты	300
6	Чашка черного кофе	500 г вареной курицы, салат из сырой моркови или свежей капусты	два яйца вкрутую, салат из сырой морковки	320
7	Чашка чая	вареная говядина 200 г, фрукты	любой вариант из рациона предыдущих дней, кроме третьего	300

Примерная средняя цена за неделю составляет 2220 рубля. Данная диета содержит все продукты, которые необходимы для того, чтобы организм функционировал правильно. Присутствуют витамины (А, В1, В2, С, Д) и минералы. Данной диеты можно придерживаться, она не окажет негативного влияния на организм [3].

Далее рассмотрим таблицу № 2 «Лепестковая диета»

Таблица 2.

Лепестковая диета [4]

День	Завтрак	Обед	Ужин	Итого (руб.)
1	рыба отварная; рыба, запеченная в собственном соку	густая рыбная уха, без овощей и других продуктов	рыба, приготовленная на пару, + натуральные пряности	500
2	две средних моркови, натертые на терке; картофельное пюре без масла	тушеные овощи (овощное рагу) + приправы и соль	цельные овощи, приготовленные на пару; сырые овощи;	320
3	отварная куриная грудка; запеченное куриное филе в фольге + специи	куриный супчик + зелень и приправы	курица, приготовленная в гриле (без кожицы)	480
4	каша из проросшей пшеницы, сваренная на воде; гречневая каша, сваренная на воде	не пропаренный отварной рис	овсяная каша на воде + 50 граммов орехов либо семечек	240
5	творог нежирный + 1-2 ложки натурального йогурта без добавок	исключительно творог нежирный	творог с молоком	220
6	два красных яблока + чашечка кофе, банан	виноград + апельсин	ананас + киви; два зеленых яблока	500

**Данной диеты придерживаются исключительно 6 дней*

Примерная средняя цена за неделю составляет 2260 рублей. Данная диета содержит очень малое количество витамина Д, так как употребление рыбы в соответствии с предложенным меню, происходит один раз. Витамин Д содержится еще в таких продуктах, как говяжья печень, растительное масло и говядина, его недостаточно в данном рационе. Также данная диета содержит витамины в полноценном количестве (А, В1, В2, С). Специалисты не советуют придерживаться данной диеты из отсутствия необходимых для организма витаминов (Д, Е, F, Н, К).

Далее рассмотрим таблицу № 3 «Диета для стабильной потери веса»

Таблица 3.

Диета для стабильной потери веса

День	Завтрак	Обед	Ужин	Итого (руб.)
1	Бульон говяжий, винегрет, каша из отрубей, чай с лимоном, морковь, суп рыбный, заливное рыбное, рыба отварная, минтай, салат (огурцы, помидоры), минеральная вода	Банан, борщ мясной, салат (капуста), колбаса кровяная с салом, творожник, чай с лимоном	Крабовые палочки (2 шт.), бульон куриный, салат (огурцы, помидоры), яйцо отварное, чай с лимоном, бульон рыбный, крабовые палочки, каша из отрубей, салат (капуста), минеральная вода	850
2	Бульон куриный, заливное говяжье, мясо заливное, капуста свежая, каша манная, чай без сахара	Суп мясной, каша рисовая, фрикадельки говяжьи, салат (огурцы, помидоры), оладьи	Бульон куриный, язык говяжий, котлета рисовая, баклажаны, чай без сахара, яйцо отварное, бульон рыбный, каша пшеничная.	560

**Данной диеты придерживаются по достижении нужного результата.*

Примерная средняя цена за неделю составляет 3650 рублей. Данная диета составлена по мнению специалистов не корректно, в ней отсутствуют продукты, содержащие витамины (А, В1, С, Е, F, К). Данный список продуктов не является эффективным для поддержания полезных элементов в организме человека [3].

Далее рассмотрим таблицу № 4 «Кремлевская диета»

Таблица 4.

Кремлевская диета [1, с. 11—26]

День	Завтрак	Обед	Ужин	Итого (руб.)
1	Сыр, глазунья из 4 яиц с ветчиной, кофе, чай без сахара	Салат из кальмаров с оливками, филе судака, чай без сахара	Помидор, курица-гриль, йогурт несладкий	360
2	Творог, 2 вареных яйца, чай без сахара	Салат овощной с перцем, отбивная из нежирной свинины, кофе без сахара	Капуста цветная отварная, куриная грудка, запеченная с сыром, чай без сахара	420
3	Сыр, 2 яйца вареных, чай без сахара	Салат овощной с маслом, шашлык, чай, кофе без сахара	Помидор, рыба отварная, йогурт несладкий	420
4	Салат из цветной капусты, 4 сосиски отварные, чай без сахара	Салат овощной с шампиньонами, люля-кебаб из баранины, кофе без сахара	Салат листовой, рыба жареная, чай без сахара	510
5	Творог диетический с зеленью, чай без сахара	Салат из помидоров с оливками, корейка свиная жареная с яйцом, чай без сахара	Вино сухое красное, сыр, рыба отварная, салат листовой, йогурт несладкий	330
6	Сыр, глазунья из 2 яиц с ветчиной, кофе без сахара	Кальмары отварные с майонезом, бифштекс, сухое красное вино	Салат листовой, рыба жареная, йогурт несладкий	400
7	4 сосиски отварные, икра кабачковая	Салат листовой, курица-гриль, чай без сахара	Помидор, мясо отварное, йогурт нежирный	380

Примерная средняя цена за неделю 2820 рублей. Данная диета не содержит фруктов, что лишает рацион таких витаминов, как С и F. Также данная диета содержит в полном количестве витамины (А, В, Д, Е, К, Н). В диете содержатся ряд запрещенных для рациона во время диеты продуктов: майонез, курица-гриль, шашлык.

Теперь рассмотрим продукты, которые необходимо употреблять в течение рассматриваемого периода. Всем известно, что пища должна давать нашему организму все необходимые вещества, она обязательно содержит белки, жиры, углеводы, витамины и микроэлементы. Завтрак должен быть достаточно плотным и калорийным. Оптимальный обед — это сочетание белка и углеводов. На полдник, а также в течение дня необходимо употреблять овощи и свежую зелень. Ужин, как правило, должен быть не больше чем за 4 часа

до сна. Далее представлен подробный список продуктов, которые можно и нужно употреблять при переходе на правильное питание в течение недели (7 дней).

- Овощи, фрукты, зелень
- Орехи, семечки, сухофрукты (изюм, цукаты, орехи)
- Мясо, рыба, яйца (не жирные сорта)
- Молочные продукты (молоко, масло, сыр, сливки, сметана, творог)
- Бакалея и др. (пшено, гречка, спагетти, макароны, и т. д.).
- Специи и приправы (корица, ванилин, соль и перец) [2, с. 10—25].

Безусловно, корзину с данными продуктами назвать экономичной нельзя, по стоимости данные продукты не уступают стоимости вышерассмотренных диет. В данной работе нами были исследованы 4 вида диеты, по которым были выявлены средние экономические затраты общества. Было выявлено, что самые высокие затраты присутствуют в диете для стабильной потери веса (3650 рублей), хотя она не является эффективной, так как в ней отсутствуют целый класс полезных для организма витаминов и минералов. Наименее затратной диетой является «Японская диета» (2220 рублей), при этом она содержит достаточное количество витаминов и минералов, которые полезны и необходимы для организма. Вследствие этого, можно сделать вывод, что к подбору диеты следует относиться предельно внимательно, так как во многих указанных диетах отсутствуют те или иные полезные вещества. Если нужно похудеть, то лучше обратиться непосредственно к диетологу и составить для себя рацион питания, так как каждый организм уникален и к нему нужен индивидуальный подход. Гипотеза данного исследования, в который говорилось о том, что цена продукта и его доступность для покупки влияет на состояние здоровья человека, подтвердилась — питаться здоровой пищей или же придерживаться какой-либо диеты не дешево, а в каких-то случаях в разы дороже.

Список литературы:

1. Брежнева В.В. «Кремлевская диета: 250 новых рецептов» изд. М.: АСТ, 2006. — 172 с.
2. Выдревич Г.С. «50 правил здорового питания» изд. М.: Эксмо, 2010. — 64 с.
3. Здоровье — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://yazdorovee.ru/>
4. Правильное похудение — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.pravilnoe-pokhudenie.ru>

РОЛЬ БАСКЕТБОЛА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Севрюк Алексей Юрьевич

E-mail: alexeysevryuk@gmail.com

Нерик Виктория Сергеевна

студенты 2 курса, инженерно-экономический факультет

ВПИ(филиал)ВолГТУ,

РФ, г. Волжский

E-mail: orehovo-zuevo@mail.ru

Чернышева ИнгаВладимировна

Егорычева Елена Владимировна

научные руководители, старшие преподаватели

кафедры «Физическая культура», ВПИ (филиал) ВолГТУ,

РФ, г. Волжский

Физическая культура является значительным фактором в обучении любого специалиста информационных структур потому, что их обучение связано с огромным влиянием на внимание, зрение, активное использование интеллектуальной деятельности и сравнительно небольшой подвижностью.

В таких ситуациях физические упражнения снижают утомляемость нервной системы и человека в целом, стимулируют работоспособность, и стимулируют закалку иммунитета.

Физические нагрузки стимулируют передачу нервных импульсов от мышц и суставов, активизируя центральную нервную систему и переводя её в состояние повышенной активности. Следовательно стимулируется работа организма, способствуя повышению способности к восприятию информации.

Также большая часть упражнений является профилактикой хронических заболеваний и предупреждению проблем с опорно-двигательного аппарата.

В современном обществе произошли существенные изменения, связанные с использованием компьютера, увеличилось количество профессий, связанных с операторским трудом, требующих от человека быстро ориентироваться и переключаться от одних действий к другим, большого внимания, умения выполнять сложные и точные движения.

Для того чтобы стать профессионалом и овладеть сложнейшей бытовой техникой студенту необходимо развивать координационные способности для умения точно управлять двигательными действиями, зачастую в условиях дефицита времени, сохранения статической устойчивости и работоспособности. Наряду с этим, во многих современных профессиях требуется проявление таких качеств, как выносливость, сила, быстрота, ловкость, а так же концентрация и распределение внимания, оперативная память и мышление, скорость приема и переработки информации, развитие волевых качеств. Не зря многие рассматривают спортивную игру, как модель современной жизни, пользующиеся такой большой популярностью у молодежи и взрослых.

Физическая активность играет важную роль в становлении крепкого физического здоровья, формировании различных двигательных способностей, а также способствует укреплению общего эмоционального фона, даёт психологическую разрядку и просто приносит удовольствие. Студентам высших учебных заведений просто необходима физическая активность: постоянные умственные перегрузки, многочасовое сидение за книгами, кропотливая работа над контрольными и курсовыми работами, нехватка сна, — всё это приводит к эмоциональной неустойчивости, срывам и истерикам, нежеланию что-либо делать дальше. И здесь на помощь приходит физкультура и спорт. Большинство студентов ВУЗов предпочитают активные виды спорта такие как, футбол, волейбол, пляжный волейбол, баскетбол, коньки. Девушки большее предпочтение отдают фитнесу, спортивным танцам и плаванию. Юноши — футболу, баскетболу, походам в тренажёрный зал [1].

Баскетбол, именно тот вид спорта, который развивает у человека множество различных двигательных способностей.

В процессе игры в баскетбол, развиваются двигательные (физические) способности:

- скоростные;
- скоростно-силовые (рывки, прыжки с мячом и без мяча, броски и передачи и т. д.);

- выносливость (длительное выполнение упражнений с мячом и без мяча с разной, часто с высокой скоростью).

А так же всевозможные сочетания двигательных способностей:

- «взрывная сила»;
- силовая и скоростная выносливость.

Система физических упражнений, основанных на баскетболе, также оказывает многостороннее влияние на развитие психических процессов в организме студента. Они улучшают восприятие, внимание, память, развивают воображение и мышление, что является основой для качественного восприятия и соблюдения правил, и условий как самих упражнений, так и игры, согласование действий как индивидуального игрока, так и всех команды в целом.

Баскетбол изначально был задуман в качестве игры для студентов, которым попросту надоело в зимнее время года заниматься исключительно гимнастикой, которая повсеместно была распространена в спортивных клубах, школах, ВУЗах США XIX века.

Баскетбол в нашем современном понимании характеризуется высоким уровнем двигательной активности и большими физическими нагрузками. Он сочетает в себе ходьбу, бег, остановки, повороты, прыжки, ловлю, броски и ведение мяча в окружении множества соперников. Баскетбол сегодня — это не только игра, вид спорта, но и особая система упражнений, позволяющая выработать определённый пласт физических навыков у человека.

Для студентов ВУЗов баскетбол является не только увлекательной атлетической игрой, включенной в учебную программу института, но и эффективным средством физического воспитания.

Баскетбол как особо подвижная игра с максимальным уровнем физической нагрузки решает задачи по укреплению здоровья студентов, развитию ловкости и координации, быстроты реакции, а также закаливанию их характера, воспитанию духа коллективизма и соперничества, ответственности [2].

Специально подобранные игровые упражнения, выполняемые индивидуально, в двойках, тройках, командах, подвижные игры и задания с мячом создают неограниченные возможности для развития, прежде всего координационных способностей (ориентирование в пространстве, быстрота реакции и перестроение двигательных действий, точность дифференцирования и оценивания пространственных, силовых и временных параметров движений, способность к согласованию отдельных движений в целостные комбинации). Особенностью спортивной игры баскетбол является мгновенная смена ситуаций, ориентировка в сложной двигательной деятельности, выполнение разнообразной деятельности, выполнение разнообразных двигательных действий с мячом и без мяча.

Развитие двигательных способностей или навыков — это долгий, сложный и кропотливый процесс, позволяющий довести выполнение некоторых простых актов до автоматизма. Посредством игры в баскетбол студенты развивают такие навыки как ведение мяча, точная передача мяча товарищу по команде, обход соперника, попадание в кольцо с трёх зон (штрафной, двух-, трёх-очковой), которые оцениваются разным количеством очков. Однако чтобы эти навыки были предельно точны и эффективны во время игры, студентом необходимо иметь хотя бы базовый уровень физической подготовки.

Основная задача физической подготовки — это постоянное повышение функциональных возможностей, которые обеспечивают рост специальной работоспособности занимающихся, а также достижение оптимальных спортивных результатов. Именно физическая подготовка способствует развитию быстроты, силы, ловкости, выносливости.

Не менее важной особенностью физической подготовки являются затруднения в отделении её от остальных видов подготовки, в частности от овладения специальными двигательными навыками. Поскольку сила, выносливость, быстрота не проявляется сами по себе, следовательно, их существование возможно только в рамках активных действий. Таким образом, ядро любого двигательного навыка составляют физические качества. И эффективность этих

движений зависит не только от правильности их выполнения, но и от степени проявления физических качеств. Поэтому физическая подготовка непосредственно связана с овладением техникой и тактикой игры и призвана обеспечить их оптимальное достижение.

Для студентов, желающих овладеть навыками игры в баскетбол, разработаны общие и специальные методики физической подготовки.

Общая физическая подготовка представляет собой комплекс упражнений, необходимых для развития физических качеств базового характера или разносторонней физической подготовленности и нацеленные на переход к предстоящей более сложной специальной физической подготовке.

Общая физическая подготовка включает в себя, прежде всего:

- разностороннее физическое развитие занимающихся;
- укрепление здоровья;
- повышение функциональных возможностей;
- приобретение спортивной работоспособности;
- развитие основных физических качеств и т. д.

Специальная физическая подготовка — это подготовка, направленная на непосредственное овладение навыками игры (ведением мяча, передачей пассивов, забрасыванием мяча в корзину и т. д.).

Более того физическая подготовка располагает спектром средств, необходимых для достижения оптимального результата. В частности, это:

- силовые и скоростно-силовые упражнения общего и специального воздействия для развития силы мышц ног, рук и туловища;
- упражнения общего и специального воздействия для развития выносливости (скоростной и скоростно-силовой);
- упражнения общего и специального воздействия для развития быстроты и скорости передвижения (быстрота является ключевым элементом в баскетболе, а также является одним из важнейших качеств баскетболиста;

- упражнения общего и специального воздействия для развития ловкости (ловкость — это совершенная координация, подконтрольность действий в соответствии с изменяющейся обстановкой игры;

- упражнения общего и специального воздействия для развития гибкости (чем больше амплитуда движений отдельного игрока, тем эффективней игра всей команды).

Таким образом, невозможно развить двигательные способности без соответствующей физической подготовки, которая является сердцевинной физических навыков.

Для студентов ВУЗов физическая активность является не просто способом поддержать форму, но и средством эмоциональной разгрузки, и зарядом энергии.

Игра в баскетбол поистине является таким средством. Более того баскетбол развивает у студентов целый комплекс полезных двигательных способностей, таких как быстрая передача мяча, обход соперника, попадание мячом в корзину и т. д. Также физические упражнения, основанные на данной игре способствуют поддержанию и улучшению физической формы студентов, положительно влияют на их здоровье.

Список литературы:

1. Аракчеев Д.А. Развитие двигательных способностей у студентов посредством игры в баскетбол / Аракчеев Д.А., Зуева И.А. // «Молодежный научный форум: гуманитарные науки»: матер XV студенческой междунар. заоч. науч.-практ. конф. (август 2014г) / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/8\(15\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/8(15).pdf) — С. 55—61/
2. Галкин А.Р. Баскетбол как средство развития двигательных способностей у студентов [Электронный ресурс]: доклад / Галкин А.Р., Чернышева И.В., Шлемова М.В., Егорычева Е.В., // Студенческий научный форум 2015: VII междунар. студ. электрон. науч. конф., 15 февр. 31 марта 2015 г. Направл. «Педагогические науки» / Рос. акад. естествознания. М., 2015.

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Тарасова Мария Андреевна

*студент 2 курса, кафедра организации и стратегии развития промышленных предприятий, СГЭУ,
РФ, г. Самара
E-mail: vip.tarasova.m@mail.ru*

Мокеева Людмила Алексеевна

*научный руководитель, доцент, кафедра физического воспитания, СГЭУ,
РФ, г. Самара*

Образ жизни современного человека продвинулся далеко вперед. Он до неузнаваемости изменился за последнее десятилетие. Прежде всего, благодаря техническому прогрессу и распространяющейся автоматизации, быт современного человека механизировался, что привело, в свою очередь, к значительной экономии затрат времени и сил на выполнение элементарных по сегодняшним меркам операциям. Вместе с тем, ввиду сопутствующей этим мероприятиям компьютеризации и интеграции, современному человеку приходится пропускать через себя все большее количество информации, при том, это происходит в масштабах не одного индивида, а поглощает целые сферы нашей жизни и, как следствие, ее непосредственных участников.

Одно из наиболее ярких проявлений влияния этих процессов на современный образ жизни человека получило в сфере высшего образования, изрядно усложнив его и кардинально изменив сам подход к подаче материала в рамках учебного курса. С одной стороны, появление мультимедийного оборудования, внедрение Интернета, пользование системами электронной почты значительно упрощает учебный процесс, делая его совершеннее с технической точки зрения: возможность дистанционного взаимодействия преподавателя и студентов, появление новых способов контроля за успеваемостью и уровнем подготовленности студентов, возможность визуализации учебного материала и т. д. Вместе с тем, это ведет к индивидуализации обучения и его усложнению. В конечном счете, это создает дополнительную

интеллектуальную нагрузку на студента, и он вынужден обрабатывать большое количество информации как в стенах учебного заведения, так и за его пределами, в индивидуальном порядке.

В рамках такого положения вещей становится совершенно очевидно, что образ жизни современного студента, по сравнению с другими десятилетиями, изменился радикально. Как известно, именно образ жизни откладывает наиболее яркий отпечаток на здоровье человека, а потому возникает вопрос, положительны ли такие изменения? Не вытесняет ли интеллектуальный труд физический? И, если все-таки вытесняет, то насколько ущербна такая диспропорция? Какое место и значение имеют физические нагрузки на состояние физического здоровья и психико-эмоционального состояния студентов?

Прежде всего, следует обратить внимание на возраст студентов. Как правило, это возрастной промежуток от 18 до 22 лет. Именно в этом возрасте в среднем люди становятся учениками высших учебных заведений. К этому времени, окончательно устанавливаются взаимоотношения между отдельными звеньями эндокринной системы, обеспечивающие совершенствование регуляторных процессов, системы вегетативного обеспечения окончательно выходят по большинству показателей на зрелый уровень функционирования. Также в этом возрасте уже окончательно сформирована центральная нервная система (регулирует деятельность всех органов и систем), сердечно-сосудистая система (призвана обеспечивать циркуляцию крови и снабжение тканей кислородом и питательными веществами), дыхательная система (альвеолы, бронхи, легкие) и опорно-двигательная система (систему мышц, костей, суставов, связок и сухожилий). Иными словами, к этому времени организм студента представляет собой сложноорганизованную систему, в которой каждый её элемент сам представляет собой систему.

В этом возрасте человек анатомически и физиологически окончательно сформирован. Кроме того, студент имеет свой собственный темперамент и эмоциональный фон. Он — личность, имеющая свое собственное мнение

и совокупность установок. Как правило, именно в этом возрасте люди достигают пика своей физической мощи.

С психологической точки зрения этот возрастной промежуток неоднороден и его можно разделить на три этапа.

Первый этап условно наступает в возрасте 18 лет — именно когда студент начинает обучение в высшем учебном заведении. Этот период характеризуется состоянием стресса по поводу смены привычной среды обитания и круга людей: человек словно переживает новую волну социализации, в результате которой овладевает механизмами социального взаимодействия с новым окружением.

Второй этап условно простирается от 19—21 года — это время эмоциональной стабильности и определенности: студент к этому времени уже полностью привык к свалившейся на него ответственности, знает, как организован учебный процесс, достигает эмоциональной стабильности и стремится реализовать свой потенциал.

Третий этап условно ознаменуется с возрастом 22 лет, так как именно в это время начинают проявляться предпосылки кризиса амбиций. Большинство студентов находятся на завершающей стадии обучения и склонны испытывать стресс, в связи с неопределенностью по поводу своего будущего.

Конечно, указанные характеристики условны и, хоть и описывают наиболее часто встречающиеся состояния, но все-таки не являются абсолютным стандартом в силу индивидуальных особенностей психики и воспитания.

Тем не менее, в процессе учебы студент, будучи поглощён новыми знаниями, становится заложником сидячего образа жизни, а студенческий организм претерпевает самую настоящую проверку на прочность. Студенты склонны испытывать разного рода недомогания: множественные недосыпы, головные боли, недоедание, стресс, нервные срывы, приступы ярости, панических атак, обострение хронических заболеваний и заболеваний пищеварительной системы, ослабление иммунитета, гипокинезия (дефицит движения), деконцентрация внимания, переутомление, нарушение обмена веществ.

Наносится вред пищеварительной, сердечно-сосудистой, мочеполовой, нервной системе. Происходит атрофия мышц, ослабление мышечного корсета, застаивание крови в организме, ожирение, гиподинамия, ослабление костной ткани, ослабление суставов, снижается выносливость. Один из самых опасных инструментов современного учебного процесса — компьютер. Самое распространённое недомогание, связанное с ним — деформация зрения, так как зрительный анализатор — одна из немногочисленных систем в организме человека, которая продолжает свое формирование до 20—21 (индивидуально) лет, а потому одна из самых уязвимых.

Возможно, кому-то все вышеперечисленное покажется не более чем перечнем стандартных заболеваний, но на самом деле, это реальные проблемы, с которыми ежедневно сталкиваются учащиеся высших учебных заведений. И, пусть единично эти заболевания не представляют смертельной опасности, все же, в пересчете на студентов, эти недуги подрывают здоровье целого поколения.

На базе СГЭУ (Самарский Государственный Экономический Университет) было проведено небольшое социологическое исследование, целью которого было изучить образ жизни современного студента, узнать, сколько времени студенты уделяют сну и отдыху, сколько учебе в университете и домашней подготовке, сколько времени уделяют физическим нагрузкам и в каком эмоциональном состоянии при этом пребывают.

В опросе приняло участие более 70 человек (при том 68 % из участников были женского пола, 32 % мужского соответственно) в возрастном промежутке от 17 до 23 лет (см. рис. 1).

В ходе опроса выяснилось, более 50 % опрошенных признались в том, что спят более 6—8 часов, порядка 24 % спят в среднем 4—6 часов в сутки, 16 % признались, что уделяют сну более 8 часов и лишь 3 % спят менее 4 часов в сутки (см. рис. 2).

