



СибАК
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

**XXII СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

№ 7 (22)



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

г. НОВОСИБИРСК, 2014



НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 7 (22)
Июль 2014 г.

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск
2014

УДК 009
ББК 6\8
Н 34

Председатель редколлегии:

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

Редакционная коллегия:

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

Н 34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: Электронный сборник статей по материалам XXII студенческой международной научно-практической конференции. — Новосибирск: Изд. «СибАК». — 2014. — № 7 (22)/ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/7\(22\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/7(22).pdf).

Электронный сборник статей по материалам XXII 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

ISSN 2310-2764

© НП «СибАК», 2014 г.

Оглавление

Секция 1. Культурология	6
ЯЗЫК БЛОГОВ	6
Беляков Антон Олегович	
Василькова Елена Васильевна	
ДЕСАКРАЛИЗАЦИЯ БЕЗУМИЯ	11
Каменева Ксения Владимировна	
Круглова Инна Николаевна	
УГРОЖАЕТ ЛИ ИНТЕРНЕТ ЯЗЫКУ?	17
Летягина Екатерина Вячеславовна	
Василькова Елена Васильевна	
Секция 2. Лингвистика	22
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОПОСТАВЛЕНИЯ РУССКОЙ И НЕМЕЦКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР	22
Торопова Светлана Александровна	
Исаев Евгений Анатольевич	
Секция 3. Литературоведение	27
РАССКАЗ ФРЭНСИСА СКОТТА ФИЦДЖЕРАЛЬДА «ЗАГАДОЧНАЯ ИСТОРИЯ БЕНДЖАМИНА БАТТОНА» И ЕГО ЭКРАНИЗАЦИИ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ	27
Илларионова Карина Михайловна	
Лаврентьева Наталья Владимировна	
Секция 4. Педагогика	33
ВОЗМОЖНОСТИ СКАЗКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	33
Здорова Анна Александровна	
Попова Инга Маркеловна	
МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	40
Саушкина Нина Константиновна	
ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ	45
Стещенко Анатолий Николаевич	
Чертков Николай Вениаминович	

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПОСРЕДСТВОМ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ	52
Тюрина Юлия Александровна Попова Инга Маркеловна	
Секция 5. Психология	60
СЕМЬЯ СОТРУДНИКА ОВД КАК ОБЪЕКТ ВЛИЯНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ВОЛЧИХИНСКОМ ОТДЕЛЕ МВД ПОЛИЦИИ, АЛТАЙСКИЙ КРАЙ)	60
Гамаюнова Александра Витальевна Чудова Светлана Георгиевна	
ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОГО ПРЕВРАЩЕНИЯ	66
Каменева Ксения Владимировна Демина Нина Александровна	
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ЯДРО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ	71
Локтионова Екатерина Юрьевна Мерзлякова Светлана Васильевна	
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ К БРАЧНО-СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ	82
Луценкова Наталья Сергеевна Шевлякова Вера Ивановна	
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ МОЛОДОЙ СЕМЬЕ, ЖДУЩЕЙ РОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА	91
Овчинникова Ольга Павловна Шевлякова Вера Ивановна	
Секция 6. Физическая культура	100
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ 8—10 ЛЕТ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПОДВИЖНЫХ ИГР	100
Павлычева Мария Александровна Ефремова Татьяна Геннадьевна	
Секция 7. Филология	107
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РОМАНА СОМЕРСЕТА МОЭМА «ПИРОГИ И ПИВО ИЛИ СКЕЛЕТ В ШКАФУ»	107
Валеева Айгуль Рафаилевна Поспелова Надежда Владимировна	

ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ ПРИ СОЗДАНИИ И РЕДАКТИРОВАНИИ ЗАГЛАВИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Елагина Анастасия Валерьевна Чегол Радмила Игоревна	113
РОЛЬ СЛОВ-ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В СОЗДАНИИ СЕНСОРНОЙ ОБРАЗНОСТИ МЕДИА-ТЕКСТОВ С ТЕМАТИЧЕСКОЙ ДОМИНАНТОЙ «КИНО» Зайцева Любовь Олеговна Рязанцева Лариса Ивановна	125
Секция 8. Юриспруденция	130
К НЕКОТОРЫМ ВОПРОСАМ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРАВОВОГО ПОЛОЖЕНИЯ БЕЖЕНЦЕВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ Габова Марина Дмитриевна Ромашов Павел Андреевич	130
ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Медведкина Евгения Ивановна Наумкина Валентина Владимировна	136
К ВОПРОСУ О ПРАВОВЫХ ПОСЛЕДСТВИЯХ ПРИЗНАНИЯ РЕОРГАНИЗАЦИИ ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ НЕДЕЙСТВИТЕЛЬНОЙ Остроумов Руслан Петрович Токарев Евгений Анатольевич	142
ОБОЗНАЧЕНИЕ МЕСТА ПРЕЗИДЕНТА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В СИСТЕМЕ РАЗДЕЛЕНИЯ ВЛАСТЕЙ Полещук Ольга Олеговна	152

СЕКЦИЯ 1.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

ЯЗЫК БЛОГОВ

Беляков Антон Олегович

*студент 1 курса, кафедра иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации НЭПИ (филиал) ТюмГУ, РФ, г. Нижневартовск
E-mail: evstraw@yandex.ru*

Василькова Елена Васильевна

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

В наше время, когда интернет-пространство заполонило все и вся, несомненным является факт существования блогов и языковой игры в них. Целью нашего выступления является охарактеризовать язык блогов как один из этапов творческой деятельности человека, а также проследить, какие приемы языковой игры присутствуют в блогах и для чего они нужны.

Прежде всего, поясним, что такое блог. Блог — это записи автора, представленные в хронологическом порядке. Главная страница блога всегда динамична, она все время обновляется новыми записями или их анонсами. Цель любого блога — ориентированность на диалог с читателем. Происходит это посредством комментариев. В большинстве своем блог является авторским проектом. С его помощью человек пытается реализовать себя, высказывая свои мысли по определенным вопросам, освещая какие-либо события или комментируя их. Блог, таким образом — средство общения автора с читателем. А общаться можно только с помощью языковых средств. Среди них выявляются и такие, как, например, языковая игра.

Что же такое языковая игра? Языковая игра — это осознанное нарушение норм, неканоническое использование слов. Другими словами, игра слов в блогах считается приемом, способствующим творческой самореализации

личности через употребление более «украшенной» лексики в речи, достижению определенного комического эффекта и так далее.

Языковую игру в блогах можно воспринимать как реализацию поэтической функции языка, «играя», блогер зачастую обращает внимание на форму слова и изменяет ее — это и есть его творческая деятельность.

Следует заметить тот факт, что для иностранца языковая игра может оказаться одним из приемом, приводящих к культурному шоку. Прежде всего, нельзя сопоставлять языковую игру и языковую ошибку. Ошибки возникают вследствие непреднамеренного нарушения нормы. А именно это в большинстве случаев, не воспринимается иностранцами, поскольку определенный языковой момент ими не осознается и приводит к коммуникативному провалу.

Незнание игровых законов и неумение отличить игровую форму от неигровой чревато непониманием смысла выражения не только для иностранца, но и для человека, говорящего на одном и том же языке с блоггером. Для того чтобы это не произошло нужно научиться распознавать язык блогов.

Приемами языковой игры являются:

1. Словообразовательная игра.
2. Игра логоэпистемами.
3. Звукоподражание.
4. Ремарки.
5. Язык «падонков».
6. Эвфемическая трансформация бранных слов.

Остановимся кратко на каждом из приемов в отдельности.

1. Словообразовательная игра.

Данный языковой прием представляет собой желание создать новое слово взамен старого с целью пошутить. В рамках этого приема наиболее ярко и многосторонне проявляется творческая сторона языка. Новое слово, полученное на основе старого с помощью определенных словообразовательных приемов, призвано обозначить информацию, заложенную в сообщении, более

ярко и образно, например: *печальственно* (а не *печально*), *любименький* (вместо *любимый*), *вступительный* (а не *вступительный*), *телевесущие* (а не *телеведущие*).

2. Игра логоэпистемами.

Логоэпистемы — это единицы, относящиеся одновременно и к языку, и к культуре. В процессе «игры» логоэпистемы преобразуются, они приобретают новый смысл, который нередко бывает комичным, и именно этот смысл должен разгадать читатель. Примеры: *возвращаясь к теме поста (а была ли тема?) — сравните: А был ли мальчик? (М. Горький). Снег выпал! Да здоровствует снег! — сравните: Король умер! Да здоровствует король!*

3. Звукоподражания (Балагурство).

Звукоподражательные слова помогают выразить эмоции пишущего более упрощенными средствами, чем описательные конструкции, что помогает избежать излишней синтаксической нагроможденности и сразу перейти к сути сообщения. Примерами могут служить слова типа *гыгыгы* (смех), *хнык* (сожаление, огорчение), *буээ* (отвращение), *ыыыы* (радость). Балагурство — прием языковой игры, направленный исключительно на форму речи. К нему можно отнести слипания слов, умножения гласных для передач и интонации, например: *Как здоооорово! А снееег идееет, а снеееег идееет!*

4. Ремарки.

Этот прием имеет целью создать точный до мелочей образ говорящего, а также создать иллюзию естественного монолога или диалога. Пример: *вздохнул или вздыхает, упал под стол, закатывая глаза.*

5. «Язык падонков» или эрративы.

«Язык падонков» (или, по-другому, гиперкоррекция) обычно намеренно искажает форму слова, при этом допускаются ошибки в словах, например: *душенько, тупиццо, девачко, креведко*. Проявления такого языка еще называют «эрративами» (от латинского *errare* — «ошибаться»). Термин введен Г. Гусейновым [1]. «Это одно из самых ярких и интересных явлений современного интернет-языка как ничто иное указывает на всесторонне

диффузный характер и иллюзию непосредственности контакта в интернет-общении, а также на неспособность книжной разновидности языка полноценно передавать естественность речи живых разговоров. Намеренные нарушения нормы, имитирующие естественное, непосредственное, реальное, контактное общение, вызывают комический эффект и подчеркивают реалистичность реплик автора» [2, с. 76]. Может быть это и так. Но в то же самое время, подобный язык воздействует и на незрелые умы подростков, которые, прочитав подобное в блоге и будучи уверенными в том, что «взрослые» просто обязаны писать правильно, воспринимают такую игру серьезно и продолжают делать свои личные языковые ошибки впоследствии, даже не задумываясь о том, что взяли эти слова из блога, изобилующего «языковой игрой».

б. Эвфемическая трансформация бранных слов

Что касается эвфемизации, то в английском языке в основном: заменяют бранные слова созвучными, пропускают буквы в неизменном при этом слове. Помимо гиперкоррекции здесь допускается вставка, замена или удаление букв, изменение корня при сохранении смысла с помощью аналогичных бранным морфем. Слово при этом приобретает новое, смягченное и комическое звучание: *очешуительный, пилять, уйный, сцуко, пипец, гитараст* и многие другие.

Язык блогов имеет право на жизнь, как и любая творческая деятельность человека. Языковая игра в блогах строится по закону намеренного нарушения нормы. Главной ее целью является «наведение мостов» между участниками общения и смягчение напряженности. Не являются зазорными способы выражения блогеров в процессе использования различных языковых приемов. Все это является безобидным и смешным до тех пор, пока это не выходит за рамки приличия или оскорбляет кого-то. Помимо этого блогерам необходимо помнить и о том, что их страницы посещают люди абсолютно разных возрастов и социальных слоев. И если приемы языковой игры будут оставаться в языке их блогов только приемами и не превалировать в сообщениях ради того, чтобы посмешить людей и «себя показать»,

то они (приемы) несомненно, имеют право на существование, как и любая другая творческая деятельность человека.

Список литературы:

1. Гусейнов Г. Введение в эрратическую семантику [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://speakrus.ru/gg/microprosa_erratica-1.htm (дата обращения: 11.04.2014).
2. Козлова П.В. Национальная специфика языковой игры в блогах (на примерах русско- и англоязычной блогосферы) // Русский язык за рубежом. — № 1, — 2012. — С. 72—78.

ДЕСАКРАЛИЗАЦИЯ БЕЗУМИЯ

Каменева Ксения Владимировна

*студент 4 курса, кафедра философии СФУ,
РФ, г. Красноярск
E-mail: kseniasanti@mail.ru*

Круглова Инна Николаевна

*научный руководитель, канд. филос. наук СФУ,
РФ, г. Красноярск*

*«Быть может, когда исчезнет диспозиция
Нашего современного мышления,
Человек исчезнет, как исчезает лицо,
Начертанное на прибрежном песке»*

Феномен безумия красной нитью проходит через всю историю развития общества и отдельного индивида, как неотъемлемой его части. Но особое звучание эта проблема приобретает на современном этапе развития, когда резко встает вопрос о «пределах нормы», границах человеческой личности. Вряд ли покажется противоречивым то утверждение, что современное общество находится в состоянии определенного смыслового сдвига, все, что знакомо человечеству наделяется новым, непредсказуемым, таинственным содержанием. Как результат подобного смыслового сдвига мы можем наблюдать своего рода антропологический кризис, человек неизбежно сталкивается лицом к лицу с собственной, бессознательной «инаковостью», нетождественностью, теми нераскрытыми началами, которые позволяют постичь новые смыслы, но выводят его за границы «нормы» (психологической, социальной), что и рассматривается как безумие. «Нет ни одной культуры в мире, где было бы все позволено, Давно и хорошо известно, что человек начинается не со свободы, но с предела, с линии непреодолимого». Таким образом, именно безумие становится хранилищем смысла.

Возникает вопрос, не попади человек в такую ситуацию вынужденной внутренней раздвоенности, разобщенности смысла, стал бы он подвержен

болезненному невротическому состоянию? Или же виной всему возникшая дисгармония, пропасть между Я и Бессознательным? Наибольшая опасность современной эпохи коренится не в природе, не в технике, но в самом человеке, психологии индивида и особенно психологии массы, которая приобретает совершенно уникальное значение, вытесняя отдельное Я, как внутреннюю целостность, как микрокосм, на месте человека появляется пустота, выраженная как обобщенная толпа — неоднородная и неконтролируемая бессознательная структура.

Отсутствие душевной гармонии (которую на раннем этапе развития, например, в античности, человек находил в единении с природой и миром посредством мифологем), вытесненной тотальной рационализацией, тотальным логосом, потребительским отношением к миру, человек вынужден восполнять, придумывая собственные призрачные цели, собственных «демонов», как их назовет Юнг, разрушающих человеческую психику. Человек ищет новые смыслы в самом себе, ибо вовне они иссякли, он вынужден все более погружаться в себя, как в некоего «Другого», но стремясь таким путем к внутреннему единению, он получает противоположный результат.

Таким образом, можем ли мы сказать, что безумие — это следствие прогресса, болезнь всего общества в целом, выражающая внутреннюю неудовлетворенность все более нарастающими и укрепляющимися рамками, которые устанавливает цивилизация?

Изначально, в парадигме традиции, безумие рассматривалось шире, чем любые рассудочные модели. Человек еще ощущает свою целостность, гармоническую вписанность в окружающий мир, безумие рассматривается не как болезнь, а как положительная характеристика, безумец остановится хранителем тайны, человеком, преодолевшим пределы и границы логоса, познавшим свое сакральное предназначение. Не разум ведет человека к мудрости, но безумие, как сакральное начало в человеке.

Огромное значение пониманию безумия, как мистерии, приобщения к миру божественного, запредельного, придавалось в древнем Китае. Именно

момент древнего «духообщения» понимался как жизнь «настоящая», в то время как повседневное существование, оторванное от мира мистерии, считалось во всех культурах лишь некой подготовкой к той настоящей жизни. «Истинность» состояния сознания определялась «отличностью» поведения человека в повседневной практике. В китайской традиции состояние опьянения — цзуй является более «правильным», нежели обычное, «трезвое» существование. Состояние цзуй становится символом бегства из мира давления, контроля канона и ритуала, контролирующего поведение человека. Это состояние является также источником поэтического и художественного творчества. «Безумие становится нормативом культурного проявления творческого порыва, индивидуализма и одновременно встречи с духами. Чжуан-цзы в своих притчах неоднократно повествует о «великом безумце» как о воплощении высшей мудрости. Он обладает высшим знанием и может дать ответы на все вопросы, но не делает этого. Он отвечает лишь хохотом или молчанием» [1, с. 289]. Дословно цзуй можно перевести как «пьяный», «опьяневший». Однако мы говорим не об опьянении вином, а о специфическом состоянии сознания, абсолютно отличном от обыденного человеческого опыта. «Быть в состоянии *цзуй* — это пребывать в некоем мистическом пространстве бытия, где все кажется иным, находиться вне своего обычного порядка вещей» [1, с. 290].

Нельзя не упомянуть и об актах дионисийских мистерий, игравших большую роль в жизни древнегреческих полисов. Дионисийские, вакхические таинства не имели ни постоянных жрецов, ни определенных святилищ и были доступны простому люду. Культ Диониса был проповедью буйства жизни, свободы, отказа от однообразия. Дионисийская стихия являлась воплощением таинственного, интуитивного, спонтанного, бессознательного. Не смотря на довольно развратное, а порой и жестокое содержание этих празднеств, нельзя умалять их роли, поскольку именно в акте полнейшего исступления, эмоциональной раскрепощенности, человек доходил до экстатического состояния, состояния катарсиса, полной раскрепощенности и открытости

для «взаимодействия» с божественной реальностью, для ее понимания и «принятия в себя». Именно это состояние, как мы видим, довольно близко по своей сути к состоянию цзуй в Древнем Китае, как «опьяненности чувством».

Средние века «снимают» безумие с его пьедестала. Оно более не превосходит разум, но соотносится с ним, становится одной из его форм, безумие и разум становятся мерой друг друга. Если в античности безумие было даром богов, то теперь оно становится наказанием, ниспосланным Богом на человека за грехи, открывающим его ничтожества для осмеяния и назидания, урока. «Безумие перестаёт быть привычной и непостижимой чуждостью мироздания; оно — всего лишь зрелище, давно утратившее новизну для чуждого ему зрителя; оно уже не образ универсума (cosmos), но характерная черта века (aevum). Критическое сознание, получив исключительные преимущества и права, заслонило собой трагический, космический опыт безумия».

Если с переходом к Возрождению бурное развитие искусства, внутренний гений человека, разрывающий все возможные оковы, выпускает безумие на свободу, дает ему голос, как источнику творческих сил, единственному пути постичь нечто, выходящее за пределы умопостигаемого, рационального мира, то классическая эпоха вновь садит безумие «под замок», оно становится главным врагом истины. Безумец не способен на адекватное постижение реальности, он пребывает как бы в состоянии постоянного сна, безумие уже не наказание свыше, но болезнь, грозящая опасностью для остального «нормального» общества. Окружающий мир становится миром чувств, эмпирически постигаемых объектов, человеку уже не нужно выходить за границы собственного Я, чтобы познать некую сакральную истину. Происходит резкий парадигмальный переворот, безумие становится обобщенным синонимом всего осуждаемого, порицаемого, тайного, дурного, проявлением «темной глубины» в человеке. Безумец приравнивается к преступнику, он опасен и единственное, что мы можем сделать —

изолировать его. Однако социальная практика изоляции неразумия лишает безумие присущего ему места в культуре.