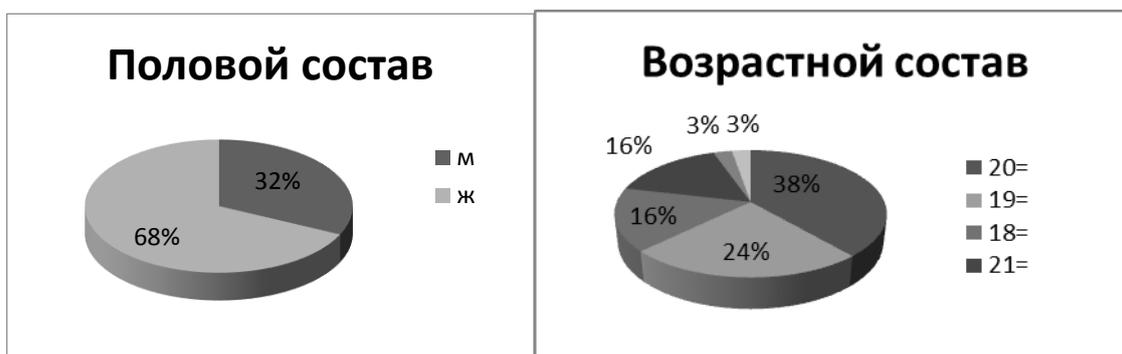


Рисунок 1. Диаграммы состава

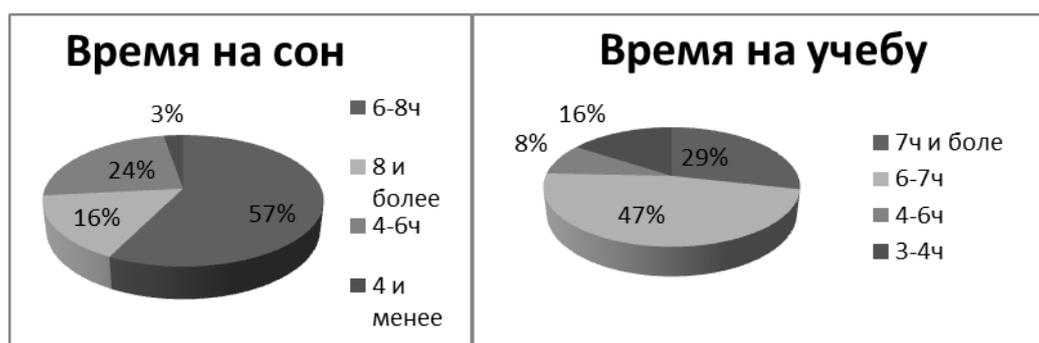


Рисунок 2. Диаграммы распределения

Сон имеет большое значение для человека любого возраста, т. к. именно во сне происходит восстановление и отдых систем организма. Результаты местного опроса свидетельствуют о том, что в целом, 73 % студентов выполняют суточный минимум нормы сна, спят 8 часов. Однако подавляющее большинство этой группы все же имеет отклонения. 27 % респондентов и вовсе не высыпаются в объемах дневной суточной нормы.

Так же было выявлено, сколько времени занимает учеба (см. рис. 2). Порядка 76 % опрошенных проводят в университете в среднем 6 часов в день. Это говорит о высокой степени интеллектуальной нагрузки и постоянном сидячем образе жизни.

Так же было выявлено, что учебный процесс сопровождается скучным эмоциональным фоном (см. рис. 3). Участникам опроса предлагались несколько вариантов ответов на вопрос о том, какие эмоции они испытывают в процессе учебы, на что большинство ответило: «сонливость», «стресс», «раздражение». Так же участникам предлагалось вписать свой вариант ответа, на что многие вписали отрицательные, негативные эмоции.

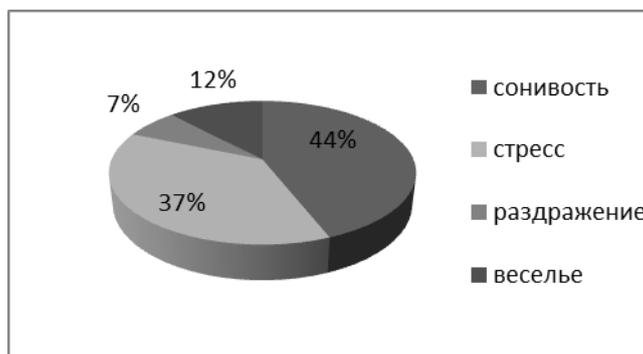


Рисунок 3. Эмоциональный фон

Данный опрос свидетельствует о том, что у студентов налицо признаки переутомления вследствие несбалансированной организации учебного процесса. Чрезмерное повышение интеллектуальной нагрузки ведёт к нарушению физического состояния студентов, дальнейшим проблемам со здоровьем и психикой, а также к ухудшению усвояемости учебного материала. Под натиском интеллектуального изнеможения наступает физический и моральный износ. Восполнить эту диспропорцию можно посредством рационального увеличения физической активности.

Казалось бы, студенты сами должны чувствовать потребность в восполнении недостатка физической активности. Однако, как показывают результаты проведенного опроса, многие студенты пренебрегают занятиями спортом, ограничиваясь лишь занятиями, предусмотренными учебным планом в университете. Помимо этого продолжительность таких тренировок весьма разнородная, а потому тяжело оценить эффективность приносимую такими занятиями (см. рис. 4).

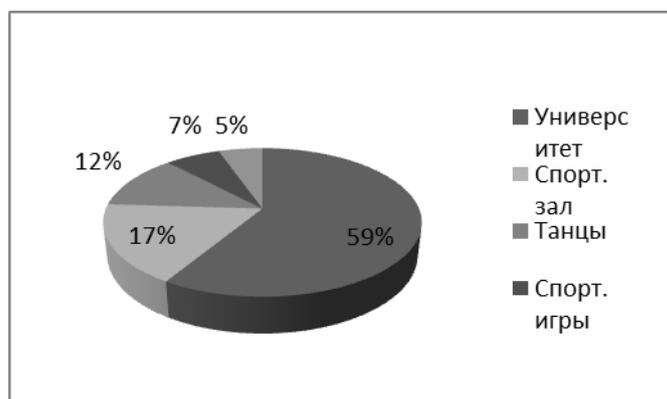


Рисунок 4. Виды активности

Как видно, многие студенты не заинтересованы в поиске дополнительной физической активности. Что, несомненно, наносит упущение их здоровью.

Прежде всего, при помощи физической нагрузки можно воздействовать на опорно-двигательный аппарат — систему мышц, костей, суставов, связок и сухожилий. Мышцы являются двигательным элементом в организме человека, а потому любое движение является результатом их сокращения. В свою очередь, сокращение мышц — это результат согласованной работы нервных центров. Любое движение берет свое начало в центральной нервной системе в виде активности групп нейронов. Нервный импульс по нервным стволам передается мышцам и вызывает сокращение. Весьма интересно, что первыми «устают» не мышцы, а нервные клетки, которые регулируют их активность — так предотвращается истощение мышц. Регулярные тренировки приводят к разрастанию в мышцах кровеносных сосудов (это увеличивает снабжение мышц кислородом и питательными веществами), а также к увеличению концентрации в мышечных клетках ферментов, при помощи которых вырабатывается энергия.

Не менее благотворно физические нагрузки воздействуют на сердечно-сосудистую систему, а именно оказывают стимулирующее действие на работу сердца. При этом мышцы сердца немного утолщаются и становятся более выносливыми, стенки кровеносных сосудов приобретают упругость и эластичность. При сокращении мышц, стенки вен сжимаются, тем самым кровь из вен быстрее перекачивается к сердцу. Это помогает предотвратить варикозное расширение вен и тромбоз вен нижних конечностей, что особенно актуально для людей, ведущих сидящий образ жизни. Помимо этого, количество эритроцитов в крови увеличивается, за счет чего улучшается снабжение тканей кислородом, мозг начинает работать активнее, исчезают отеки, выравнивается цвет лица, повышается уровень гемоглобина.

Также физическая активность способствует оздоровлению органов дыхания: во время исполнения упражнений бронхи расширяются и открываются дополнительные альвеолы (воздушные мешочки), благодаря чему

увеличивается жизненная емкость легких и улучшается их кровоснабжение. За счет такой вентиляции легких происходит насыщение крови «свежим» кислородом, а как следствие и всех остальных органов и тканей, что является отличной профилактикой вирусных заболеваний (таких как бронхит и воспаление легких).

В конечном счете, физические нагрузки оказывают благоприятное влияние на обменные процессы белков, жиров и углеводов. Например, белки используются главным образом для развития мышц и костей. Так, обмен белков у здорового человека характеризуется положительным азотным балансом (то есть количество потребляемого азота превосходит количество выделяемого азота). Отрицательный азотный баланс наблюдается во время болезней, похудения, нарушения обмена веществ.

Немного по-другому происходит воздействие на жиры. Как известно, жиры сжигаются во время физической активности, следовательно, меньше жиров запасается под кожей. Так, регулярные физические нагрузки способствуют не только сжиганию жиров, но и уничтожению вредных липидов, которые служат причиной развития болезней кровеносных сосудов.

Обмен углеводов во время занятий спортом ускоряется, при этом потребляемые сахара используются для получения энергии, а не запасаются в виде жиров. Важно помнить, что при выполнении быстрых силовых движений (поднимание тяжестей) тратятся в основном углеводы, а во время продолжительных несильных нагрузок (например, ходьба или медленный бег), — жиры.

Таким образом, физические нагрузки оказывают благотворное оздоровительное влияние практически на все системы организма, и служат идеальным дополнением к интеллектуальным тренировкам, приводя общее самочувствие студента в состояние равновесия: физическая активность компенсирует интеллектуальную усталость, а интеллектуальная — физическую. Развитие умственной деятельности студента напрямую зависит от спортивной подготовленности. Ведь, чем больше человек занимается

интеллектуальными нагрузками, тем сильнее он воспринимает усталость, а для того, чтобы данный процесс минимизировать, нужно заниматься спортом. Именно спортивные занятия дают возможность активно развиваться личности, и позволяют сделать это развитие гармоничным.

Спорт порождает систему равновесия всего в теле и душе человека, и дает более крепкие нервы, спокойный нрав, а так же способствует активной умственной работе. Труд способствует развитию личности, что в свою очередь дает полное развитие всех взаимосвязей человека с окружающим миром.

Анатомически конструкция человеческого тела имеет подвижный динамичный характер. А потому человеческий организм от природы испытывает потребность в движении. Отсюда следует, что от спорта противопоказаний быть не может. Просто нужно брать во внимание индивидуальные особенности своего организма.

Однако стоит помнить, что физические нагрузки полезны лишь в том случае, когда они нормированы, рационально подобраны и носят систематический характер.

Список литературы:

1. Бальсевич В.К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания (методологический аспект) // Теория и практика физ. культуры. — 1999. — № 4. — С. 21—26; 39—40.
2. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека. М.: ФиС, 2000. — 275 с.
3. Бароненко В.А., Рапопорт Л.А. Здоровье и физическая культура студента. М.: Альфа-М, 2003. — 352 с.
4. Бауэр В.Г. Социальная значимость физической культуры и спорта в современных условиях развития России // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 1. — С. 50—56.

ТЕМПЕРАМЕНТ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СПОРТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА

Хорошилова Юлия Игоревна

*студент 1 курса, кафедра экономики и управления (ФЭ и У), ЕИКФУ,
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга
E-mail: juliashka1104@gmail.com*

Мифтахов Алмаз Фаридович

*научный руководитель, ассистент, кафедра физической культуры ЕИКФУ,
РФ, Республика Татарстан г. Елабуга*

Любая спортивная деятельность протекает в сложных условиях: это и эмоциональность, и психические нагрузки, и напряженная умственная деятельность, стремительный темп повседневной жизни, многообразие внешних и внутренних раздражителей. В этих условиях возрастает зависимость эффективности спортивной деятельности человека от индивидуальных свойств его нервной системы и темперамента.

Человек не рождается готовой личностью. Ею он становится постепенно — в ходе физического и духовного развития, в процессе обучения, воспитания, участия в общественной жизни. Ещё раньше, чем человек станет личностью, его психика имеет особенности, создающие своеобразную психологическую почву, на которой впоследствии формируются свойства, присущие только данной личности. Они-то и составляют темперамент. Следовательно, темперамент обуславливают, прежде всего, врождённые и индивидуально-своеобразные особенности психики. В чём же заключается их своеобразие?

У разных людей и психическая деятельность протекает по-разному. У одних она относительно равномерная. Такие люди уравновешены и даже медлительны, взгляд их холоден и строг, движения скупы и целесообразны. Речь спокойная. Попадая в трудные обстоятельства, они остаются внешне невозмутимыми. У других людей психическая деятельность протекает скачкообразно: они очень подвижны, беспокойны, шумливы, всегда оживлены. Речь у них порывистая и страстная, мимика богатая и разнообразная, движения хаотические. Такие люди суетливы и нетерпеливы.

Отмеченные особенности вызываются различиями в темпераменте. Свойства темперамента и есть те свойства, которые определяют динамическую сторону (протекание) психической деятельности человека.

Впрочем, всего этого недостаточно для полной характеристики темперамента. Ведь динамика психической деятельности зависит и от других условий, например, от мотивов, от эмоционального состояния. Так, если человек выполняет работу, которая для него интересна, то независимо от особенностей темперамента он проделывает её быстрее, энергичнее. Радостное событие у всех людей вызывает подъём душевных и физических сил, несчастье — упадок. И все же, несмотря ни на что, особенности темперамента проявляются одинаково в самых разных видах деятельности и при самых различных обстоятельствах. Например, если ребёнок обычно очень волнуется перед сдачей экзамена, в ожидании старта на спортивных соревнованиях, перед выступлением на собрании и т.п., то это означает, что повышенная тревожность — свойство его темперамента.

Специфической особенностью темперамента является не только то, что различные его свойства наиболее устойчивы по сравнению с другими психическими особенностями человека, но и то, что они закономерно связаны между собой, образуя определённую типологическую структуру. Следовательно, под темпераментом нужно понимать индивидуально-своеобразные свойства психики, обуславливающие динамику психической деятельности человека, одинаково проявляющуюся в его разнообразных действиях, независимо от их содержания, целей, мотивов, остающиеся постоянными и в зрелом возрасте.

Научное объяснение природы темперамента дал в своё время выдающийся русский физиолог И.П. Павлов. Он пришёл к выводу, что в основе темперамента лежат свойства нервной системы. Им были выделены три основных свойства:

1. сила процессов возбуждения и торможения, зависящая от работоспособности нервных клеток;

2. уравновешенность нервных процессов, степень соответствия силы возбуждения силе торможения;

3. подвижность нервных процессов, т.е. способность их быстро и легко сменять друг друга (например: возбуждение торможением)

Различные сочетания этих свойств образуют тип нервной системы.

И.П. Павлов различал четыре основных типа нервной системы:

1. сильный, неуравновешенный (с преобладанием возбуждения);
2. сильный, уравновешенный, подвижный;
3. сильный, уравновешенный, инертный;
4. слабый.

Они соответствуют холерическому, сангвиническому, флегматическому и меланхолическому темпераментам. Таким образом, физиологической основой темперамента является врожденный, наследственный тип нервной системы.

Как же влияют различные виды темперамента на выбор спортивной деятельности? Рассмотрим каждый вид в отдельности, чтобы установить причинно-следственные связи.

Сангвиник — это субъект с сильным уравновешенным, подвижным типом нервной системы. Он отличается, прежде всего, повышенной реактивностью, которая проявляется в той живости, с какой откликается на всё его эмоциональная натура. Ему присуща большая активность — он способен проявлять значительную энергию, работоспособность, настойчивость. Темп реакции достаточно высокий, поэтому он любит быстрые движения.

Сангвиник отдаёт предпочтение тем видам спорта, где необходимы большая подвижность, активность, смелость. Он легко переходит от одного упражнения к другому, но недостаточно усидчив и сосредоточен, особенно в условиях однообразной деятельности. При изучении нового двигательного действия быстро схватывает его основу, может довольно легко выполнить его с первой попытки, но с ошибками. Не любит кропотливой и длительной работы по усвоению сложных деталей техники или развитию физических качеств. Он достаточно работоспособен и уверен в себе. Спортивно-технические

результаты стабильны и в соревнованиях, как правило, бывают выше, чем на тренировках.

Холерик — обладает сильным, неуравновешенным (с преобладанием возбуждения) типом нервной системы. Для него, как и для сангвиника, характерны высокая реактивность, активность, быстрый темп реакций. Но реактивность у него преобладает над активностью, в связи с чем он в трудной ситуации легко становится вспыльчивым, резким, быстро выходит из себя.

Холерик, как и сангвиник, предпочитает эмоциональные виды спорта (баскетбол, спринт, прыжки и др.), интенсивные темповые движения. Он охотно и с увлечением начинает заниматься избранным видом спорта, но быстро охладевает. Не любит длительную тренировочную работу на силу и выносливость, но способен много раз повторить опасное и трудное упражнение, если оно интересно. Его спортивно-технические результаты недостаточно нестабильны, так как он склонен к излишнему возбуждению перед стартом («предстартовая лихорадка»), что часто не позволяет ему реализовать полностью свои возможности в соревнованиях.

Флегматик — это человек с сильным, уравновешенным, инертным типом нервной системы. В отличие от сангвиника и холерика, обладает малой реактивностью, поэтому его трудно вывести из себя. Незначительная эмоциональная возбудимость позволяет ему оставаться спокойным перед стартом. Высокая активность преобладает над малой реактивностью, что и определяет терпеливость, выдержку, самообладание. Движения у флегматика медлительные, реакции запаздывающие. Ему присущи ригидность и интроверсия, что определяет устойчивость привычек и навыков. Малую общительность.

Темперамент флегматика проявляется в замедленных реакциях. Недостаточно быстрой выработке двигательных навыков, трудности переключения с одного вида деятельности на другой. Выработанные навыки и привычки отличаются большой прочностью, консервативностью. Очень устойчив

и работоспособен к сбивающимся факторам. Отдаёт предпочтение спокойным, однообразным, небыстрым упражнениям. Склонен к длительной и тщательной отработке техники, кропотливой работе по совершенствованию физических качеств. Внешне всегда спокоен и даже невозмутим, не отличается высокой общительностью. Как правило, очень упорен и настойчив, соревновательные результаты стабильны.

Меланхолик — субъект со слабым типом нервной системы. Наиболее характерна для него — высокая сенситивность, проявляющаяся в болезненной чувствительности, ранимости. Малая реактивность и пониженная активность способствует тому, что он легко теряется, быстро устаёт, не уверен в себе.

В спорте, как и в других видах деятельности, меланхолик отличается ответственностью, высокоразвитой мышечно-двигательной чувствительностью, тонким тактическим чутьём. Он недостаточно работоспособен и мало устойчив к внешним раздражителям. Высокая тревожность нередко порождает неуверенность в своих силах и низкую самооценку. Отдаёт предпочтение видам спорта не связанным с единоборством и командной борьбой (гимнастика спортивная, художественная, плавание, фигурное катание на коньках). Спортивно-технические показатели нестабильны и, как правило, в соревнованиях ниже, чем на тренировках, ибо присущая ему тревожность часто приводит его в состояние «стартовой апатии», которое не позволяет ему мобилизоваться и затрудняет достижение высоких результатов.

Анализируя приведённые характеристики, легко заметить, что в каждом из рассмотренных нами типов темпераменте есть как положительные, так и отрицательные свойства.

Если говорить о роли темперамента и об активной деятельности, то, прежде всего, следует отметить, что каждый вид спорта предъявляет к психике человека и её динамическим особенностям определённые требования. Так бегуну-спринтеру необходимы быстрая реакция, высокий темп движения, хорошая возбудимость, пластичность, реактивность. Спортсмен-игровик должен обладать способностью своевременно и быстро реагировать, мгновенно

принимать и перерабатывать информацию, умением оценивать ситуацию и выбирать оперативное решение. Все эти качества в той или иной мере зависят от особенностей темперамента. Полное соответствие этих свойств и способностей требованиям избранного вида спортивной деятельности — обязательное и необходимое условие успеха. Трудно, например, представить хорошего стрелка, который бы не отличался большой выдержкой, обусловленной силой процесса торможения; хорошего боксёра — без высокой активности и известной доли агрессивности, хорошую фигуристку — с малой эмоциональной возбудимостью и плохим мышечнодвигательным чувством; хорошего прыгуна на лыжах с трамплина — робкого и тревожного. Правильный выбор «своего» вида спорта — это и гарантия успеха, и сохранение здоровья, и «мышечная радость», и годы сбережённого труда — собственного и тренерского.

Итак, темперамент является такой реальностью, с которой в физическом воспитании и спорте нельзя никак не считаться, поскольку он определяет как качественное своеобразие деятельности спортсменов и эффективность различных приёмов обучения и тренировки, так и уровень их достижений в условиях особо ответственных соревнований.

Список литературы:

1. Белоус В.В. Темперамент и деятельность. Учебное пособие. Пятигорск, 1990.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: «Юрайт» 2002. — 336 с.
3. Кун Л. Всеобщая история физической культуры (пер. с венгер.). М.: Наука, 1982.
4. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: введение в общую теорию. М.: РГУФК, 2002 (второе издание); Санкт-Петербург-Москва-Краснодар: Лань, 2003 (издание третье).
5. Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. М, 1964.
6. Материалы к заседанию Госсовета Российской Федерации по вопросу «О повышении роли физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни россиян». — М.: Госсовет РФ, 2002.
7. Муравов И.В. Оздоровительный эффект физической культуры. — Киев: Здоровье, 1989.

СЕКЦИЯ 9. ФИЛОЛОГИЯ

ЖАНРОВАЯ ПРИРОДА «ПОВЕСТИ О САВВЕ ГРУДЦЫНЕ»

Калинин Константин Андреевич

*студент 4 курса, кафедра русского языка и литературы НИСПТР,
РФ, г. Набережные Челны
E-mail: filologkka@mail.ru*

Габдулатзянова Лилия Кариповна

*научный руководитель, старший преподаватель НИСПТР,
РФ, г. Набережные Челны*

Цель данной работы заключается в выявлении жанровой природы «Повести о Савве Грудцыне».

Теоретическую и методологическую основу исследования составили работы М.М. Бахтина [1], Д.С. Лихачёва [7], Е.А. Краснощековой [5], В.В. Кускова [6], Я.С. Лурье [8], А.М. Панченко [3] и О.М. Скрипиля [11].

ПСГ (здесь и далее «Повесть о Савве Грудцыне» — ПСГ) была написана неизвестным автором или между 1666 и 1682 годами [11, с. 209], или в начале XVIII века [4, с. 79]. Академик А.С. Орлов назвал произведение первым русским романом [4, с. 78], другие исследователи, уточнив эту жанровую характеристику, бытовым психологическим романом [там же].

Однако следует учитывать, что ПСГ возникла на сопровождавшемся ломкой традиционной жанровой системы этапе перехода от древнерусской литературы к русской словесности Нового времени [3, с. 389], когда начался «процесс дифференциации художественной литературы, её вычленения из письменной исторической и религиозно-дидактической» [6, с. 230] литератур и писатели в поисках новых, адекватных времени, способов художественного воплощения содержания стали, кроме прочего, создавать «бытовые повести с вымышленными сюжетами и героями» [там же]. По мнению Д.С. Лихачёва, впервые в русской литературе подобный процесс

происходил в XI—XIII вв., когда новые жанры стали образовываться на стыке двух жанровых систем: книжной (клерикальной) и фольклорной (народно-бытовой). В результате появлялись произведения, стоящие вне жанровых систем: «Слово о полку Игореве», «Моление Даниила Заточника», «Поучение» Владимира Мономаха, «Слово о погибели Русской земли» [7].

ПСГ отражает один из окончательных этапов развития авторского самосознания в древнерусской литературе. То обстоятельство, что повествование ведётся от первого лица единственного числа, ясно свидетельствует об осознании рассказчиком себя как индивидуального автора, высказывающего собственное мнение, дающего свою оценку описываемым событиям.

М.О. Скрипиль, как и его предшественники А.Н. Веселовский, Н. Тихонравов, А. Галахов, В. Сиповский, пытался определить прямые источники ПСГ [11, с. 99—100]. Он указывал на ошибочность выводов тех исследователей повести, которые, используя сравнительно-исторический метод, не учитывали возможности заимствования его создателем тех или иных сюжетов и мотивов [11, с. 101—102]. Соглашаясь с этим замечанием, внесём уточнение: некоторые сюжеты и мотивы, которые используются в ПСГ, могли быть заимствованы анонимным автором не прямо, а опосредованно в силу их традиционности или широкой известности.

О начитанности создателя ПСГ свидетельствует обилие книжных элементов в ней. Этикетная формула обращения к читателям «Хошу убо вам, братие, поведати повесть сию предивную...» [10, с. 201] аналогична начальным формулам «Слова о полку Игореве» («Не лѣпо ли ны бышеть, братие...» [9, с. 73]), «Моления Даниила Заточника» («Вострубим убо, братие...» [9, с. 95]), «Задонщины» («Снидемся, братия и друзи и сынове рускии» [9, с. 133]). Она, как известно, имеет церковно-книжное происхождение и часто встречается в евангельских текстах: «А вы не называйтесь учителями: ибо один у вас Учитель — Христос; все же вы — **братья**» (Ев. от Матфея XXIII, 8) [2, с. 28], в Апостоле: «С великою радостью принимайте, **братия мои**, когда впадаете в различные искушения» (Послание св. апостола Иакова I,

2) [2, с. 169], «Разве вы не знаете, **братия** (ибо говорю знающим закон)...» (Послание к римлянам св. апостола Павла VII, 1) [2, с. 193], в патристике и произведениях ораторской прозы: «Добро есть, **братие**, почитанье княжъное, паче всякому хръстьяну» («Слово нѣкоего калугера о чьти книг» из Изборника Святослава 1076) [9, с. 7]; «От неа же и ты, **брате**, блюдися да не дай же мѣста гнѣвному бѣсу» (Киево-Печерский патерик) [9, с. 103].

С точки зрения выявления интертекстуальных связей ПСГ, интересна и авторская трактовка упоминаемого исторического события: «**за умножение грехов наших попусти Бог** на Московское государство богомерскаго отступника и еретика Гришку Растригу Отрепьева, иже похити престол Российскаго государства разбойнически, а не царски» [10, с. 201]. Вспомним, что подобная, «с позиций религиозной историософии» [3, с. 158], трактовка монголо-татарского нашествия на Русь, которая была «характерна для всех памятников книжного происхождения» [там же], лежит в основе более ранних произведений, например, «Повести о тверском восстании 1327 года» из Тверской летописи XV века («**за умножение грѣхъ ради наших, Богу попустившу** диаволу възложити злаа въ сердце безбожным Татаром глаголати беззаконному царю» [9, с. 129]) или «Повести об убиении в Орде князя Михаила черниговского и боярина его Федора» («Въ лѣто 6746, **по Божию поущению и гнѣву**, бысть нахождение татарское на землю Рускую, **за умножение нашихъ съгрѣшений**» [9, с. 125]).

Связь ПСГ с книжной традицией сказывается как в выборе тем и мотивов, так и в жанровом отношении. Очевидно, что для анонимного автора первостепенной является воспитательная, дидактическая цель. Он «по своим взглядам... — консерватор. Его ужасает плотская страсть, как и всякая мысль о наслаждении жизнью: это грех и пагуба» [3, с. 394], он «противится новым веяниям, осуждает их с позиций церковной морали» [там же]. Но в то же время он помнит о слабости человека, о том, что он постоянно отклоняется от прямого пути, и знает, «како человеколюбивый Бог долготерпелив, ожидая обращения нашего, и неизреченными своими судьбами приводит

ко спасению» [10, с. 201]. Этим обуславливается, что традиционная для древнерусской литературы **тема спасения души** в ПСГ начинает «притягивать» к себе ряд известных церковно-книжных мотивов.

Во-первых, отметим значимость для ПСГ **мотива блудного сына**, встречающегося, например, в таких произведениях XVII века, как «Повесть о Горе-Злочастии», «Комедия притчи о Блудном Сыне» Симеона Полоцкого. Савва уходит от своих благочестивых родителей с товарами отца. Как и евангельский герой, в городе он не только начинает жить распутно («падеся в сеть любодеяния» [10, с. 202]), но и отвергает отца, являющегося олицетворением Бога, и поддается на уловки сатаны. Для описания и крайней бедственности состояния своего героя, и его раскаяния автор повести использует приём аллюзии: если евангельский блудный сын от нужды нанялся пасти свиней и, сидя у корыта, мечтал утолить голод едой этих нечистых для иудеев животных [2, с. 116], то Савва «забывши страх Божий и час смертный, всегда бо в кале блуда **яко свиния** валяюшеся. И в таком ненасытном блужении многое время яко скот пребывая» [10, с. 202]; если блудный сын вернулся в дом своего отца, то Савва ушел в монастырь — в дом Отца небесного.

Во-вторых, подчеркнём роль уходящего корнями в глубь веков и популярного в древнерусской литературе **мотива злой жены** в ПСГ. Библейский царь Соломон неоднократно осуждает злых жён: «Лучше жить в углу на кровле, нежели со сварливою женою в пространном доме» [2, с. 656], «Сварливая жена — сточная труба» [2, с. 654], «Непрестанная капель в дождливый день и сварливая жена — равны» [2, с. 662]. В «Молении Даниила Заточника» звучат следующие сентенции: «Лучше бы ми желъзо варити, нежели со злою женою быти. Жена бо злообразна подобна перечесу, сюда свербит, сюда болить» [9, с. 100], «Блуд во блудех, кто поимеет злу жену прибытка деля или тестя деля богата. То лучше бы ми вол видети в дому своемъ, нежели жену злообразну» [9, с. 100]. Что же касается ПСГ, библейской параллелью к жизни Саввы в доме Бажена Второго является пребывание

Иосифа Прекрасного в доме Потифара. Правда, в отличие от героя древнерусской литературы, Иосиф не предался блуду. Но оба юноши были оклеветаны женщинами, восплавленными к ним страстью, вследствие чего Иосиф оказался в темнице, а Савва был изгнан из дома Бажена Второго.

Воплощая тему спасения души, автор ПСГ использует совокупные возможности нескольких жанров как клерикальной, так и светской литературы.

О близости ПСГ к **житию** указывают такие её особенности, как дидактизм, повествование о детских годах Саввы, похвала его благочестивым родителям, наличие мотива искушения, изображение духовной эволюции героя. Однако рассказ о раскаянии и спасении Саввы занимает меньшую часть «предивной, исполненной страха и ужаса, достойной неизречённого удивления» [10, с. 201] повести. Кроме того, в отличие от житийной литературы, ПСГ написана как увлекательная история выдуманного персонажа.

На связь ПСГ с **видением** свидетельствует, прежде всего, описание посланного герою видения: к Савве в сопровождении святых апостолов Иоанна Богослова и митрополита Петра является Богородица и спрашивает о причине его скорби. Открывшемуся ей юноше она указывает, какие меры он должен предпринять ради спасения своей души. Интересно, что в этой части ПСГ абсолютно полно реализуется жанровый канон видения: есть традиционные персонажи, называются конкретные условия спасения, чудесное трактуется как реальный факт.

Много общего у ПСГ с **летописью** и выросшей из неё **исторической повестью**. Формула, открывающая повествование — «Бысть убо во дни наша в лето 7114 (1606)...» [10, с. 201], — аналогична тем, что звучат, например, в «Повести временных лет» (В лѣто 6463. Иде Ольга въ Греки, и приде Царюгороду [9, с. 10]), в Галицко-Волынской повести (Въ лето 6748. Приде Батый Киеву въ силѣ тяжьцѣ [9, с. 131]). Подобно историографам, автор ПСГ не мыслит своё произведение вне реальных исторических временных границ. Поэтому подлинные исторические лица Гришка Отрепьев, царь Михаил Фёдорович Романов соседствуют с вымышленными персонажами (впрочем,

фамилия Грудцыны-Усовы принадлежала хорошо известному на протяжении всего XVII века в Московском государстве богатому купеческому роду [11, с. 193]), а историческая действительность переплетается с вымышленными событиями (например, появление самозванца Григория Отрепьева заставляет отца Саввы Фому Грудцына Усова переехать в Казань), разворачивающимися, кстати, в реальном, очень широком географическом пространстве, включающем Москву, Казань, Астрахань, Орёл, Соль Камскую, Шую, Великий Устюг.

С летописью ПСГ сближает и то обстоятельство, что автор оценивает описываемые события, руководствуясь собственными убеждениями, не вступающими в противоречие с общепринятыми религиозными, политическими и социальными представлениями эпохи. Так, Бог попускает появление самозванца «за умножение грехов» [10, с. 201], Григорий Отрепьев называется «богомерзким отступником и еретиком, который похитил престол царский как разбойник» [там же], а Михаил Фёдорович — «благочестивым и великим государем» [там же]. Я.С. Лурье отмечал две тенденции, характерные для летописей XII—XVI веков: конкретное описание и идеализацию [8, с. 88]. Идеализированными в ПСГ выступают Григорий Отрепьев (идеал зла) и Михаил Фёдорович (идеал добра).

Автор ПСГ использует также жанровые возможности **хожения**. На протяжении всего произведения Савва путешествует, причём его физическое перемещение как бы накладывается на процесс внутреннего изменения. Интересно, что в одних местах он теряет свои духовные силы и не может противостоять дьяволу (Соль Камская, Шуя, Орёл), а в других, связанных с его родителями, семьёй сотника Иакова Шилова, старцем из Павлова-Перевоза, напротив, обретает покой и спасение души (Великий Устюг, Москва, Казань).

Изображая внешний мир, автор повести обращается к характерной для всей древнерусской литературы **идее двоемирия**. Христианские книжники руководствовались убеждением, что помимо видимого, материального мира

есть мир духовный, оказывающий непосредственное влияние на первый. Это обстоятельство объясняет, почему в ПСГ часть событий происходит в ирреальном измерении. Савва видит, с одной стороны, град сатаны, с другой, царство Бога. Он встречается с существами и людьми, являющимися их посланниками: проводником Саввы в царство дьявола становится соблазняющий его бес; жена Бажена Второго — не просто ворожея, она соотнесена с библейским сатаной, в обличье змея искушающего Еву: «яко **ехидна злая**, скрывает злобу в сердца своем и подпадает лестию к юноши оному» [10, с. 204]; утешает и направляет юношу на истинный путь Богоматерь; на необходимость спасения души и служения Богу ему указывают старец в Павлове Перевозе, жена сотника Иакова Шилова. Осуществление правильного выбора между царствами Бога и сатаны приводит Савву в монастырь, являющийся земным воплощением Небесного града.

Как видим, автор ПСГ избирает такие темы и мотивы, ориентируется на те жанры, которые позволяют ему сосредоточить внимание на изображении позитивного развития Саввы Грудцына, оказывающегося вынужденным совершить выбор между добродетелью и грехом, Богом и дьяволом, добром и злом. Герой, поначалу вступивший в конфликт с христианской общиной, осознаёт собственную греховность и принимает общепринятые социальные, нравственные, религиозные ценности.

И именно **нестатичность** этого **вымышленного героя** позволяет резко отграничить ПСГ от других произведений древнерусской литературы.

В то же время это произведение оказывается удивительно похожим на такие немецкие рыцарские романы, как «Бедный Генрих» (ок. 1195) Гартмана фон Ауэ и «Парцифаль» (ок. 1200) Вольфрама фон Эшенбаха. Как известно, немецкий рыцарский роман, в отличие от французского, уделял много внимания религиозно-нравственной проблематике и изображал процесс духовного совершенствования человека. Именно это обстоятельство и ставит его у истоков немецкого романа воспитания [1, с. 197—198].

В литературоведении закрепилось мнение, что роман воспитания — жанр, полнее всего проявивший себя в немецкой литературе. Однако важную роль он сыграл и в русской словесности [5]. С этим жанром могут быть соотнесены такие известные произведения, как «Рыцарь нашего времени» (1799) Н.М. Карамзина, «Обыкновенная история» (1847), «Рудин» (1855) И.С. Тургенева, «Детство» (1852), «Отрочество» (1854), «Юность» (1857), «Воскресение» (1899) Л.Н. Толстого, «Обломов» (1859) И.А. Гончарова, «Преступление и наказание» (1866), «Подросток» (1875) М.Ф. Достоевского. С нашей точки зрения, эти и другие классические русские романы, изображающие формирование человека, восходят к «Повести о Савве Грудцыне», в котором можно обнаружить черты, признаваемые обычно жанровыми признаками романа воспитания: дидактизм, моноцентричность, важность темы воспитания личности, изображение эволюции героя, использование композиции, призванной подчеркнуть стадиальность тернистой «дороги жизни» героя, наличие системы персонажей, способствующей воспитанию главного героя, показ внешнего мира как школы жизни, конформистское решение конфликта «я-мир» [1; 5].

Всё вышесказанное позволяет прийти к выводу о том, что неизвестный автор «Повести о Савве Грудцыне» вышел за рамки традиционных жанров древнерусской литературы и создал произведение, ставшее если не первым русским романом воспитания, то его непосредственным предшественником.

Список литературы:

1. Бахтин М.М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Бахтин М.М. Собрание сочинений в семи томах. М.: Языки славянских культур, 2012. Т. 3. Теория романа (1930—1961 гг.). — С. 180—217.
2. Библия. Книги священного писания ветхого и нового завета. Минск: «ПРИНТКОРП», 2010. — 1217 с.
3. История русской литературы X—XVII веков: учеб. пособие для вузов / Л.А. Дмитриев [и др.]; под ред. Д.С. Лихачёва. М.: Просвещение, 1980. — 462 с.
4. История русской литературы XVII—XVIII веков: учеб. пособие / А.С. Елеонская [и др.]. М.: Высшая школа, 1969. — 363 с.

5. Краснощекова Е.А. Роман воспитания Bildungsroman — на русской почве: Карамзин. Пушкин. Гончаров. Толстой. Достоевский. СПб.: Издательство «Пушкинского фонда», 2008. — 480 с.
6. Кусков В.В. История древнерусской литературы: учеб. для вузов / В.В. Кусков. М.: Высшая школа, 1982. — 296 с.
7. Лихачёв Д.С. Слово о полку Игореве» и жанрообразование в XI—XIII вв. / Д.С. Лихачёв // ТОДРЛ. Л.: Наука, 1973. —Т. 27. История жанров в русской литературе X—XVII вв. — С. 69—75.
8. Лурье Я.С. К изучению летописного жанра / Я.С. Лурье // ТОДРЛ. Л.: Наука, 1973. Т. 27. История жанров в русской литературе X—XVII вв. — С. 76—93.
9. Прокофьев Н.И. Древняя русская литература. Хрестоматия / Н.И. Прокофьев. М.: Просвещение, 1980. — 399 с.
10. Повесть о Савве Грудцыне // Русская литература XI—XVIII вв. / под ред. Г. Беленького [и др.]; сост., вступ. статья, примеч. Л. Дмитриева и Н. Кочетковой. М.: Художественная литература, 1988. — 201—217 с.
11. Скрипиль М.О. «Повесть о Савве Грудцыне» // ТОДРЛ. М.-Л.: Издательство АН СССР, — 1932. — Т. 2. — С. 181—214.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВНЕШНЕГО ОБЛИКА ЖУРНАЛА «ОГОНЕК»: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Муха Анжела Викторовна

Федосеева Наталья Игоревна

*студенты 3 курса кафедры журналистики, факультета лингвистики
и журналистики Ростовского государственного экономического университета
(РИНХ),
РФ, г. Ростов-на-Дону
E-mail: zkafedra255@mail.ru*

Кихтан Валентина Вениаминовна

*научный руководитель, д-р филол. наук, профессор, кафедра журналистики
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
РФ, г. Ростов-на-Дону*

Еженедельный общественно-политический журнал «Огонёк» — издание с большой историей. За весь период своего существования оно претерпело множество изменений в дизайне. Не однократно предпринимались попытки изменения концепции издания. С изменением редакционного состава менялась политика издания, поэтому журнал «Огонек» служит хорошим эмпирическим материалом для исследования [5].

Прежде чем говорить о перспективах и особенностях развития внешнего облика журнала «Огонек» стоит дать определение оформлению.

Оформление — это процесс художественного проектирования полосы; система размещения комплексов элементов на каждой странице издания. Основной целью оформления является успешная коммуникация.

Задачи оформления периодического издания:

1. максимально полно раскрыть содержание печатной информации;
2. Облегчить восприятие информации;
3. руководить читателя как на полосе так и по номеру в целом.

Функции оформления:

4. визуализация;
5. идеология;
6. эстетическая;

7. рекреативная.

Все годы существования «Огонек» отражал на страницах реальные события, основанные на правдивых фактах. Благодаря этому он и выделялся среди других журналов, газет.

Изменения в формировании контента журнала «Огонек» в 2005 году после прихода Влада Вдовина (главный редактор):

1. Формат издания;
2. Иллюстрации;
3. Шрифтовая гарнитура;
4. Корректировка рубрик;
5. Изменение макета [6].

В соответствии с новым форматом, «Огонек» расширил и кардинально видоизменил раздел еженедельных новостей. Он занял первую четверть журнала и носил название «Для начала». В центральную рубрику — «Для ума» входили: обзорно-аналитическая статья, интервью с экспертом, тематический репортаж. Появился раздел полезной информации — «Для жизни», в нем публиковались практические советы, которые давала редакция журнала, и приглашенные эксперты в разных областях [4].

В крупных рубриках «Россия и мир» и «Общество» печатались материалы специальных корреспондентов в регионах и за рубежом, предпочтение отдавалось репортажам и очеркам, как и в других рубриках журнала. Эту редакционную установку впоследствии подтвердил сам Виктор Лошак в интервью для «Международного журнала» [4].

В «Огоньке» стало меньше «воздуха», внешне он стал более насыщенным. Благодаря этому тираж постепенно рос, в 2008 г. он доходил до 69000. Журнал стал распространяться в регионах, что подтверждало его статус «общенационального» издания [5].

Вступление в издательский холдинг «Коммерсантъ» с госучастием стало для редакции спасением. Но новое руководство не спешило кардинально менять

издание с уже устоявшейся графической моделью, было принято решение доработать существующую КГМ.

Композиционно-графическая модель периодического издания состоит из формы и оформления.

Форма — совместное изделие оформителя и типографов печатников, в которых целесообразно содержание периодического издания при помощи размерно-пространственных признаков, а также их полиграфических элементов.

Изменения графической модели издания журнала «Огонек» в 2009 г.:

1. подвергся основной шрифт — узкий шрифт был заменен на обычный, чуть меньшего размера;
2. за счет большей, чем прежде, ширины букв и выключки по левому краю (правый край колонки получался «рваный») добавилось свободного пространства, и в целом текст при таком наборе стал читаться легче;
3. трехколонная разверстка материалов;
4. ограничение третьей гарнитуры(она осталась в авторской подписи и в подписях к иллюстрациям) [8].

На сегодняшний день журнал по-прежнему уверенно стоит на жестких политических позициях, поддерживая нынешнее правительство только в рамках проводимых им демократических реформ. Выходит он еженедельно. Много места уделяется культуре и литературе, возрождаются традиции репортажа. Осталось неизменным «любимое» лицо на обложке, вернулся кроссворд и принцип макетирования «от иллюстрации». Остались две крупные рубрики «Россия и мир», «Общество». На данный момент в издании присутствуют такие рубрики: «Неделя», «Общество», «Наука», «Культура», «Спорт», «После всего», то есть журнал затрагивает все социально важные вопросы современного общества. Особое внимание уделяется фотографии, ведь издание позиционирует себя как общенациональный еженедельный иллюстрированный журнал. На центральном развороте обязательно присутствует фото недели с кратким описанием. В каждом номере есть своя определенная

тематика, например, в № 4(5357) от 2 февраля 2015 стала статья «Пересидим или преодолеем?», посвященная экономическим проблемам, происходящих в России. В доказательство приведены мнения экспертов в сфере экономики, таких как Сергей Дубинин (председатель наблюдательного совета ВТБ), Руслан Гринберг (директор Института экономики РАН), а также проведены опросы на тему «На чем уже экономят россияне».

Сегодня, тираж журнала «Огонек» составляет 88 840 экземпляров. Главным редактором с 2012 года является Сергей Агафонов. Журнал имеет свой официальный сайт, на котором можно ознакомиться с архивом журнала, почитать последние новости в области культуры, экономики, спорта и др. На сайте присутствует интеграция социальными сетями: twitter, Вконтакте, facebook, foursquare. Также можно скачать приложение «Огонек» для своего гаджета. На сайте, как и в печатной версии журнала, присутствуют основные рубрики: «Экономика», «Политика», «Недвижимость», «Спорт».

Итак, можно сделать вывод, что на специфику издания влияют внешние и внутренние факторы. К внешним относятся читательские предпочтения, технические, финансовые, рекламные возможности, к внутренним — типологические: дизайн, периодичность, формат; конкурентные, эстетические. Продумывая дизайн издания, всегда помните о его типе принципы издания: подчиненность содержанию, стилистическое единство, контрастность, пропорциональность.

Список литературы:

1. Журнал «Огонек» / // Блог Павла Берза. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.pavelbers.com/Zurnal%20Ogonek.htm>
2. Журнал «Огонек». Перезапуск. Обновление рубрик / [Электронный ресурс] // Рекламный портал Эдми.Ру — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.adme.ru/pr/zhurnal-ogonek-perezapusk-obnovlenie-rubrik-31668/>
3. Иванов В.Ф. Техника оформления газеты: курс лекций [Текст]: Учеб. пособие. для студ. факультета журналистики / В.Ф. Иванов; М.:, 2000. — 222 с.

4. Издательский дом "ОВА-ПРЕСС" приступил к перезапуску журнала «Огонек» / [Электронный ресурс] // Рекламный портал Эдми.Ру — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.adme.ru/business/izdatelskij-dom-ova-press-pristupil-k-perezapuskuzhurnala-ogonek-35611/>
5. История бренда с Огоньком / [Электронный ресурс] // Огонек.
6. История еженедельного журнала Огонек. Справка. / [Электронный ресурс] // РИА НОВОСТИ. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ria.ru/media/20091221/200100290.html>
7. Основные термины дизайна. Краткий справочник-словарь. [Текст] / [Отв. Ред. Сенетов Г.Н.]; М.: ВНИИТЭ, 1989. — 206 с.
8. «Огонек» сменил формат рубрик / [Электронный ресурс] // Рекламный портал Эдми.Ру — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.adme.ru/interview/ogonek-smenil-format-office-516/>
9. «Огонек» может погаснуть / [Электронный ресурс] // Вести. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=251089>
10. Сто лет с «Огоньком» / [Электронный ресурс] // Огонек. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.ogoniok.com/archive/1998/569/3-21-23>

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СИМВОЛОВ И ТЕРМИНОВ ВОСТОЧНОЙ
ТЕМАТИКИ В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ «ИСЛАМ» И.А. БУНИНА
(НА БАЗЕ СТИХОТВОРЕНИЙ «ПУТЕВОДНЫЕ ЗНАКИ»,
«ПАСТУХИ», «КОВСЕРЬ»)**

Шагаева Зарина Абаевна

*магистрант филологического факультета, специальность «Русская
филология» Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Астана*

Нургали Кадиша Рустембековна

*научный руководитель, д-р филол. наук, профессор
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Астана
E-mail: zarina_shagayeva@mail.ru*

Информацию о мусульманской религии Бунин впервые почерпнул из чтения Корана. Это был Коран в переводе на русский язык К. Николаева (1864), казавшийся тогда наиболее приближенным к первоисточнику. До этого издания Корана были неточные и неполные, с систематическими пропусками слов и даже целых фраз.

Кроме прочитанных книг на мусульманскую тематику, многое он почерпнул из путешествий по мусульманским странам. Так, после посещения писателем Турции, по утверждению В.Н. Муромцевой-Буниной, «ислам вошел глубоко в его душу» [5, с. 46].

В период 1902—1909 гг. в издательстве «Знание» вышло первое собрание сочинений Бунина. В 3 томе, озаглавленном «Стихотворения 1903—1906» (СПб, 1906), отдельный раздел отведен стихотворениям, связанным с притчами и сентенциями Корана, с легендами арабского Востока. Раздел получил название «Ислам» и состоял из девятнадцати стихотворений: «Путеводные знаки» (1903—1906), «Пастухи» (1905), «Мираж» (1903), «Черный камень Каабы» (1903—1905), «Мудрым» (1903—1906), «Зеленый стяг» (1903—1906), «Священный прах» (1903—1906), «За измену» (1903—1905), «Авраам» (1903—1906), «Ночь Аль-Кадра» (1903), «Сатана- Богу» (1903—1906), « жинны» (1903—1906), «Зейнаб» (1903—1906), «Склон гор» (1903—1904), «Белые

крылья» (1903—1906), «Гробница Софии» (1903-1905), «Тэмджид» (1905), «Птица» (1903—1906), «Тайна» (1905).

Данные девятнадцать стихотворений из раздела «Ислам» в 1912 году были переизданы в книге Бунина «Стихотворения 1903-1906гг., однако не выделены под общим названием («Ислам»). Следует отметить, что состав стихотворений остался тем же, но поменялась последовательность двух последних стихотворений цикла (сначала «Тайна», потом «Птица»). Третий раз эти стихотворения издавались в том же составе и той же последовательности, но без общего заглавия «Ислам» в 1915 году в полном собрании сочинений писателя [2, т. 3, с. 57—66].

В рамках данного исследования будет проанализирована символика и терминология трех первых поэтических произведений цикла «Путеводные знаки», «Пастухи» и «Ковсерь», где ярко выражены примеры арабомусульманской терминологии.

Первым в данном разделе писатель помещает стихотворение «Путеводные знаки» (1903—1906). Из использованных в стихотворении «восточных» терминов нам интересны будут только взятые из Корана: «Путеводные знаки», «Агарь».

«Путеводные знаки» упоминаются еще в эпитафии, который у Бунина звучит так: «Он ставит путеводные знаки» (Коран, 16/ часть 16-го аята). В ряду таких знаков Бунин подразумевает звезды, на пути «от Газа до Анрима», древнейших арабских городов: «Бог для ночных паломников в Могребе/ Зажег огни- святыя звезды Пса». Могребом Бунин называет Магриб. По- арабски это слово имеет два значения: 1) Арабский Запад; 2) само название страны Марокко.