Наконец, в XIX веке безумие начинает рассматриваться как психическое расстройство, безумцы превращаются в больных. Важнейшую роль начинает играть взгляд психиатра, авторитет врача возвышается до уровня «отца» для пациентов. Научная психиатрия, психоанализ как бы вскрывает внутренний мир безумия, выходит с ним на «диалог», наделяя его все новыми и новыми чертами. В результате Фуко приходит к фундаментальному выводу о том, что безумия как такового, как болезни, до XIX века не существовало. Он стремится показать, что психиатрия не просто стала по-новому изучать психические болезни, но что она создала их. С точки зрения Фуко, подобный вывод вполне правомерен. Он не признает казалось бы очевидного положения, что раз человек обладает такой функцией, как сознание, то должна быть и дисфункция — безумие. Именно против таких представлений выступает Фуко. Он настаивает на том, что 19 век породил в культуре необходимость создания такого образа психического отклонения, которое указывало бы на проявление нашей сущности, пути к ее разгадке.

Фуко указывает на то, что вместе с формированием представлений о безумии и психической болезни происходит формирование представления о человеке, как человеке отчужденном, отчужденном посредством безумия от его индивидуальной сущности. Безумие отчуждает человека, но тем самым ведет к познанию собственной сути, вскрывает истину о человеке, таящуюся в «тайниках» его сознания. Безумие открывает нам взгляд на внутренний мир человека, показывая, что не только внутренний мир безумца полон дурных наклонностей и тайных желаний, но и внутренний мир каждого человека, с той лишь разницей, что вырвавшись из-под контроля, бессознательные интенции делают поведение психически больного несовместимым с общественными нормами и требованиями морали. Безумие бесспорно есть проявление «дна», темной глубины, присутствующей в каждом человеке. Но оно притягательно не только своей таинственностью, своей определенной свободой, но и другой

своей стороной, ведь как вещает нам наследие античности, безумие — не только тьма, но и знание. Знание прежде всего потому, что все нелепые образы безумия на самом деле являются частью определенного труднодостижимого, скрытого от всех, сакрального знания. «Хранителем этого знания, столь недоступного и столь устрашающего, выступает Дурак в своей простоте и невинности. Если человек разумный и мудрый различает лишь разрозненные — и оттого ещё более тревожные — его образы, то Дурак несёт его всё целиком».

Список литературы:

1. Маслов А. Китай: колокольца в пыли. Странствия мага и интеллектуала / А. Маслов М.: Алетейя, 2003. — 283—291 с.
2. Фуко М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко СПб.: Университетская книга, 1997. — 604 с.
3. Юнг К.Г., Фуко М. Матрица безумия / К.Г. Юнг, М. Фуко М.: Алгоритм, 2006.

УГРОЖАЕТ ЛИ ИНТЕРНЕТ ЯЗЫКУ?

Летягина Екатерина Вячеславовна

*студент 1 курса, кафедра иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации НЭПИ (филиал) ТюмГУ,
РФ, г. Нижневартовск
E-mail: evstraw@yandex.ru*

Василькова Елена Васильевна

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

Уже давно ни для кого не секрет, что Интернет стал неотъемлемой частью жизни людей всех возрастов и социальных слоев. И в то же время никто не отрицает тот факт, что интернет-общение происходит с помощью языка. То количество слов, которые породил Интернет, может с успехом составить вполне приличный словарь. Причем многие слова, которые давно вошли в употребление, обрели самостоятельное значение (в качестве примера можно привести известное слово «гуглить», которое уже давно обособилось не только от известной поисковой системы, но и всей интернет-тематики в целом).

Цель данной статьи — обозначить некоторые проблемы процессов, которые происходят в языке на просторах Интернета. Помимо этого необходимо проанализировать, как меняется современный русский язык по отношению к литературной норме, и к чему ведут эти изменения. И если изменения ведут к отрицательным результатам, как можно этому противостоять.

Многие исследователи высказывают опасения относительно будущего русского языка в Интернете, а, следовательно, и в реальном мире. Но другие ученые считают, что русский язык (как и любой другой естественный язык) является живым организмом с самоорганизующейся системой. Ему не могут повредить заимствования и эрративы (такие как «кросавчег», «аффттар» и другие). Но и те, кто бьют тревогу по поводу спасения родного языка, и те, кто считают, что ситуация с языком остается в норме — правы. Несомненно, что язык — это система, в которой все подчинено строгим правилам и законам.

Но, с другой стороны, язык — это не просто набор слов и грамматических правил. Систему это можно разрушить, если делать это намеренно и на регулярной основе. А виртуальный мир Интернета является очень подходящей почвой для постепенной деградации языка.

Мир Интернета привлекателен для многих людей, особенно для детей, подростков и молодежи. Почему? Интернет — это мир виртуального пространства, в котором человек отрешается от своего «я» и надевает маску, которая скрывает истинную личность. Для чего это нужно? Дело в том, что маска максимально облегчает процесс общения, помогая снимать, таким образом, психологические барьеры. Различные социальные сети, чаты, форумы, игры и другие интерактивные формы Интернет-общения дают уникальные возможности для творчества и реализации своего «я», для самовыражения. Но поскольку «я» скрыто от посторонних глаз, а контакт с другим человеком не является постоянным (можно в любой момент выйти из «игры»), груз ответственности за долгосрочность последствий такого общения снимается. Этого и надо подросткам и молодым людям с несформированным мировоззрением и мироутверждением.

Для подобного общения необходим и соответствующий набор языковых средств. Поэтому язык в Интернет-коммуникации меняется — либо трансформируется общепринятый, либо возникает абсолютно новый. Появляются новые языковые средства коммуникации. Одним из таких средств является сленг. Сленг возник в результате общения в Интернет-пространстве и стал частью общеупотребительной лексики. Об особенностях Интернет- и компьютерного сленга написано немало. Его основной особенностью является намеренное нарушение норм орфографии. Причины такого искажения, по мнению специалистов, кроются, опять же, в психологической незрелости общающихся (детей, подростков, молодежи). Именно им хочется чем-то выделиться, отгородиться от «взрослой» культуры. Наличие намеренных искажений в языке является для них своеобразным паролем, разграничивающим «своих» и «чужих».

Еще одно языковое средство в этой сфере — специфический эпистолярный жанр, возникший в результате электронной и тому подобной переписки. В виртуальном пространстве люди общаются в основном посредством письменных текстов. Они создаются в условиях реального времени, когда либо нет времени на обдумывание правил и орфографии, либо (что происходит чаще всего), нет желания это делать. Ведь для коммуникантов важна информация, а не ее форма. Поэтому письменная виртуальная речь подвержена влиянию устной разговорной речи. Личность и текст, таким образом, в виртуальной реальности равнозначны. Следовательно, очень сильно возрастает и значение письменно произносимого текста. То есть сейчас уже реально существует так называемая письменная разговорная речь, в которой «смайлики», например, выполняют функцию интонационных конструкций. В виртуальной речи отображаются особенности разговорной фонетики (че, токо, щас, ваще), а интонационная окраска выражается не только «смайликами», но и за счет обозначения растянутых гласных («не зна-а-а-ю я!»)

К языковым средствам, помимо сленга и эпистолярного жанра, относится и «коммуникативная игра», которая проявляется в том, что даже на самых серьезных сайтах сейчас тяготеют к манере устной разговорной речи; ведь сами игровые условия виртуального пространства способствуют этому.

Таким образом, можно сказать, что Интернет — это еще одна сфера, в которой функционирует русский язык. Самая главная особенность Интернет-языка — его разговорный стиль. Причем эту тенденцию к упрощению и демократичности можно найти даже в деловых бумагах в формате онлайн, что значительно упрощает и облегчает официальные стандарты деловой переписки. И вообще, сближение речевого Интернет-стиля с традициями разговорного стиля повышает степень доверия к высказыванию, а это крайне важно для осуществления деловых контактов.

Как было сказано, в Интерне-общении происходит раскрепощение личности и снятие психологических барьеров. Происходит не просто так называемое «потребление» текстов, а совместный творческий процесс

их создания, что, в свою очередь, порождает языковое творчество и новое отношение к языку вообще как к форме выражения своих творческих способностей.

Но есть и обратная сторона медали. В нашей стране Интернет вскрыл истинную ситуацию с языковой грамотностью населения, ведь известно, что именно в спонтанной речи проявляется автоматизация грамматических навыков и орфографических умений. В Интернете спонтанная разговорная устная речь всегда зафиксирована в письменной форме. Поэтому и все ошибки, как речевые, так и языковые, также фиксируются на письме. Следовательно, все речевые индивидуальные особенности находятся на виду у всех, причем в буквальном смысле.

Широкое использование разговорно-обиходной лексики свидетельствует об упрощении характера общения, что ведет к стиранию грани между личностно-ориентированным и статусно-ориентированным общением. Возникает вопрос: на самом ли деле Интернет влияет на человека и изменяет его внутренний мир? Если говорить о молодежи, возможно, это, скорее всего, правда. Но есть определенный слой людей, которые пишут в Интернете с грубыми орфографическими ошибками, и это уже не влияние Интернета. Это просто констатация безграмотности. И таких людей становится с каждым днем все больше. Взрослея в Интернете и не читая традиционных книг (даже в их электронном варианте), люди так и остаются безнадежно безграмотными и никакое творчество и «языковые игры» не способны их изменить к лучшему.

Поэтому будущее нашего общества и языка зависит от того, как мы относимся к искажению норм языка.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Интернет предоставляет прекрасную возможность любому человеку для самовыражения и творческого поиска.
2. В то же время Интернет, в силу абстрагирования и ухода от реальности требует определенных языковых «умений» и «навыков» и способствует

«игровой» манере коммуникации, уводя, тем самым, коммуникантов от серьезности ситуации.

3. Игра приводит к намеренным искажениям норм языка, закрепляющимся в Интернет-просторах.

4. Сам Интернет не способствует снижению грамотности и не является «виновником», он только констатирует это.

Список литературы:

1. Виноградова Т.Ю. Специфика общения в Интернете // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. — 2004. — № 11. — С. 63—67.
2. Козловский С. Угрожает ли интернет языку? [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL //http://mnenia.ru/ (дата обращения 10.04.2014).
3. Леонтович О.А. Проблемы виртуального общения // Полемика. — 2000. — № 7. — С. 4.

СЕКЦИЯ 2. ЛИНГВИСТИКА

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОПОСТАВЛЕНИЯ РУССКОЙ И НЕМЕЦКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУР

Торопова Светлана Александровна

*студент 2 курса факультета журналистики
Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина,
РФ, г. Елец
E-mail: evg77237009@yandex.ru*

Исаев Евгений Анатольевич

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков
Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина,
РФ, г. Елец*

В современном мире проблема межкультурной коммуникации является актуальной. В процессе экономической, политической и культурной глобализации происходит обмен и взаимодействие различных культур, а также их взаимопроникновение, поэтому методы и приёмы межкультурной коммуникации приобретают общественную значимость и небывалую остроту из-за многочисленных этнокультурных конфликтов, что приводит к социально-политическим и экономическим потрясениям мирового масштаба. Искать пути решения таких конфликтов возможно в случае овладения не только языковым материалом, но и культурой страны изучаемого языка, что способствует продуктивной межкультурной коммуникации, развитием умения адекватно реагировать в ситуациях межэтнического взаимодействия с учетом национальной психологии партнера [2, с. 138].

Как один из видов человеческой деятельности, в качестве формы существования, мышления и средства общения, язык стоит в одном ряду с культурой. Как показывают исследования учёных (Э. Сепир, А.В. Крысько, Д. Мацумото), культурные явления необходимо изучать через призму языка. В данной связи Э. Сепир пишет, что язык не существует вне культуры

как социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни [4, с. 185].

Как известно, любой язык является богатейшим материалом для сравнения лингвокультур. Немецкий язык — не исключение.

Так, в любом языке коммуникацию осложняют коллокационные ограничения пользования языком, то есть можно говорить о сочетаемости, присущей конкретному слову в данном языке. При сопоставлении русской и немецкой лингвокультур можно выделить грамматический аспект, который особенно часто проявляется в несовпадении различных грамматических форм [5, с. 52]. К примеру: *Я еду на автобусе*. По-русски мы скажем, что совершаем поездку *на автобусе*, подразумевая при этом, что находимся внутри него. Существительное *автобус* будет употребляться в предложном падеже с предлогом «на». Немец же скажет: *Ich fahre mit dem Bus*. (букв. «Я еду с автобусом (при помощи автобуса)'). Здесь существительное *der Bus* будет употребляться в дательном падеже с предлогом „mit“ (букв. «с»). С точки зрения немецкого языка сочетание *на автобусе* является недопустимым, так как в представлении немцев, употребляя предлог «на», мы находимся не внутри, а снаружи транспортного средства. Мы видим несовпадение употребления предложно-падежной формы существительного *автобус* в немецком и русском языках.

Существуют также множественные несовпадения при употреблении русских и немецких выражений. По-русски говорят: *идёт дождь*, а по-немецки это будет звучать *es regnet*. Говорить это выражение как-либо иначе будет неверно, т.к. в немецком языке существует множество глаголов, обозначающих природные явления. Часто в немецком и русском встречаются несовпадения рода. Так, например, существительное *девочка* в русском языке будет иметь форму женского рода, а немецкая *das Mädchen* — среднего. Также межкультурное общение осложняет отсутствие полной эквивалентности большинства понятий. Возьмём, например, глагол *делать*. В русском языке

он относится к любому виду деятельности. В немецком языке «делать» обозначают два разных по своему употреблению глагола: *tun*, *machen*.

Приведём примеры:

1. Зададим вопрос на русском языке: *Как это сделать?* По-немецки будет звучать так: *Wie zu tun?* Здесь глагол *tun* (букв. «сделать, делать, заниматься, поступить, проделать») употребляется в значении «сделать».

2. По-русски мы обыкновенно говорим: *Я делаю домашнее задание.* По-немецки будет так: *Ich mache Hausaufgaben.* В данном случае в значении «делать» выступает глагол *machen* (букв. «сделать, делать, составлять, давать, производить, заниматься, совершать, вносить, принимать, выполнять»).

Синтаксический аспект сопоставления немецкого языка с русским выражен порядком слов в предложении. Немецкие предложения отличаются от русских определёнными неизменяемыми синтаксическими конструкциями. В русском языке синтаксические конструкции достаточно мобильны.

Приведём пример:

1) Я тебя люблю. 2) Я люблю тебя. 3) Тебя я люблю. Русская лингвокультура допускает изменение порядка слов в предложении. В немецком языке существует только один вариант: *Ich liebe dich* (букв. «я люблю тебя»). Здесь мобильность синтаксической конструкции не наблюдается и изменение порядка слов в предложении недопустимо.

В процессе межкультурного общения контекст играет также немаловажную роль. Контекст (от лат. *contextus* — сцепление, соединение, связь), относительно законченный по смыслу отрывок текста или речи, в пределах которого наиболее точно и конкретно выявляется смысл и значение отдельного входящего в него слова (фразы) или взятого из него в качестве цитаты выражение [1]. Под контекстуальностью, т. е. обусловленностью контекстом, понимается условие осмысленного употребления той или иной языковой единицы, как письменной, так и устной, с учётом её языкового окружения, а также речевых ситуаций.

Проанализируем, к примеру, такое простое и понятное всем обозначение, как *читатель*. В русском языке так называют любого человека, который читает книги или любые другие источники текстовой информации. На немецкий язык читатель переводится как *der Leser*. Но в Германии читатели бывают разные. Важно то, как читать, поэтому кроме стандартного обозначения *der Leser*, существуют ещё, как минимум, три вида читателей:

- *Der Buchfuchs* (букв. «книжная лиса») — так называют человека, который много и охотно читает. «Лиса» вынюхивает лучшую книгу или лучшее в книге.

- *Die Buchratte* (букв. «книжная крыса») — читает все, что попадет в руки. Она читает много, но быстро и не очень внимательно.

- *Der Buchwurm* (букв. «книжный червь») — тоже очень много читает, но, кроме того, это тот, кто не видит ничего, кроме книг, и не замечает настоящей жизни.

Все эти слова могут переводиться с немецкого как «читатель», при этом контекстуально уточняя, какой именно. Но чаще всего их переводят буквально.

Особенности фразеологии немецкого языка выражены очень активно в пословицах и поговорках, что является ярким примером контрастного употребления слов.

Eintracht bringt Macht. (букв. «согласие приносит силу») — В единении сила [3].

Русские эквиваленты — *В согласном стаде волк не страшен. Веника не сломишь, а прутья по одному все переломаешь.*

Nach dem Spiel will jeder wissen, wie man hatt' ausspielen müssen. (букв. «после игры каждый хочет знать, как нужно было разыграть») — Проигравший задним умом крепок [3].

Русские эквиваленты — *После драки кулаками не машут. Близок локоток, да не укусишь.*

Unkraut wächst in jedermanns Garten. (букв. «сорняк растёт в любом саду») [3].

Русский эквивалент — *В семье не без урода.*

В результате сравнения русской и немецкой лингвокультур можно прийти к выводу, что языковая культура — это связующий элемент в процессе межкультурной коммуникации, главным инструментом которой является язык. Каждый из сопоставляемых языков богат и своеобразен, а при более детальном аспектуальном сопоставлении можно выделить особые речевые ситуации, в которых проявляется языковая специфика, а также выявляются скрытые трудности, с которыми могут столкнуться коммуниканты в процессе общения.

Список литературы:

1. Большая советская энциклопедия / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://enc-dic.com/enc_sovet/Kontekst-27576.html (дата обращения: 23.06.2014).
2. Исаев Е.А. Экспрессивное поведение и культура в обучении иностранному языку студентов вуза / Гуманитарное образование: история, традиции, перспективы: сборник научных трудов. Выпуск 2. Елец, 2013. — с. 138—142.
3. Русско-немецкий словарь пословиц и поговорок / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://scheptikin.narod.ru/sprichwoerter/> (дата обращения: 15.05.2014).
4. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. «Язык. Введение в изучение речи», Гл. 1—2., М., 1993. — 247 с.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Изд-во МГУ, 2004. — 352 с.

СЕКЦИЯ 3.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

РАССКАЗ ФРЭНСИСА СКОТТА ФИЦДЖЕРАЛЬДА «ЗАГАДОЧНАЯ ИСТОРИЯ БЕНДЖАМИНА БАТТОНА» И ЕГО ЭКРАНИЗАЦИИ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Илларионова Карина Михайловна

*студент 2 курса, факультета РФиНК, кафедры журналистики
РГУ им. С.А. Есенина,
РФ, г. Рязань*

E-mail: girl.illarionova@mail.ru

Лаврентьева Наталья Владимировна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры журналистики
РГУ им. С.А. Есенина,
РФ, г. Рязань*

Литература и кино — две самостоятельные, но в тот же момент взаимосвязанные разновидности искусства. Реализация идей и системы образов одного вида искусства средствами другого издавна практикуется и имеет широкое распространение. Сегодня, в век компьютеризации, особенно частым и уже привычным явлением становится продолжение жизни литературного произведения в кино. Наше время дает различные основания для сравнения печатного оригинала и его экранизации, так как зачастую сюжет книги предстает в ином образе. Это связано с тем, что кинорежиссеры пытаются внести что-то новое, современное в постановку и сделать ее своим детищем. Сопоставительный анализ предполагает обнаружение различий и сходств изучаемых объектов, которыми в настоящей статье являются рассказ Фрэнсиса Скотта Фицджеральда «Загадочная история Бенджамина Баттона», написанный в 1921 г., и одноимённая экранизация Дэвида Финчера, увидевшая свет в 2008 г.