«Зажег огни- святыя звезды Пса» — в Коране есть аят, подтверждающий, что именно Бог «зажег звезды»: «И что он — Господь Сириуса» (Коран, 54/49). Сириус- самая яркая звезда в созвездии Пса. Благодаря ее голубому свечению, боясь ее и благоговей перед ней, язычники поклонялись ей, как Богу. И поэт

словно оживляет языческую традицию — приветствует звезды: «Привет, тебе, сверкающая в небе,/ Алмазно- синяя роса!».

Среди знаков на пути пилигрима встречаются напоминающие о древности камни и кости («Путь по пескам от Газы до Арима/ Бог оживил приметам как встарь», «Костями Бог усеял все дороги».) Камни эти столь древни, что ведают историю Агари — матери Измаила, сына Авраама: «Привет вам, камни — четки пилигрима/В пустыне ведущие Агарь!». Согласно Корану, Ибрагим, мусульманский пророк (в Библии Авраам) долгое время жил со своей бездетной женой Сарой. Желая продолжить свой род, взял в жены ее служанку Хаджар (библейскую Агарь). От этого союза родился сын Исмаил. Позже у Сары родился сын по имени Исаак. Через некоторое время Бог повелел Ибрагиму принести в жертву своего сына (согласно Корану, это был Исмаил, согласно Торе — Исаак) [3, с. 116].

Таким образом, нетрудно заметить, что стихотворение проникнуто древностью, которая, по авторскому замыслу, оставила свои следы для всех времен. Автор изображает эту связь прошлого с настоящим, уважительно приветствуя встречающиеся на пути кости, словно обращаясь к живым их обладателям: «Привет вам, почивающие в Боге, нам проторившие пути!»

За «Путеводными знаками» И.А. Бунин расположил стихотворение «Пастухи» (1905). Из «Восточных слов» в этом стихотворении мы рассмотрим значения слов: «Вечный», «Коран», «намаз», «баранта».

«Вечный» (в арабском языке является именем существительным) — один из эпитетов Бога — одно из его 99 «наипрекраснейших имен», указанных в Коране. Бунин подчеркивает, что это не просто эпитет, а имя, и пишет его с заглавной буквы: «Разверзни же, Вечный, над пустыней/ Книгу звезд небесных — наш Коран».

Концепция Бога в исламе четко выражена в 112-й суре Корана, утверждающей что ислам- религия единобожия [4, с. 107]. Но именно эпитет «Вечный» не случайно привлек Бунина. Видимо, поэт выбрал это слово как отражающее его, бунинскую, поэтическую мысль, как одну из тем, всего его

творчества — связь с духовным миром древности. В данном случае, речь идет об арабской пустыне, живущем там племени арабов-мусульман. Подчеркивая древнее устройство общества — племенное — поэт использует более точное слово, не «арабы», а баранта — что в переводе с тюркско-татарского означает «племя».

Распространение ислама началось с древних времен, основы которого собраны в Коране, в поэтично названном стихотворении «Книга звезд небесных» также прослеживаются реминисценции из Корана. Данный бунинский эпитет не лишен смысла. Еще до ислама арабы верили в звезды, гадали по ним. По звездам предсказывали будущее, существовала целая система древней арабской астрологии — хотя в Коране дается запрещение пользоваться ею (Коран, 67/5), ислам приписывает знания об этом только Богу.

Любопытно, что первоначально стихотворение предшествовал эпиграф («Просветляйтесь молитвой в час заката» Коран), взятый из Корана (Коран, 17/1), но после первой публикации Бунин его убрал. Можно предположить, что потому, что не хотел ограничиваться упоминанием только одной молитвы — на закате, поскольку Коран призывает верующих молиться пять раз в день. Потому стихотворение в оглавлении указывается по первой строчке: «Тонет солнце, рдяным углем тонет...». Но, тем не менее, как подчеркивалось прежде в эпиграфе, речь о молитве именно на закате. Этому подтверждение — пейзажные зарисовки: «Тонет солнце, рдяным углем тонет/ За пустыней сизой». И в предчувствии надвигающейся ночи: «Дремлет, клонит/ Годовы баранта».

Далее: «Близок час: /Мы проводим солнце» — весьма точный намек на время «магриб» (то есть вечер, закат), время четвертой из пяти обязательных молитв в исламе. В мусульманской среде молитву чаще всего называют тюрко-татарским словом «намаз». Это же слово, еще более усиливающее колорит правдоподобия, использует и Бунин: «И свершим под звездным, темным, синим/ Милосердным небом свой намаз». Далее встречается еще одна деталь заката: «На вечерней тверди, темно-синей...». Эти неоднократные повторы напоминают, что все, описываемое Буниным, происходит вечером. Но целиком

молитва не описывается, упоминается лишь низкий поклон — когда мусульманин встает на колени, головой (лбом), кистями рук и стопами ног упираясь о землю. Любопытно, что и само слово, обозначающее это движение («саджяда») в переводе с арабского означает не только поклон, но и поклонение [1, с. 97]. Посмотрим, как это у Бунина: «И склонив колени, мы закроем/ Очи в сладком страхе, и омоем/ Лица холодеющим песком».

Бунин поэтически обыгрывает и то, что перед каждым следующим движением намаза мусульмане словесно возвеличивают Бога в определенной формуле: «И возвысим голос, и с мольбою/ В прахе разольемся пред тобою».

Последние, завершающие строки стихотворения автор посвящает так называемому «состоянию фона» — «растворению» в молитве, погружению в нее. Настоящий божественный экстаз — редкое явление, его способен ощутить далеко не каждый верующий. Бунина поразила вера арабских пастухов, растворившихся в молитве, с волной, достигшей берега и утонувшей в песке: «...И с мольбою/ В прахе разольемся пред тобою,/ Как волна на берегу морском».

Интересно, что под заглавием «Пастухи» данное стихотворение печаталось лишь в первых публикациях. Далее, в последующих переизданиях стихотворение печаталось без названия и даже без коранического эпиграфа.

Почему сняты автором первоначальные названия («Пастухи», «Пастухи пустыни») и эпиграф (Коран, 9/78) — вполне понятно. Эти пастухи — представители племени арабов- сами по себе не являются объектом внимания поэта. И хотя речь в стихотворении идет о молитве, совершаемой ими, не это хочет донести до читателя Бунин. А то, что самые простые, самые обычные люди, живущие в сложных условиях — в пустыне, чье ежедневное занятие — пасти верблюдов, обладают высокой духовностью. Именно их глубокая вера потрясла поэта- путешественника, когда он увидел их коленапреклоненными во время совершения молитвы.

В стихотворении «Ковсерь» (1903) употреблены четыре коранических термина: «Ковсерь», «Джиннат», «Аллах» (см. также в стихотворении «Черный камень»), «Сакар» (в самом стихотворении расшифровывается: «адский огонь»).

Слово «Ковсерь» указывается еще в эпиграфе: «Мы дали тебе Ковсерь» (Коран ,108/1). Следует обратить внимание на важную деталь: арабское слово «аль-каусар» (У Бунина «Ковсерь») может иметь несколько значений, как например, — «изобилие», «изобилие добра» или, другими словами, добро в изобилии, Коран и мудрость [3, с. 243].

Бунин под словом «Ковсерь» понимает собственно райскую реку, как поясняется это слово в Коране, которым он пользовался.

Важно отметить, что в первой публикации это стихотворение имело название «Мираж». Действительно, речь идет о мираже в пустыне в третьем катрене: «И в знойный час, когда мираж зеркальный / Сольет весь мир в один великий сон, — / В безбрежный блеск, за грань земли печальной,/ В сады Джиннат уносит душу он». Слово «Джинат» (а правильное было бы «Джаннат», поскольку в арабском языке существует два разных слова: «джинан»-сады и «джаннат»-райские сады) означает «сад» — в Коране одно из обозначений рая. А в раю, по Корану, течет райская река. Образ реки, воды совершенно логичен здесь, ведь путнику, измучившемуся жаждой, в пустыне мерещится именно вода.

Потому заканчивает Бунин свое поэтическое размышление «рекой всех рек, лазурной Ковсерью», подчеркивая, что рай даруется всем достойным людям, независимо от племени, страны и т. д.: «А там течет, там льется за туманом/ Река всех рек, лазурная Ковсерь,/ И всей Земле, всем племенам и странам/ Сулит покой». Надо лишь следовать религиозной заповеди смирения, которую автор выражает в словах, перефразирующих многочисленные упоминания в Коране: «Терпи, молись и верь».

Но не о мираже как таковом стихотворение Бунина. Такое название, видимо, показалось автору не отражающим всех тех мыслей и чувств, вложенных в стихотворение. Следуя эпиграфу, в котором говорится о райской реке, Бунин пытается развить эту мысль до вселенского масштаба. Благодаря последнему катрену эта река получает смысл «реки жизни» райской реки как дара за добрые дела в этой жизни и т.п. Сменив название стихотворению, автор, таким образом, делает смысл произведения более широким, на кораническом

примере показывающим основную мысль автора: стремление человека, независимо от его принадлежности к какой-нибудь нации или религии, к чистоте, к духовному, к хорошему образу жизни.

Список литературы:

1. Баранов Х.К. Арабско-русский словарь/ Под ред. В.А. Костина. М.: Валерий Костин, 2001 — 97 с.
2. Бунин И.А. Полное собрание: В 6 т. Петроград: товарищество А.Ф. Маркс, — 1915 — т. 3, — с. 57—66.
3. Коран Священный: двуязычное издание (переработанное) /Пер.с араб. Маулана Мухаммад Али, пер. с англ. А. Садецкий. США.-Лахор Инк: Ахмадийа Анжуман Ишаат Ислам, 1997 — 243 с.
4. Коран / Пер. с араб. Акад. И.Ю. Крачковского; Предисл. к изд. 1963 г. В. Беляева, П. Грязневича. М.: Раритет. 1990 — 124 с.
5. Муромцева-Бунина В.Н. Жизнь Бунина, 1870—1906. Беседы с памятью / Сост., ппредисл. И примеч. А.К. Бабореко. М.: Советский писатель. 1989 — 46 с.

СЕКЦИЯ 10.

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

ПРИКАЗ HABEAS CORPUS КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕЕ СРЕДСТВО СУДЕБНОЙ ЗАЩИТЫ СВОБОДЫ В АНГЛИИ: ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Власова Ольга Олеговна

*студент 2 курса, юридического факультета УлГУ,
РФ, г. Ульяновск
E-mail: furia14@mail.ru*

Тоскина Галина Николаевна

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент УлГУ,
РФ, г. Ульяновск*

Право на неприкосновенность частной жизни — одно из основополагающих личных неимущественных прав гражданина. Юридическое закрепление этого права имеет длительную историю. Так, указанное право нашло свое юридическое отражение в приказе Habeas Corpus — основополагающем средстве судебной защиты свободы в Англии.

Данный институт составляет результат долгого исторического развития. Впервые законодательное признание личной свобода англичан получила в начале XIII столетия, в царствие Иоанна Безземельного. Принятая 15 июня 1215 года Великая Хартия Вольностей определила собой характер и направление всего дальнейшего политического развития Англии. По выражению Галлама [1, с. 326] и Стеббса, «вся конституционная история ее есть не более, как комментарий на Великую Хартию» [2, с. 597—598.]

Итак, в XIII веке за английским гражданином право личной свободы и признавалось, и обеспечивалось. Средством обеспечения был установлен ст. 29-ой Великой Хартии порядок, в силу которого никто не мог быть лишен свободы — «взят или подвергнут заключению» — произвольно, иначе, как в силу *legale iudicium parium suorum*. Большое значение в истории гарантии личной свободы имеет также ст. 26, ближайшая цель которой — предупредить

чересчур продолжительное заключение, в котором содержался обвиняемый до судебного разбирательства.

До сих пор остается нерешенным вопрос о том, к какому времени относится, и при каких условиях возник writ of Habeas Corpus. Одни полагают, что он уже был известен еще до издания Великой Хартии [3], другие — что в эпоху Эдуардов (кон. XIII и XIV ст.). С полной достоверностью известно лишь то, что он был в частном употреблении в царствование Генриха VI. Им пользовались, как средством к восстановлению свободы, нарушенной частными лицами. Но уже со времен Генриха VII он начал применяться и в случаях лишения свободы представителями власти, стал, по выражению Гёрда, употребляться «against the Crown» [4, с. 131]. Суд Королевской Скамьи и суд Общих Тяжб использовали habeas corpus как средство контроля над местными судами, которые в то время соперничали с судами общего права, — приказ использовался в случае превышения полномочий местными судами в отношении заключения под стражу лиц. Позднее приказом стали пользоваться чаще, и в эпоху Карла I он уже являлся «признанным конституционным средством» защиты личной свободы.

Со временем королевский приказ habeas corpus стал рассматриваться не как королевская прерогатива, а как право, принадлежащее самому арестованному, войдя в систему английских конституционных учреждений, послужив главным основанием, на котором развилась и поныне действующая в Англии система гарантий личной свободы.[5, Hurd, с. 130; William S. Church с. 4.; James F. Stephen т. I. с. 242—243]

Однако до Акта Habeas Corpus 1679 года, при всех своих достоинствах, порядок обеспечения личной свободы посредством данной процедуры страдал и важными недостатками. Выдача приказа Habeas Corpus находилась в полной зависимости от усмотрения судей, встречались случаи проволочек и прямых отказов, за что судьям не угрожало никакой ответственности. Когда суд выдавал habeas corpus, последний нередко оказывался недействительным, так как выполнение предписаний суда о представлении заключенного,

с объяснением обстоятельств и причин задержания, так же не было обставлено гарантиями, и лица, не исполнявшие его, не подлежали никакой законной ответственности.

Именно несоблюдение этого принципа вызвало возмущение арестом Дж. Гемпдена в 1627 году и принятие резолюции палаты общин 29 марта 1628 года, в которой говорилось: «1. Ни один свободный человек не может быть арестован или задержан в тюрьме или иначе как-нибудь ограничен в своей свободе по приказанию короля или Тайного совета, если не будет указана какая-нибудь законная причина ареста, задержания или ограничения в свободе. 2. В приказе *habeas corpus* не может быть отказано никому; он должен выдаваться по просьбе каждого лица, который подвергается аресту, задержанию... по приказу короля, Тайного совета или кого-либо другого. 3. Если свободный человек будет арестован и заключен в тюрьму» без указания законной причины. Эти резолюции вошли в Петицию о праве 1628 года и в дальнейшем неоднократно повторялись в документах Английской революции.

3 ноября 1640 г. открылся «Долгий парламент», принявший “The Habeas Corpus Act 1640”, который постановил, что в любом случае ареста лица на основании приказа короля суды общего права обязаны рассматривать вопрос о законности такого задержания лица и выдавать приказ *habeas corpus*. Этот Акт был направлен на ликвидацию практики, когда одно распоряжение короля было достаточным ответом на ходатайство о выдаче судебного приказа по доставке арестованного в суд.

Дальнейшее правовое регулирование процедура *habeas corpus* получила в следующих актах конституционного значения: Хабеас Корпус Акте (1679) и Билле о правах (1689); Актах Хабеас Корпус 1816 и 1862 гг.

В соответствии с данными актами приказ *habeas corpus* предписывал лицу, осуществившему задержание, доставить задержанного в суд в указанное время для разбирательства вопроса о законности произведенного задержания. Судья суда Королевской Скамьи должен был распорядиться о немедленном

освобождении лица из-под стражи в случае его незаконного или без должных оснований лишения свободы или помещения под стражу.

По акту 1679 года всякий, считающий себя лишенным свободы противозаконно, может обратиться в то или иное отделение Верховного Суда и просить о выдаче приказа *habeas corpus*.

Для предупреждения заключений в отдаленных местах акт запрещает отсылать кого-либо из обывателей Англии и Уэльса, в качестве заключенного в какие-либо заморские места и владения настоящие и будущие. На виновных в нарушении этого постановления и их пособников налагается денежный штраф в размере не менее 500 фун. ст. в пользу потерпевшего, а также увольнение с занимаемой должности без права занимать впредь какую-либо должность.

Таким образом, речь идет о запрете незаконной ссылки.

К недостаткам акта можно отнести право правительства приостанавливать действие *Habeas Corpus* в чрезвычайных ситуациях, большой размер залога, нераспространение общих положений Акта на лиц, арестованных в связи с обвинением в государственной измене, совершении тяжкого уголовного преступления, а также на лиц, содержащихся под стражей по долговым и иным гражданско-правовым обязательствам [6, с. 16, 18].

Актом 1679 года завершается исторический процесс развития института *Habeas Corpus*, так как в нем он получил все свои основные черты, сохраняющиеся в том же виде и в действующем праве. Однако со временем оказалось необходимым внести в законодательство о *Habeas Corpus* важных дополнений.

В ст. III Акта 1679 года говорится об освобождении заключенного на-поруки, при этом в обеспечение его явки в суд должна быть назначена какая-либо сумма, определяемая судьей, подлежащая взысканию с его поручителей в случае его неявки. Однако при Карле II и еще более при Якове II нередки были случаи назначения чрезмерно высоких сумм [7, с. 199, 200, 204], при которых было трудно, а порой и вовсе невозможно найти поручителей. Биллем

о правах 1689 года этот недостаток был устранен. В п. 10 ст. 1 устанавливалось: «не должно требоваться чрезмерного обеспечения». Нарушение этого постановления составляет уголовное преступление, и виновные в нем подлежат преследованию по законам [8, т. II, с. 166]. С тех пор в определении суммы обеспечения и поручительства судья должен принимать во внимание, как характер преступления, так и имущественное положение обвиняемого и двух его поручителей [9, с. 587].

С 1686 г. действие приказа *habeas corpus* стало распространяться на лиц, заключенных в тюрьму или задержанных в связи с другими правонарушениями, кроме уголовных [10, с. 15].

В 1814 году член палаты общин, адвокат Онслоу, предложил издать статут, который распространял бы некоторые постановления акта 1679 года на вообще все случаи лишения свободы. Это предложение воплотилось в «акте о более действенном обеспечении личной свободы» 1 июля 1816 г. [11, с. 426—432, 1245—1250].

Развитие законодательства о *Habeas Corpus* заканчивается актом 1862 года, по которому право издавать этот приказ предоставлено судам английских колоний и владений.

На современном этапе приказ *habeas corpus* рассматривается как фундаментальное средство судебной защиты личной свободы граждан.

Приказ *habeas corpus*, как средство судебной защиты, предусмотрен также п. 4. ст. 5 Европейской Конвенции о защите прав человека и основных свобод (1950), который вступил в силу на территории Великобритании с 2000 г. в связи с принятием английским Парламентом Акта о правах человека (1998).

За приказом *habeas corpus* могут обратиться лица, в отношении которых в качестве меры пресечения выбрано заключение под стражу, лица, задержанные полицией в процессе уголовного расследования на более чем 36 часов без ордера суда на арест или лица, в отношении которых полицейские применяют физическую силу или угрожают применить силу. Осужденные по приговору суда также вправе обратиться за приказом *habeas corpus*.

Если во время процедуры *habeas corpus* Высокий суд обнаружит существенные нарушения закона при разбирательстве дела судом первой инстанции, то осужденный освобождается из-под стражи, хотя формально приговор остается в силе, или дело направляется на новое судебное разбирательство [12, с. 42].

Приказ *habeas corpus* может быть выдан в отношении лиц, ожидающих процедуры экстрадиции, депортации и иных лиц, заключенных под стражу на основании Акта об иммиграции (1971), лиц, принудительно содержащихся в психиатрических стационарах закрытого типа, а также лиц, полагающих, что магистратский суд необоснованно отказал им в выдаче на поруки или запросил чрезмерную сумму залога [13, с. 453—455].

Когда перечисленные выше лица не имеют возможности лично обратиться за приказом *habeas corpus*, это могут сделать от их имени родственники или иные заинтересованные лица.

Обращение за приказом *habeas corpus* должно быть подкреплено письменным показанием заявителя под присягой (аффидевитом), которое в соответствии с Правилами судопроизводства в Верховном суде направляется в апелляционное присутствие Высокого суда или отдельному судье Высокого суда.

В процессе рассмотрения вопроса о выдаче приказа бремя доказывания законности и обоснованности заключения под стражу ложится на лицо, осуществившего задержание лица.

В случае признания судом незаконности задержания и лишения свободы лица, такое лицо подлежит немедленному освобождению и имеет полное право обратиться в суд в общем порядке с исковыми претензиями к виновному в незаконном задержании о возмещении морального и физического вреда, причиненного незаконным лишением свободы, побоями или угрозой физического насилия [14, с. 257—258]

Так, например, в деле *Board of Control, ex parte Ruddy* [1956] Высокий суд воспользовался своим правом, предоставленным Актом Хабеас Корпус (1816),

проверить истинность фактов, на которые ссылается лицо, осуществившее задержание лица, в обоснование законности произведенного задержания. Дело касалось психически больного, который восемь лет назад был помещен в стационар закрытого типа на основании приказа магистратского суда. Высокий суд не нашел достаточных доказательств, свидетельствующих о законности и обоснованности приказа магистерского суда и приказал посредством *habeas corpus* немедленно освободить незаконно лишенного свободы.

Неисполнение требований приказа *habeas corpus* может повлечь наложение санкций, предусмотренных Актом Хабеас Корпус (1679). Так, если какое-либо должностное лицо «пренебрежет или вовсе откажется сделать *return*», то, по ст. V акта 1679 г., в первый раз оно подлежит штрафу в 100 фун. ст., а во второй — штрафу в 200 фун. ст. и удалению от должности без права вновь занимать ее. Этот штраф распространяется только на случаи, предусмотренные актом 1679 года. Во всех остальных случаях, вместо штрафа, виновный в неисполнении приказа, подвергается преследованию как за *Contempt of court*, то есть неповиновение распоряжениям суда [15, с. 26—30].

Апелляции на решение Высокого суда о выдаче или об отказе в выдаче приказа *habeas corpus* направляются: по гражданско-правовым вопросам — в Апелляционный суд или Верховный суд, по уголовно-правовым вопросам — с разрешения Высокого суда — в Верховный суд [16, с. 729].

Вся история *habeas corpus* служит иллюстрацией того преимущественного внимания, которое обращает английская конституция на процессуальные «средства», то есть на способы судебной процедуры, которые обеспечивают уважение к законному. Акты о *Habeas Corpus* представляют, в сущности, акты, имеющие процессуальное значение; их цель — улучшить юридический механизм, посредством которого защищается признанное право свободы личности.

В настоящее время свобода личности в Англии обозначена настолько, насколько могут обозначить ее законы. Всякое нарушение данного права подвергает виновного или штрафу, или тюремному заключению. Всякий, кто

заключен в тюрьму по обвинению в уголовном преступлении или проступке, может быть уверен, что если есть малейшее подозрение, что он арестован несправедливо, и есть хотя бы один человек, готовый вступить за него, его дело будет надлежащим образом рассмотрено, и, если с ним поступили несправедливо, его отпустят на свободу.

И хотя в современной практике к данной процедуре стали прибегать реже, «обращение за приказом Habeas Corpus продолжает оставаться удобным способом возбуждения перед верховным Судом вопроса о том, законно ли произведено лишение свободы» [17, с. 132].

Список литературы:

1. Калиновский К.Б. Уголовный процесс современных зарубежных государств. Учебное пособие. Петрозаводск, 2000. — С. 42.
2. Конституции зарубежных стран. Сборник. М., 2001. — С. 16 18.
3. «Со временем в судебной практике выработалась следующая градация в размере сумм, которая открывает полную возможность пользования этой градацией всем, без различия классов и состояний. Для простонародья максимальный размер обеспечения обычно составлял 10 фун. ст., для среднего класса — 300 фун. ст., для крупных землевладельцев — 600 фун. ст. и для пэров- 1200 фун. ст.» R. Gneist — *Geschichte und heutige Gestalt der englischen Communalverfassung oder des Self-government*. 2-е Auflage. Berlin 1863. I Band., — стр. 587, прим. 4-ое
4. Скрипилев Е.А. Английский Habeas Corpus Act в русской литературе XVIII—XX веков// Историко-правовые исследования: Россия и Англия. М., 1990. — С. 15.
5. Amos, стр. 199, 200 и 204. В 1679 г. Перус был отдан на-поруки под обеспечение в 30000 ф. ст.
6. Hallam: *View of the State of Europe During the Middle Ages*. New edit. L, 1878, том II.
7. Stebbs: *Constitutional History of England in its Origin and Development*. Oxf. 1880. Том I.
8. Sharpe R.J. *The law of Habeas Corpus*. Oxford, 1976.
9. Rollin C. Hurd. — *A Treatise on the Right of Personal Liberty and on the Writ of Habeas Corpus, and the Practice connected with it*. — Second edition, by Fr. Hurd. — Albany. 1876; — стр. 131.

10. Hurd: наз. соч. 130. — William S. Church: A Treatise of the Writ of Habeas Corpus. San-Francisco, 1886, стр. 4. — James F. Stephen A History of the Criminal Law of England. Lon. 1883 т. I. Стр. 242—243: по его словам, приказ Habeas Corpus ”answered in a simpler and more direct way all the purposes of the other writs”.
11. J Paterson: Commentaries on the Liberty of the Subject and the Laws of England relating to the Security of the Person. Lond. 1877; т II, — стр. 166.
12. Hansard’s Parliamentary Debates, том XXIX (1814—1815), Lond. 1815, стр. 426—432 и 1245—1250.
13. Wade E.C.S. & Bradley A.W. Constitutional and Administrative Law. L., — P. 453—455.
14. Ibid., P. 500; Романов А.К. Правовая система Англии. М., 2000. С. 257-258.
15. Paterson, II, ст. 216. — Hurd, ст. 236-237.- Contempt of court является для английских судов могущественным орудием к обеспечению безусловного выполнения всякого рода постановлений и требований суда, а также средством защиты его чести и достоинства. Franqueville: т. II, — стр. 26—30
16. Wade E.C.S. & Bradley A.W. Op. cit. — P. 729.
17. F.W. Maitland: Justice and Police. Lon. 1885. — С. 132.

БАНКРОТСТВО ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ: СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИИ И США

Ефремов Андрей Викторович

*студент 4 курса юридического факультета ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,
РФ, г. Оренбург
E-mail: andrei-efremov56@yandex.ru*

Потапова Алена Николаевна

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент кафедры
Предпринимательского права и гражданского процесса
ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,
РФ, г. Оренбург*

В настоящее время банкротство физических лиц в России должным образом не урегулировано, несмотря на то, что в общемировой практике это достаточно распространенное явление. Изменить ситуацию призван Федеральный закон Российской Федерации № 476-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в части регулирования реабилитационных процедур, применяемых в отношении гражданина-должника», принятый 29 декабря 2014 г. Закон должен был вступить в силу через год после его опубликования, то есть не ранее 2016 г., но в связи со сложной ситуацией на финансовом рынке, необходимостью снижения социальной напряженности в обществе, депутаты перенесли дату вступления на 1 июля 2015 г.

В представленной статье предпринята попытка провести сравнительно-правовой анализ законодательства о банкротстве физических лиц в стране, имеющей значительный опыт, в США, и проблемы, связанные с финансовой несостоятельностью российских граждан, которые призван урегулировать принятый закон.

В США институт несостоятельности большую часть времени своего существования основывался на законе о банкротстве 1898 г. Первые изменения были внесены в 1938 г., после Великой Депрессии. И только в конце 70-х годов XX века был создан и принят абсолютно новый закон, написанный с чистого листа. 1 октября 1979 года вступил в силу закон о банкротстве и несостоятель-

ности (Bankruptcy Act) [4]. Кроме того, было принято Положение о создании отдельного суда по банкротству и его юрисдикции (The Bankruptcy Court and jurisdiction). Ряд процессуальных и процедурных особенностей был сформулирован в Правилах о банкротстве (Rules and Forms of Practice and Procedure in Bankruptcy).

На наш взгляд, сравнение систем банкротства физических лиц в России и США необходимо проводить по определенным элементам, тем более некоторые из них в достаточной мере схожи, что представляет дополнительный интерес.

В Своде законов США в главе 28, § 151 [8] указано, что в каждом судебном районе создается подразделение окружного суда, которое и называется судом по делам о банкротстве (The bankruptcy court). В России дела о банкротстве физических лиц будут рассматривать: суды общей юрисдикции — если речь идет об обычных гражданах; арбитражные суды — если дело касается индивидуальных предпринимателей. То есть специальные органы, либо специальные процедуры признания лица банкротом отсутствуют, все решается в рамках судопроизводства.

Важным аспектом является указание на то, какое физическое лицо может быть признано банкротом, и кем могут быть направлены заявления в суд. «Кодекс о банкротстве» США в главе 11 § 109 (a) [7] определяет, что в качестве банкрота может быть признано только то лицо, которое проживает, имеет постоянное место жительства или ведет бизнес в США, то есть банкротом может быть признано лишь лицо, находящееся под юрисдикцией США. В качестве фактического основания банкротства на момент подачи заявления о признании банкротом должен быть необеспеченный долг в размере 250000 \$. т. е. кредит, не подкрепленный базовым активом. Такими долгами являются долги по банковской карте, медицинской страховке, т.е. долги и кредиты без требования залога. Либо же у должника должен быть обеспеченный долг, т. е. есть долг, обеспеченный залогом в размере 750000 \$.

В России правом на обращение в суд с заявлением о признании гражданина банкротом будет обладать гражданин, конкурсный кредитор,

уполномоченный орган. Признать гражданина банкротом можно будет при наличии следующих условий:

- совокупные требования кредиторов к гражданину составляют не менее чем пятьсот тысяч рублей;
- указанные требования не исполнены в течение трех месяцев с даты, когда они должны быть исполнены.

Если вопрос срока требования исполнения долга не вызывает никаких опасений, так как этот срок общий для всей процедуры банкротства, то правильность выбора суммы долга сможет показать только практика и время. Изначально устанавливалась сумма в 50 000 тыс. руб., но против такой инициативы выступили банки и судебные органы. По мнению Н.А. Колоколова, в условиях современной России процедура банкротства гражданина с привлечением арбитражного суда будет рентабельной при сумме долга примерно в 5 млн. рублей [2].

Акцентируем внимание на таком элементе, присутствующем как в законодательстве США, так и в ФЗ «О банкротстве», как план погашения задолженности. В «Кодексе о банкротстве» США ему посвящен подраздел II раздела 1, где в § 1321 указана обязанность должника представить план погашения долгов. При утверждении плана, должник производит выплаты кредиторам через управляющего из дохода, получаемого в течение срока действия плана, причем срок действия рассчитывается индивидуально для каждого лица, в зависимости от суммы его заработка. Для получения освобождения должник должен осуществить все платежи, предусмотренные планом. Во время действия плана должник обладает иммунитетом от судебных исков, наложения ареста на денежные средства, находящиеся у третьих лиц, и других действий кредиторов по истребованию долгов, возникших до банкротства. По утверждению плана суд проводит отдельные слушания, по завершении которых в течение 30 дней должен быть совершен первый платеж (§ 1326(a)). Отдельно стоит отметить то, что если в течение 180 суток с момента утверждения плана погашения долгов суду станет известно о том,

что план был представлен на основании недостоверных данных, то такой план будет аннулирован (§ 1330).

Закон «О банкротстве» также предусматривает план реструктуризации долгов гражданина, который будет утверждаться судом (ст. 213.17) [6]. Такой план должен содержать положения о порядке и сроках пропорционального погашения в денежной форме требований и процентов на сумму требований всех конкурсных кредиторов и уполномоченного органа, известных гражданину на дату направления плана реструктуризации его долгов конкурсным кредиторам и в уполномоченный орган.

Порядок уведомления конкурсных кредиторов и уполномоченного органа о существенном изменении имущественного положения гражданина, критерии существенного изменения его имущественного положения устанавливаются в плане реструктуризации долгов гражданина. Сроком исполнения законодатель называет либо 3 года, либо 2 года, если план не был утвержден советом кредиторов, но имеется ходатайство о дополнительной доработке плана.

Не смотря на то, что процедуры, применяемые к делам о банкротстве граждан, предусмотренные «Кодексом о банкротстве» США и ФЗ «О банкротстве» в целом схожи, в то же время существует ряд определенных отличий.

«Кодекс о банкротстве» США не предусматривает в отношении граждан прямых ограничений на процедуры банкротства, но в основном используются или предусмотренная главой 7 «ликвидация», или установленная главой 13 «реструктуризация долгов для физических лиц, которые имеют устойчивый доход». Положения главы 7, предоставляющие освобождение от большинства необеспеченных долгов, чаще всего применяются в отношении физических лиц — должников.

Освобождение (discharged, ст. 727 BC) представляет собой приказ суда, который обеспечивает защиту от кредиторов, предоставляет право должнику не оплачивать необеспеченные долги, запрещает кредиторам предпринимать попытки получить долги. Такой приказ лицо может получить один раз в восемь лет. Процедура банкротства нацелена на то, чтобы поставить кредиторов

в равные условия, что возможно лишь при полном раскрытии должником информации о своем финансовом состоянии, наличии имущества, размере и видах долгов. В заявлении о банкротстве должник обязан включать все имеющиеся у него долги (bankruptcy petition), поскольку к неуказанным долгам освобождение не применяется [3].

Контроль за реализацией имущества и выплатой долга осуществляет временный управляющий, который может быть нанят как на основе договора, так и назначен доверенным лицом Соединенных Штатов. Отдельно стоит отметить такой момент, что в соответствии с Bankruptcy Abuse Prevention and Consumer Protection Act of 2005 (Act of 2005), заявление о банкротстве не может быть подано ранее полуторачасовой беседы с кредитным консультантом, которая должна быть проведена в течение полугода, перед подачей такого ходатайства. В соответствии с принципом «нового старта», часть имущества может быть изъята из конкурсной массы в соответствии с заявлением лица [4].

В России при рассмотрении дел о банкротстве граждан закон «О банкротстве» обязывает применять либо реструктуризацию долгов гражданина, или реализацию имущества гражданина, а также есть возможность заключения мирового соглашения. В вопросах реализации имущества гражданина, наблюдается схожесть с «ликвидацией» из «Кодекса о банкротстве» США. В то же время, российский законодатель предусматривает перечень имущества, на которое не может быть обращено взыскание — единственное жилое помещение, земельные участки на котором это помещение находится, предметы обычной домашней обстановки и индивидуального пользования, имущество, необходимое для профессионального занятия гражданина-должника и т. д. Полный перечень имущества на которое не может быть обращено взыскание предусмотрен ст. 446 ГПК [1] Все остальное имущество, которое находится в собственности должника на момент принятия решения суда о признании лица банкротом, составляет конкурсную массу и будет использовано для удовлетворения требований кредиторов.

В вопросе мирового соглашения, которое отсутствует в «Кодексе о банкротстве» США, ФЗ «О банкротстве» предусматривает достаточную свободу, так как почти все требования являются рамочными. Заключение мирового соглашения основывается на решении гражданина-должника и кредиторов, и является основанием для прекращения производства по делу о банкротстве гражданина.

Мировое соглашение распространяется на требования конкурсных кредиторов и уполномоченного органа, которые включены в реестр требований установленных на собрании кредиторов, где решался вопрос о принятии мирового соглашения. Мировое соглашение утверждается судом. В случае заключения мирового соглашения прекращается исполнение плана реструктуризации долгов гражданина, а также действие моратория на удовлетворение требований кредиторов.

Как уже отмечалось выше законодательство США в вопросах банкротства сильнее развито и в большей мере отвечает интересам должника, нежели кредитора. Некоторым из положений «Кодекса о банкротстве» можно найти применение и в России.

Во-первых, сроки погашения задолженности по плану реструктуризации долга. Конечно, установление жестких временных рамок в полной мере отвечает интересам кредиторов, однако установления срока выплаты в 3 года может стать невозможным для крупных сумм долга. Такие условия могут привести к усилению долговых обязательств у граждан перед кредиторами.

Во-вторых, принцип «нового старта» в вопросе имущества, которое не может быть реализовано путем продажи. Установление путем закрытого перечня имущества, которое не может быть продано в счет погашения долга, в достаточной мере защищает должника, однако в отдельных случаях реализация другого имущества в первую очередь, или замена одного имущества на другое может представить для должника больше возможностей для реализации после выплаты долга. В связи с чем, представляется целесообразным создать возможность для подачи заявления о изъятии или замене имущества в конкурсной массе, а в случае его отсутствия применять положения закона.

В заключение стоит отметить, что появление закона о финансовой несостоятельности граждан в России — это важный шаг для обеспечения экономической стабильности граждан и кредиторов в эпоху кризисных явлений, как в отечественной, так и в мировой экономике. На наш взгляд, закон позволит физическим лицам надеяться на более лояльный режим погашения обязательств при возникновении финансовых проблем. Однако, появление такого института, если он не будет в достаточной мере проработан, может привести лишь к росту количества недобросовестных заемщиков.

Список литературы:

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 № 138-ФЗ(в ред. от 08.03.2015)// [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.consultant.ru/popular/gpkrf/> (дата обращения: 05.04.2015).
2. Колоколов Н.А. Банкротство или реабилитация?// [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.clj.ru/journal/205/3147/> (дата обращения: 05.04.2015).
3. Королев В.В. Банкротство физических лиц по законам США // Бизнес в законе. — 2007. — № 3. — С. 233—235.
4. Королев В.В. Интересен ли России законодательный опыт регулирования банкротства физических лиц в США // Юридическая техника. Ежегодник. Третьи Бабаевские чтения: Юридическая аргументация: теория, практика, техника. Ч. 1. Нижний Новгород, — 2013. — № 7. — С. 144—147.
5. Могильный Н.К. Банкротство физических лиц в России и США // I Международная научно-практическая конференция «Новые подходы в антикризисном управлении»// [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://econf.rae.ru/article/7425> (дата обращения: 05.04.2015).
6. О внесении изменений в Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в части регулирования реабилитационных процедур, применяемых в отношении гражданина-должника. Федеральный закон от 29.12.2014 № 476-ФЗ// Собрание законодательства Российской Федерации. 2015. 5 января. № 1 (часть 1). Ст. 29.
7. The U.S. Code, Title 11 — Bankruptcy (The Code of Bankruptcy)// [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/11> (дата обращения: 05.04.2015).
8. The U.S. Code, Title 28 — Judiciary and Judicial Procedure// [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/28> (дата обращения: 05.04.2015).

ПРЕКРАЩЕНИЕ ПРАВА НА ЗЕМЕЛЬНЫЙ УЧАСТОК КАК МЕРА ОХРАНЫ ЗЕМЕЛЬ: НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ

Мартынова Юлия Александровна

Мичурин Александр Андреевич

*студенты 2 курса, 223 группа Института юстиции
ФГБОУ ВПО «Саратовская государственная юридическая академия»,
РФ, г. Саратов
E-mail: x-kone_12@mail.ru*

Чмыхало Елена Юрьевна,

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент Института юстиции
ФГБОУ ВПО «Саратовская государственная юридическая академия»,
РФ, г. Саратов*

В условиях современного общества все большую актуальность приобретают вопросы защиты и охраны земли. Земля может пониматься в нескольких аспектах, однако только земля как природный ресурс выступает в качестве объекта земельных правоотношений. При этом важными правовыми характеристиками являются целевое назначение и разрешенное использование земли. Целевое назначение — это установленный законодательством порядок и условия использования земельного участка для конкретных целей в соответствии с категорией земель. Разрешенное использование — это порядок и условия использования земельных участков с учетом целевого назначения и установленных ограничений, обременений.

В целях соблюдения порядка и условий использования земельных участков в соответствии с их назначением была разработана система мер по охране земель. Земля охраняется как важнейший компонент окружающей среды и средство производства в сельском и лесном хозяйстве, признается ее приоритет в таком качестве перед использованием земли в качестве недвижимого имущества, согласно которому владение, пользование и распоряжение землей осуществляются собственниками земельных участков свободно, если это не наносит ущерб окружающей среде [3].

Действующее российское законодательство предписывает уполномоченным на то органам разработку федеральных, региональных и местных программ по охране земель, которые должны включать в себя перечень обязательных мероприятий с учетом особенностей хозяйственной деятельности, природных и других условий при использовании земель. Учитывая цели использования земельных участков и соблюдая их разрешенное и рациональное использование, собственники земельных участков, а также землепользователи, землевладельцы и арендаторы земельных участков обязаны обеспечивать плодородие почв, защищать земли от эрозии, селей, подтопления, заболачивания, загрязнения радиоактивными и химическими веществами, загрязнения отходами производства и потребления, и воздействия других негативных факторов, в результате которого происходит деградация земель, рекультивировать нарушенные земли, и совершать иные действия, предусмотренные земельным законодательством [4].

Таким образом, установленная законодательно система охраны земель направлена прежде всего на физическое сохранение земли в рамках правовых характеристик. На наш взгляд, соблюдение мероприятий по охране земель тождественно проведению мероприятий по сохранению и обеспечению целевого назначения и разрешенного использования земель.

Обеспечение проведения таких мероприятий или несовершения действий, результатом которых стали нарушение целевого назначения или разрешенного использования, соблюдается с помощью различных мер, в т. ч. — привлечения к юридической ответственности. Представляется, что к указанным действиям можно применить общую терминологию — ненадлежащее использование земельного участка.

Ответственность за правонарушения, связанные с ненадлежащим использованием земельного участка, может иметь различный характер, но в настоящей работе хотелось бы обратить внимание на гражданско-правовую ответственность. Ряд авторов называет этот вид также имущественной или материальной ответственностью [2]. Гражданско-правовой характер ответственности находит

свое отражение в том, что основания для наложения ответственности содержатся именно в гражданском законодательстве.

Полагаем, что среди мер гражданско-правовой ответственности неоднозначной правовой категорией выступает прекращение права на земельный участок.

Противоречия видятся в том, что с одной стороны — это мера охраны земель в случае несоблюдения правил надлежащего использования земли, с другой — может выступать как нарушение прав обладателя земли.

Правовое регулирование прекращения права на земельный участок как меры охраны земель осуществляется с помощью норм Гражданского кодекса РФ, Земельного кодекса РФ, Федерального закона «Об обороте земель сельскохозяйственного назначения», ряда норм региональных законов.

Представляется, что в случае прекращения права на землю как формы ответственности за земельное правонарушение происходит принудительное изъятие земельного участка. В качестве оснований изъятия выступает юридический факт правонарушения — использование земельного участка, предназначенного для сельскохозяйственного производства, жилищного или иного строительства, в иных целях; использование земельного участка с грубым нарушением правил рационального использования земли, повлекшее существенное снижение плодородия земель сельскохозяйственного назначения или значительное ухудшение экологической обстановки [1]. Полагаем, что перечень оснований исчерпывающим не является, поскольку с развитием производства и прогрессом технологий использования земли могут быть предусмотрены и иные составы.

Из анализа норм гражданского законодательства, можно заключить, что ответственность за ненадлежащее использование земли применяется не только к собственникам земельных участков, но и к лицам, собственниками не являющимся — например, арендаторам [5]. В связи с этим дискуссионным представляется вопрос о порядке прекращения права на земельные участки, и процедуре их изъятия. Так, ГК РФ определяет порядок изъятия земельного

участка в случае его ненадлежащего использования у собственника, однако для категории не собственников такого порядка не предусматривая; законодатель здесь использует применение отсылки к нормам земельного законодательства. При обращении к ст. 54 ЗК РФ можно сделать вывод о наиболее полном регулировании порядка и процедуры прекращения земельного участка, предоставленного на праве пожизненного наследуемого владения, праве постоянного (бессрочного) пользования, ввиду ненадлежащего использования земли. Таким образом, порядок прекращения прав на земельный участок у не собственников получил более подробную правовую регламентацию по сравнению с наиболее встречающимся правом собственности, что является, на наш взгляд, частным случаем пробела в праве.

На это было обращено внимание Е.Ю. Чмыхало: «В связи с тем, что существует пробел в правовом регулировании данных отношений, нормы ГК РФ, предусматривающие прекращение права собственности на земельные участки при ненадлежащем их использовании, не применяются, а, следовательно, совершенно обоснованно в Основах государственной политики использования земельного фонда в Российской Федерации на 2012—2020 годы обозначено такое направление государственной политики в данной сфере, как совершенствование порядка изъятия земельных участков в связи с их ненадлежащим использованием...» [6].

Также дискуссионным представляется вопрос о трактовке понятия «рациональное использования земли». Представляется, что для привлечения к гражданско-правовой ответственности в виде прекращения прав на земельный участок в законодательстве должны быть четко определены критерии, согласно которым рассматривается совершение правонарушения субъектом по ненадлежащему использованию участков. В настоящее время в законодательстве такие критерии отсутствуют, в связи с чем рациональное использование земельных участков трактуется достаточно широко, что «размывает» границы ответственности и ведет к появлению противоречивой судебной практики.

Таким образом, нечеткое определение составов правонарушений и пробелы в правовом регулировании правоотношений по прекращению прав на земельный участок как меры охраны земель становятся источником неоднозначного толкования правовых норм, формирования неоднозначной правоприменительной практики, и, как следствие, — снижения действенности рассматриваемого института.

Представляется, что для устранения рассмотренных в статье проблем и повышения эффективности применения прекращения прав на земельный участок как меры охраны земель необходимо четкое правовое регулирование указанного института. Так, например, на наш взгляд, необходимо выработать единообразный подход к порядку изъятия земельных участков как для собственников, так и для несобственников, и закрепить такой порядок в ГК РФ, как акте, регулирующем гражданско-правовую ответственность за правонарушения в области ненадлежащего использования земельных участков, а также разработать критерии для конкретизации оснований привлечения к такой ответственности.

Список литературы:

1. Галиновская Е.А. Институт юридической ответственности как составляющая земельного правопорядка // Журнал российского права. — 2014. — № 1. — С. 41—48.
2. Ерофеев Б.В. Земельное право. Учебник. М., Юрист, 1998, — с. 357.
3. Ст. 12. Земельный кодекс Российской Федерации // Собр. Законодательства РФ. 2001. № 44, ст. 4147; 2014. № 30, ч. I, ст. 4225.
4. Ст. 13. Земельный кодекс Российской Федерации // Собр. Законодательства РФ. 2001. № 44, ст. 4147; 2014. № 30, ч. I, ст. 4225.
5. Ст. 285, 286. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) // Собр. Законодательства Рос. Федерации. 1994. № 32, ст. 3301; 2014. № 19, ст. 2304.
6. Чмыхало Е.Ю. принудительное изъятие земельных участков при ненадлежащем их использовании: проблемы правового регулирования и правоприменения // Вестник Саратовской государственной юридической академии. — 2014. — № 6(101). — С. 243.

К ВОПРОСУ О ВОЗРАСТНОМ ЦЕНЗЕ ДЛЯ СУБЪЕКТОВ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НЕ ДОСТИГШИХ СОВЕРШЕННОЛЕТИЯ

Матюшенцева Марина Викторовна

*студент 4 курса юридического факультета ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,
РФ, г. Оренбург*

E-mail: marinazavaruhina@mail.ru

Потапова Алена Николаевна

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент кафедры
Предпринимательского права и гражданского процесса
ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,
РФ, г. Оренбург*

Несмотря на тенденцию развития предпринимательских отношений в России, в гражданском и коммерческом законодательстве РФ отсутствуют нормы о предпринимательской деятельности несовершеннолетних. В этой связи существует некоторая неопределенность в правовой регламентации осуществления предпринимательской деятельности несовершеннолетними лицами, а также в вопросе соотношения гражданско-правовой и налоговой ответственности в связи с их предпринимательской деятельностью.

Это проявляется, прежде всего, в том, что законодателем не установлено четкое определение возраста, с наступлением которого несовершеннолетний может быть зарегистрирован в качестве индивидуального предпринимателя, чтобы осуществлять индивидуальную предпринимательскую деятельность. Распространенной в юридической литературе является точка зрения, согласно которой несовершеннолетний может заниматься предпринимательством с шестнадцатилетнего возраста. Так, академик РАН, профессор В.В. Лаптев, отмечает: «в соответствии со статьей 27 Гражданского Кодекса РФ, граждане, достигшие шестнадцатилетнего возраста, могут заниматься предпринимательством по решению органа опеки и попечительства с согласия родителей или усыновителей. При отсутствии такого согласия вопрос решается судом. В подобных случаях, наступает эмансипация» [7, с. 48]. С объявлением несовершеннолетних полностью дееспособными (т. е. эмансипированными)

или с моментом вступления в брак связывает возникновение у несовершеннолетних правомочия к осуществлению предпринимательской деятельности и профессор В.Ф. Попондопуло [3, с. 88].

В то же время, часть 1 статьи 27 ГК РФ, устанавливая порядок признания несовершеннолетних полностью дееспособными, не устанавливает возраст при достижении, которого несовершеннолетние лица могут заниматься предпринимательством [2]. Это позволяет предположить то, что несовершеннолетние правомочны осуществлять предпринимательскую деятельность и до достижения шестнадцатилетнего возраста, а с наступлением указанного возраста могут быть объявлены полностью дееспособными. В этой связи В.Г. Нестолый, справедливо на наш взгляд, указывает, что предпринимательство несовершеннолетних есть одно из условий их эмансипации, регистрация подростков в качестве предпринимателей непосредственно предшествует объявлению несовершеннолетних полностью дееспособными до достижения совершеннолетнего возраста [5, с. 20].

В отличие от Трудового кодекса РФ, устанавливающего возраст, с которого допускается заключение трудового договора (ст. 63 ТК РФ) Гражданский кодекс РФ и ФЗ «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» не содержат норм устанавливающих возраст учредителей юридического лица или возраст, с которого физическое лицо вправе зарегистрироваться как индивидуальный предприниматель.

Трудовым законодательством предусмотрено, что вступать в трудовые отношения в качестве работников имеют право лица, достигшие возраста шестнадцати лет, а в случаях и порядке, которые установлены статьей 63 ТК РФ — также лица, не достигшие указанного возраста [9]. Поскольку предпринимательская деятельность представляет собой одну из форм реализации способности человека к труду, можно предположить, что гражданское и предпринимательское право также позволяет гражданам осуществлять предпринимательскую деятельность до достижения шестнадцатилетнего возраста.