«Мистер и миссис Баттон, конечно, были счастливы, когда узнали, что у них будет ребенок. Однако счастье продолжалось лишь до того,

как он появился на свет. Новорожденный Бенджамин Баттон выглядел в точности как семидесятилетний старик. Но все же он был их сыном, и родители не оставили его. А вскоре стало заметно, что Бенджамин год от года становится все моложе...» — с этих слов начинается небольшой рассказ. В основе произведения лежит антитеза — младенец рождается стариком и по мере своего взросления молодеет. Прочитав первые строки, мы видим, что молодая душа, словно заключена в плен дряхлого тела. В фильме также можно заметить борьбу внутреннего мира Бенджамина с его внешностью. А.В. Конева в статье «Воображение времени в современном кинематографе» дает точную характеристику случившемуся: «Тело предстает здесь тюрьмой для духа — перед зрителем проходят образы старости, немощной, тяжелой в восприятии, как со стороны других, так и самим собою. Этот образ вполне соответствует тому восприятию старости, которое свойственно нынешней эпохе. Но и образ младенца-старика, шокирующий для современного восприятия, вписывается в тему тюрьмы духа. Старое тело хранит пустой младенческий дух, не имеющий — в отличие от реальных стариков — накопленного смысла прожитого опыта. В конце фильма рефреном мы увидим образ мальчика, впавшего в маразм» [1, с. 44]. То же характерно и для текста. Также становится ясным и тот факт, что главным символом произведения является время, которое предстает в таком визуальном образе, как часы. Любопытно то, что в фильме сценаристы наделяют часы необычным свойством. В Новом Орлеане, в месте рождения Бенджамина, всем известный слепой часовщик мистер Гатто, Кекс, как его называли местные, сконструировал механизм, в котором часовая стрелка крутилась в обратном порядке. Год изобретения часов — 1918 совпадает с годом рождения Баттона. Столь необычный предмет был повешен на главном здании нового железнодорожного вокзала и провисел до 2002 г. В начале 2003 г. Бенджамин покинул этот мир. Таким образом, часы «Назад в прошлое» играют роль знака, характеризующего всю жизнь главного героя.

Важно и то, что применительно к фильму часы показывают связь различных эпох, ведь в экранизации прослеживается их параллель: прикованная болезнью к постели старуха просит дочь прочитать дневник ее возлюбленного, позже мы узнаем, что пожилая женщина — это Дези, а ее любимый — тот самый Бенджамин Баттон.

В тесной связи со временем находится мотив случайности, четко показанный Дэвидом Финчером. Прогулка Бенджамина с Дези в детстве к пристани, знакомство с капитаном Майком, встреча с Элизабет Эббот, несчастный случай с Дези — всё это поменяло жизнь героев. А.В. Конева так характеризует эпизод, в котором Дези сбивает машина: «Каждое действие показано «как было бы, если...» — вот если бы она чуть-чуть задержалась, или вышла раньше, или если бы машина поехала вовремя... Случайность, ломающая балетную карьеру Дейзи, оказывается и экзистенциальным поворотом для нее» [1, с. 45]. Все события из жизни Баттона экзистенциальны. Они не зависят от воли человека, однако во всех случайностях человек, а именно Бенджамин, как сюжетообразующий герой, влияет на судьбу своих близких, друзей и просто знакомых. Несчастный случай с Дези разрушает её карьеру, но это грустное событие порождает крепкую связь ее судьбы с жизнью Бенджамина.

Наличие любовной линии характерно как для книги, так и для фильма. Фицджеральд знакомит читателя с Хильдегардой Монкриф, женой Бенджамина. Их встреча происходит в год, когда внешне Баттон становится ровесником своего отца — мужчиной пятидесяти лет. «Девушка была стройна и нежна. Под луной ее волосы казались пепельными, а у подъезда, при свете шипящих газовых фонарей, они отливали медовой желтизной. Плечи ее окутывала золотистая испанская мантилья, подбитая черным шелком, очаровательные ножки выглядывали из-под края платья», — в таком образе предстает перед Бенджамином Хильдегарда в день первой встречи. Однако идеальный для главного героя образ любимой женщины эволюционирует, и к концу повествования автор показывает читателю уже совсем иную

Хильдегарду: «Но годы шли, ее волосы, некогда отливавшие медовой желтизной, теперь имели тоскливый грязноватый оттенок. Лазурные голубые глаза потускнели и обрели цвет залежавшейся глины; но мало того — и это было главное, — она стала слишком равнодушной, слишком спокойной, слишком самодовольной и вялой в проявлении своих чувств, слишком ограниченной в своих интересах». Жена наскучила герою. В 1898 г. отношения супругов достигают наивысшей степени обострения. Бенджамин уходит на фронт Испано-американской войны. Позже Хильдегарда уходит от Бенджамина, увидев то, как он молодеет. У пары рос сын Роско, с которым последние годы жизни провел главный герой.

Совсем по-иному любовь предстает в фильме. «Кое-что вечно», — говорят герои экранизации, подразумевая любовь и память об уходящих в прошлое днях. «Я уйду из этого мира так же, как и пришёл: один и без ничего», — говорит Баттон. Отчасти его слова оказываются неверными, ведь танцовщица Дези остается с ним до конца его младенческих дней. Познакомились будущие влюбленные в возрасте двенадцати лет. В период совместной жизни у них родилась дочь Кэролайн.

Проанализировав любовную линию текста и фильма, можно сделать следующий вывод: жизнь героя не прошла зря — его посетила любовь. Однако это чувство становится и жизненной трагедией: герои расходятся в противоположных направлениях. Путь Бенджамина Баттона ведет к молодости, а его любимой женщины — к неминуемой старости.

Стоит отметить, что в книге, кроме Хильдегарды, нет женских образов. В фильме зритель может познакомиться не только с Дези, но и с приемной матерью Бенджамина Куини, с дочерью Кэролайн, с Элизабет Эббот.

Мужские образы в книге представлены отцом Бенджамина Роджером, его дедом и сыном Роско. В фильме любопытны образы слепого часовщика и Роджера Баттона. «Слепой часовщик — аллюзия на слепую судьбу или случай, но этот образ, как и образ лодки, на которой часовщик, выполнив

свое дело и создав уникальные идущие назад часы, уплывает в никуда — лишь прелюдия к образу времени» [1, с. 44], — пишет А.В. Конева.

Образ отца в книге и фильме различен, но проблема поколений актуальна в двух произведениях. Примечательно поведение отца главного героя в книге, который долгое время не мог поверить в то, что его сын — не просто взрослый человек, а человек преклонных лет. Он долго не может понять, как контактировать с таким ребенком. Взаимопонимание отец и сын находят, достигнув одинакового возраста — 50 лет. В возрасте 80 лет Баттон младший находил общий язык только со своим дедом. Будучи взрослым Бенджамин не может найти связь со своим сыном Роско. В фильме отец оставляет новорожденного у дверей дома престарелых и находит своего ребенка лишь, когда тот становится взрослым. С самого своего рождения Бенджамин сталкивается с непониманием со стороны окружающих его внутреннего мира.

Отдельным персонажем в фильме становится Новый Орлеан. Город проникнут волшебством, которое незримо присутствует в каждом доме. Эта магия удачно вплетена в Финчеровскую экранизацию: для местных жителей привычными стали вокзальные часы, идущие в обратном направлении; человек, который, вместо старения, молодеет. Не случайно и то, что младенца-старика подбрасывают в дом для престарелых, в котором ни для кого не является удивлением случившееся с Бенджамином. Жители этого дома — умирающие старики, жизнь для которых перестала идти вперед: каждый день похож на предыдущий и противопоставлен молодой жизни главного героя.

Символична и калибри — знак улетающей души в фильме, которая впервые появляется в момент, когда Баттон во время Второй Мировой Войны находится в плавании, и один из моряков умирает. Та же птичка пролетает у окна в минуту смерти Дези.

Стоит отдельно поговорить о разности мелких, но немаловажных, наделенных определенным смыслом деталей текста и экранизации. Так, год рождения в книге чудо-ребенка — 1860, а не 1918. Жизнь необычного человека протекает по замыслу создателей фильма на фоне исторических событий.

1918 г. — завершение Первой Мировой Войны. Сам герой участвует в этих событиях — во время войны он служит на буксире. Однако, как следует из сюжета, буксир лишь транспортирует разбитые корабли, сама война как бы остается за кадром. Однако ее отпечаток ложится на судьбу главного героя. В текстовом оригинале герой отправляется на фронт Испано-американской войны. Его маленькая история — лишь фрагмент большой, глобальной истории человечества.

Мистер Роджер Баттон в книге был главой фирмы «Роджер Баттон и К», которая занималась оптовой торговлей скобяных товаров, в фильме глава семьи Баттон является «пуговичным королем».

Он вырос, любил, был счастлив и нет, он прожил интересную жизнь, только стрелка его биологических часов двигалась в обратном направлении. «А потом наступил полный мрак: белая колыбелька, и смутные лица, склонившиеся над ним, и чудесный запах теплого, сладкого молока — все исчезло для него навек», — гласит финал книги.

Таким образом, отличия и сходства между книгой и экранизацией были проанализированы по следующим критериям: отдельное изучение образа времени; система образов; раскрытие проблемы поколений; рассмотрение любовной линии. Сопоставление предложенных категорий позволяет говорить о том, что экранизация рассказа «Загадочная история Бенджамина Баттона» насыщена героями и деталями, ранее не присутствующими в оригинале. Также в фильме ярко выражена любовная линия, которая придает ему эмоциональный окрас. Книга направлена на углубленное погружение во внутренний мир главного героя.

Список литературы:

1. Конева А.В. Воображение времени в современном кинематографе // Международный журнал исследований культуры. — 2012. — № 2(7). [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://culturalresearch.ru/files/open_issues/02_2012/IJCR_02%287%29_2012_Koneva.pdf (дата обращения 12.04. 2014).

СЕКЦИЯ 4. ПЕДАГОГИКА

ВОЗМОЖНОСТИ СКАЗКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Здорова Анна Александровна

*студент 4 курса, кафедра психологии и педагогики начального образования
ВСГАО,
РФ, г. Иркутск
E-mail: anna-zdorova@mail.ru*

Попова Инга Маркеловна

*научный руководитель, ст. преподаватель ВСГАО,
РФ, г. Иркутск*

Достижение социальных, жизненных и образовательных целей в современном обществе отчасти становится возможным благодаря взаимодействию людей. Это можно обозначить как преобладание вокруг человека коммуникативной среды, где коммуникативные умения и навыки — это средства, которые обеспечат успешную деятельность субъекта в данной сфере.

Социальный опыт подтверждает необходимость человеку, вступающему в общество знать и уметь применять коммуникативные умения. Что отражено в ФГОС-е НОО, который предусматривает в результатах завершеного четырехлетнего обучения развитые универсальные учебные действия в состав которых входят коммуникативные действия.

Но воспитание коммуникативной культуры сложный и многоаспектный процесс, к которому нужно подходить аккуратно, чтобы не воспитать в ребенке две крайности: отстранение от людей или навязчивое желание внимания и общения [4]. Это противоречие между требованиями государственного стандарта о формировании коммуникативных действий и отсутствием разработанных для этого средств, методик. Что показывает необходимость поиска

эффективных средств формирования универсальных коммуникативных действий.

В нашем исследовании, как источник необходимой информации в этой области, мы использовали работы И.А. Шаршова, М.И. Субботкиной, И.М. Михайлова, М.И. Лисина, Ю.Б. Гиппенрейтер. А для того, чтобы найти достойный пример общения и поведения, а также примеры коммуникативных ситуаций, мы обратились к сказке как к интересному и понятному источнику знаний о жизни для детей [3]. В этой области особое внимание мы уделили исследованиям Д. Соколова, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Л.В. Овчинниковой, А.Е. Ноговицина.

Всё вышеуказанное позволило нам поставить следующую цель исследования: изучить, выявить и проверить условия использования сказки в формировании коммуникативных действий у младших школьников в процессе обучения.

Анализ научной литературы позволил выделить критерии и условия, способствующие успешной адаптации первоклассников к обучению в школе, а также методологический аппарат нашего исследования.

Нами были проанализированы ключевые понятия, такие как: действие, учебное действие, универсальное учебное действие, универсальное коммуникативное действие. Результатом стало выделение основного понятия исследования. В глоссарии ФГОС указано, что универсальные коммуникативные действия — это умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [2].

Анализ литературы также позволил выделить ряд действий, которые обуславливают сформированность универсальных коммуникативных действий и представляют для нас интерес в исследовании:

1. Умение слушать — в первую очередь умение слушать так, чтобы ваш собеседник хотел вам рассказывать, говорил открыто и с удовольствием [1].

2. Умение участвовать в коллективном обсуждении проблем.

3. Умение интегрироваться в группу сверстников.

4. Умение сотрудничать со взрослыми и сверстниками. Сотрудничество характеризуется стремлением понять и поддержать друг друга [9].

В книге И.В. Маниченко «50 исцеляющих сказок от 33 капризов» приводится множество примеров ситуаций, когда сказка может помочь в решении проблемы, например, если ребенок дерется или не умеет общаться со взрослыми [5]. Д. Соколов, определяя механизмы влияния сказки на ребенка, вычленил первым механизм идентификации, то есть дети проецируют себя на место героя или наоборот [8].

На основе выделенных для нашего исследования действий был определен ряд критериев, который помогал определить исходный уровень сформированности коммуникативных действий у младших школьников:

1. Осознанность целей общения — понимание результатов общения, то есть того, ради чего у человека возникает данный вид активности.

2. Инициативность в общении. Инициативность — это способность личности к самостоятельной деятельности, умственная или физическая волевая активность, своевременно проявляемая в организации действий, направленных на достижение как собственных, так и общественных целей. Под инициативностью в процессе общения со взрослым или сверстником мы подразумевали все самостоятельные действия ребенка, адресованные взрослому или сверстнику, частоту обращения к ним по собственной инициативе, длительность общения с ними.

3. Критичность оценивания. Критичность — это внутренняя честность. Критичность оценивания — не предвзятое, открытое принятие решения при оценке своей деятельности или работы других на основе только фактов, принятия нового на основе осмысливания.

4. Гибкость в преодолении трудностей рассматривается как способность перестраиваться по мере появления трудностей, принимать отличную от своей точку зрения, находить способы устранения конфликтов.

Практический этап исследования проходил в несколько этапов. На констатирующем этапе исследования использовались следующие методики: диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер); социометрия (на основе публикаций Морено); диагностика коммуникативных способностей (3 методики) (М.П. Соснина).

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что в исследуемой группе творческий (высокий) уровень сформированности коммуникативных действий приходится на 12 % учащихся, немногим больше приходится на адаптивный уровень — 16 %, преобладает продуктивный (средний) уровень сформированности коммуникативных действий, что составляет 72 % в группе. Продуктивный уровень основан на том, что ученик проявляет понимание важности общения в жизни, но не постоянен в своём интересе к нему как к процессу межличностного взаимодействия; проявляет самостоятельность в общении, но в большинстве случаев не инициативен; недостаточно критически оценивает результаты общения с партнёрами; часто испытывает затруднения в поиске выхода из сложных ситуаций в общении.

Полученные результаты подтвердили необходимость проведения специальной работы по формированию универсальных коммуникативных действий в данной группе.

На формирующем этапе эксперимента осуществлялась разработка и апробация программа формирования универсальных коммуникативных действий у младших школьников с помощью сказки. При разработке программы мы опирались на предположение о том, что формирование универсальных коммуникативных действий на уроках с использованием сказки возможно при реализации следующих условий:

1. включение детей в разнообразные формы работы с коммуникативной направленностью;
2. использование на уроках широкого спектра коммуникативных методов работы над сказкой;

3. увеличение самостоятельности при работе над сказкой;

4. применение правил и принципов работы со сказкой, направленных на развитие коммуникативных действий.

Включение детей в разнообразные формы работы с коммуникативной направленностью с помощью сказки позволило нам преодолеть разобщенность коллектива в целом и в малых группах в частности, показать скрытые стороны учащихся друг другу (индивидуальная форма: дифференцирование по группам для развития одной особенности; коллективная форма: использование КТД, например, урок-пресс конференция; групповая форма: распределение ролей в бригаде, определенном звене в паре, помощь отстающим).

Использование на уроках широкого спектра коммуникативных методов работы над сказкой решает проблему периодического внимания детей на партнера по общению, на его мнение [6]. Это позволяет расширить круг общения каждого ученика, а также научить их из различных мнений выбирать такое решение, которое удовлетворит каждого участника группы (работа с устным и письменным текстом: дискуссии, дебаты, конференции; решение учебных заданий; упражнения двигательного характера: драматизация, квест; упражнения умственного характера: разработка плана работы, инструкций к действию, этапов урока; применение обучающих игр: организационно-деятельностные в развертывании содержания как проблемной ситуации и постепенное её решение; ролевые игры с распределением, осознанием и обыгрыванием ролей для достижения цели).

Увеличение самостоятельности помогает в целом организовать уроки по программе, принимать решения, от которых зависит ход урока и успех в достижении цели, научает детей вычленять задачи общения, видеть не только свою цель, но и цель собеседника, одноклассника, общую цель (поощрение; организация самостоятельного успеха-осознание детьми, чего они добились без помощи учителя, взрослого; самостоятельное планирование учебной деятельности на день и планирование этапов работы на урок).

Применение правил работы со сказкой помогает внедрить её в любую деятельность учащихся и учителя, способствует усвоению материала, расширению взглядов детей, помогает преодолеть их импульсивность, систематической и интересной работой (подготовительная беседа; сказку читает учитель; работу над сказкой вести как над реалистическим рассказом; сказку можно использовать для составления характеристик и оценок; сказка используется и для обучающих работ по составлению планов; выразительное чтение; возможно изготовление кукол, декораций для кукольного театра и пр.; необходимо указывать на особенности сказки, вместе с детьми добираться до ее смысла; инсценирование; составление детьми киносценариев по сюжету сказки; работа с интонацией) [7].

Занятия с использованием сказки мы предлагаем строить в следующей последовательности: обсуждение героев сказки, их поступков, выделение основной мысли произведения, работа над сказкой (драматизация, иллюстрирование и пр.), рефлексия.

Контрольный этап исследования позволил отследить динамику в развитии коммуникативных действий младших школьников: на высоком уровне на 28 %, это объясняется спадом на среднем уровне в 20 % и низком уровне на 8 %.

Анализируя коммуникативные умения, как показатели сформированности универсальных коммуникативных действий, можно сказать, что дети на данном уровне умеют слушать своего партнера, если осознают цели общения. Умеют участвовать в коллективном обсуждении проблем, если это случай, когда учащиеся проявляют инициативу и критично относятся к ситуации. Учащиеся умеют интегрироваться в группу сверстников, если в данной ситуации выделяют задачи общения и цели, являются инициаторами общения и преодолевают трудности в общении со взрослыми и сверстниками.

Наше исследование не является исчерпывающим. Формирование коммуникативных действий, их отдельных черт, как качеств личности — это длительный процесс. Но в процессе нашей работы, мы уже отмечаем изменения в положительную сторону. Нам кажется перспективным

продолжение работы по формированию универсальных коммуникативных действий у младших школьников с помощью сказки на различных уроках.

Список литературы:

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? ЧеРо, Сфера; М. 2003. — 118 с.
2. Глоссарий Федерального государственного стандарта // ФГОС. — 2012. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=230> (дата обращения 15 апреля 2014 г.).
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – Издательство «Речь». - Санкт-Петербург. – 2000
4. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении СПб.: Питер, 2009. — 320 с.
5. Маниченко И.В. 50 исцеляющих сказок от 33 капризов. М.: Умница, «МАМИНЫ СКАЗКИ», 2010. — 240 с.
6. Михайлова И.М. Формирование коммуникативных умений младших школьников с использованием наглядности М.: Псков. ПГПУ, 2005. — 188 с.
7. Ноговицин А.Е., Пономарева В.И. Типология сказки. М.: Генезис, 2001. — 336 с.
8. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия. Обнинск: Класс, 1997. — 134 с.
9. Шаршов И.А., Субботкина М.И. Возрастные особенности младшего школьника в контексте формирования УУД. // Вестник ТГУ. 2012. № 12 (116).

МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Саушкина Нина Константиновна

*студент 4 курса, факультет иностранных языков
ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт
имени М.Е. Евсевьева»,
РФ, г. Саранск
E-mail: saushkina.nina@bk.ru*

Одной из актуальных проблем в преподавании иностранного языка в средней школе сегодня является необходимость применения полученных знаний учащимися на практике. Предоставление необходимых фоновых знаний изучающим иностранные языки может достигаться различными технологиями преподавания. Для достижения формирования умения учащихся работать самостоятельно, смещения акцента с активной деятельности учителя на активную деятельность учащихся целесообразно применять в учебно-воспитательном процессе средней школы метод проектов.

Метод проектов даёт возможность использовать полученные знания на практике и при этом генерировать новые идеи, развивать учебно-познавательный процесс и творческие способности у учащихся.

Следует отметить, что применение проектной методики в учебной деятельности повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка посредством развития внутренней мотивации. А позитивная мотивация — это ключ к успешному изучению иностранных языков. И, что очень важно, происходит перенос центра процесса обучения с учителя на ученика. Современные подходы к обучению языка особо отмечают важность сотрудничества и взаимоотношения между учениками как мотивирующего фактора [1, с. 38].

Проектная работа направлена на решение определённой проблемы, на достижение наилучшим способом заранее запланированного результата. Эта деятельность может включать в себя элементы исследований, рефератов,

докладов и других видов самостоятельной реализации собственных идей учащихся, но только как способов достижения результата проекта [3, с. 39].

Как говорилось выше, основу проекта составляет какая-либо проблема. Для решения этой проблемы учащимся необходимо не только знание языка, но и владение немалым объемом разнообразных знаний в других предметных областях. Кроме того, должны быть развиты определённые коммуникативные, интеллектуальные и творческие умения и навыки.

Вместе с тем, проектная технология направлена на раннее формирование профессионально-значимых компетенций у учащихся, на развитие личности школьников, их творческих способностей, самостоятельности при выполнении проекта. При этом она сочетает в себе все виды учебно-познавательной работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный [2, с. 140].

На практике применение метода проектов приводит к трансформации роли и функции педагога. Учитель выступает в роли наблюдателя, помощника, координатора, консультанта, познавательной деятельности своих учеников. Главной задачей учителя при этом становится не передача определённых знаний, а указание на вариативность способов работы.

Учитель должен быть готов к тому, что возможно возникнет необходимость изменить способы и методы взаимодействия с учениками. В учителе должно предстать новое понимание себя и своих учеников в учебном процессе. При конструировании взаимоотношений «учитель-ученик» результаты могут быть продуктивными только в том случае, если их совместная работа имеет характер сотрудничества, партнёрства, если учитель уважительно относится к проявлениям самостоятельности ученика. В противном случае работа ученика, его самоуправление действиями незначительны. Такие действия не мотивированы его собственными желаниями, а это значит, что и присвоения результата в виде освоенного действия нет, как нет и организации проектной деятельности [5, с. 43].

Однако, организуя проектную деятельность учащихся, следует помнить о ряде обстоятельств, которые необходимо учитывать при работе. Приступая

к работе над проектом, автор должен иметь определённую степень готовности. И, конечно, проектом должна быть работа, которая требует поиска *новых* решений, даёт возможность получать *новые* знания и умения.

Для проекта характерна строгая структурированность. Чаще всего выделяют три основных структурных компонента проекта: подготовительный, основной и заключительный. Иногда к нему дополняется этап практического использования результатов, полученных в ходе проекта [6, с. 67].

На подготовительном этапе работы над проектом вводится и обсуждается тема, параллельно предоставляется базовая лексика, возможно грамматика, учащимися осваиваются основные предложения по предложенной теме. Следует помнить, что задания должны соответствовать индивидуальному уровню каждого участника проекта. Зачастую именно тема проекта, в конечном итоге, определяет успешность и эффективность проектной работы в целом.

На организационном этапе работы очень важно не только сформулировать тему и конечную цель проекта, также необходимо определить временные рамки, составить и обсудить примерный план работы, рассмотреть способы сбора и вид необходимой информации, выбрать оптимальную форму презентации результатов.

Далее следует основной этап. Как правило, на этой стадии деятельность выходит за рамки классной комнаты. Главной задачей является сбор информации. При этом учащиеся проводят работу с различными источниками информации, поиском новых знаний, формированием собственного мнения и взгляда на объект исследования.

Возможность применения иностранного языка в ситуациях реальной повседневной жизни на данном этапе способствует оптимальному усвоению и закреплению знаний иностранного языка.

Третий этап работы — это непосредственно презентация проекта. Авторы работы должны сами решить, в каком виде они представят свой проект. Немаловажным является осознание учащимися положительного опыта в проделанной работе [4, с. 280].

Примером проекта по немецкому языку для учащихся одиннадцатых классов может служить проект на тему „Die Filmkunst“. По своему типу предложенный проект с открытой координацией, текстовый, продуктивный, групповой, краткосрочный монопроект. Он предусматривает выполнение следующих задач:

- *образовательных*: формирование коммуникативных умений и речевых навыков, обеспечивающих познавательные-коммуникативные потребности учащихся старших классов; развитие умений использования письменной речи в ходе проектно-исследовательской работы; совершенствование навыков чтения учащимися с целью полного понимания содержания публикаций научно-популярного характера;

- *развивающих*: развитие интеллектуальных и творческих способностей, приобретение опыта творческой деятельности; приобретение опыта проектно-исследовательской работы; развитие умений генерировать идеи; развитие умений участвовать в беседе, высказывать и аргументировать свою точку зрения по предложенной теме; развитие общеучебных умений и навыков, в том числе учебно-организационных, учебно-интеллектуальных, учебно-коммуникативных и учебно-информационных; развитие художественного вкуса;

- *воспитательных*: воспитание интереса к изучению немецкого языка; формирование познавательной активности учащихся; воспитание этики межличностного общения, а также умения работать в сотрудничестве в процессе межкультурного общения; расширение эрудиции учащихся; культуроведческое обогащение.

Projekt: Wer ist nach Ihrer Meinung der beste Schauspieler (die beste Schauspielerin) der Gegenwart? Machen Sie eine Collage zu diesem Thema. Sammeln Sie dazu die Bilder, Fotos, verschiedene Ausschnitte aus den Zeitungen oder Zeitschriften, die über diesen Schauspieler (diese Schauspielerin) informieren. Bemühen Sie sich zu erklären, warum nach Ihrer Meinung dieser Schauspieler der Beste ist. Beweisen Sie Ihre Aussprüche.

Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно резюмировать следующее: проектная методика личностно ориентирована, она подразумевает учёт и использование в процессе обучения индивидуальных свойств учащихся. Всё это позволяет вызвать у школьников мотивацию и интерес к учебной деятельности, а значит, активизировать самостоятельную деятельность учащихся.

Список литературы:

1. Душеина Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 5. — С. 38—41.
2. Побоклова О.А. Новые технологии в обучении языку: проектная работа // Новые возможности общения: достижения лингвистики, технологии и методики преподавания языков. Иркутск: Пресс, 2003. — 140 с.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 2, 3. — С. 37—45.
4. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2004. — 280 с.
5. Сокол И.А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 1. — 43 с.
6. Тамбовкина Т.Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проекта // Иностранные языки в школе. — 2009. — № 5. — С. 63—68.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ

Стещенко Анатолий Николаевич

студент 2 курса факультета повышения квалификации КГУ,

РФ, г. Курск

E-mail: Olga_lukashova@mail.ru

Чертков Николай Вениаминович

научный руководитель, канд. г. наук, доцент кафедры физической географии

и геоэкологии КГУ,

РФ, г. Курск

Эффективность процесса формирования исследовательской компетенции учащихся основной школы, в т. ч. во время организации внеурочной работы значительно повышается, при условии вовлечения обучающихся в проектную деятельность, так как в ходе ее реализации используются методы и приемы обучения, организующие исследовательскую деятельность.

Наиболее полно, с нашей точки зрения, подтвердить выше приведенную гипотезу может организация школьных эколого-образовательных проектов. Эта универсальная форма организации познавательной и практикоориентированной деятельности школьников, способствует формированию личностных характеристик выпускника, определенных требованиями ФГОС ООО.

В Федеральном государственном образовательном стандарте ООО и С(П)О образовательные компетенции представлены на трех уровнях, соответствующих содержанию образования: предметном, общепредметном и метапредметном. Последние являются ключевыми и относятся к общему содержанию образования.

Примером метапредметной компетенции может служить исследовательская компетенция. При выявлении главных критериев, определяющих исследовательскую компетентность в постановке эколого-образовательных проектов мы опирались на работу Е.В. Феськовой, которая определяет исследовательскую компетентность как «...совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, позволяющих человеку быть в позиции

исследователя по отношению к окружающему миру, выражающуюся через чувствительность к проблемам окружающего мира, умение распознать и разрешить проблемную ситуацию с любым произвольным объектом или явлением окружающего мира, используя для этого различные теоретические и эмпирические источники информации» [3].

Экологическое образование и, связанное с ним образование в интересах устойчивого развития, по своей сути обладают высокопотенциальными возможностями формирования основных компетенций, так как основаны они на идее вовлечения школьников в различные виды деятельности по изучению и улучшению окружающей среды. Практика показала, что достаточно высокие положительные результаты дает выполнение эколого-образовательных проектов. Они, выполняясь на основе организации внеклассной деятельности школьников, позволяют делать их знания о состоянии окружающей их среды лично значимыми для выстраивания своих отношений, как с природным, так и социальным окружением. И если рассмотреть исследовательскую компетентность с этих позиций, то она будет представлять собой:

- совокупность различных знаний в области экологии и устойчивого развития;
- умения видеть и решать экологические проблемы разного уровня проявления;
- способность четко представлять себе путь решения проблемы и конечный результат выбранной деятельности;
- умение последовательно планировать свою деятельность для получения запланированного результата;
- умение осуществлять сбор и анализ необходимой информации (с различных источников);
- умение выбирать наиболее оптимальные методы выполнения работы, полезные для самостоятельного применения учащимися;
- заинтересованность в выполнении самого исследования до конца;

- умение представлять результаты исследования;
- способность применять полученные результаты в конкретной природоохранной деятельности и (или) в оптимизации исследуемого природопользования.

Таким образом, исследовательская компетентность наиболее полно отражает современные требования к качеству школьного образования в аспекте формирования личностных компетенций учащегося.

Проектная деятельность школьников представляет собой особую форму их учебно-познавательной активности. Если рассмотреть исследовательскую компетентность в контексте ее формирования в ходе организации проектной деятельности обучающихся, то можно увидеть ряд совпадений в их структурах. Проектная деятельность — это деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающая выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценка реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов [2].

Следовательно, реализация проектной деятельности невозможна без сформированности исследовательской компетенции, а постановка учебно-исследовательской деятельности не будет иметь результативности без умения проектировать этапы выполнения исследования и представлять желаемый конечный результат.

Объединение двух этих процессов возможно на основе реализации идей образования для устойчивого развития. Именно оно призвано подготовить человека к тому, чтобы он не только был способен жить в меняющемся мире, но и строил будущее сам, своими руками. Приобретенный теоретический и практический опыт позволит учащимся в будущем принимать индивидуальные и коллективные решения локального и глобального характера для улучшения качества жизни без угрозы для будущего планеты. Для того чтобы в реальной жизни воплощать эти идеи человеку необходимо:

- знать и понимать основные закономерности существования окружающего мира, применять эти знания в повседневной жизни;
- уметь взаимодействовать с природным, техногенным и социальным окружением;
- уметь критически осмысливать информацию о явлениях и событиях в окружающей среде;
- принимать ответственные решения и осознавать последствия своих действий;
- проявлять социальную активность.

Школьный эколого-образовательный проект имеет свою специфику, хотя реализуется на основе общих принципов технологии проектной деятельности школьников. Работа по такому проекту предполагает значительную исследовательскую деятельность на всех этапах его выполнения. Например, работа по выбору приоритетной проблемы исследования [1] (Табл. 1).

Таблица 1.

Результаты исследования проблемы

Вопросы	Варианты ответов				
	1 нет	2 Скорее нет	3 Не знаю	4 Скорее да	5 да
Легко ли получить доступ к источникам информации по этой проблеме?					
Много ли внимания уделяется этой проблеме в нашем городе					
Является ли эта проблема самой острой?					
Считаете ли вы, что можно легко найти решение по этой проблеме?					
Считаете ли вы, что очень важно найти решение именно для этой проблемы?					
Сможете ли вы найти решение для этой проблемы?					
Интересно ли вам будет заниматься этой проблемой?					
Делается ли что-нибудь для решения этой проблемы?					
Можете ли вы изменить ситуацию?					
Общая оценка					

Основные виды деятельности, в которые вовлекаются школьники в ходе выполнения проекта, позволяют им не только изучать окружающую среду, но и находить пути улучшения ее состояния. К одному из основных видов деятельности относится культурно-образовательная деятельность (учиться познавать и делать), которая предполагает комплексное изучение и оценку состояния окружающей человека природной, хозяйственной, социальной и культурной среды на основе применения современных методик.

Приведем два примера заданий, организующих исследовательскую деятельность школьников.

Задание 1. Сбор и обработка информации. Выявление особенности миграции населения на примере изменения места жительства членов семьи разного поколения.

Для выполнения задания необходимо выбрать не менее 100 семей, проживающих в районе наблюдения. Анкетирование семьи школьниками должно проводиться только при участии (или согласии) взрослых. Анкетирование анонимное, без указания фамилий. Место проживания указывать крестиком. Запись при анкетировании (табл. 6). При обработке данных необходимо выявить следующее:

1. Общее количество семей, поменявших свое местожительство в направлении «село-город» в период жизни трех поколений;
2. Общее количество семей, поменявших свое местожительство в направлении «город-город» в период жизни трех поколений;
3. Общее количество семей, не менявших свое местожительство в период жизни трех поколений.

Таблица 2.

Место проживания членов семьи в различных поколениях

поколение	Место проживания		
	Город	Поселок городского типа	Село
Ребенок			
Мать			
Детство (до 18 лет)			
Юность (18—25 лет)			
Зрелость (старше 25)			
отец			
Детство (до 18 лет)			
Юность (18—25 лет)			
Зрелость (старше 25)			
бабушка			
Детство (до 18 лет)			
Юность (18—25 лет)			
Зрелость (старше 25)			
дедушка			
Детство (до 18 лет)			
Юность (18—25 лет)			
Зрелость (старше 25)			

Сделать вывод о наличии или отсутствии миграций. При наличии миграции определить приоритетное направление перемещение людей и подсчитать процентное соотношение коренных жителей и прибывших на современное местожительство в пределах трех различных поколений.

Задание 2. Оценка экологического состояния территории. Оцените состояние микрорайона школы по интенсивности использования дорожно-транспортной сети методом бальной оценки по следующим показателям:

- магистральные дороги с очень интенсивным регулируемым (с наличием светофоров, наземных пешеходных переходов) движением транспорта, в т. ч. транзитного с двумя полосами движения — 8 баллов;

- магистральные улицы общегородского значения с интенсивным двухрядным регулируемым движением — 7 баллов;

- дороги непрерывно скоростного движения — 6 баллов;

- улицы с непрерывным движением — 5 баллов;

- улицы районного значения с двухрядным, с относительно небольшой интенсивностью регулируемым движением — 4 балла;

- улицы районного значения с небольшой интенсивностью регулируемого движения, в случаях запрещения проезда по ним в определенные часы грузового транспорта, — 3 балла;

- улицы, где разрешен проезд только легкового транспорта — 2 балла;

- улицы, дороги, проезды местного значения, с небольшой интенсивностью движения — 1 балл.

Результат представить в вид картосхемы с пояснением. Сделать вывод об уровне загрязнения дорог транспортом.

Выше приведенные примеры показывают, что исследовательская компетентность и проектная деятельность тесно взаимосвязаны между собой, а степень их сформированности определит возможность сокращения экологических проблем взаимодействия общества и природы в будущем.

Список литературы:

1. Лукашова О.П. Школьный экологический проект [Текст]: // География и экология в школе XXI века. — 2005. — № 8. — С. 68—73.
2. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. [Текст]: М: Просвещение, 2008. — 192 с
3. Феськова Е.В. Становление исследовательской компетентности учащихся в дополнительном образовании и профильном обучении / Е.В. Феськова: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. [Текст] Красноярск, 2005.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПОСРЕДСТВОМ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ

Тюрина Юлия Александровна

*студент 4курса, кафедра психологии и педагогики начального образования
ВСГАО,
РФ, г. Иркутск
E-mail: yita24@mail.ru*

Попова Инга Маркеловна

*научный руководитель, ст. преподаватель ВСГАО,
РФ, г. Иркутск*

Система образования сейчас стремительно меняется. А это означает, что школа должна подготовить своих учеников к жизни за её пределами. Следовательно, сегодня важно вооружить ученика такими универсальными способами действий, которые помогут ему самосовершенствоваться в меняющемся обществе через присвоение нового социального опыта.

Одной из главных задач ФГОС НОО является формирование у младших школьников познавательных УУД. Значимость формирования данных действий заключается в том, что именно младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования данного феномена. По окончании начальной школы дети должны владеть всеми необходимыми логическими действиями.

Познавательные универсальные учебные действия — это система способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации [1]. Сегодня существует множество средств формирования универсальных учебных действий, в том числе и познавательных логических УУД. Многие из них проверены временем.

По мнению Демидовой А.Ю., замечательным средством формирования познавательных логических УУД является технология развития креативного

мышления. Данная технология развивает не только познавательную сферу младшего школьника, но и интеллектуальную и коммуникативную сферы [2].

А.М. Матюшкин считает, что наиболее эффективным способом формирования познавательных логических УУД, является использование в уроках проблемных ситуаций [3].

Мы считаем, что эффективными для указанных целей являются задания из технологии Общей Теории Сильного Мышления — Теории Решения Изобретательских Задач (ОТСМ-ТРИЗ). Многолетний опыт использования ТРИЗ-технологии говорит о том, что дети, получившие серьёзную подготовку по ТРИЗ, проявляют больший интерес к учёбе, они начинают задумываться о стратегической линии своей жизни [4].

Главная особенность ТРИЗ-технологии заключается в том, что в ней практически отсутствуют интуитивные варианты поиска решения, а основной упор перенесен на осознанные операции мышления. ТРИЗ-технология создавалась, чтобы заменить интуитивное мышление такой стратегией мышления, которая позволяла бы каждому хорошо подготовленному специалисту осознанно и целенаправленно получать такие же результаты [4].

ТРИЗ-технология включает в себя множество методов и приемов, которые обладают потенциалом развития познавательных логических УУД, например: мозговой штурм, синектика, морфологический анализ, метод каталога, данетка и др.

Для наиболее полного понимания специфики формирования познавательных логических УУД, мы сопоставили творческие задания технологии ТРИЗ с соответствующими им логическими УУД.