Пунктом 3. части 1 статьи 22.1 ФЗ «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» предусмотрено предоставление в дополнение к основным документам, предоставляемым полностью дееспособными лицами, в случае регистрации в качестве индивидуального предпринимателя несовершеннолетнего лица нотариально удостоверенного согласия его родителей, усыновителей или попечителя, либо копии свидетельства о заключении брака несовершеннолетним лицом, либо копии решения органа опеки и попечительства или копии решения суда об объявлении несовершеннолетнего, полностью дееспособным [11].

Если в случае признания несовершеннолетнего полностью дееспособным возраст, с которого он может регистрироваться в качестве индивидуального предпринимателя вполне можно определить, ссылаясь на статью 27 ГК РФ, которой установлено что полностью дееспособным может быть объявлен несовершеннолетний, достигший возраста шестнадцати лет, то в случаях предоставления несовершеннолетним при регистрации в качестве индивидуального предпринимателя нотариально удостоверенного согласия родителей (или лиц их заменяющих), либо копии свидетельства о заключении брака несовершеннолетним лицом при определении возраста, с которого указанное лицо может быть зарегистрировано в качестве индивидуального предпринимателя возникает некоторая неопределенность.

Исходя из того, что согласие родителей на осуществление подростком предпринимательской деятельности (ст. 27 ГК РФ) является разновидностью их согласия на сделки (ст. 26 ГК РФ), поскольку предпринимательство — это не в последнюю очередь процесс совершения сделок, можно предположить, что несовершеннолетний при представлении нотариально удостоверенного согласия родителей (или лиц их заменяющих) на осуществление предпринимательской деятельности может регистрироваться в качестве индивидуального предпринимателя по достижении возраста четырнадцати лет. Этой позиции придерживается Ф.Н. Филина, отмечая, что на основании письменного согласия родителей, заверенного нотариально, подросток может

заниматься индивидуальной предпринимательской деятельностью с 14 лет [12, с. 132].

Статья 13 Семейного кодекса РФ устанавливает возможность для несовершеннолетних лиц вступать в брак с шестнадцатилетнего возраста с разрешения органов местного самоуправления, а в исключительных случаях установленных законами субъектов РФ до достижения шестнадцати лет [8]. Положения данной нормы явно указывают на то, что в исключительных случаях брачный возраст может быть снижен не только до шестнадцати лет, причем нижней предел снижения брачного возраста в этих случаях не установлен, в этой связи можно предполагать, что в исключительных случаях и с учетом особых обстоятельств брачный возраст может быть снижен и до 14—13 лет. Следовательно, при заключении брака в возрасте 14—13 лет у несовершеннолетних лиц согласно действующему законодательству возникает право регистрации в качестве индивидуального предпринимателя.

В то же время, следует учесть, что порядок государственной регистрации физического лица в качестве индивидуального предпринимателя (п. а. ч. 1 ст. 22.1 ФЗ «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей») предусматривает необходимость представления для осуществления государственной регистрации основного документа физического лица. В соответствии с «Положением о паспорте гражданина Российской Федерации» основным документом, удостоверяющим личность гражданина РФ, является паспорт гражданина РФ, который выдается гражданам по достижении четырнадцатилетнего возраста [6].

Вышеизложенное позволяет говорить о том, что несовершеннолетний вправе зарегистрироваться в качестве индивидуального предпринимателя по достижении:

- четырнадцатилетнего возраста — при представлении нотариально удостоверенного согласия родителей или лиц их заменяющих; в связи с заключением брака в случаях, установленных законами субъектов Российской Федерации;

- шестнадцати лет — в связи с эмансипацией; в связи с заключением брака.

Говоря о возможности регистрации несовершеннолетнего в качестве индивидуального предпринимателя по достижении возраста четырнадцати лет, следует отметить, что согласие родителей на осуществление их ребенком предпринимательской деятельности не влечет за собой эмансипацию несовершеннолетнего. С формальной точки зрения неэмансипированный несовершеннолетний может заниматься предпринимательской деятельностью. В практическом аспекте, если несовершеннолетний не приобрел полной дееспособности в результате эмансипации или регистрации брака, то он совершает свои сделки только с письменного согласия своих законных представителей (п. 1 ст. 26 ГК РФ). В связи с этим любая сделка, совершенная несовершеннолетним в возрасте от 14 до 18 лет, даже зарегистрированным в качестве индивидуального предпринимателя, может быть оспорена его законными представителями по основаниям отсутствия их согласия на совершение сделки, что влечет за собой значительные трудности для контрагентов несовершеннолетних предпринимателей, которым необходимо во избежание потенциальных судебных разбирательств, испрашивать письменное согласие законных представителей несовершеннолетнего на каждую коммерческую сделку.

Признавая за несовершеннолетними лицами, не достигшими шестнадцатилетнего возраста, право осуществлять предпринимательскую деятельность, по логике следует признать за ними и способность нести налоговую (за нарушение налогового законодательства) или уголовную ответственность (за осуществление предпринимательской деятельности без государственной регистрации в качестве индивидуальных предпринимателей (ст. 171 УК РФ)). В то же время, в соответствии с п. 2 ст. 107 НК РФ физическое лицо подлежит привлечению к налоговой ответственности с шестнадцати лет [4], в соответствии со статьей 20 УК РФ субъектом уголовной ответственности может выступать лицо, достигшее ко времени совершения преступления

шестнадцатилетнего возраста [10]. В этой связи Н. Васильев отмечает что «за вред, причиненный несовершеннолетним, он несет ответственность, но только на основании норм Гражданского кодекса РФ (см. п. 3 ст. 26 ГК РФ)» [1, с. 9]. В этих словах, на наш взгляд, выражается главная мысль проблемы, заключающаяся в том, что четырнадцатилетний предприниматель не имеет полной дееспособности и не может нести ответственности, которая предусмотрена для лиц, достигших шестнадцатилетнего возраста. В связи с этим, представляется наиболее целесообразным законодательно установить возможность регистрации физических лиц в качестве индивидуальных предпринимателей и осуществление предпринимательской деятельности с шестнадцатилетнего возраста.

Обобщая сказанное, подчеркнем, что существует несколько основных точек зрения на проблему определения возраста, по достижении которого несовершеннолетние физические лица могут осуществлять предпринимательскую деятельность. Для исключения различного рода толкований возраста, с которого несовершеннолетний может заниматься предпринимательской деятельностью на наш взгляд законодателю следует установить нормы устанавливающие возраст, с которого несовершеннолетний может быть зарегистрирован в качестве индивидуального предпринимателя, дополнив ФЗ «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» положением, позволяющим физическим лицам вступать в общественные отношения, возникающие в связи с государственной регистрацией юридических лиц при их создании или физических лиц в качестве индивидуальных предпринимателей по достижении возраста шестнадцати лет.

Список литературы:

1. Васильев Н. С какого возраста наступает обязанность по уплате налогов и можно регистрироваться в качестве ПБОЮЛа? // Налоги и налогообложение. 2005. № 10.

2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ. Принят Государственной Думой 21 октября 1994 года. // Российская газета. 1994. 8 декабря. № 238-239. В редакции ФЗ – № 99-ФЗ от 5 мая 2014 г. // Российская газета. 2015. 7 мая. № 101.
3. Коммерческое (предпринимательское) право: Учебник / В.Ф. Попондопуло. М.: Норма, 2008. — 800 с.
4. Налоговый кодекс Российской Федерации (часть первая) от 31.07.1998 № 146-ФЗ. Принят Государственной Думой 16 июля 1998 года.// Российская газета. 1998. 6 августа. № 148-149. В редакции ФЗ № 462-ФЗ от 29 декабря 2014 г. // Российская газета. 2014. 31 декабря. № 299.
5. Нестолий В.Г. Значение эмансипации подростка для возникновения у него ответственности при занятии предпринимательством // Предприниматель без образования юридического лица. ПБОЮЛ. 2005. № 4.
6. Положение о паспорте гражданина Российской Федерации. Утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 8 июля 1997 г. № 828.// Российская газета. 1997. 16 июля. В редакции Постановления Правительства РФ от 23 июня 2014 г. № 581//Собрание законодательства Российской Федерации. 2014. 30 июня. № 26.
7. Предпринимательское (хозяйственное) право. / В.В. Лаптев, С.С. Занковский. М.: Волтерс Клувер, 2006. — 560 с.
8. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ. Принят Государственной Думой 8 декабря 1995 года. // Российская газета. 1996. 27 января. № 17. В редакции ФЗ № 333-ФЗ от 4 ноября 2014 г. // Российская газета. 2014. 7 ноября. № 254.
9. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ (ТК РФ). Принят Государственной Думой 21 декабря 2001 года. // Российская газета. 2001. 31 декабря. № 256. В редакции ФЗ – № 489-ФЗ от 31 декабря 2014 г. // Российская газета. 2015. 12 января. № 1.
10. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13 июня 1996 г. № 63-ФЗ. Принят Государственной Думой 24 мая 1996 года. // Российская газета. 1996. 18, 19, 20, 25 июня. №№ 113, 114, 115, 118. В редакции ФЗ № 7-ФЗ от 3 февраля 2015 г. // Российская газета. 2015. 6 февраля № 24.
11. Федеральный закон от 8 августа 2001 г. № 129-ФЗ «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей». Принят Государственной Думой 13 июля 2001 года. // Российская газета. 2001. 10 августа. № 153. В редакции ФЗ № 489-ФЗ от 31 декабря 2014 г. // Российская газета. 2015 12 января. № 1.
12. Филина Ф.Н., Толмачёв И.А. Всё об индивидуальном предпринимателе: справочник / Е.А. Кириченко. ИД «ГроссМедиа»: РОСБУХ, 2014. — 322 с.

СУБЛИМИНАЛЬНАЯ РЕКЛАМА: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ

Минигазилова Альбина Илгизовна

*студент 4 курса юридического факультета ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,
РФ, г. Оренбург
E-mail: aminigazimova@mail.ru*

Потапова Алена Николаевна

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент кафедры
Предпринимательского права и гражданского процесса
ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,
РФ, г. Оренбург*

Правовое регулирование в области технологий связей с общественностью в современных условиях не обеспечено необходимым механизмом защиты прав и законных интересов потребителей рекламной продукции. В современном обществе роль рекламы, которая является одним из основных факторов формирования интереса потребителей, постоянно растет. Одной из важнейших целей рекламы является доведение необходимой информации до сведения целевой аудитории с помощью различных способов воздействия, благодаря которым потребители смогут совершить какие-либо действия в отношении рекламируемого товара, например, заказать или купить его.

Однако, способы такого воздействия рекламы с каждым днем становятся все более изобретательными. В нынешних условиях рыночной экономики юридические лица и индивидуальные предприниматели принимают всевозможные меры по разработке и производству усовершенствованных товаров. Благодаря этому на рынок непрерывно поступает большой поток новых услуг и продукции. Уровень конкуренции при этом на рынке крайне высок, что и способствует разработке и внедрению эффективных способов рекламирования такой продукции.

Одним из наиболее обсуждаемых способов влияния на подсознание человека является сублиминальная реклама или, как ее по-другому называют, «25-ый кадр» [1, с. 49]. Сублиминальная реклама осуществляется путем включения в видеоролик скрытой рекламы в виде дополнительных кадров. Способ включения дополнительного кадра основывается на том, что человек

способен различать не более чем 24 кадра в секунду. Поэтому, в случае, если появляется еще один кадр, который показывается менее чем за 1/24 секунды, то считается, что он может оказать влияние на подсознание человека.

Возникновение понятия «сублиминальная реклама» связано с проведением в 1957 г. Джеймсом Вайкери, американским специалистом в области социальной психологии, эксперимента. Содержание эксперимента состояло в том, что в течение всего лета в кинотеатрах Нью-Джерси с помощью дополнительного проектора на экраны демонстрировался скрытый кадр с рекламой кока-колы и попкорна. По итогам эксперимента, было установлено, что за время его проведения продажи кока-колы возросли на 17 %, а попкорна — на 50 % [5, с. 123]. Основную роль в получении указанных результатов Д. Вайкери отводил тахистоскопу — прибору, дающему короткие вспышки света, не фиксируемые сознанием человека. Такие данные заинтересовали общественность, которая потребовала повторения и разъяснения данного эксперимента.

Однако, проведенные позже Вайкери демонстрации, не привели к нужному результату. Кроме того, в это время стали формироваться первые идеи об этике вторжения в человеческое сознание и подсознание, его побудительных мотивах и границах. Была выдвинута точка зрения, согласно которой в случае если человеку можно навязать употребление попкорна, то, следовательно, сублиминальная реклама пригодна и для навязывания, например, и политических идей [2, с. 66].

Под давлением общественности Д. Вайкери позже признал, что результаты проведенного эксперимента были подделаны. Многие ученые, которые пытались повторить этот эксперимент, потерпели неудачу. Например, во время одной из передач на телевидении в конце 1960-х годов транслировалась методом «25 кадра» вставка с просьбой к телезрителям позвонить, но звонков не было [2, с. 66]. После сообщения о том, что производится трансляция информации методом «25 кадра», половина испытуемых утверждали, что они испытывали то жажду, то голод.

Несмотря на все изложенное, идея влияния на подсознание человека по-прежнему привлекает внимание специалистов рекламного бизнеса и адресатов рекламы, и миф или реальность сублиминальной рекламы становятся предметом обсуждения общественности.

Во всем мире остается немало сторонников возможностей эффективного использования для влияния на сознание человека сублиминальной рекламы. Так, международный научный журнал «New Scientist» в одной из своих статей указал, что существуют случаи, когда такая скрытая реклама может подействовать [4, с. 99]. Для этого необходимо было удовлетворение двух условий: сообщение маскировалось в потоке мелькающих букв и цифр и появлялось в эфире в течение, примерно, 0,3—0,4 секунды, при этом наблюдающие зрители должны были подсчитывать число замеченных ими букв.

В «Journal of Experimental Social Psychology» были опубликованы сведения, полученные группой ученых университета Неймегена в Нидерландах под руководством Йохана Карреманса, подтверждающие эффективность сублиминальной рекламы при соблюдении определенных условий [2, с. 67]. По мнению специалистов в области психологии, публикация стала самым известным и устрашающим примером влияния сублиминальной рекламы на подсознание людей, которая порождает новые мифы для телевидения, газет, журналов и даже книг, поскольку окончательно опровергнуть или доказать наличие феномена невозможно. Однако, эксперты Всероссийского научно-исследовательского института телевидения и радиовещания указывают, что использование однокадровой вставки является стандартной методикой психологического воздействия [2, с. 68].

Такое разногласие во мнениях объясняют исследования, которые были проведены в лаборатории нейрофизиологии Центра психического здоровья РАМН [2, с. 68]. В ходе исследований ученые пришли к выводу, что распространение идеи «25-го кадра» в основном связано с синдромом воздействия. Данный синдром связан с тем, что общественность в основном готова верить всему и охотно распространяет и дальше различные мифы

о загадочных и мало изученных явлениях в современной жизни. Кроме того, синдром усиливается благодаря такому факту, что примерно 70 % людей обладают конформистским мышлением, т. е. находятся под влиянием мнений большинства, и лишь 30 % населения способны иметь собственное независимое мнение.

Указанное обстоятельство кажется вполне убедительным свидетельством того, что сублиминальная реклама и ее влияние на подсознание человека — миф. Это можно объяснить еще и тем, что не каждый человек поддается психологическому воздействию или внушению.

По данным специалистов, в пределах применения общедоступных и известных методик, психологическому воздействию поддается от 20 % до 30 % всего населения, причем, чаще всего — это люди с тонко организованной и неустойчивой психикой, сильно зависимые от мнений окружающих, несвободные в своих поступках от чужих взглядов [2, с. 68]. При этом основную роль в развитии идеи о существовании сублиминальной рекламы играют средства массовой информации.

К примеру, сегодня на просторах сети Интернет можно найти огромное количество предложений, которые утверждают о крайней эффективности такого способа. Страницы сети Интернет содержат сообщения о том, что благодаря «25-му кадру» можно выучить любой язык, избавиться от лишнего веса, вернуться к нормальному сну и излечиться от любых вредных привычек. При этом такие предложения по воздействию «25-го кадра» на подсознание человека скорее вымысел, хороший рекламный ход компании, чем реальность.

В российском законодательстве не предусмотрено понятие «25-го кадра». Однако, на уровне науки права «25-й кадр» относят к способам скрытой рекламы. А в соответствии с ч. 9 ст. 5 ФЗ «О рекламе» не допускаются использование в радио-, теле-, видео-, аудио- и кинопродукции или в другой продукции и распространение скрытой рекламы, то есть рекламы, которая оказывает не осознаваемое потребителями рекламы воздействие на их созна-

ние, в том числе такое воздействие путем использования специальных видеовставок (двойной звукозаписи) и иными способами [3].

Таким образом, на сегодняшний день сублимированная реклама относится к одному из способов скрытой рекламы. При этом в российском законодательстве ее использование запрещено. Однако, на практике не редки обвинения в использовании «25-го кадра». Но необходимо отметить, что данный момент времени не было зарегистрировано ни одного случая привлечения к ответственности за подобные нарушения.

Список литературы:

1. Котегова А.И., Сафронов В.В. К вопросу о правовом регулировании «25-го кадра» // Основные тенденции развития Российского законодательства. — 2011. — № 6. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22590443> (дата обращения 02.04.2015).
2. Литвинова Н.В., Рябова Т.В. Сублиминальное влияние рекламы // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. — 2014. — № 11. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21363108> (дата обращения 02.04.2015).
3. О рекламе. Федеральный закон от 13 марта 2006 г. № 38-ФЗ. // Собрание законодательства Российской Федерации. 2006. 20 марта. № 12. Ст. 1232.
4. Оришев А.Б. Технология 25-го кадра в политической рекламе // Успехи современного естествознания. — 2014. — № 11-2. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-25-go-kadra-v-politicheskoy-reklame> (дата обращения 02.04.2015).
5. Протасов П. Мифический 25-й кадр // Культурология. — 2004. — № 4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=8817401> (дата обращения 02.04.2015).

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ АЛИМЕНТНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В РОССИИ

Романова Оксана Евгеньевна

*студент 2 курса, кафедры конституционного и муниципального права ИСОиП
(филиал) ДГТУ,
РФ, г. Шахты*

Морозова Оксана Александровна

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент ИСОиП (филиал) ДГТУ,
РФ, г. Шахты
E-mail: oksasha_morozova_2014@mail.ru*

Современное законодательство не дает понятия алиментов, но исходя из семейного законодательства, можно сделать вывод, что алименты — это средства, которые необходимы для проживания в современных условиях несовершеннолетних детей, пожилых родителей, выплачиваемые по закону.

Впервые понятие алиментов стало известно со времен Античного мира. В Древней Греции и Древнем Риме они были обусловлены больше традицией, которая законодательно никак закреплена не была. Alimentum (латин.: питание) представляет из себя обязанность содержания родственников, которые не имеют возможности обеспечить себя самостоятельно. Первыми алиментщиками в мире были отцы незаконнорожденных детей. Позже обязанность предоставления содержания распространилась на детей, по содержанию своих немощных родителей. Ничем неограниченная власть отца в Древнем Риме постепенно снижалась, что привело к законодательному закреплению предоставления содержания одними родственниками другим. Появились выплаты из законного брака, по кровному родству, а также внебрачным детям — матерью и ее родителями.

На примере российского законодательства рассмотрим развитие алиментного законодательства.

До XV века вопросы брака и семьи регламентировались обычаями и традициями, но даже и тогда супруги подписывали документ, в котором обязаны были заботиться друг о друге — это своего рода положило начало развитию алиментных супружеских отношений.

Если обратиться к пространной редакции Русской Правды (XII в.), то можно заметить, что ст. 99 обязует заботиться о детях опекунов [2, с. 205]. На данном примере можно провести аналогию с нашим, современным законодательством. Так, например в ст. 97 Семейного кодекса, нетрудоспособные нуждающиеся в помощи отчим и мачеха, воспитывавшие и содержавшие своих пасынков или падчериц, имеют право требовать в судебном порядке предоставления содержания от трудоспособных совершеннолетних пасынков или падчериц, обладающих необходимыми для этого средствами, если они не могут получить содержание от своих совершеннолетних трудоспособных детей или от супругов (бывших супругов) [3, с. 24]. Следовательно, исходя из данной статьи, отчим и мачеха должны заботиться о детях.

Если обратиться к XV—XVIII векам, то при смерти супруга вдова получала, так называемый, «вдовый прожиток». В 1681 г. было установлено вдовье обеспечение для вдовцов и таким образом признаны равные права супругой при смерти одного из них на материальное обеспечение. Теперь обратимся к современному законодательству. В Семейном кодексе нет закрепленных норм, по обеспечению одного из супругов, но данное обстоятельство не осталось без внимания законодателя и нашло свое применение в Федеральном законе от 17.12.2001 № 173-ФЗ (ред. от 28.12.2013) «О трудовых пенсиях в Российской Федерации». Хотя, данный закон и не относится к алиментным обязательствам, здесь следует отметить, что государство берет на себя ответственность за материальное обеспечение членов семьи, тем самым помогая и заботясь об их социальном уровне жизни.

До XVII в. отношения родителей и детей строились по модели «власть-подчинение», то есть, родители могли распоряжаться судьбой детей без учета интересов последних [4, с. 129]. В настоящее время такого нет, так как по ч. 3 ст. 1 СК регулирование семейных отношений осуществляется в соответствии с принципами добровольности брачного союза мужчины и женщины, равенства прав супругов в семье, разрешения внутрисемейных вопросов по взаимному согласию, приоритета семейного воспитания детей, заботы об их благосос-

тоянии и развитии, обеспечения приоритетной защиты прав и интересов несовершеннолетних и нетрудоспособных членов семьи. В данной статье следует подчеркнуть, что необходимо заботиться о благосостоянии и развитии, а также о правах и интересах несовершеннолетних, в противном случае, законодательство закрепило санкции за нарушение семейного законодательства, например, лишение родительских прав. В ст. 69 СК перечислен весь перечень причин, по которым может произойти лишение родительских прав.

Если рассматривать XV—XVIII века, то основными сводами законов того времени являлись: Соборное Уложение и Артикул Воинский. В данных сводах законов проявлением алиментных обязательств, являлось содержание детьми своих родителей. Современное законодательство содержит довольно подробное описание алиментных обязательств детей по отношению к родителям. Так, к примеру, возьмем ст. 87 СК РФ, в которой говорится, что трудоспособные совершеннолетние дети обязаны содержать своих нетрудоспособных нуждающихся в помощи родителей и заботиться о них. Так же следует обратить внимание на то, что по семейному законодательству существует много нюансов, при которых дети не обязаны заботиться о родителях, одним из которых по ч. 5 ст. 87 является уклонение родителей от уплаты алиментов.

Семейное право России в XVIII — начале XX вв. все больше внимания уделяет именно вопросам содержания нуждающихся членов семьи [1, с. 153]. Несмотря на то, что законодательство большое внимание уделяет алиментным обязательствам, оно, все-таки, остается не до конца проработанным, а в частности имеет односторонний характер. Все алиментные обязательства несет только муж, причем обеспечение осуществлялось не только на детей, но и на жену. Считалось, сто мужчина всегда может заработать денежные средства. Законодательство этого периода закрепляло за отцом больше обязанностей по содержанию детей, чем за матерью. Также следует отметить до какого возраста, ребенку, выплачивались алименты — это 21 год [2, с. 283]. Наше современное законодательство обращает внимание на равноправие супругов по ч. 3 ст. 31 СК РФ, то есть как отец, так и мать обязаны выплачивать

алименты. Семейное законодательство по ч. 1 ст. 81 СК не разграничивает по половому признаку и обязывает родителей содержать своих несовершеннолетних детей. Теперь необходимо определиться с возрастом. В соответствии со ст. 80 СК РФ средства на содержание несовершеннолетних детей, взыскиваемые с родителей в судебном порядке, присуждаются до достижения детьми совершеннолетия. Однако, если несовершеннолетний, на которого по судебному приказу или по решению суда взыскиваются алименты, до достижения им возраста 18 лет приобретет дееспособность в полном объеме (п. 2 ст. 21, п. 1 ст. 27 ГК РФ), выплата средств на его содержание в соответствии с п. 2 ст. 120 СК РФ прекращается.

К XX веку алиментное законодательство укрепились и нормы, регулирующие выплату алиментов стали соответствовать юридическому закреплению. Все это позволило защитить женщин и детей. Также семейное законодательство ограничило список людей, которые привязывались к алиментным правам и обязанностям.

История развития алиментного законодательства показывает нам постепенное развитие алиментных обязательств. Это позволяет сделать вывод о том, что об алиментных обязательствах задумывались еще с XV века, но так юридически проработать данные положения к тому времени не удавалось, алиментное законодательство прошло довольно долгий путь развития и законодательного закрепления. Судебная практика показывает, что в большинстве случаев алименты в судебном порядке взыскиваются с лиц, не имеющих места работы, а соответственно, и не имеющих постоянного источника дохода.