Мозговой штурм предполагает постановку задачи и нахождения способов ее решения посредством выбора идеального решения [5]. Обозначенный метод способствует формированию такого логического действия как выдвижение гипотез и их обоснование. В ходе мозгового штурма учащиеся предлагают всевозможные гипотезы, мнения, предположения и доказывают, почему тот или иной вариант является верным.

Синектика — это метод аналогий.

а. личностная аналогия (эмпатия). Предложить ребенку представить самого себя в качестве какого-нибудь предмета или явления в проблемной ситуации;

б. прямая аналогия. Основывается на поиске сходных процессов в других областях знаний (вертолет — аналогия стрекозы, подводная лодка — аналогия рыбы и т. д.);

в. фантастическая аналогия. Решение проблемы осуществляется, как в волшебной сказке, т. е. игнорируются все существующие законы (нарисуй свою радость — возможные варианты: солнце, цветок; изобрази любовь — это может быть человек, растение) и т. д. [9]. В процессе выполнения заданий у детей актуализируются логические действия: построения логической цепочки рассуждений и сравнение. Дети сравнивают различные предметы или явления, выделяя основания для размышления, потом приходят к установлению аналогии данных предметов или явлений.

Суть метода морфологического анализа заключается в комбинировании разных вариантов характеристик определённого объекта при создании нового образа этого объекта. Цель этого метода — выявить все возможные факты решения данной проблемы, которые при простом переборе могли быть упущены [9]. Для успешного использования данного метода учащиеся должны владеть логическими действиями анализа и синтеза. Соединяя различные характеристики объекта, учащиеся получают совершенно новый объект.

Метод каталога позволяет в большой степени решить проблему обучения младших школьников творческому рассказыванию [5]. Логические действия анализа, синтеза и сравнения являются базовыми действиями для использования метода каталога. С помощью различных вопросов, характеристик, учащиеся могут составить полную и ясную картину события, явления, которые затем могут сравниваться между собой. Например, данный метод используется в основном в 1—2 классах. Детям дается книга с рассказами или сказками, которая имеет минимальное количество иллюстраций. Учитель задает вопросы, благодаря которым будет строиться сказка. Школьники методом «тыка» находят в тексте слова, которые никоим образом не связаны между собой.

И эти выбранные слова, с помощью вопросов учителя, связываются в единый сюжет, и получается совершенно новое произведение.

Метод «Данетка» позволяет научить детей находить существенный признак в предмете, классифицировать предметы и явления по общим признакам, слушать и слышать ответы других, строить на их основе свои вопросы, точно формулировать свои мысли [5]. Данный метод соединяет в себе почти все логические действия. Для нахождения существенного признака предмета необходимо действие анализа; чтобы понять связи между предметами, нужно проследить их причинно-следственные связи; для точной формулировки вопросов необходимо уметь строить логические цепочки и так далее. Предположим, учителю необходимо отгадать, какой предмет спрятали дети. Для этого учитель задает вопросы детям о свойствах этого предмета, а дети должны отвечать только «да» и «нет». Данный метод пользуется огромной популярностью у младших школьников.

Основу ТРИЗ-технологии составляют творческие задания. По мнению Филичевой И.В., творческим заданием является такая форма организации учебной информации, где вместе с заданными условиями и неизвестными данными, содержится указание учащимся для самостоятельной творческой деятельности, которая направлена на реализацию их личностного потенциала и получение требуемого образовательного продукта [8].

В нашей работе мы ориентируемся на определение И.Э. Унта. Он говорит о том, что творческие задания — это задания, требующие от учащихся творческой деятельности, в которых школьнику необходимо найти способ решения, применить знания в новых условиях, создать что-то субъективно новое [7].

Мы считаем, что наиболее продуктивным методом формирования познавательных логических универсальных учебных действий является система творческих заданий.

Творческая деятельность на уроках в начальной школе должна быть представлена единой системой творческих заданий, через которую и происходит усвоение, осмысление конкретных деталей, понятий, формирование навыков.

Под системой творческих заданий, по мнению Г.В. Тереховой, понимается упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, которые нацелены на познание, создание, преобразование и использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений, ориентированы на развитие творческих способностей младших школьников в учебном процессе [6].

На основе анализа литературы (Г.С. Альтшуллер, В.А. Бухвалов, М.А. Данилов, А.М. Матюшкин и др.) мы выделили следующие требования к творческим заданиям, которые мы будем использовать в своем исследовании:

- открытость (содержание проблемной ситуации либо противоречия) — для формирования познавательных логических УУД в творческих заданиях должно присутствовать такое содержание, с помощью которого дети имели бы возможность отыскать новое решение имеющейся проблемы;

- возможность различных способов решения — это значит, что дети должны перебрать различные варианты решения данной проблемы и в конце прийти к одному наиболее правильному и оптимальному;

- учет актуального уровня развития и учет возрастных особенностей учащихся — задания должны быть соразмерны возможностям младших школьников. Преподаватель должен использовать для этого принцип дифференциации обучения.

Проанализировав исследование Л.А. Ерофеевой мы пришли к выводу, что творческие задания приводят к преобразованию познавательных мотивов учения от обычных форм (любопытство, любознательность) к более сложным (интерес, интеллектуальные мотивы) [3].

Достаточно принципиально продумать, с помощью какого метода мы будем использовать приемы ТРИЗ-технологии в работе с младшими школьниками. Наиболее приемлемым и действенным является метод игры, потому что для учащихся начальной школы именно игровой мотив является более эффективным. В игре дети получают свободу и самостоятельность, добровольное принятие на себя конкретных правил и законов. Создание игровых ситуаций позволяет привлечь непроизвольное внимание детей. Также

эффективное воздействие имеют и дидактические игры, внедрение которых в качестве учебного материала позволяет преподавателю учить детей сопоставлять предметы, сравнивать их, многократно упражняясь в названии цвета, формы, величины, производя простейшую классификацию [6]. К примеру, использование приема ТРИЗ-технологии «Данетка» может проходить в форме игры. Учащимся предлагается задавать друг другу вопросы по теме проблемы; один ученик берет мячик и, кидая его своему однокласснику, задает вопрос.

Стоит отметить, что игровая деятельность сопровождает учебную деятельность на протяжении начального этапа обучения ребенка в школе, так как, к примеру, первоклассник получает больше всего знаний, умений и навыков именно в игре.

На последующем этапе исследования решалась следующая цель: в педагогическом процессе экспериментально создать и апробировать программу по формированию познавательных логических УУД посредством ТРИЗ-технологии для учащихся 2 класса.

Программа по формированию познавательных логических УУД рассчитана на 2 месяца и включает проведение 7 уроков по системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова. Уроки проводились в контексте предмета «Окружающий мир».

При составлении уроков использовались: тематическое планирование по окружающему миру, составленное учителем; учебник Е.В. Чудиновой и Е.Н. Букварёвой «Окружающий мир» для 2 класса начальной школы; материалы Н.Н. Хоменко «ТРИЗ-технология», В.А. Курышева «ТРИЗовый подход при решении задач».

На основании названных условий, нами была разработана программа формирования логических универсальных учебных действий у учащихся 2 класса. На начальном этапе разработки нашей программы мы выбрали те логические действия, которые мы хотим сформировать у второклассников. Для этого мы опирались на результаты проведенного диагностического исследования. Этими логическими действиями оказались: анализ, синтез,

сравнение, обобщение, построение логической цепочки рассуждения, выдвижение гипотез и их обоснование.

Далее осуществлялся подбор приемов ТРИЗ-технологии. Здесь выполнялось следующее условие нашего исследования: подобранные приемы должны соответствовать формируемым логическим УУД. О данном сопоставлении мы говорили выше.

На следующем этапе разработки нашей программы мы наполняли подобранные приемы ТРИЗ-технологии учебным содержанием. Данное учебное содержание основывалось на материалах курса «Окружающий мир». Учебные задания формулировались в соответствии с требованиями к творческим заданиям. Обращалось внимание на то, смогут ли дети выполнить данные задания. Задания формировались в соответствии с темами уроков. Например, метод (прием) «Синектика — личностная аналогия» был использован в уроке «Луна — естественный спутник Земли». В данном учебном задании детям необходимо было разделить на группы и показать схему движения Луны, Земли и Солнца. Причем, догадаться, как это сделать они должны были самостоятельно по представленной схеме. В группе было 3 человека: ученик-Солнце, ученик-Луна и ученик-Земля.

На заключительном этапе разработки нашей программы формирования познавательных логических УУД мы выяснили, какие приемы мы можем использовать вместе с игровым методом. Наиболее приемлемым, по нашему мнению, оказался прием «Данетка». Данный прием очень легко применять в дидактической игре. В нашей программе это была дидактическая игра с мячом, проводилась она на заключительном этапе урока для обобщения и систематизации материала.

Результаты экспериментальной деятельности позволяют утверждать, что предложенная программа может являться одним из путей решения проблем формирования логических действий.

Таким образом, наиболее продуктивным, по нашему мнению, средством формирования познавательных логических УУД у младших школьников

в педагогическом процессе, являются задания технологии ОТСМ-ТРИЗ. ТРИЗ — это управляемый процесс создания нового, соединяющий в себе точный расчет, логику, интуицию [9]. Данная технология позволяет эффективно решать проблему формирования познавательных УУД в целом. Эта технология обладает большим арсеналом приемов и методов формирования познавательных логических УУД.

Нам кажется перспективным формирование всех универсальных учебных действий у младших школьников посредством ТРИЗ-технологии.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. — 2009. — № 9. — С. 18—22.
2. Демидова М.Ю. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе: в 2 ч / М.Ю. Демидова М.: Просвещение, 2009.
3. Ерофеева Л.А. Творческие задания как средство воспитания интеллектуальных мотивов учения (на примере иностранного языка): Дисс ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ерофеева Лидия Алексеевна. Екатеринбург, 2004. — с. 186—202.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. М.: Просвещение, 1972. — 208 с.
5. Мурашковска И.Н. Игры для занятий ТРИЗ с детьми младшего возраста / И.Н. Мурашковска // Печатковая школа. 2000. № 2.
6. Терехова Г.В. Творческие задания как средство развития креативных способностей школьников в учебном процессе: Автореф. дисс. ... канд. педагог. наук / Г.В. Терехова. Екатеринбург, 2002. — 148 с.
7. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. М.: Просвещение, 1990. — 260 с.
8. Филичева И.В. Развитие познавательных интересов учащихся через решение творческих заданий [Электронный документ] — Режим доступа. — URL: http://festival.nicsnail.ru/index.php?option=com_zoo&task=item&item_id=117&Itemid=57. — (дата обращения 23.04.14).
9. Хоменко Н.Н. Теория решения изобретательских задач [Электронный документ] — Режим доступа. — URL: <http://jlproj.org>. — (дата обращения 25.05.14).

СЕКЦИЯ 5.

ПСИХОЛОГИЯ

СЕМЬЯ СОТРУДНИКА ОВД КАК ОБЪЕКТ ВЛИЯНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ВОЛЧИХИНСКОМ ОТДЕЛЕ МВД ПОЛИЦИИ, АЛТАЙСКИЙ КРАЙ)

Гамаюнова Александра Витальевна

*студент 3 курса, кафедры социальной работы, факультет социологии
Алтайского Государственного Университета,
РФ, г. Барнаул
E-mail: gamaunova.a@mail.ru*

Чудова Светлана Георгиевна

*научный руководитель, канд. соц. наук, доцент АлтГУ,
РФ, г. Барнаул*

Семья сотрудника — это своеобразный «тыл», обеспечивающий сотруднику полиции благоприятный моральный настрой на работу для успешного выполнения служебных задач. Есть профессии, которые не особенно влияют на семейную жизнь, а есть такие, которые очень заметно входят в домашнюю жизнь людей, определяют круг знакомств, стиль жизни, количество времени, остающееся на домашние дела и на общение друг с другом. Пребывание в профессии — одна из самых продолжительных и главных дистанций в жизни человека, которая оказывает самое сильное и не всегда благоприятное влияние на состояние физического и психического здоровья субъекта профессиональной деятельности. Выполнение задач в условиях, где есть риск для жизни и здоровья, у значительного числа сотрудников ОВД вызывает развитие состояний психической дезадаптации, обеднение эмоциональной сферы, алкоголизм, суицидальные состояния, неблагоприятные изменения в личности, которые в дальнейшем сказываются на состоянии здоровья самого сотрудника, служебных и семейных отношениях. Специфика и содержание работы, как правило, отрывает

сотрудника от семьи. Если к этому прибавить неблагоприятные бытовые условия, деформацию моральных ценностей, влияние негативных психологических факторов служебной сферы и т. п. — в совокупности это может привести к повышенной конфликтности в семье, ее распаду [2, с. 467]

С целью выявления особенностей влияния профессиональной деятельности на семью сотрудников ОВД объектом социологического исследования были выбраны сотрудники ОВД с. Волчихи, (Волчихинский район, Алтайский край). Предмет исследования — семейные отношения и профессиональная деятельность сотрудников ОВД, специфика влияния профессии на семью. Объём выборки — 30 человек; из них 8 — Отдел Вневедомственной охраны; 22 — Отдел полиции по Волчихинскому району. Эмпирическим методом исследования являлся метод анкетирования. Полученные данные были обработаны в программе PSPP.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи: 1) Выяснить, являлась ли профессия причиной разводов в семьях сотрудников ОВД; 2) Выяснить, является ли профессия причиной конфликтов и ссор в семьях сотрудников ОВД; 3) Проанализировать степень участия сотрудников ОВД в воспитании своих детей; Основная гипотеза исследования: вероятно, что профессия оказывает влияние на нормальное существование и функционирование семьи сотрудника ОВД что позволяет утверждать, что семья сотрудника полиции — это семья «группы риска». В ходе изучения проблемы было сформулировано несколько рабочих гипотез: 1) Большинство разводов среди семей произошло по причине не согласия супругов мириться с ненормированным рабочим графиком сотрудников; 2) Основной причиной конфликтов в семьях является выполнение профессиональных обязанностей; 3) Сотрудники ОВД редко уделяют внимание и принимают участие в воспитании своих детей;

По данным проведенного социологического исследования было выявлено, что 23 % респондентов состоят в разводе. На утверждение «Причиной развода стала моя работа и несогласие супруги(га) мириться с моей профессией

и ее издержками» 100 % разведенных мужчин — сотрудников ответили «частично», в числе разведенных женщин — сотрудниц 50% разводов произошли только по причине несогласия и 50 % — «частично». Таким образом, можно сделать вывод, большинство разводов среди семей произошло в основном по причине несогласия супругов мириться с профессией сотрудников. Таким образом, мы видим, что рабочая гипотеза № 1 находит свое подтверждение.

На вопрос «Является ли выполнение Ваших профессиональных обязанностей причиной разладов и конфликтов в семье?» ответы распределились следующим образом: 3 % — «всегда», 50 % — «часто», 40 % — «редко», 7 % — «никогда». При этом, женщины ответили «часто», мужчины: «всегда» — 4 %, «часто» — 40 %, «редко» — 48 %, «никогда» — 8 %. Важно отметить, что характер влияния профессиональной деятельности сотрудников ОВД на семейные взаимоотношения многообразен. Основными показателями данного явления являются ссоры и конфликты, поводом для которых послужили: а) ненормированный рабочий день и специфика служебной деятельности, требующей от человека полной включенности, что создает дефицит времени для отдыха с семьей и в кругу близких (мужчины — 50 %; женщины — 13 %); б) ежедневные психические перегрузки, что создает выплеск отрицательных эмоций (мужчины — 48 %; женщины — 0 %) и эмоциональный уход «все себя» (мужчины — 33 %; женщины — 3 %); в) отсутствие полноценного отдыха, что создает физическую усталость после рабочего дня, неспособность выполнять домашние обязанности (мужчины — 37 %; женщины — 17 %). Таким образом, был выявлен высокий процент конфликтности в семьях, где более половины семей переживают конфликты, причина которых заключается в профессии. В семьях женщин-сотрудниц, где поводом является физическая усталость, неспособность выполнять домашние обязанности, конфликты на профессиональной почве наблюдаются чаще, чем в семьях мужчин-сотрудников, где поводом служит дефицит времени для отдыха, времяпровождения с семьей, а также выплеск отрицательных

эмоций. Под воздействием отрицательных эмоций, как следствие от профессии, создается риск насилия и рукоприкладства в семье (у сотрудников), теряется полноценный образ жены, матери и хозяйки (у сотрудниц). Следовательно, мы видим, что гипотеза № 2 доказана.

На вопрос «Вы принимаете активное участие в воспитании и жизни Вашего(их) ребенка (детей)?» ответы распределились следующим образом: 10 % — «всегда», 38 % — «часто», 47 % — «редко», 5 % — «никогда». Таким образом, мы видим, что более половины опрошенных сотрудников редко уделяют внимание и принимают участие в воспитании своих детей, т. е. гипотеза № 3 подтверждается. Стоит добавить, что сотрудники женского пола уделяют время и внимание воспитанию детей чаще («всегда» — 4,8 %, «часто» — 9,5 %, «редко» — 0 %, «никогда» — 0 %), чем сотрудники мужского пола («всегда» — 0 %, «часто» — 38,1 %, «редко» — 38,1 %, «никогда» — 9,5 %). Гипотеза № 3 доказана.

Итак, задачи, сформулированные в начале исследования, выполнены, основная и вспомогательные гипотезы в ходе социологического исследования подтвердились, основная цель достигнута. Атмосфера в семьях сотрудников спецподразделений ОВД, семейные проблемы обусловлены широким спектром причин, где специфике профессиональной деятельности отводится ведущая роль. Это в свою очередь, обуславливает необходимость проведения профилактической работы с целью поддержания социально-психологического самочувствия сотрудников ОВД в семье и коллективе, нормализации семейного микроклимата и преодоления дезадаптации семей со стороны психосоциальных служб. Исследование показало, что внутрисемейные социально-психологические проблемы, обостренные факторами профессиональной деятельности сотрудников, становятся причинами нарушений жизнедеятельности их семей, что может привести к ее распаду. Запросы практики требуют незамедлительных и серьезных психологических разработок, комплексного исследования психологических аспектов функционирования семей сотрудников спецподразделений ОВД и возможностей противостоять неблагоприятным воздействиям

внешней среды. Однако в настоящее время имеются лишь единичные работы, направленные на изучение этих вопросов. Психологические мероприятия, проводимые в спецподразделении ОВД, должны быть направлены на профилактику кризисных ситуаций в жизни семьи сотрудника и решение возникающих затруднений. К ним относятся:

- посещение сотрудника и его семьи на дому, обследование условий, беседа с детьми;
- создание кадровых мест для психологов и специалистов по социальной работе в подразделениях ОВД;
- своевременное оказание психологической помощи, периодическая проверка и проведение профилактической работы с личным составом в каждом подразделении;
- проведение тренингов и упражнений, способствующих эмоциональной разгрузке, сближению участников группы (семьи), по завершению занятий проведение мониторинга и оценки проделанной работы, социологические опросы;
- формирование адекватного отношения супругов к проблемам супруга-сотрудника, связанным со службой;
- разъяснение членам семьи о возможных способах преодоления негативных последствий профессиональной деятельности сотрудника и обучение навыкам их преодоления;
- коррекция индивидуально-психологических особенностей личности, затрудняющих внутрисемейное взаимодействие и процесс общения в семье;
- формирование у сотрудника адекватных форм реагирования на служебные и семейные стрессоры;
- психологическая поддержка членов семей в трудных жизненных ситуациях, обусловленных профессиональной деятельностью сотрудников.

Качественно проводимая социально-психологическая работа с семьями сотрудников способствует решению ряда задач, стоящих перед практическими психологами с целью сохранения семейных уз, правильного воспитания детей,

профессионального долголетия сотрудника и достижение им высокого уровня профессионализма.

Список литературы:

1. Колосницына О.Н. Социально-психологические факторы профилактики деструктивных внутрисемейных отношений сотрудников спецподразделений ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2007. — № 3 (30). — С. 50—54.
2. Короза А.В. Роль профессиональной деятельности сотрудников ОВД в построении семейных отношений // Сборник тезисов 5-ой Международной научной конференции «Психология и жизнь: психологические проблемы современной семьи». Минск, 4—25 ноября, 2011 г. / под ред. Л.А. Пергаменщик. Минск, 2011. — С. 467—470.

ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОГО ПРЕВРАЩЕНИЯ

Каменева Ксения Владимировна

*студент 4 курса, кафедра философии СФУ,
РФ, г. Красноярск*

E-mail: kseniasanti@mail.ru

Демина Нина Александровна

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент СФУ,
РФ, г. Красноярск*

В нынешний век, преодолев огромный пласт исторического развития, человек все так же продолжает продвигаться к осмыслению своей бытийственной роли. Современная жизнь ставит человека в такие ситуации, когда ему приходится постоянно, иногда даже несколько раз в день, менять свой облик и свое поведение в стремительно меняющихся условиях социальной жизни. В течение одного и того же дня человеку приходится играть множество постоянно сменяющихся друг друга ролей, и это составляет неотъемлемую часть человеческого существования. Социальный мир предстает как совокупность социальных образов и становится все труднее отличить маску от своего лица, неизбежно включенного в огромный механизм системы представлений.

Однако стоит задуматься, почему такое «умножение личности» воспринимается как ее существенная, определяющая характеристика, заложенная в человеке, казалось бы, от рождения? Если обратиться к исторической традиции, можно выяснить, что тенденция к «удвоению» носит древние, племенные, архитипические корни, благодаря которым поддерживалась тесная связь с окружающей реальностью и регулировались межличностные отношения.

Способность человека к превращениям, способную как подчинить человека, так и наделить его властью, едва ли можно считать в полной мере осознаваемой им. И это одна из величайших загадок: каждый обладает этой способностью, каждый ее применяет, каждый считает это совершенно естественным, но лишь немногие отдают себе отчет в том, какую огромную

часть их существа она составляет. Определить сущность превращения необычайно трудно и подходить к этому нужно с разных сторон.

В книге о фольклоре бушменов «Легенды и сказки бушменов» есть раздел о предчувствиях бушменов. Речь идет о предчувствиях, которые знаменуют собой зачаточную форму превращения. Бушмены издали чувствуют приближение человека, которого не могут еще ни слышать, ни видеть. Они чувствуют также приближение животного и могут показать на своем теле знаки, благодаря которым об этом узнают. Здесь уместно упомянуть пример, который использует исследователь Э. Канетти в своем труде «Превращение»: «Один человек сказал детям, чтобы они ждали дедушку: «Смотрите внимательно, мне кажется, он близко. Ибо я чувствую место старой раны на его теле» [1, с. 483].

Из данного высказывания видно, как важны для бушменов эти предчувствия или предвосхищения. Способность быть в разное время то одним, то другим и потом снова самим собой — факт огромного значения, который мы имеем возможность наблюдать и в нашей современной реальности.

Последовательность превращений определяется внешними поводами, но каждое из них является чистым превращением: каждое существо, ощущаемое бушменом, остается тем, что оно есть. Превращения отделены друг от друга, иначе они не имели бы смысла. Собственная самотождественность, от которой бушмен может отказаться, сохраняется в превращениях.

Превращение как таковое неизбежно проходит 2 стадии, такие как подражание и притворство, но наиболее важен конечный продукт превращения — фигура или маска, который является осознанным, рационализированным актом, включенным в контекст социального взаимодействия. Дальнейшее превращение не допускается, фигура ограничена и ясна во всех своих чертах. Она не природна, а является созданием человека [1, с. 490]. Она есть спасение из бесконечного потока превращений. Маска, благодаря своей неподвижности, отличается от остальных конечных состояний превращения, как противоположность постоянной мимической игре, в которой

в целом и проявляется постоянная готовность человека к превращениям. Как утверждал Канетти, глубинной причиной такого отношения является требование постоянной автономии человека [1, с. 492], никому не разрешено проникать в другого, и этот другой не позволяет того же самого самому себе. Человек должен иметь силу быть сам по себе и быть тождественным себе.

Маска является застывшим, конечным выражением всей многочисленной череды превращений, она всегда ясна, неизменна и выражает нечто четко определенное. Правда, стоит заметить, что под одной маской может быть скрыта другая, которая, тем не менее, так же является конечным состоянием. Подобная «двойственность» и определяет множество ролей, которые индивид играет в социуме.

Понятие маски в современной мысли оценивается как симулякр, фальшивка, вымышленное идеальное «Я», и в связи с этим возникает вопрос, что же заставляет человека примерять на себя такую «обманку»? Ответ прост и заключается в самом генезисе маски: исторически маска была предназначена, чтобы установить границу между собой и тем, на кого направлено взаимодействие, чтобы защитить свое истинное «Я», ее главное действие — в сокрытии тайного. Данная направленность актуальна и по сей день.

Если говорить в целом, феномен превращения является имманентной характеристикой человеческого бытия. В разных формах оно всегда сопровождает человека, будь то ритуальная маска или образное лицо, как символ индивидуального бытия. Превращение является важнейшим из этапов социализации и приобщения к миру культуры, к миру объективных норм, и именно это «означивает», представляет индивида в этом мире.

По своей сути превращение вырывает человека из привычного, повседневного мира, раздвигает границы бытия, налагая все новые роли, открывающие перспективы для нового опыта и познания истинного мира.

Однако в то же время, превращение позволяет скрыть человеку свое истинное Я, защитить его. Данная тенденция берет свое начало еще в древних ритуалах, когда человек надевал маску, представляющую собой высшее

проявление, чтобы скрыть свое несовершенство, подверженное изменениям человеческое лицо, и взамен приобрести свое истинное лицо в результате такого «сакрального действия», как бы наделяющего человека «ликом Бога».

Стоит отметить, что с каждым новым превращением, человек приобретает опыт относительно ранее неизведанной формы бытия. Таким образом, превращение может не только формировать или скрывать истинное Я человека, но и «размывать» его, делать многогранным, формируя вокруг него особое социальное пространство, в котором он взаимодействует, приобретая новые социальные роли. Ведь само бытие субъекта всегда выступает исполнителем определенных социальных ролей, существует и действует в определенном социальном образе, всегда носит маску.

Социальная маска понимается как способ обозначить, предъявить себя в социальном пространстве, через нее субъект получает возможность занять в нем определенные позиции, участвовать в различных социальных практиках. Она выступает принципом «действия» субъекта, сообщает ему типичное для определенной ситуации поведение и внешнее соответствие. Таким образом, она закрепляет за ним определенное место в социальном пространстве.

В ходе череды превращений человек зачастую отождествляет себя с исполняемой ролью, именно маска в таком случае становится истинным лицом субъекта, определяющим его, то есть «Я» и маска отождествляются, формируя представляемый образ. Иными словами, в ходе превращений, особенно благодаря использованию маски, человек формирует свое социальное и культурное лицо, имея возможность выбора.

Важнейшим является то, что маска является и символом индивидуального присутствия субъекта в социальном. Индивидуальность возникает в ситуации, когда субъект отделяет себя от своих различных масок, но сформировавшаяся индивидуальность нуждается в особом, специфическом знаке самопредъявления, этим знаком становится собственная маска индивидуальности. Она имеет своей целью помочь человеку отличить себя от всех ролей, которые он играет в социуме, отличить свое истинное бытие от «симулякра».

Собственная маска дает возможность сохранить личное пространство и индивидуальность, позволяя действовать в социальном пространстве согласно своей личной стратегии.

Человек, уже осознавший свое отделение от массы социальных ролей, способен использовать превращение с целью выгоды, определения себя в социуме. Маска становится для него инструментом, которую он сам осознанно выбирает, он способен принять любой образ, но никогда не отождествит себя с ним.

Итак, на протяжении всего исторического развития превращение помогает субъекту в формировании его истинного, индивидуального Я, открывая ему смысл и значение его собственного существования, зачастую являясь тем пространством, в котором человек находит возможность для выражения. Взаимодействуя с другими, подражая, научаясь новым навыкам и умениям, человек творит себя, переосмысливая свое положение в социальном пространстве, он вносит в него новое рассмотрение, формируя новые представления, таким образом, он проявляет себя не просто как «машина копирования», а как творец, формируя свой, специфический путь развития.

Список литературы:

1. Канетти Э. Превращение // Проблема человека в западной философии. М.: Прогресс, 1998. — С. 483—503.
2. Канетти Э. Масса и власть / Э. Канетти М.: Астрель, 2012. — 574 с.
3. Кузин И. Маски субъекта: стратегии социальной идентификации / И. Кузин СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2004. — 312 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ЯДРО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Локтионова Екатерина Юрьевна

магистрант факультета психологии АГУ,

РФ, г. Астрахань

E-mail: loktionova_e_psychologist@mail.ru

Мерзлякова Светлана Васильевна

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии
и психологии развития АГУ,*

РФ, г. Астрахань

Начало XXI века ознаменовано глубинными общественными трансформациями: наблюдается пересмотр ценностных ориентаций, смысложизненных установок, стандартов поведения. В контексте общественной эволюции совершенствуется и управленческая деятельность, что актуализирует проблему профессионализма руководителей.

Руководство является неотъемлемым элементом системы организационного управления. Под руководством будем понимать процесс правового воздействия, осуществляемый субъектом на основе власти, данной ему государством или группой, и направленный на побуждение подчинённых к активному поведению и деятельности по достижению поставленных целей.

Управленческая деятельность выступает как продукт сознания, а её успех зависит от развитости сознания руководителя, воплощённой, в частности, в профессиональной управленческой компетентности [10].

«Компетентностный подход в настоящее время набирает силу не только в педагогических, но и в социологических и управленческих науках. В связи со стремлением России войти в мировое образовательное пространство и участием в Болонском процессе исследование компетентностей носит актуальный характер» [9, с. 196].

Обращаясь к этимологии слова «компетентность», подчеркнём, что латинский глагол «peto» многозначен: «стараюсь, добиваюсь, ищу, стремлюсь, черпаю, направляю, устремляюсь, способен, годен», а латинский

префикс «со» придает этому глаголу собирательное значение. Таким образом, термин «компетентность» от латинского “compe-te” интегрирует в себе все указанные значения [18]. Логичным следствием из этого факта является неоднозначность трактовки паронимичных понятий «компетенция» и «компетентность».

В рамках нашей работы будем руководствоваться позицией В. Г. Зарубина, который определяет компетентность как «лично интегрированный результат, имеющий деятельностные, поведенческие признаки: практическую, опытную, мотивационно-ценностную и когнитивно обеспеченную готовность действовать в сфере своей компетенции» [5, с. 18]. В предложенном контексте «компетенция» трактуется, как некий круг обязанностей и вопросов, в которых субъект осведомлен. Иными словами, компетенция — это знания, а компетентность — умения [6].

Целенаправленный, организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения руководителями или кандидатами на руководящие посты профессиональной компетентностью будем именовать профессиональным обучением руководителей.

Состояние профессиональной компетентности современных российских управленцев связано с рядом проблем.

Общий образовательный уровень корпуса российских управленцев весьма высок. Многие из них имеют дипломы престижных российских вузов, некоторые проходили стажировку в известных зарубежных школах бизнеса, имеют ученые степени. Однако по данным Всемирного экономического форума, с собственно профессиональным (то есть чисто менеджерским) образованием отечественных управляющих дело обстоит далеко не столь благополучно. Что, впрочем, вполне объяснимо, учитывая чрезвычайно малый по времени рыночный этап новейшей российской истории [13].

В настоящее время большинство руководителей среднего звена оказались выдвинутыми на руководящие должности благодаря высоким показателям в работе, добросовестному исполнению обязанностей [4]. Для развития

управленческой компетентности руководители склонны использовать пример коллег, здравый смысл, собственный опыт, приобретенный ценой проб и ошибок. При всём значении, опыт и личностные качества не способны компенсировать отсутствие знаний и навыков в области менеджмента и психологии управления [16]. Как следствие, техника личной работы руководителя базируется, в основном, на кустарных приёмах. Лишь малый контингент руководителей используют современные методы управления людьми, но, не осознавая закономерностей и логики влияния, руководители не могут прогнозировать и, тем более, повышать успешность своих действий [20].

В виду краткосрочности, несистематичности и фрагментарности профессиональная подготовка руководителей имеет целый ряд существенных недостатков, что подтверждают, в частности, результаты исследования А.Н. Веденеевой и Т.Г. Чемерской. 24 % опрошенных руководящих работников органов власти и управления республик Северного Кавказа отметили, что им не хватает знаний по теории рыночных отношений и менеджменту, 23 % — по праву и государственному управлению, 20 % — по социологии и социальной психологии [2].

Одним из важнейших индикаторов обозначенной проблемы являются периодические научные издания. Контент-анализ публикаций организационно-психологической тематики в 422 номерах 11 отечественных изданий за 2000—2009 гг. показывает, что безусловными лидерами по количеству публикаций являются тематические области «Управление человеческими ресурсами» (24,4 %) и «Лидерство и руководство» (11,7 %). Однако лишь 10 % статей из данных рубрик затрагивают вопросы обучения и развития руководителей, ещё меньший процент обращается к развитию психологической компетентности управленцев [14].

Следуя Ю.В. Лунёву [15], подчеркнём, что с содержательной точки зрения профессиональное обучение руководителей имеет двухкомпонентную структуру:

1. Предметное обучение (развитие производственного потенциала руководителей):

а. профессиональные знания по экономике, финансам, маркетингу, менеджменту, праву, информационным технологиям, эргономике;

б. знание технологии производства товаров/услуг;

в. знание продукта;

г. квалификационные умения.

2. Социально-психологическое обучение (развитие личностного потенциала руководителей):

а. знание закономерностей сознания и поведения сотрудников;

б. умение общаться, мотивировать, оказывать психологическую помощь;

в. владение приёмами поддержания высокой работоспособности, гигиены умственного труда, профилактики конфликтов;

г. формирование командного духа и навыков командной работы.

Наши дальнейшие рассуждения будут обращены к рефлексии «лица» психологической науки в практике профессиональной подготовки управленческих кадров.

Характер социально-экономической ситуации в стране позволяют нам согласиться с И.А. Кох и В.А. Орловым и подчеркнуть, что «гуманитарная (!) составляющая все увереннее становится неотъемлемым атрибутом профессиональной компетентности» [12]. Созвучные мнения мы находим в работах и других авторов.

Важность гуманитарных знаний в работе управленца отстаивает В.М. Шепель, известный как основоположник концепции управленческой антропологии. Виктор Максимович считает, что важнейшей составляющей профессиональной компетентности руководителя является **человековедческая компетентность** как теоретико-прикладная подготовленность управленца

к использованию систематизированных и адаптированных к управленческой деятельности антропологических знаний. Особое значение она имеет, прежде всего, для человекообщительных видов деятельности, таких как культура, образование, медицина, сервис, торговля и предпринимательство [21].

В настоящее время большое число работ по менеджменту и личной эффективности руководителей описывает опыт великих управленцев, таких как Г. Форд, К. Мацусита, А. Морита, Л. Якокка, которых по праву можно назвать крупнейшими теоретиками по «человеческому фактору». Пример лучших западных и отечественных руководителей показывает, что успех приходит к тем, кто не просто ставит задачи перед подчиненными и добивается их выполнения, а наряду с этим обладает способностью вдохновлять персонал, объединять общей идеей, формировать команду единомышленников [8].

Конкретизируют позицию В.М. Шепеля другие отечественные авторы. В.А. Ильин, подведя анализ работ специалистов в сфере менеджмента и организационного развития, отмечает, что в современных условиях профессиональная компетентность руководителя в большинстве своем носит, прежде всего, отчетливо выраженный социально-психологический (!) характер [7].

Е.В. Манюкова также отмечает, что «акценты в современных требованиях к руководителю смещаются на решение задач, связанных с наличием у руководителя комплекса профессионально-психологических и личностных качеств: умения разбираться в людях, навыков эффективно влиять на поведение, способности убеждать и мобилизовывать подчиненных на эффективное решение оперативно-служебных задач, лидерство и высокий авторитет, а также способности управлять своими эмоциями и собственным поведением» [17].

М.А. Пономарёва акцентирует внимание на том, что «в настоящее время успешный руководитель должен обладать не только определенными профессиональными знаниями и навыками, которые входят в пороговую компетентность (она необходима работнику для того, чтобы выполнять профессиональные задачи), но и психологической компетентностью» [19].

Наконец, важность психологической подготовки руководителей отстаивает Р.Л. Кричевский: «Кризис, в котором оказалась Россия на пороге третьего тысячелетия, поразило большинство организационных структур страны. В их числе оказались даже те эффективные организации, которые являлись предметом национальной гордости. Разрыв между словами и делами, между организационными целями и личными интересами руководителей стал столь велик, что только анализ психологических причин может прояснить логику происходящего» [13, с. 3].

Мы разделяем позицию указанным автором и считаем, что психологическая подготовка приобретает всё больший удельный вес в контексте профессионального обучения руководителей. Данный вывод логично обращает нас к более глубокому рассмотрению теоретико-методологических основ психологического обучения руководителей.

Цель психологической подготовки руководителей — научить грамотно выявлять и адекватно оценивать психологические явления, имеющие место в руководимом коллективе, правильно их анализировать, обобщать, а также учитывать их в реальном руководстве людьми и, что самое сложное, научиться управлять этими психологическими явлениями [1].

Так же как и профессиональное обучение в целом, психологическая подготовка руководителей направлена на развитие управленческой компетентности, в данном случае, психологического содержания.

М.А. Пономарёва характеризует психологическую компетентность руководителя как «способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений» [19].

Т.В. Гузева полагает, что «сущность психологической компетентности руководителя состоит в профессиональной готовности руководителя осознано, своевременно и творчески решать многообразные управленческие задачи, а также в способности к адекватному межличностному восприятию и взаимодействию, оптимальному сочетанию различных стилевых приемов управления» [3].

Н.В. Гришина психологическую компетентность руководителя видит, прежде всего, в умении разрешать конфликты и определяет её как «понимание природы противоречий и формирование конструктивного взгляда на проблему конфликтов, умение анализировать возникающие ситуации, определять причины их возникновения, навыки управления конфликтными ситуациями, включающие в себя умения придать конструктивные формы возникающим противоречиям в межличностном взаимодействии» [цит. по 11, с. 172].

С нашей точки зрения, психологическую компетентность руководителя можно определить как умение применять в управленческой деятельности знания психологических механизмов и закономерностей функционирования человека как субъекта труда.

Психологическая компетентность руководителя представляет собой интегративное понятие, поэтому логично возникает вопрос о составляющих психологической компетентности. В рамках данной работы даже в самой лапидарной форме не представляется возможным осветить все поведенческие характеристики, раскрывающие содержание психологической компетентности. Обозначим лишь те из них, которые считаем наиболее существенными для деятельности управленцев, и в то же время наиболее проблемными.

Таблица 1.