В первую очередь подобное объясняется достаточно высоким уровнем безработицы и почти полным коллапсом нашей экономики. Нельзя забывать и о том, что огромная часть населения современной России просто не желает работать.

Представляется, что проблему реального взыскания алиментов частично можно было бы решить за счет применения системы оплачиваемого принудительного труда. Однако ст. 37 Конституции Российской Федерации

говорит о том, что принудительный труд запрещен. Решение проблемы и в этом случае является тупиковым.

Отдельно хочется отметить, что не имеет успеха и попытка государства решить существующую проблему взыскания алиментов путем установления уголовной ответственности за злостное уклонение от уплаты алиментов. Идя этим путем, законодатель в результате придет лишь к тому, что судимость будут иметь процентов 30—40 населения России.

Список литературы:

1. Гонгало Б.М. Семейное право: учебник. Статут, 2008. — 302 с.
2. Левушкин А.Н. Семейное право: учебник. ЮНИТИ-ДАНА; Закон и право, 2012. — 407 с.
3. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 01.01.2015) // Собрание законодательства РФ. —1996. —№ 1. — Ст. 16.
4. Толстая А.И. История государства и права России: учебник для вузов. Юстицинформ, 2012 — 330 с.

О РЕКВИЗИЦИИ В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ: БЛАГО ИЛИ ВРЕД

Тарасова Анастасия Сергеевна

Курбанова Екатерина Юрьевна

*студенты 2 курса, кафедра гражданского и семейного права,
РФ, г. Саратов*

E-mail: anastasiya.sergeevna.1995.02@mail.ru

Алфёрова Ольга Сергеевна

*научный руководитель, старший преподаватель
кафедры гражданского и семейного права*

*ФГБОУ ВПО «Саратовская государственная юридическая академия»,
РФ, г. Саратов*

В настоящее время в нашей стране, которая находится в состоянии системного кризиса, все правовые инструменты должны быть активно задействованы, которые позволят обеспечить уровень социальных гарантий, как неоднократно отмечал В.В. Путин. Принцип неприкосновенности собственности является одной из них. Для того, чтобы решить такие проблемы необходимо применять полную и усовершенствованную законодательную базу, которой в данное время пока не существует. И одним из наиболее неурегулированных, слабых мест являются нормы, содержащие положения о реквизиции.

Поэтому если возникнет необходимость в применении реквизиции, то реквизиция будет проводиться независимо от наличия или отсутствия детально проработанного законодательства [1, с. 3]. Данный институт регулируется лишь ст. 242 ГК РФ, где говорится, что в случаях аварий, стихийных бедствий, эпизоотий, эпидемий и при иных обстоятельствах, носящих чрезвычайный характер, имущество в интересах общества по решению государственных органов может быть изъято у собственника в порядке и на условиях, установленных законом, с выплатой ему стоимости имущества (реквизиция). В связи с чем возникают проблемы, связанные с тем, что применение реквизиции невозможно как особое основание прекращения права собственности в отсутствие надлежащего правового регулирования.

Выделяется два условия, при которых возможно проведение реквизиции: наступление обстоятельств с чрезвычайным характером; а также должен присутствовать общественный интерес, а именно в изъятом имуществе, которое будет использоваться для предотвращения сложившихся чрезвычайных обстоятельств.

Реквизиция традиционно воспринимается в качестве способа прекращения права собственности, как основание возникновения права собственности государства, практически не предусматривается. Из-за данного обстоятельства возникает множество законодательных пробелов. Более того, исторический и практический опыт свидетельствует о том, что во все периоды истории так или иначе в общественном сознании (в том числе и правоприменителей) данный институт отождествлялся такими принудительными мерами, как национализация, конфискация, экспроприация, и прочее [1, с. 4]. Дореволюционная наука отдавала должное этому институту, называемому в то время экспроприацией. Экспроприацией цивилисты называли принудительное возмездное отчуждение у собственника его имущества велем государственной власти ввиду общепользуемой цели. В гражданско-правовой литературе особо подчеркивалось, что экспроприация предполагает отчуждение для пользы государственной или общественной.

Все государства всегда должны быть заблаговременно готовы к бедам и максимально возможно защищены, в том числе и с помощью мер механизма гражданско-правового регулирования, так как неприятности чрезвычайного характера такие как: стихийные бедствия, аварии, эпидемии, эпизоотии, являются насущными проблемами всех государств. Вот почему реквизиция является институтом хотя и не актуально-повседневным, но очень важным при возникновении всевозможных несчастий и катастроф. Следовательно, законодателью России нельзя не обращать внимания на проблемы, связанные с институтом реквизиции, закрепленном в нормах гражданского права.

Нормы ГК РФ о реквизиции вызывают следующие претензии:

Во-первых, нельзя не обращать внимания на существующее противоречие в нормах ст. 242 ГК РФ и п. 3 ст. 35 Конституции РФ. Согласно Конституции — «никто не может быть лишен своего имущества иначе как по решению суда». Так как чрезвычайные ситуации принуждают принимать в административном порядке срочные и экстренные меры, в связи с отсутствием времени ждать вынесения судебных постановлений и решений. Однако, те, кто выступают против института реквизиции, не хотят прислушиваться к авторитетным мнениям теоретиков и практиков, так Г. Гаджиев, считает, что изъятие имущества без решения суда в случае реквизиции не противоречит Конституции РФ, поскольку формула её ст. 35 «по решению суда» означает, что у собственника имущества есть возможность обжаловать любой акт о лишении имущества в судебном порядке. Поэтому на конституционном уровне должны быть закреплены возможности реквизиции, которые допускаются в случаях и порядке, предусмотренных законом [3, с. 10, 12].

Во-вторых, соотношение ст. 242 ГК РФ и ст. 52 ЗК РФ вызывают некоторые вопросы. Так ЗК РФ предусмотрел временное изъятие земельных участков у его собственников на случай, если наступят чрезвычайные обстоятельства. А ГК РФ под реквизицией понимает изъятие в случаях, определенных законом, имущества у его собственника с выплатой его стоимости. В связи с чем, в земельном законодательстве следует различать непосредственно реквизицию земельного участка и временное занятие земельного участка для использования его в целях, определяемых правилами реквизиции, с обязательным возмещением собственнику земельного участка убытков, которые причиняются ограничением его прав.

В-третьих, в законодательстве не определён орган, который имеет право принятия решения о реквизиции. Существуют лишь противоположные мнения авторов по поводу данного вопроса. Поэтому требуется восполнить данный пробел в ст. 242 ГК РФ перечнем органов, которые имеют право принимать решения о реквизиции. В их число, помимо Федерального Собрания

РФ и Правительства РФ следует включить представительные и исполнительные органы государственной власти субъектов РФ для того, чтобы можно было в случае чрезвычайной ситуации принять срочные меры для устранения последствий данных ситуаций в любых уголках нашей огромной страны. Внесение таких изменений даёт возможность региональному законодательству, предусматривающему меры реквизиции, стать легитимным и получить для своего применения необходимую гражданско-правовую основу.

В-четвертых, в ст. 242 ГК РФ нет четкого определения формулировки: «иные обстоятельства, носящие чрезвычайный характер». Можно только лишь предположить, что к таковым следует отнести, например, захват или присвоение власти, попытку насильственного изменения конституционного строя РФ, вооруженный мятеж, террористические акты, массовые беспорядки, блокирование или захват особо важных объектов или отдельных местностей, подготовки и деятельность незаконных вооруженных формирований, межконфессиональные, межнациональные, и региональные конфликты, которые сопровождаются насильственными действиями, создающими угрозу жизни или безопасности граждан, стабильной деятельности органов государственной власти или же местного самоуправления. Указанные обстоятельства могут служить причиной установления чрезвычайного положения. Но прямой зависимости между возможным проведением реквизиции и введением чрезвычайного положения действующее законодательство не предусматривает. ФКЗ «О Чрезвычайном положении» не содержит норм о реквизиции. В ст. 12 устанавливается только временное изъятие у частных лиц оружия, боеприпасов, ядовитых веществ, боевой и учебной военной техники, а п. 3 ст. 29 содержит положение о праве собственников на возмещение причиненного ущерба в порядке и размерах, которые устанавливаются Правительством РФ [2, ст. 12, п.3 ст. 29]. В связи с чем необходимо связать толкование этой формулировки ст. 242 ГК РФ с формулировками целого ряда специальных законов: «О чрезвычайном положении», «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» и другие.

Поскольку текст ст. 242 ГК РФ не может включать полностью список обстоятельств чрезвычайного характера, решение проблемы толкования может решить только наличие специального закона со ссылками на институты реквизиции ГК РФ, а также возможность его применения.

Наконец нерешенным остался вопрос о процедуре утраты права частного лица на свое имущество при реквизиции. Специальный акт, посвященный процедуре реквизиции, так и не принят. Поэтому в срочном порядке необходимо принять данный акт, регулирующий её процедуру.

Итак, как для государства и общества, так и для отдельных участников гражданско-правовых отношений данный институт реквизиции важен и необходим. В нормах, содержащих положение о реквизиции идея общего блага связана с требованием справедливого и законного отношения к субъектам права частной собственности, следовательно, эти нормы необходимо совершенствовать [3, с. 10, с. 11—12].

Список литературы:

1. Афанасьева Е.Н. Реквизиция: гражданско-правовой аспект, Автореферат, Томск, 2009 — 26 стр.
2. Федеральный конституционный закон от 30.05.2001 № 3-ФКЗ (ред. от 12.03.2014) «О чрезвычайном положении»// «Собрание законодательства РФ», 04.06.2001, № 23, ст. 2277.
3. Щенникова Л.В. О реквизиции в гражданском праве: гимн или реквием// Законодательство. 2006. № 6.

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ НЕПОСРЕДСТВЕННОЙ ДЕМОКРАТИИ В СИСТЕМЕ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Терентьева Анна Александровна

*студент 5 курса, кафедра теории, истории государства и права,
конституционного права ЮФ НГУ,
РФ, г. Новосибирска
E-mail: annaterentewa@mail.ru*

Раздьяконова Евгения Владимировна

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент НГУ,
РФ, г. Новосибирск*

Проблема реализации непосредственной демократии в рамках муниципалитета в настоящее время является весьма актуальной в связи с реформированием системы местного самоуправления в целом. Вообще, муниципальная демократия является наиболее приближенной к конкретному гражданину формой осуществления народовластия. Так, именно участие граждан в решении вопросов местного значения является важной гарантией обеспечения независимости и самостоятельности местного самоуправления в России. Однако, как справедливо отмечается в юридической литературе, «в настоящее время складывается ситуация, при которой население является пассивным и не желает использовать все возможности демократии на практике» [7, с. 133]. В этой связи автором будут рассмотрены некоторые аспекты реализации непосредственных форм демократии в рамках муниципалитета, а также предложены возможные пути совершенствования в этой области на примере Алтайского края.

Провозгласив Российскую Федерацию демократическим государством, Конституция закрепила принцип народовластия, реализуемый как непосредственно, так и через органы государственной власти и местного самоуправления, причем, как отмечает Е.В. Раздьяконова, «Конституция РФ исходит из приоритетного значения форм и институтов непосредственной демократии по отношению к другим формам народовластия» [8, с. 33].

Доктринально понимание форм непосредственной демократии таково. В.В. Комарова понимает под ними «способы и средства непосредственного

осуществления власти народом или его частью, корреляции осуществления властных функций органами власти, сопоставление воли народа с деятельностью властных органов» [5, с. 25]. Важным с конституционной точки зрения является закрепление в главе 5 ФЗ № 131 от 06.10.2003 г. «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» [14] открытого перечня форм народовластия, реализуемого местным сообществом, тогда как в ФЗ от 28.08.1995 г. № 154-ФЗ [16] не конкретизировал формы осуществления местного самоуправления, устанавливая в ч. 2 ст. 27, что граждане вправе участвовать в осуществлении местного самоуправления в иных формах, не противоречащих Конституции РФ, федеральному и региональному законодательству. Вообще, правовое регулирование муниципальной демократии согласно п. "н" части 1 статьи 72 Конституции относится к совместному ведению Федерации и субъекта Федерации в части установления общих принципов организации системы местного самоуправления. В этой связи примечательно отметить особую роль Конституции РФ в формировании системы местного самоуправления как таковой, так Н.С. Бондарь отмечает, что «такого детального конституционного урегулирования местного самоуправления и, соответственно, институтов муниципальной демократии, как это имеет место в России, не знает ни одна конституция зарубежных федеративных государств» [2, с. 93].

В рамках рассмотрения особенностей регионального регулирования следует отметить следующее. Так, в частях 2, 3 статьи 48 и статьи 54 Устава Алтайского края [13] закрепляется на региональной правовой почве общегосударственный принцип народовластия и устанавливаются важнейшие формы непосредственной демократии такие, как выборы органов местного самоуправления (ч. 1 статья 55 Устава) и местный референдум, в целях решения непосредственно населением вопросов местного значения (ч. 1 ст. 102 Устава). Важным, безусловно, является закрепленное в Уставе Алтайского края в статье 105 гарантии защиты функционирования системы местного самоуправления, прежде всего, гарантии административного характера. Так, Устав

предполагает предварительные консультации органов региональной исполнительной власти с муниципалитетами при принятии решений, затрагивающие их интересы и учет их предложений. Помимо этого региональное законодательство не может ущемлять права населения на осуществление местного самоуправления, гарантированные Федерацией.

Затронув федеральный и региональный уровень правового регулирования, автору хотелось бы подчеркнуть крайнюю динамичность и нестабильность законодательства, регламентирующего формы народовластия в рамках муниципалитета. Так, правовая нестабильность действующего законодательного подхода приводит к состоянию, когда субъекты Федерации и муниципалитеты вынуждены заниматься приведением муниципальных и региональных правовых актов в соответствие с федеральным законодательством, что, по мнению автора, ограничивает их в возможности развивать нормативно-правовую базу в этой сфере применительно к конкретным особенностям региона, муниципалитета. Автору хотелось бы подчеркнуть, что институты непосредственной демократии в рамках муниципалитета являются важнейшей составляющей народовластия вообще, поэтому они должны характеризоваться относительной стабильностью и проработанностью как с точки зрения конституционно-правового смысла, так и с точки зрения юридическо-технического оформления. Если обратиться к региональному законодательству, на примере Кодекса Алтайского края о выборах, референдуме, отзыве [4], то явно прослеживается тенденция к чрезмерному изменению законодательства, что в какой-то степени показывает отсутствие некоего концептуального подхода к системе местного самоуправления. Хотя в настоящее время гражданское общество вырабатывает различные предложения в этой сфере. Так, к примеру, на Всероссийском съезде муниципальных образований РФ (МО) 8 ноября 2013 года были приняты Основы концепции развития местного самоуправления в Российской Федерации на среднесрочный период [3]. В ряде субъектов Российской Федерации приняты региональные концепции развития местного самоуправления, например, Концепции развития

местного самоуправления в Кировской области на 2013—2015 годы» [10], а также в Астраханской области [9] что, по мнению автора, является принципиальным для сбалансированного правового регулирования на региональном уровне различных институтов муниципальной демократии. В связи с этим одним из способов совершенствования действующего законодательства в сфере местного самоуправления на региональном уровне должна быть детальная разработка с привлечением экспертов в сфере муниципального права и принятие соответствующих концепций при активном учете мнения муниципалитетов, которые позволит в некоторой степени обозначить местное самоуправление и роль институтов муниципальной демократии в целом.

Обозначив общий путь совершенствования действующего регионального законодательства в сфере регулирования муниципальной демократии, теперь автор, хотел бы отметить и другие пути совершенствования правового регулирования прямых форм демократии в рамках муниципалитета. Важным направлением совершенствования народовластия на местном уровне является развитие такого института как местный референдум. Эффективность местного референдума в настоящее время вызывает сомнение. Отсутствует должное правовое регулирование данного ключевого, по мнению федеральной Конституции, инструмента прямого народовластия, что на практике создает безграничное число бюрократических барьеров для непосредственной реализации власти населения муниципалитета. Это, по мнению автора, способствует такому явлению, как политический абсентеизм и правовой нигилизм, поскольку у отдельно взятого члена муниципалитета не формируется должный уровень правосознания, позволяющий ответственно подходить к решению вопросов, касающихся конкретного муниципалитета. Прежде всего, во ряде уставах муниципальных образований Алтайского края делается пространная формулировка основания местного референдума. В некоторых уставах, например, ч. 1 статья 11 Устава г. Бийска [12], можно встретить несколько оценочную, весьма пространную формулировку «наиболее важные вопросы местного значения». Как считает автор, оценочный характер этого

юридического основания реализации ключевого института народовластия порождает некую свободную и, безусловно, однобокую трактовку со стороны представительного органа, назначающего проведение местного референдума. В этой связи показательно Решение Думы г. Бийска Алтайского края от 13 апреля 2010 года № 454 «О вопросе референдума» [11], которое признало вопросы «Нужен ли Бийску цементный завод?», «Согласны ли Вы исключить из схемы Генерального плана развития города позицию (№ 33): цементный завод (фасовочный цех)?», предлагаемые для вынесения на местный референдум, не соответствующими требованиям статьи 12 Федерального закона от 12.06.2002 № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации», статьи 203 Кодекса Алтайского края о выборах, референдуме, отзыве депутатов. Аргументация, приводимая в этом решении, как видно носит отсылочный характер на федеральное и региональное законодательство. Закрепление четко определенного перечня вопросов на уровне муниципалитета, в отношении которого обязательно проведение референдума, по мнению автора, способствовала бы более эффективной реализации основополагающей формы прямого волеизъявления.

Помимо этого в настоящее время в муниципалитетах Алтайского края наметилась тенденция сокращения форм прямого волеизъявления. Так, во многих муниципалитетах единственной формой, фактически реализующейся как непосредственное народовластие, являются выборы. Причем в последнее время наметилась тенденция сокращения выборности как таковой в рамках местного самоуправления. К примеру, в Уставе г. Бийска в статье 12, изложенной в ред. от 08.04.2011 № 206 муниципальные выборы проводятся в целях избрания депутатов Думы города на основе всеобщего, равного и прямого избирательного права при тайном голосовании. Причем ранее согласно этому Уставу выборы проводились также с целью избрания мэра. Возникает вопрос целесообразности перехода к контрактной форме назначения главы Администрации города с точки зрения реализации прямой формы

народовластия, приоритет которой над опосредованными закреплен конституционно. Таким образом, автор считает, что необходимо институт выборов не ограничивать, а развивать, поскольку выборность вообще, в том числе и мэра, выступает как важная гарантия муниципальной демократии.

Относительно других форм участия населения следует отметить необходимость дальнейшей реализации и развития, поскольку учет мнения местного населения при принятии решения является эффективным инструментом построения демократии муниципалитета. Так, институт правотворческой инициативы граждан требует детализированной регламентации, а также закрепление детального перечня оснований отказа в принятии правотворческой инициативы, помимо этого в целях повышения открытости необходимо официальное опубликование в местных СМИ как рассматриваемых правотворческих инициатив, так и мотивированных решений, принятых по результатам рассмотрения проекта муниципального правового акта, внесенного в порядке реализации правотворческой инициативы граждан. Сейчас же согласно ч. 3 статьи 15 Устава города Бийска закреплено положение, согласно которому данное мотивированное решение должно быть официально в письменной форме доведено до сведения лишь внесшей его инициативной группы граждан.

Итак, выявленные тенденции правореализации форм непосредственной демократии в рамках муниципального образования как конституционных гарантий местного самоуправления позволили автору предложить возможные пути совершенствования. Прежде всего, необходимо нормативно-правовое и организационное обеспечение механизмов реализации непосредственной демократии в рамках муниципалитета, направленных на активное участие населения в принятии решений относительно вопросов местного значения. В настоящее время не все формы непосредственной демократии получили должное развитие. Если консультативные формы муниципальной демократии находятся в постоянном развитии в этом заслуга как региональных, так и местных властей, то местные референдумы находятся в неразвитом состоянии в большинстве случаев в связи с абстрактностью правового регулирования.

Однако реформа местного самоуправления на современном этапе продолжается в связи с этим автор считает, что Федерации необходимо выработать взвешенную, стабильную концепцию развития муниципальной демократии, отдающую приоритет непосредственным формам волеизъявления как императивного, так и диспозитивно-консультативного характера.

Список литературы:

1. Аничкин Е.С., Казанцева О.Л. Местное самоуправление как конституционная ценность в решениях Конституционного суда РФ. // Алтайский юридический вестник — № 4 (4). — 2013. — 19—24 с.
2. Бондарь Н.С. Местное самоуправление и конституционное правосудие: конституционализация муниципальной демократии в России. М.: Норма, 2008. — 592 с.
3. Всероссийский совет местного самоуправления: [Электронный ресурс]: 8 ноября 2013 года в городе Суздаль состоялся Всероссийский Съезд муниципальных образований. [Электронный ресурс] — Режим доступа: — URL: <http://www.vsmsinfo.ru/dokumenty-i-materialy/materialy-proshedshikhmeropriyatij/3689-8noyabrya-2013-goda-v-gorode-suzdal-sostoyalsyavserossijskij-s-ezdmunitsipalnykh-obrazovaniy> (дата обращения: 03.04.2015).
4. Кодекс Алтайского края о выборах, референдуме, отзыве от 8 июля 2003 года № 35-ЗС (принят Постановление АКСНД от 03.07.2003 г. № 232) // Сборник законодательства Алтайского края, — 2003, — № 87, — ч. 1, — с. 31.
5. Комарова В.В. Механизм непосредственной демократии современной России (система и процедуры): монография. М.: Директ-Медиа, 2014. — 559 с.
6. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 5.02.2014 № 2-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ, 03.03.2014, № 9, ст. 851.
7. Крамаренко С.В. Проблемы муниципальной демократии в современной России. // Вестник ВГУ. Серия: Право — № 2, — 2013. — 130—140 с.
8. Раздьяконова Е.В. Правовое регулирование территориального общественного самоуправления в городских округах: монография. Новосибирск, 2014. — 189 с.
9. Распоряжение Правительства Астраханской области от 11.12.2014 № 532Пр «О концепции развития местного самоуправления в Астраханской области на 2015—2017 годы»/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://base.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=home#doc/RLAW322/56405/4294967295/0> (дата обращения: 05.04.2015).

10. Распоряжение Правительство Кировской области от 05.02.2013 № 20 «О Концепции развития местного самоуправления в Кировской области на 2013—2015 годы» / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.kirovreg.ru/publ/AkSPJ.nsf/62bd0840256f32bcc3257149006da49f/f07e0b4612007b4844257b0300399f78?OpenDocument> (дата обращения: 28.03.2015).
11. Решение Думы г. Бийска Алтайского края от 13 апреля 2010 года № 454 «О вопросе референдума» / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://docs.pravo.ru/document/view/15418954/12295762> (дата обращения: 28.03.2015).
12. Устав муниципального образования город Бийск Алтайского края (принят Решением Думы города Бийска от 23 июня 2005 г. № 250) // «Бийский рабочий» от 24 июля 2005 года.
13. Устав (Основной Закон) Алтайского края от 05.06.1995 № 3-ЗС (ред. от 06.03.2014) // «Алтайская правда» от 20.12.1995, № 217—218.
14. Федеральный закон от 06.10.2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» // «Собрание Законодательства РФ», 06.10.2003, № 40, ст. 3822.
15. Федеральный закон от 12.06.2002 № 67-ФЗ «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ», 17.06.2002, № 24, ст. 2253.
16. Федеральный закон от 28.08.1995 № 154-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ», 28.08.1995, № 35, ст. 3506.

СЕМЬЯ КАК ОБЪЕКТ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ

Титаренко Юлия Павловна

*студент 2 курса, кафедра конституционного и муниципального права ИСОиП
(филиал) ДГТУ, РФ, г. Шахты*

Морозова Оксана Александровна

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент ИСОиП (филиал) ДГТУ,
РФ, г. Шахты*

E-mail: oksasha_morozova_2014@mail.ru

Семья играет существенную роль по отношению к обществу и потому по-своему своеобразна и многогранна. Согласно мнению А.Г. Харчева «семья представляет собой малую социальную группу с исторически определенной организацией, отношения в которой складываются на основе брака или родства, а также члены, которой обладают взаимной ответственностью по отношению друг к другу и целью ее является воспроизводство населения» [7, с. 56]. Исходя, из определения понятия семьи мы видим насколько оно сложное по своей структуре. Семья включает в себя ряд различных отношений, которые подлежат правовой защите. Интересы семьи как таковой, пусть даже в незначительной мере, присутствовали в различного рода законодательных актах. Особенно это стало заметно в Кодексе о браке и семье 1969 г., когда, например, речь шла о задачах брачно-семейного законодательства (гл. 1 ст. 1), о досрочной регистрации брака (гл. 3 ст. 14), условиях прекращения брака в судебном порядке (гл. 5 ст. 33), судебном установлении отцовств (гл. 7 ст. 48) [2, с. 2—12].

Несомненно, бесспорным является то, что конституционные положения о защите семье требуют дальнейшего своего развития, а также определенной конкретизации в различных отраслях права. Уже в Конституции РФ 1993 года было закреплено положение о том что, материнство и детство, семья находится под защитой государства [3, с. 6], данное содержание статьи свидетельствует о признании семьи объектом защиты.

Отнесение в ранг конституционных положений защиту семьи является, прежде всего государственным явлением, так как данное отражает значимость

роли семьи в обществе, а также признание ее ценности и того, что семья представляет собой основу поддержки человека и нормального развития детей.

Кроме конституционных положений защите семье значительное внимание уделяют и международные правовые акты. Всеобщая декларация прав человека прямо говорит: семья «имеет право на защиту со стороны общества и государства» [1, с. 3].

Но чтобы до конца разобраться в том, в какой степени конституционный принцип защиты семьи реализуется в ныне действующем законодательстве, необходимо сделать анализ того, какие вопросы семьи и ее охраны содержатся в нем.

Отношение Гражданского кодекса РФ по отношению к семье выражено косвенно, так как его статьи преимущественно отражают вопросы опеки и попечительства, неприкосновенности семейной тайны, общей собственности супругов. Согласно п. 2 ст. 288 гражданин — собственник жилого помещения может использовать его для личного проживания и проживания членов его семьи. Термин «права членов семьи» фигурирует и в тексте ст. 292, где говорится о правах членов семьи собственников жилого помещения. Столь скупое упоминание о семье в общей области Гражданского кодекса объясняется спецификой регулируемых отношений, что вовсе не означает, что в этом плане Гражданский кодекс Российской Федерации себя исчерпал.

Также понятие «семья» часто фигурирует в статьях Жилищного кодекса Российской Федерации, которые посвящены определению признаков нуждаемости в улучшении жилищных условий, при перечислении прав и обязанностей по договору социального найма и другое. Конечно, в кодексе достаточно часто употребляется понятие «член семьи». То есть мы видим, что семья и здесь занимает свое место. При регулировании жилищных правоотношений во внимание принимаются интересы семьи как коллектива.

К основным началам защиты семьи относят Семейный кодекс Российской Федерации. В настоящее время в Семейном кодексе особое внимание уделено осуществлению семейных прав, охраняемым законом, исключая случаи, если

они реализуются в противоречии с их назначением (ст. 7). Расторжение брака судом по-прежнему зависит от сохранения семьи (п. 1 ст. 22). Супругам предлагается вопросы материнства, отцовства, воспитания, образования детей и другие вопросы решать совместно (п. 2 ст. 31). Свое самостоятельное место здесь занимает и защита семейных прав (ст. 8). Предусматривается обращение взыскания на имущество супруга, если другой супруг расходовал общее имущество не на нужды семьи (п. 2 ст. 45). Допускается отступление от начал равенства долей супругов в их общем имуществе, если имело место расходование этого имущества в ущерб интересам семьи (п. 2 ст. 39).

На первый план вынесены интересы ребенка. Каждый ребенок имеет право жить и воспитываться в семье (п. 2 ст. 54), а п. 1 ст. 123 Семейного Кодекса Российской Федерации закрепляет в качестве приоритета устройство ребенка, оставшегося без попечения родителей в семью [4, с. 13]. Глава 21 Семейного кодекса преимущественно посвящена приемной семье. Помимо этого, Семейный кодекс дает возможность узнать правила ее охраны, которые косвенно служат этой цели на стадии зарождения семьи, при защите имущественных прав ее членов и др. Словом, почти все положения нового Семейного кодекса лучше служат семье, помогают ее охранять и защищать.

В Уголовном кодексе Российской Федерации защите семьи посвящена целая глава, которая носит название «Преступления против семьи и несовершеннолетних» [6, с. 59]. Это дает лишний раз убедиться в том, что семья является наиболее важным объектом нуждающимся в защите. Но также как и Гражданский Кодекс Российской Федерации, Уголовный кодекс РФ регулирует вопросы защиты семьи косвенно он запрещает вовлекать несовершеннолетних в совершение преступлений, разглашать тайну усыновления, подмену ребенка. Предусматривает ответственность за неисполнение обязанностей по воспитанию ребенка, злостное уклонение от уплаты алиментов на содержание, как детей, так и родителей являющихся нетрудоспособными.

Кроме этого в Российской Федерации принимаются специальные законы, которые посвящены материальной поддержке семей погибших граждан. Это можно отнести к защите семьи со стороны социального обеспечения.

Особая заинтересованность нашего государства в охране, а также поддержке семьи наиболее ярко свидетельствует комплекс мер проводимых в настоящее время, который направлен на увеличение рождаемости в стране и повышение статуса матери. Так, в нашей стране действует Федеральный закон «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей», согласно, которому семьям, у которой в период с 2007 по 2016 гг. родился второй ребенок или они усыновили второго ребенка, выплачивается так называемый «материнский капитал» [7, с. 2].

Подводя, итог всему вышесказанному отметим то, что семья заявляет о себе как о самостоятельном объекте охраны со стороны государства во всех направлениях: будь то экономическая, социальная поддержка или правовые гарантии ее нормального существования.

Список литературы:

1. Всеобщая декларация прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948) // Российская газета. — 1995. — № 67.
2. Кодекс о браке и семье РСФСР утв. ВС РСФСР 30.07.1969 // [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.04.2015).
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собрании законодательства РФ. — 04.08.2014. — № 31. — Ст. 4398.
4. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 04.11.2014) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2015) // Российская газета. 1996. — № 17.
5. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 30.03.2015) // Собрание законодательства РФ. — 1996. — № 25. — Ст. 2954.
6. Федеральный закон «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей» от 29.12.2006 № 256-ФЗ (ред. от 08.03.2015) // Российская газета. — 2006. — № 297.
7. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР. Опыт социологического исследования. М.: Мысль, 1964. — 73 с.

СИСТЕМНО-ОБОБЩАЮЩИЙ ПОДХОД К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ, РЕГУЛИРУЮЩЕМУ ТРУДОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Филиппов Павел Леонидович

*студент 4 курса технологического факультета
Государственного автономного образовательного учреждения высшего
профессионального образования Московский государственный областной
социально-гуманитарный институт,
РФ, г. Коломна
E-mail: plfilippov@ya.ru*

Шереметьев Андрей Викторович

*научный руководитель, канд. техн. наук, доцент кафедры машиноведения
Государственного автономного образовательного учреждения высшего
профессионального образования Московский государственный областной
социально-гуманитарный институт,
РФ, г. Коломна
E-mail: sheremetev82@mail.ru*

Одним из государственных механизмов, стимулирующих образовательную деятельность в стране является система нормативно-правового регулирования в указанной сфере. Причем в зависимости от потребностей общества и целей, ставящихся государством перед системой образования, возникает необходимость в стимулировании труда педагога, которое возможно посредством изменений системы нормативно правового регулирования трудовых отношений в сфере образования.

Стоит отметить, что вне зависимости от своей социальной значимости и всех льгот, предоставляемых педагогическим работникам, эта профессия не становится популярной во многом по причине своей специфики, а именно:

- значительный объем внеаудиторной, а за частую и «домашней работы» педагога и, как следствие, не нормированный рабочий день (хотя трудовым кодексом РФ и установлен максимальный объем рабочей недели педагога в 36 часов [5]);
- низкая заработная плата;

- высокие требования к моральному и этическому «облику» педагога [7], т. к. он является примером для своих учеников и воспитанников.

Следует заметить, что в связи с вышеперечисленными тенденциями, имеющими место в трудовой деятельности педагога, возникает ряд вопросов о регулировании трудовых отношений в указанной сфере.

В настоящее время за регулирование трудовых отношений в сфере образования в основном отвечают два нормативно-правовых акта: Трудовой кодекс Российской Федерации [5] и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 12.2012 г., содержащий ряд статей (в частности о наделении педагогов академическими правами и иными социальными гарантиями, способствующими эффективному осуществлению их трудовых функций) [7].

В частности в ФЗ «Об образовании в РФ» затрагиваются следующие вопросы, касающиеся трудовых отношений: оплата труда работников образовательных учреждений, меры социальной поддержки педагогических работников, размер отпусков и т. д., которые являются объектом регулирования отрасли трудового права, и потому применяются для регулирования рассматриваемых отношений — субсидиарно (в части, не противоречащей Трудовому Кодексу) [5].

Следует заметить, что в отличие от ранее действовавшего ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 1996 года [6], в действующем Законе нет конкретных норм, устанавливающих финансовую поддержку педагогическим работникам. Удаление указанных дефиниций из образовательного законодательства является важным шагом по систематизации отечественного законодательства посредством дифференцированного закрепления норм в отраслевых законах. Однако Конституцией РФ вопросы регулирования образовательной деятельности отнесены к совместному ведению Российской Федерации и ее субъектов. В результате в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» есть норма (статья 8), устанавливающая обязанность субъектов федерации обеспечивать осущест-

влении образовательной деятельности, включая установление мер социальной поддержки (стимулирующих выплат, надбавок и т.п. педагогическим работникам). Как следствие, в нормах Законов «Об образовании» субъектов РФ содержатся дефиниции, частично регулирующие трудовые отношения.

Проведем сравнительный анализ изменений в «региональном» образовательном законодательстве, касающихся регулирования трудовых отношений, на примере эволюции законодательства Московской области.

В целом статистический анализ норм, косвенно влияющих на трудовые отношения, показывает, что начиная с Закона 1996 года, их количество практически не меняется, однако имеет место изменение в содержательной составляющей этих норм.

Так если в Законе Московской области «Об образовании» от 26.07.1996 г. [3], содержащем 2 статьи, регулирующие трудовые отношения, в которых закрепляются лишь порядок и условия выплаты заработной платы, количество и размер надбавок, а также меры социальной поддержки педагогических работников такие как: дополнительный отпуск, льготы по оплате жилья, льготный проезд от места жилья до места работы. То в Законе Московской области «Об образовании» от 10.06.2001 г. [2], уточнено ряд положений. В частности, из закона исчезли нормы, закрепляющие единую ставку педагогических работников, но при этом была добавлена норма о установлении надбавок за классное руководство. Так же Закон 2001 г. более подробно закреплены правила и объемы осуществления материальной поддержки педагогических работников, в частности закон устанавливает правила расчета субвенций, выделяемых из федерального бюджета на стимулирующие выплаты педагогов [2].

Теоретико-правовой анализ проведенных в «региональном» образовательном законе изменений, касающихся регулирования труда, показывает, что произошли они потому, что федеральным законодательством к 2001 году было уже допускаться существование негосударственных некоммерческих общеобразовательных учреждений [4]. Соответственно, стало необходимо регулировать

вопрос их государственного финансирования, для обеспечения возможности осуществления стимулирующих выплат педагогам, работающим в них.

Отличие же Закона Московской области «Об образовании» 2006 года от ранее рассмотренных в части регулирования трудовых отношений, в основном в том, что изменение финансирования затронуло не только негосударственные и муниципальные учреждения, но и государственные. Это ясно видно в первых четырех статьях главы 4 «Экономическое регулирование системы образования в Московской области» вышеуказанного Закона МО «Об образовании», в которых закрепляются правила финансирования учебных учреждений.

Далее непосредственно перечислим основные изменения Закона МО «Об образовании», касающиеся трудовых отношений:

- в законе выделяется в отдельный субъект права «молодой специалист» и закрепляется его правовой статус;
- нормативно закрепляются льготы в оплате дошкольных учреждений детям педагогическим работникам [2].

Переходя к рассмотрению ныне действующего Закона МО «Об образовании» [1] первоначально необходимо отметить, что в нем остались лишь нормы, косвенно связанные с регулированием трудовых отношений.

Отмеченное направление развития «регионального образовательного законодательства» по пути сокращения норм «из другой отрасли права» является перспективным. Однако следует заметить, что нормы «выводимые» из «регионального образовательного законодательства» законодательства не находят своего отражения в трудовом законодательстве.

Так, нормы стимулирования педагогических работников, «удаленные» из ранних редакций Законов Субъектов Федерации, не нашли своего отражения в Трудовом Кодексе, даже в виде отсылочных норм, хотя в настоящее время в трудовом кодексе РФ существует отдельная глава, которая так и называется «Особенности регулирования труда педагогических работников» [5]. В этой главе существуют пять статей, в которых устанавливается: рабочий день

педагога, порядок заключения, порядок прекращения трудового договора, продолжительность рабочего дня и отпуска. Данными статьями уточняется правовой статус педагога, как субъекта труда.

Обращаясь к анализу норм указанной главы ТК, следует заметить, что в ней нет норм, уточняющих правила работы по «внутреннему совместительству» педагогических работников, работающих в системе высшего образования. Наличие данных норм важно, т.к. режим работы данной категории педагогических работников отличается от режима работы иных работников сферы образования. В частности учебная нагрузка (выражающаяся в «аудиторных занятиях») значительно разнится в течение года, в результате у преподавателя вуза, работающего на 1,5 ставки «реальная» аудиторная нагрузка может превышать 54 часа (т.е. максимально допустимый объем рабочей нагрузки в неделю для педагогического работника, установленной ТК). Также в нормах ТК не устанавливается особенностей повышения квалификации педагогических работников и в частности работников высшего образования. В результате преподавателю вуза получение второго и последующих образований может не зачитываться, как повышение квалификации.

На наш взгляд законодателю целесообразно было бы продолжить работу в данном направлении и, в частности, внести в трудовой кодекс РФ нормы, уточняющие регулирование трудовых отношений педагогов, отнесенных к категории «молодых специалистов» дополнительно закрепив их гарантии (поднять ежемесячные надбавки молодым специалистам или же сделать иные льготы, к примеру, льготные ставки на ипотечные кредиты или покупка жилья в лизинг и т. д.). Также в ТК целесообразно внести норму, уточняющую, сохраняется или вновь приобретает (т. е. сроки начинают течь заново) статус «молодого специалиста» на магистров продолжающих работать по педагогической профессии, в случае если работать по ней он начал сразу после получения степени бакалавр.

В результате можно констатировать, что современная система образования РФ развивается, вместе с ней развивается и система трудовых отношений

в указанной сфере, что требует совершенствования законодательной базы. При этом, как показал выше проведенный анализ эволюции норм, регулирующих трудовые отношения педагогов, развитие идет в положительном направлении, но по-прежнему остается очень много не решенных вопросов.

Список литературы:

1. Закон Московской области № 94/2013-ОЗ «Об образовании»// Ежедневные Новости. Подмосковье, 08.08.2013 г.
2. Закон Московской области от 10.06.2001 № 46/107-ОЗ «Об образовании» // Подмосковные известия», № 161, 28.08.2001 г.
3. Закон Московской области от 26.07.1996 № 46/96-ОЗ «Об образовании» // Подмосковные известия», № 161, 28.08.1996 г.
4. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1//Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992 г., № 30.
5. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ// «Собрание законодательства РФ», 07.01.2002, № 1 (ч. 1), — ст. 3.
6. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ // Собрание законодательства (СЗ) РФ, 26.08.1996, № 35, — ст. 4135.
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»// Собрание законодательства (СЗ) РФ, 31.12.2012, № 53 (ч. 1), — ст. 7598.

ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВА С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ

Яншина Анастасия Викторовна

*студент 4 курса, кафедры предпринимательского права и гражданского
процесса ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,*

РФ, г. Оренбург

E-mail: anastasiya_yanshina@mail.ru

Потапова Алена Николаевна

*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент кафедры
Предпринимательского права и гражданского процесса*

ФГБОУ ВПО «Оренбургский ГАУ»,

РФ, г. Оренбург

В современных условиях общество с ограниченной ответственностью (далее ООО) представляет собой распространенную организационно-правовую форму юридического лица, осуществляющую предпринимательскую деятельность в Российской Федерации. Во многом это обусловлено достаточно упрощенным способом его образования по сравнению с другими обществами.

Актуальность темы заключается в том, что правовое регулирование ООО эволюционирует по мере усложнения социальной организации общественных отношений и развития экономических связей. Нормативные акты, на которых основывается деятельность общества, находятся в постоянном движении ввиду усиления государственного контроля, соблюдения законодательства при образовании данного вида общества.

ООО — является изобретением германских юристов и широко распространенной в мире разновидностью корпораций. Оно получило свое развитие в конце XIX века: «первый закон об обществах с ограниченной ответственностью был принят в 1892 г. в Германии» [1, с. 23]. Поэтому мы можем отметить, что данная организационно- правовая форма зародилась в Европе сравнительно давно и по мере осуществления своей деятельности подтвердила качество и конкурентоспособность по сравнению с другими формами организаций, например АО, ЗАО, общества с дополнительной ответственностью. Некоторые виды перечисленных юридических лиц потеряли

свою необходимость существования, в том числе и в России. ООО как организационно-правовая форма в России впервые появилась в начале XX в. Деятельность данного общества некоторое время была затруднительна в связи с экономическим кризисом, существовавшим тогда.

Но нужно отметить, что некоторые положения ООО существовали в ранее действовавшем законодательстве, но они требовали определенной конкретики в отношении субъектного состава общества, а также его имущества. Различные трактовки понятия ООО существовали в ГК 1922 г., в «Положении об акционерных обществах и сообществах с ограниченной ответственностью» 1990 г., в Законе «О предприятиях и предпринимательской деятельности» 1990 г. Данные нормативно-правовые акты, действовавшие ранее, позволяют сделать вывод о том, что ООО осуществляло свою деятельность наряду с АО и считалось одним из важных субъектов в предпринимательстве.

В современных реалиях ООО занимает прочную позицию, закрепленную Гражданским кодексом Российской Федерации (ГК РФ) и специальным законом. Также правовое регулирование осуществляется на основе Налогового кодекса РФ, КоАП РФ, некоторые положения отражены в Трудовом кодексе РФ и иных нормативно-правовых актах. «ООО является одним из главных субъектов современного имущественного оборота» [6, с. 56]. «Обществом с ограниченной ответственностью признается хозяйственное общество, уставный капитал которого разделен на доли; участники общества с ограниченной ответственностью не отвечают по его обязательствам и несут риск убытков, связанных с деятельностью общества, в пределах стоимости принадлежащих им долей» [5]. Из данного определения представленным законодателем, необходимо выделить, некоторые признаки ООО. Так нужно отметить, что ООО относится к категории хозяйственных обществ и имеет определенное имущество; уставный капитал разделен на доли, что является удобным при разделе имущества, в следствии выхода из общества одного из участников; участники общества не несут риск убытков и не отвечают по обязательствам общества, поэтому данные положения представляют собой

определенную имущественную гарантию участников в пределах стоимости принадлежащей им доли.

Правовое регулирование деятельности общества регламентируется отдельным Федеральным законом. ФЗ «Об ООО», введенный в действие в 1998 г. Данный нормативно-правовой акт определяет правовое положение общества, устанавливает права и обязанности его участников, порядок создания, реорганизации и ликвидации. С момента принятия данного закона долгое время он действовал в первоначальном виде и в него не вносились изменения. Но нужно отметить, что в следствии развития гражданских и предпринимательских правоотношений, законодательство требует постоянного усовершенствования. Поэтому, еще в 2002 г. были внесены изменения о правовом регулировании места нахождения юридического лица. «Так, в соответствии с действующим законодательством местом нахождения юридического лица признается место его государственной регистрации» [5]. Ранее предусматривалось, что местом нахождения общества является место постоянного нахождения его органов управления или основная его деятельность. Новые положения закона позволяют устранить неопределенность в установлении места нахождения конкретного общества, и более выразительно конкретизирует обязанность в законном установлении места осуществления деятельности общества.

В 2009 г. в законе были изменены некоторые положения, касающиеся ООО. В следствии этого, вместо двух учредительных документов (учредительного договора и устава) существует один документ — это устав; изменялся и порядок выхода участников из общества. С 1 июля 2009 г. участник мог выйти из общества по условиям строго предусмотренным уставом данного общества. В этом случае в нем должны быть описаны процедура и последствия выхода участников, а для того чтобы положения устава о выходе из общества были приемлемыми, за них должны проголосовать все участники общества на общем собрании. В то же время из ГК РФ была изъята часть правил, которые, могли бы создавать помехи в работе таких юридических лиц, как ООО.

При отсутствии субсидиарной имущественной ответственности возможность неограниченного выхода участников и обязательного требования о проведении ежегодного аудита, позволяет ООО быть одной из самых распространенных организационно-правовых форм, существующих сегодня. Это в свою очередь способствует созданию «фирм-однодневок», преследующих цель уклониться от уплаты налогов. Также такие фирмы не могут в полной мере отвечать законодательным требованиям по осуществлению деятельности и конкурировать на рынке с другими более крупными организациями. На наш взгляд, А.В. Серебрякова справедливо отмечает: «возможность свободного выхода из ООО часто используется как способ уклонения от имущественных претензий за убытки, причиненные самому обществу и его кредиторам» [7, с. 65]. Последствием всего этого является нарушение прав и законных интересов остающихся участников общества, а также его кредиторов. Все это привело к необходимости ограничения выхода участников из общества. Данное положение находит свое законодательное закрепление в новом законе. Также установлено, что прекращение членства общества возможно и в случае перехода доли обществу или иному лицу.

В 2014 г. были внесены существенные изменения в главу 4 «Юридические лица» части первой ГК РФ и признаны утратившими силу отдельные положения законодательных актов Российской Федерации. «В том числе с 1 сентября 2014 г. был совершен отказ от организационно-правовой формы Закрытое Акционерное Общество (ЗАО) и общество с дополнительной ответственностью» [4]. Также было отмечено, что на данный момент ООО не проходит признакам как публичное общество, поэтому оно признаётся непубличным.

Последние изменения законодательства предполагают образование хозяйственных обществ в организационно-правовой форме: АО и ООО. По новому законодательству состав акционеров и принятое ими решение на собрании подтверждаются третьим лицом — нотариусом или регистратором. Но для ООО уставом можно предусмотреть иной способ подтверждения,

например подписание протокола всеми участниками или отдельной частью участников или, например, с использованием технических средств, позволяющих точно установить принятие решения. Законодатель предоставляет право для ООО внести изменения в устав общества, чтобы не приглашать нотариуса для оформления решения участников.

«ООО как организационно-правовая форма часто используется для ведения малого бизнеса, в отличие от акционерного общества, которое принципиально отличается от обществ с ограниченной ответственностью» [3, с. 23].

На данный момент законодательство требует определенных дополнений в правовом регулировании юридических лиц, в том числе и ООО. В гл. 26.2 НК РФ, где должна быть более упрощена система налогообложения и налоговой отчетности субъектов малого предпринимательства, также в ГК РФ пересмотреть и упростить процедуру ликвидации субъектов малого предпринимательства. Также следует внести положения о более полной проверке государственными органами возможности существования и деятельности фирм и организаций при их государственной регистрации. Данное поможет урегулировать численность организаций на территории РФ и повысить качество их деятельности.

Обобщая вышеизложенное, отметим, сегодня организационно-правовая форма в виде ООО является наиболее выгодной для предпринимательской деятельности. Так как данный вид юридического лица не представляет собой сложности в ее образовании и дальнейшем осуществлении деятельности. Изменения, внесенные в законодательство в 2002, 2009, 2014 годах, во многом упорядочили деятельность ООО и укрепили правовое положение его участников. Так в связи с последними изменениями от 1 сентября 2014 года, позволяет отметить, что законодатель видит большой потенциал деятельности ООО по сравнению с ЗАО и обществом с дополнительной ответственностью. Также нужно отметить, что данные организационно-правовые формы в большей мере схожи с деятельностью ООО. Данное общество является одним из видов самых распространенных на сегодня коммерческих корпоративных

организаций и представляет для предпринимательства важную категорию как субъект.

Список литературы:

1. Глушецкий А. Общество с ограниченной ответственностью. Подводные камни // Бизнес-адвокат. 2011. № 11.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11. 1994. № 51-ФЗ (ред. от 22.10 2014) // Российская газета. 2014. 24 октября (№ 244).
3. Ибрагимов Э.Р. Правовое положение общества с ограниченной ответственностью и некоторые проблемы нормативно-правового регулирования деятельности хозяйственных обществ // Вестник ТИСБИ. 2013. № 2.
4. О внесении изменений в главу 4 части первой ГК РФ и о признании утратившими силу отдельных положений законодательных актов Российской Федерации. Федеральный закон от 5 мая.2014 г. № 99-ФЗ // СЗ РФ. — 2014. 12 мая. — № 19. — Ст. 2304.
5. О приведении законодательных актов в соответствие с Федеральным законом «О государственной регистрации юридических лиц». Федеральный закон от 21 марта 2002 г. № 31-ФЗ. (ред. от 22 декабря 2014 г.) // СЗ РФ. — 2014. 29 декабря. — № 52 (часть I). — Ст. 7543.
6. Суханов Е.А. Закон об обществах с ограниченной ответственностью // Хозяйство и право. 2013. № 5.
7. Серебрякова А.В. Изменения в правовом регулировании обществ с ограниченной ответственностью // Налоговая проверка. 2010. № 2.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

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

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

№ 4 (31)
Апрель 2015 г.

В авторской редакции

Издательство «СибАК»
630099, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 16, офис 807.
E-mail: mail@sibac.info



СибАК
www.sibac.info