**Характеристика составляющих психологической компетентности
руководителя**

Составляющие психологической компетентности	Поведенческие индикаторы психологической компетентности руководителя
Коммуникативная компетентность	<ol style="list-style-type: none"> 1. Навыки визуальной психодиагностики личности, способность непредвзято оценить индивидуальные особенности собеседника. 2. Социальный интеллект как умение распознавать эмоциональное состояние (своё и собеседника), его причины и возможные последствия. 3. Сензитивность и эмпатия как восприимчивость к чувствам других и способность поставить себя на их место, оценить потребности собеседника. 4. Доброжелательность в общении. 5. Умение вести продуктивный и оперативный вербальный и невербальный обмен информацией. 6. Умение вырабатывать стратегию и тактику общения с людьми исходя из их индивидуальных особенностей.

	<p>7. Владение техниками пассивного и активного слушания и предоставления обратной связи собеседнику.</p> <p>8. Умение оказывать влияние, владение психологическими методами ведения переговоров, дискуссии, правилами аргументации своей позиции.</p> <p>9. Умение высказывать развивающую критику.</p> <p>10. Владение навыками самопрезентации и публичного выступления.</p>
Когнитивная компетентность	<p>1. Способность к экстраполяции знаний и навыков.</p> <p>2. Способность работать с большими объёмами разнородной информации, выделять главное и второстепенное.</p> <p>3. Владение навыками гигиены умственного труда, применение методов профилактики умственного переутомления.</p> <p>4. Использование мнемотехник, эвристических методов, методов активизации внимания.</p>
Компетентность планирования и организация деятельности	<p>1. Способность расставлять приоритеты в деятельности.</p> <p>2. Способность формулировать цель в соответствии с технологией SMART: конкретно, измеримо, достижимо, актуально, с указанием точного времени.</p> <p>3. Умение конкретизировать цель в виде дерева задач и определять этапы достижения цели.</p> <p>4. Рефлексия как умение оценить собственные действия, оценить прошлое с позиции настоящего, учиться на своих ошибках.</p> <p>5. Антиципация как умение найти ответ на вопрос «какой результат я получу, если сделаю так?» и опережающая (проспективная) рефлексия как умение найти ответ на вопрос «что сделать, чтобы получить такой результат?».</p> <p>6. Владение навыками таймменеджмента.</p> <p>7. Способность организовывать действенный контроль за деятельностью подчинённых и собственной деятельностью.</p>
Компетентность работы в команде	<p>1. Способность рассуждать местоимением «Мы», а не «Я».</p> <p>2. Способность и готовность к сотрудничеству, осознание границ своих возможностей и умение обратиться к другому за помощью.</p> <p>3. Умение нивелировать неприязненные чувства ради достижения общей цели.</p> <p>4. Способность делать ставку на других как умение выявить способности и таланты коллег, передать им знания, оптимально распределить служебные обязанности между подчинёнными исходя из индивидуальных особенностей каждого подчинённого.</p> <p>5. Умение продуктивно разрешать конфликты в коллективе и проводить их профилактику.</p> <p>6. Умение сплотить коллектив и создать в нём благоприятный психологический климат.</p> <p>7. Умение мотивировать и стимулировать деятельность подчинённых при помощи нематериальных методов мотивации.</p> <p>8. Владение методами мозгового штурма и методом Дельфи как групповыми методами решения проблемных задач и принятия решений.</p> <p>9. Способность к временной регуляции субъект-субъектных отношений (групповой таймменеджмент).</p> <p>10. Умение формировать команду исходя из психологической совместимости сотрудников.</p>

<p>Компетентность гибкости и адаптивности поведения</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность к разработке нескольких проблем одновременно. 2. Способность к быстрой смене деятельности. 3. Умение оперативно принимать решения в ситуациях резкого изменения времени и условий работы. 4. Отсутствие ригидности и догматизма мышления, открытость для восприятия новых идей, новых способов мышления. 5. Не окостенелость целей деятельности, постоянное совершенствование своей работы. 6. Умение выстраивать взаимоотношения с людьми разных психологических типов, умение найти язык с новым сотрудником или партнёром. 7. Умение адаптировать стиль руководства характеру решаемых задач, компетентности сотрудников и уровню развития коллектива. 8. Способность оценить перспективы и тенденции своей деятельности и вовремя отказаться от не оправдавших себя профессиональных стереотипов. 9. Критичность к собственной деятельности, способность трезво оценить свои достоинства и недостатки, наметить области саморазвития.
<p>Компетентность саморегуляции и стрессоустойчивости</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Навыки аутопсиходиагностики. 2. Способность сохранять самообладание и продуктивность в ситуации эмоциональной нагрузки: критика, зависть, давление или вербальная агрессия со стороны окружающих, отсутствие информации, обратной связи. 3. Умение переносить неудачи без чувства поражения или унижения и получать удовольствие от самого процесса работы. 4. Развитое чувство юмора как способность посмеяться над своими ошибками, а не взваливать вину на других. 5. Способность оказывать психологическую самопомощь, владение методами релаксации / активизации, профилактики профессионального выгорания.

Профессиональное обучение руководителей, ядром которого выступает психологическая подготовка, видится нам важнейшей инвестицией в рост конкурентоспособности организации и повышение ценности находящихся в её распоряжении человеческих ресурсов.

Список литературы:

1. Булахтина Е.О. Психологическая подготовка руководителей — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/psikhologicheskaya-podgotovka-rukovoditeley> (дата обращения: 07.06.2014).

2. Веденеева А.Н., Чемерская Т.Г. Управленческая культура государственных и муниципальных служащих как условие эффективности муниципального управления // Современные научные исследования и инновации. — 2012. — № 2. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/02/7678> (дата обращения: 05.06.2014).
3. Гузева Т.В. Психологическая подготовка руководителей как фактор эффективности в управленческой деятельности // Психологическая наука и образование psyedu.ru. — 2011. — № 1. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.psyedu.ru/journal/2011/1/2059.phtml> (дата обращения: 05.06.2014).
4. Дурманова И.В. Развитие социально-психологической профессиональной компетентности руководителей среднего звена на основе формирования образа успешного руководителя: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Дурманова Ирина Владимировна. Тюмень, 2006. — 202 с.
5. Зарубин В.Г., Макаридина В.А. Гуманитарный технолог: от создания модели компетенций к конструированию новой профессии // Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе : тематический сборник научных трудов. 2013. — С. 11—27.
6. Иванов В.С. Компетентностный подход в подготовке социального педагога к профессиональной деятельности // Акмеология : специальный выпуск по материалам XXI акмеологических чтений аспирантов, магистрантов и молодых учёных. 2013. — С. 76—80.
7. Ильин В.А. О психологической составляющей профессиональной подготовки руководителей в сфере образования // Психологическая наука и образование. — 2012. — № 1. — С. 33—39.
8. Каламетдинова А.Б. Управленческие компетенции руководителя как фактор создания конкурентного преимущества организации // Психологическая наука и образование psyedu.ru. — № 5. — 2010. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2010_5_1968.pdf (дата обращения: 06.06.2014).
9. Комарова А.В. Понятия «компетентность» и «компетенция» как смыслообразующие единицы компетентностного подхода // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — № 123. — 2010. — С. 196—200.
10. Кондратьева И.В. Актуальные проблемы современной управленческой культуры // Вестник Томского гос. ун-та. — 2008. — Вып. 314. — С. 49—51.
11. Кононенко И.М., Ильязова М.Д. Социально-психологическая компетентность как элемент модели выпускника вуза // Вестник Астраханского государственного технического университета. — № 5. — 2005. — с. 171—179.
12. Кох И.А., Орлов В.А. Профессиональная компетентность в структуре профессиональной подготовки рабочих // Вопросы управления. — № 1 (14). — 2011. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://vestnik.uapa.ru/ru-ru/issue/2011/01/12/> (дата обращения: 06.06.2014).

13. Кричевский Р.Л. Психология лидерства. М.: Статут, 2007. — 544 с.
14. Ловаков А.В. Тематика организационно-психологических публикаций в российской периодической печати за 2000—2009 гг. // Организационная психология. — 2011. — Т. 1, — № 1. — С. 68—90.
15. Лунёв Ю.А. Подходы к профессиональной подготовке менеджеров в сфере управления человеческими ресурсами. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.betec.ru/index.php?id=6&sid=07> (дата обращения: 05.06.2014).
16. Магура М.И., Курбатова М.Б. Организация обучения персонала компании. М.: Бизнес-школа Интел-Синтез, 2002. — 192 с.
17. Манюкова Е.В. Социально-психологическая компетентность менеджеров среднего звена // Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2009». [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2009/19.pdf (дата обращения: 07.06.2014).
18. Михайлова Л.Л. Оценка уровня развития психологической компетентности руководителя // Известия Иркутской государственной экономической академии. — № 4. — 2010. — С. 178—181.
19. Пономарёва М.А. Психологическая компетентность руководителя как основа эффективного управления. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.pac.by/dfiles/001275_847526_7.pdf (дата обращения: 07.06.2014).
20. Черепанов А.В. Развитие ключевых компетенций менеджеров как фактор достижения стратегических целей организации: Автореф. дис. ... канд. эконом. наук / Черепанов Аркадий Владимирович. Новосибирск, 2011. — 228 с.
21. Шепель В.М. Управленческая антропология: Человековедческая компетентность менеджера. М.: Дом педагогики, 2000. — 260 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ К БРАЧНО-СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

Луценкова Наталья Сергеевна

*студент 3 курса, кафедры психолого-педагогических и социально-правовых дисциплин ГОБУ СПО ВО «ВГПГК»,
РФ, г. Воронеж
E-mail: shevlyakova67@mail.ru*

Шевлякова Вера Ивановна

*научный руководитель, преподаватель кафедры психолого-педагогических и социально-правовых дисциплин ГОБУ СПО ВО «ВГПГК»,
РФ, г. Воронеж*

Современные представления о семье все больше приближаются к образу семьи, как малой социальной группы, в которой функции, роли и ценности зависят от составляющих ее личностей. Сегодня судьба семьи в полной мере определяется личностным выбором каждого из супругов. Если «любовь прошла», семейные узы рвутся даже при наличии детей, следствием этого является рост числа неполных семей. В противовес браку в современных условиях активизируются более свободные формы партнерских отношений. С ростом образовательного уровня женщин растут их материальные и духовные потребности, повышаются требования к брачному партнеру, вступление в брак и рождение ребенка часто откладывается на более поздний срок. Отмечается также раннее начало половой жизни, частая смена сексуальных партнеров, высокий уровень абортов и заболеваний, передаваемых половым путем среди молодежи, и, как следствие, ухудшение репродуктивного здоровья молодых людей [4]. Данные тенденции указывают на необходимость совершенствования полового воспитания подрастающего поколения, формирования готовности молодых людей к брачно-семейным отношениям, так как, по данным многочисленных научных исследований, готовность к браку супругов является одним из важнейших условий успешного становления семьи как социальной общности.

В процессе жизни дети перенимают от старших поколений немало знаний об отношениях к человеку другого пола, о браке, о семье, усваивают нормы

поведения. Но при современном темпе жизни естественный механизм передачи таких знаний уже недостаточен. Поэтому важное место должно принадлежать специальной подготовке подрастающего поколения к брачно-семейным отношениям в родительской семье, образовательных учреждениях, центрах планирования семьи и репродукции, центрах социальной помощи семье и детям и других учреждениях.

Понятие «готовность» впервые появилось в экспериментальной психологии в работах Б.Г. Ананьева, Д.Н. Узнадзе и др., а затем было перенесено в сферу психолого-педагогических исследований. В настоящее время существуют следующие два подхода к трактовке феномена «готовность». С точки зрения функционального подхода готовность — это определённое функциональное состояние, психологическая и социальная установка, характеризующая поведение личности (Д.Н. Узнадзе и др.). При личностном подходе выявляются процессуальные качества, непосредственно значимые для деятельности и выражающие направленность на соответствующую деятельность (В.Н. Дружинин и др.) [5].

Что же включает в себя содержательная и структурная стороны готовности к брачно-семейным отношениям? По мнению Л.Б. Шнейдер, готовность к браку — это система социально-психологических установок личности, определяющая эмоционально-психологическое отношение к образу жизни, ценностям супружества и одновременно это интегральная категория, включающая целый комплекс аспектов:

1. готовность личности принять на себя новую систему обязанностей по отношению к своему брачному партнеру, будущим детям;
2. подготовленность молодых людей к межличностному общению и сотрудничеству;
3. способность к самоотверженности по отношению к партнеру, оказавшемуся в сложной жизненной ситуации;

4. в связи с возрастанием роли психотерапевтической функции брака супруги должны обладать достаточным уровнем развития эмпатии — способности к сопереживанию, вчувствованию в эмоциональный мир партнера;

5. высокая эстетическая и нравственная культура чувств и поведения личности;

6. умение разрешать межличностные конфликты конструктивными способами, использование их для развития межличностных отношений, способность к саморегуляции эмоций и поведения [5]. На наш взгляд, данное понимание готовности к браку отражает ее психологический компонент.

В.С. Торохтий вводит понятие «способности к браку», включающее в себя следующие составляющие:

1. способность заботиться о другом человеке, самоотверженно ему служить, деятельно делать добро;

2. способность сочувствовать, сопереживать, сострадать, т. е. «входить» в эмоциональный мир партнера, понимать его радости и горести, переживания и неудачи, поражения и победы, находить духовное единство с другим человеком;

3. способность к кооперации, сотрудничеству, межличностному общению, наличие навыков и умений в осуществлении многих видов труда, организации домашнего потребления и распределения;

4. высокая этическая и психологическая культура, предполагающая быть терпимым и снисходительным, великодушным и добрым, принимать другого человека со всеми недостатками, преодолевать собственный эгоизм [5].

Мы видим, что подходы Л.Б. Шнейдер и В.С. Торохтия к определению структуры готовности к браку не только не противоречат друг другу, но и являются взаимодополняющими. Торохтий выходит за рамки психологической готовности, указывая на необходимость овладения молодыми людьми, вступающими в брак, умениями и навыками планирования бюджета семьи и ведения домашнего хозяйства.

Конечно, семейные отношения, как правило, основываются на полном взаимном доверии супругов, взаимной привязанности, чувствах любви и глубокого уважения. Поэтому большинство супружеских отношений регулируются не правом, а нормами морали. Вместе с тем правовая подготовка — необходимый элемент подготовки молодежи к семейной жизни. Следует помнить, что брак основывается на добровольном согласии женщины и мужчины, причем супруги полностью равноправны в семейных отношениях.

Не менее важным компонентом подготовки молодежи к семейной жизни является воспитание культуры половых отношений, формирование установки на сохранение супружеской верности в браке, сексуальное просвещение молодежи с целью формирования безопасного и ответственного сексуального поведения, сохранения и укрепления репродуктивного здоровья молодых людей.

Таким образом, анализ различных подходов к определению функций семьи и структуры готовности к браку позволил нам выделить психологический, правовой, социально-медицинский и хозяйственно-экономический компоненты готовности.

Психологическая готовность — это характеристики личности, определяющие эффективность деятельности, в которой они проявляются. Психологическая готовность определяется наличием определённых свойств и качеств личности, которые формируются на основе внешних и внутренних условий. Под внутренними условиями понимаются установки, мотивы, знания умения, навыки и качества личности, необходимые для осуществления конструктивных отношений, под внешними — те условия, в которых они формируются. В связи с этим психологическая готовность к браку рассматривается не только как особое психическое состояние и относительно устойчивая характеристика личности, но и как результат психологической подготовки и специального формирования.

На наш взгляд, психологическая готовность к браку включает в себя установку личности на вступление в брак, рождение детей и ответственное

родительство; готовность личности принять на себя новую систему обязанностей по отношению к членам своей семьи: супругу и будущим детям, способность проявлять заботу о них; подготовленность молодых людей к межличностному общению и сотрудничеству, достаточный уровень развития эмпатии и личностной толерантности, способность к саморегуляции эмоций и поведения, умение предупреждать и разрешать межличностные конфликты конструктивными способами, высокая нравственная культура поведения личности.

Для формирования установок на рождение детей и ответственное родительство молодым людям необходимо разъяснять преимущества, которые дают родителям дети: они делают супругов биологическими родственниками; дети дают родителям возможность переживать и открыто проявлять чувство любви; стимулируют родителей повышать свой культурно-образовательный уровень, управлять своими эмоциями и поведением; дети позволяют взрослым как бы повторно пережить собственное детство; они обеспечивают сотрудничество в семье; являются опорой и поддержкой родителям в старости.

Правовая подготовка к браку включает в себя знакомство молодых людей с основами законодательства о браке и семье, с основными положениями семейного права, с обязанностями супругов по отношению друг к другу, к детям и к обществу.

Хозяйственно-экономический компонент готовности к браку включает в себя внутреннюю готовность и умение молодых людей вести домашнее хозяйство, планировать семейный бюджет, справедливо распределять обязанности между супругами, материально обеспечивать семью.

Медико-социальный компонент готовности молодых людей к браку, на наш взгляд, включает в себя установку на сохранение супружеской верности в браке, сформированность безопасного и ответственного сексуального поведения, обеспечивающего сохранение и укрепление репродуктивного здоровья молодых людей, рождение желанных и здоровых детей.

Цель нашего эмпирического исследования, которое проводилось в мае 2014 года в рамках производственной практики студентов специальности «Социальная работа», состояла в изучении готовности молодых людей к брачно-семейным отношениям. Для ее достижения использовались составленная нами анкета «Готовность к семейной жизни», тест «Эмпатические способности» В.В. Бойко, а также тест «Насколько вы терпимы» Т.В. Кузьминой. База исследования — Бюджетное учреждение здравоохранения Воронежской области «Воронежский центр охраны здоровья семьи и репродукции». В эмпирическом исследовании приняли участие пришедшие на консультацию в центр 30 студентов второго курса экономического факультета Воронежской государственной лесотехнической академии в возрасте от 19 до 21 года, из них 20 девушек и 10 юношей.

Анализ данных анкетирования показал следующее. Большинство обследованных молодых людей считают оптимальным возрастом вступления в брак для девушек — 24—25 лет (66 %); для юношей — также 24—25 лет (48 %), вместе с тем 30 % испытуемых указали на оптимальный возраст вступления в брак для юношей — 26—35 лет. Таким образом, подтверждается тенденция современных молодых людей откладывать вступление в брак на более поздний возраст.

И юноши, и девушки считают оптимальным возрастом для рождения ребенка — 18—23 года (30 % испытуемых), 24—25 лет (30 %), 26—35 лет (40%). Таким образом, мы также обнаруживаем эмпирическое подтверждение тенденции значительной части современных молодых людей откладывать момент рождения ребенка на более поздний возраст.

Основными плюсами супружества молодые люди считают, любовь, поддержку, помощь, уважение, доверие, наличие детей и счастье; основными минусами – возможную измену, скуку, однообразие, ограничение свободы, брак не по любви, а также наличие одного партнера.

Большинство испытуемых указывают на достаточный уровень развития у них личностных качеств, необходимых для успешной семейной жизни.

Данные диагностики с помощью теста «Эмпатические способности» В.В. Бойко, а также теста «Насколько вы терпимы» Кузьминой Т.В. соответствует данным анкетирования: у большинства испытуемых в достаточной степени выражены эмпатические способности и способность терпимо относиться к особенностям другого человека. Вместе с тем значительная часть молодых людей нуждается в развитии психологического компонента готовности к брачно-семейным отношениям: умения управлять своими эмоциями и поведением, самоотверженности по отношению к близким людям, умения предупреждать и конструктивно разрешать конфликты.

Половина испытуемых считает, что семейные обязанности должны быть поровну разделены между супругами. 30 % считают, что большую часть семейных обязанностей должен взять на себя муж и 20 % — жена. Только 30 % обследованных молодых людей считают, что будущий супруг должен обладать способностями к воспитанию детей, остальные 70 % считают необязательным наличие педагогической компетентности у родителей. Без сомнения неконструктивные установки молодых людей подлежат коррекции. Развитие педагогической компетентности будущих родителей включает в себя формирование представлений о роли семьи в воспитании детей, ее педагогическом потенциале, специфике семейного воспитания, воспитательных функциях отца и матери, о путях повышения педагогической культуры родителей.

73 % обследованных молодых людей умеют планировать свой бюджет и 27 % — не умеют. На вопрос, умеете ли вы вести домашнее хозяйство, 33 % студентов ответили — умею готовить и стирать, 14 % — умею делать по уборку и ремонт, 6% — умею чинить одежду. Таким образом, значительная часть молодых людей нуждается в развитии хозяйственно-бытового компонента готовности к браку.

Задача формирования хозяйственно-экономической готовности к браку может быть успешно решена с помощью школьного курса «Технология», кроме этого молодым людям в образовательных учреждениях могут быть предложены дополнительные образовательные курсы: например, для девушек —

по приготовлению пищи и рукоделию, для юношей — по осуществлению мелкого ремонта в квартире и др. В семейном воспитании этой проблеме должно быть уделено должное внимание.

Диагностика показала также необходимость совершенствования правовой подготовки молодых людей к брачно-семейным отношениям, которая может быть реализована как в рамках специальных учебных курсов в образовательных учреждениях (например, «Семейное право»), так и в процессе тематических классных (кураторских) часов, в том числе с приглашением юристов и т. д.

На вопрос, какие способы предохранения от нежелательной беременности вы знаете, 86 % опрошенных студентов ответили — презерватив, 14 % — хирургическое вмешательство (аборт). Таким образом, молодые люди не владеют современными методами контрацепции и нуждаются в консультировании по вопросам рационального контрацептивного поведения.

На вопрос, какие условия способствуют сохранению репродуктивного здоровья, 33 % обследованных молодых людей ответили — здоровый образ жизни и спорт, 14 % — не употреблять алкоголь и не курить, 6 % — правильное питание. Набор обозначенных условий явно недостаточен. Таким образом, молодые люди нуждаются в консультировании по вопросам сохранения и укрепления репродуктивного здоровья, формировании безопасного и ответственного сексуального поведения как одного из важнейших условий сохранения здоровья репродуктивной системы человека.

Таким образом, эмпирическое исследование подтвердило актуальность проблемы формирования готовности молодых людей к брачно-семейным отношениям. Значительная часть обследованных студентов нуждается в создании специальных условий для развития психологического, правового, хозяйственно-экономического и медико-социального компонентов готовности к браку.

На основе анализа теоретического и эмпирического исследований нами были составлены рекомендации по формированию готовности молодежи к брачно-семейным отношениям, которые охватывают все компоненты готовности к браку и семейной жизни.

Работа по формированию готовности молодежи к брачно-семейным отношениям может быть осуществлена в форме специальных образовательных программ, реализуемых в образовательных учреждениях или центрах планирования семьи и репродукции, в других учреждениях, а также в форме отдельных психологических тренингов, консультирования, тематических классных часов и т. д. При этом целесообразно использование таких методов, как групповая дискуссия, «мозговой штурм», анализ проблемных ситуаций, психологическая ролевая игра, тренинговые упражнения, моделирование эффективного социального поведения и др.

Таким образом, семейная жизнь, открывая человеку возможности для личностного роста и счастья, одновременно предъявляет к нему множество требований. Среди основных факторов, определяющих стабильность и благополучие семьи, выделяют готовность супругов к брачно-семейным отношениям. Подготовка молодежи к вступлению в брак, к будущей семейной жизни является неотъемлемой частью общей системы воспитания подрастающего поколения. Совершенствование полового воспитания, формирование готовности молодых людей к брачно-семейным отношениям в условиях образовательных учреждений, центров планирования семьи и других организаций обеспечат в будущем успешность брачно-семейной адаптации супругов, и, соответственно, стабильность семьи и общества в целом.

Список литературы:

1. Басов Н.Ф. Социальная работа с молодежью: Учебное пособие / Н.Ф. Басов. 4-е изд. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013. — 328 с.
2. Реан А.А. Семья: психология, педагогика, социальная работа / А.А. Реан. М.: АСТ, 2010. — 576 с.
3. Холостова Е.И. Семейное воспитание и социальная работа: Учебное пособие / Е.И. Холостова, Е.М. Черняк, Н.Н. Стрельникова. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. — 292 с.
4. Шнейдер Л.Б. Практикум по психологии семьи и семейному консультированию: учеб. пособие / Л.Б. Шнейдер, Е.М. Соломатина. М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2012. — 496 с.
5. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: Учеб. пособие для вузов. изд. 4-е. М.: Академический проект; Трикста, 2008. — 736 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ МОЛОДОЙ СЕМЬЕ, ЖДУЩЕЙ РОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА

Овчинникова Ольга Павловна

*студент 3 курса, кафедра психолого-педагогических и социально-правовых
дисциплин ГОБУ СПО ВО «ВГПГК»,
РФ, г. Воронеж
E-mail: shevlyakova67@mail.ru*

Шевлякова Вера Ивановна

*научный руководитель, преподаватель кафедры психолого-педагогических
и социально-правовых дисциплин ГОБУ СПО ВО «ВГПГК»,
РФ, г. Воронеж*

Семья — это общество в миниатюре. От целостности и надежности семьи зависит стабильность и благополучие всего общества. Благополучная семья стимулирует социальную и творческую активность человека, способствует сохранению и укреплению его здоровья. Вместе с тем Россия находится на одном из первых мест в мире по количеству аборт и разводов, в том числе среди молодых супругов. Растет число неполных семей. Поэтому укрепление семьи является приоритетной задачей нашего общества.

Молодая семья характеризуется процессом адаптации супругов друг к другу, одной из важнейших сторон которой является возникновение ролевой структуры семьи. Семейной интеграции препятствует идеализация супруга, психологическая и материальная зависимость молодой семьи от родителей, недостаточная психосоциальная зрелость молодых супругов, недостаточный уровень развития их коммуникативной компетентности.

Беременность и рождение ребенка изменяют роли супругов, им приходится адаптироваться к новому образу жизни, к выросшим психическим и физическим нагрузкам, к появлению новых обязанностей и ограничению общего досуга. Если все эти задачи приходится решать быстро, а к ним еще прибавляются нерешенные проблемы из предыдущих этапов развития семьи, то сама ситуация, требующая быстрого изменения семейных отношений, становится стрессором. Молодые супруги в период ожидания

рождения ребенка особенно нуждаются в социально-психологической помощи, в формировании психологической готовности к родительству.

По мнению Р.В. Овчаровой, родительство является сложной динамической структурой, которая включает родительские ценности, установки и ожидания, родительское отношение, родительские чувства, родительские позиции, родительскую ответственность, стиль семейного воспитания [4].

Комплексное воздействие различных факторов приводит к формированию определенной модели родительства. Общество в целом и родительская семья задают определенный образец родительства. Каждая конкретная личность усваивает эту внешнюю модель, ее варианты, пропуская внешний опыт через призму своей направленности и особенностей, а затем происходит согласование интериоризированных моделей обоих супругов в единое целое.

В научной литературе более всего исследован феномен психологической готовности к материнству, нежели к отцовству. По мнению С.Ю. Мещеряковой, психологическая готовность к материнству — это специфическое личностное образование, стержневой образующей которого является субъект-субъектная ориентация по отношению к еще не родившемуся ребенку. Она формируется под влиянием неразделимых биологических и социальных факторов и, с одной стороны, имеет инстинктивную основу, а с другой — выступает как личностное образование. Мотивационная основа материнского поведения формируется на протяжении всей жизни, испытывая влияние как благоприятных, так и неблагоприятных факторов. Соответственно, уровень психологической готовности к материнству определяется суммарным эффектом действия этих факторов к тому моменту, когда женщина становится матерью. Таким образом, материнство как психологический феномен представляет собой сложное структурно-системное образование, в основе которого — ценностно-смысловое отношение к ребенку и к себе, личностная зрелость будущей матери [4; 6].

Основными составляющими структуры психологической готовности к материнству являются:

- особенности опыта общения с родителями, полученного в детстве;

- характер переживания женщиной своей беременности, в том числе отношение к еще не родившемуся ребенку;
- ориентация на определенную стратегию воспитания и ухода за младенцем [4].

О характере раннего коммуникативного опыта, полученного будущей матерью в общении с близкими взрослыми, можно судить по аффективным следам, оставленным в ее первых воспоминаниях о себе и родителях, об их стиле воспитания, своих привязанностях. Важным является опыт, приобретаемый в играх с куклами, в «дочки-матери», о характере которого можно судить по воспоминаниям о любимых игрушках, по предпочтению детей того или иного возраста.

Исключительно важными факторами, говорящими о характере переживания женщиной своей беременности, являются желанность — нежеланность ребенка и особенности протекания беременности. Наиболее благоприятны для будущего материнского поведения желанность ребенка, наличие субъектного отношения матери к еще не родившемуся ребенку.

Установки женщины на стратегию воспитания также свидетельствуют о преобладании субъектного или объектного отношения к ребенку: стремления ориентироваться на потребности малыша или исходить из собственных представлений о том, что ему необходимо.

Таким образом, субъектное отношение к ребенку является главным элементом в структуре психологической готовности к материнству или отцовству, оно проецируется в стиль материнского или отцовского поведения и тем самым обеспечивает наиболее благоприятные условия для психического развития младенца.

Цель нашего эмпирического исследования состояла в изучении психологической готовности молодых супругов к родительству. База эмпирического исследования — Бюджетное учреждение здравоохранения Воронежской области «Воронежский центр охраны здоровья семьи и репродукции». В эмпирическом исследовании, которое проводилось в мае 2014 года

в рамках производственной практики студентов специальности «Социальная работа», приняли участие 10 полных молодых семей, ждущих рождения ребенка, которые пришли на консультацию в центр, возраст супругов от 18 до 30 лет. Первоначально беременным женам предлагалось ответить на вопросы анкеты «Психологическая готовность к материнству» Г. Галкиной, а затем — выполнить задание по рисуночному тесту «Я и мой ребенок» Г.Г. Филипповой. В это время мужья отвечали на вопросы составленной нами анкеты «Психологическая готовность к отцовству».

Анализ данных анкетирования беременных женщин показал следующее. У большинства из них выявлен достаточно благоприятный коммуникативный опыт, полученный в общении с родителями в детстве (игры в дочки-матери, родители принимали участие в играх дочек, наличие привязанности к матери, половину испытуемых часто баловали в детстве). Вместе с тем значительная часть женщин (70 %) не желает воспитывать своих детей так же, как их самих воспитывали родители. Возможно, методы и приемы воспитания родителей не соответствуют их представлениям о должном воспитании.

Женщины по-разному реагировали на первое шевеление плода. Многие из них почувствовали эмоциональную связь с будущим ребенком только после того, как ощутили движения плода. 50 % женщин пережили позитивные эмоции при первых движениях ребенка: радость, счастье и умиление. Только в двух случаях при шевелении плода женщины испытали тревогу по поводу его здоровья, у трех беременных женщин на момент опроса шевелений плода еще не было. Эмоциональная реакция от первого УЗИ у большинства испытуемых была положительной. Большинство женщин в период беременности разговаривали с будущим ребенком, воображали его себе, 90 % — придумывали ему имя.

Таким образом, у большей части обследованных беременных женщин было выявлено наличие субъектного отношения к еще не родившемуся ребенку, которое проявилось в любви к нему, мысленной или вербальной

адресованности, стремлении интерпретировать движения плода как акты общения и т. д.

Вместе с тем 40 % женщин на протяжении всей беременности колебались в принятии решения иметь ребенка, что указывает на необходимость оказания им помощи в принятии новой социальной роли, развитии психологической готовности к материнству. Подавляющее большинство будущих молодых матерей (90 %) нуждаются также в коррекции страхов перед предстоящими родами.

70 % женщин использовали различные методики планирования беременности. Вместе с тем практически у всех были сомнения в принятии решения оставить ребенка. Следовательно, можно предположить, что применяемые ими методы контрацепции не являются достаточно надежными, и молодые супруги, желающие отложить на некоторое время рождение ребенка, нуждаются в информировании о современных, более эффективных методах предупреждения беременности.

В большинстве случаев (80 %) отношения в семье женщин улучшились после известия о беременности. Только одна женщина пожелала, чтобы муж присутствовал на родах. Все испытуемые хотели бы, чтобы мама помогала им в первые дни жизни ребенка, что, на наш взгляд, является весьма благоприятным для молодой семьи.

Мнения женщин по всем вопросам, касающимся воспитания будущих детей, разделились. В их ответах нашли свое отражение стремление к различным стилям воспитания. У значительной части беременных женщин выявлена наиболее благоприятная для психического развития ребенка ориентация в уходе и воспитании на потребности малыша, а также наличие симпатии к детям младенческого возраста. Со сторонницами «строгого» воспитания младенцев необходима работа по коррекции неблагоприятных для развития личности ребенка родительских установок.

Результаты диагностики с помощью проективного рисуночного теста «Я и мой ребенок» подтвердили данные анкетирования беременных женщин.

На шести рисунках ребенок изображен в животе матери, на одном — в детской коляске, на одном рисунке вообще отсутствует изображение ребенка и еще на одном — нет изображения матери. Все это указывает на наличие разной степени выраженности конфликта с беременностью у большей части обследованных женщин. Данные результаты можно объяснить тем, что у большинства женщин были колебания в принятии решения оставить ребенка, причем у 40 % из них эти колебания длились на протяжении всей беременности, а также тем, что 90 % испытуемых переживают страх перед предстоящими родами.

Анализ данных анкетирования будущих молодых отцов показал следующее. Большинство обследованных мужчин не колебались либо колебались недолго при принятии решения иметь ребенка. 90 % будущих отцов нуждаются в коррекции страхов перед родами жены. У большинства испытуемых выявлено наличие субъектного отношения к ребенку, вместе с тем часть молодых мужей нуждается в формировании психологической готовности к отцовству.

Трое мужчин выразили желание присутствовать при рождении ребенка. Большинство мужчин (80 %) считают домашнюю атмосферу положительной, уютной, спокойной. Большинство будущих отцов готовы ухаживать за своим ребенком и также готовы принять помощь в уходе от своих родителей. Более половины испытуемых выразили симпатию детям в возрасте до 5 лет (80 %), что является позитивным фактором формирования родительской позиции.

Мужчины в воспитании намерены в большей степени ориентироваться на собственные представления о том, что необходимо ребенку, нежели на потребности малыша, то есть можно сделать вывод о том, что большинство будущих отцов тяготеют к авторитарному стилю воспитания, данные представления нуждаются в коррекции.

Таким образом, подавляющее большинство будущих матерей и отцов нуждаются в коррекции страхов перед предстоящими родами. В большинстве случаев беременные жены и их мужья положительно оценили семейный

психологический климат, только двум семейным парам необходима психологическая помощь в нормализации семейных взаимоотношений.

У значительной части обследованных беременных женщин и их мужей было выявлено наличие положительного субъектного отношения к будущему ребенку. Вместе с тем часть будущих матерей (в меньшей степени — будущие отцы), узнав о беременности, колебались при принятии решения иметь ребенка.

Значительная часть беременных женщин и в меньшей степени их мужья планируют в процессе воспитания младенца ориентироваться на его потребности. С молодыми мужьями и женами — сторонниками «строгого» (авторитарного) воспитания младенцев — необходима работа по коррекции неблагоприятных родительских установок.

Таким образом, эмпирическое исследование выявило актуальность проблемы оказания социально-психологической помощи молодой семье на этапе ожидания рождения ребенка. На основе анализа результатов теоретического и эмпирического исследований нами были составлены рекомендации социальным работникам, психологам и другим специалистам по оказанию социально-психологической помощи молодым семьям, ждущим рождения ребенка. Специалисты службы социально-психологического сопровождения молодой семьи, находящейся на этапе ожидания рождения ребенка, должны:

- создавать необходимые условия для развития коммуникативной компетентности молодых супругов, развития умения предотвращать и конструктивно разрешать семейные конфликты;
- оказывать содействие молодым супругам в организации совместного семейного отдыха и трудоустройстве;
- создавать условия для формирования психологической готовности к родительству, развивать у будущих родителей навыки открытого субъект-ориентированного эмоционального общения с ребенком в период беременности, оказывать им помощь в формировании позитивного образа будущего ребенка;

- осуществлять профилактику и коррекцию страхов перед родами, развивать у будущих матерей навыки психической саморегуляции с помощью аутогенной тренировки, арттерапии, телесно-ориентированной терапии, а также обучать правильному поведению в родах;

- оказывать помощь в планировании нового образа жизни семьи, справедливом распределении обязанностей после рождения ребенка, а также в формировании навыков ухода за младенцем;

- повышать уровень психолого-педагогической компетентности будущих родителей в вопросах развития и воспитания детей младенческого возраста, формировать у них установку ориентироваться в уходе и воспитании на потребности ребенка.

Специальная работа по формированию психологической готовности молодых супругов к родительству может быть осуществлена в школах сознательного материнства и отцовства, которые могут быть успешно организованы в центрах планирования семьи и репродукции, центрах социальной помощи семье и детям и других учреждениях. Например, центрами планирования семьи и репродукции могут быть реализованы специальные программы для молодых супругов по формированию эффективного поведения в родах, культуры контрацептивного поведения с целью предотвращения нежелательной беременности после рождения ребенка, сохранению и укреплению репродуктивного здоровья, по развитию психолого-педагогической компетентности будущих молодых родителей и т. д. При этом могут быть использованы групповые и индивидуальные формы работы (консультирование, тренинги, беседы, лекции). Центры планирования семьи и репродукции в настоящее время активно взаимодействуют с средствами массовой информации: организуют и проводят радио и телепередачи, публикуют статьи в периодических изданиях по проблеме сохранения и укрепления репродуктивного здоровья населения. Целесообразно также распространять среди молодых супругов листовки, памятки, буклеты с рекомендациями по формированию компетентного и ответственного

родительства, эффективного контрацептивного поведения после рождения ребенка. Центрами может быть организована работа телефонов доверия по вопросам подготовки молодых супругов к рождению ребенка.

Таким образом, основными задачами социально-психологической помощи семье, ожидающей рождения ребенка, являются формирование родительской позиции матери и отца, родительской компетентности и ответственности, предупреждение и коррекция страхов перед родами, подготовка к перестройке семейной системы в связи с рождением ребенка.

Список литературы:

1. Андреева Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. СПб. : Речь, 2005. — 244 с.
2. Зенина О.И. Социально-психологическое сопровождение семьи / О.И. Зенина // Социальная работа. 2010. Февраль. — С. 25—26.
3. Коряковцева О.А. Комплексная поддержка молодой семьи: учеб. пособие / О.А. Коряковцева, М.И. Рожков. — Электрон. текстовые данные. М.: Владос, 2009. — 208 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/3730> (дата обращения 20.06.2014).
4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. М.: Институт психотерапии, 2003. — 319 с.
5. Реан А.А. Семья: психология, педагогика, социальная работа / А.А. Реан. М.: АСТ, 2010. — 576 с.
6. Шнейдер Л.Б. Практикум по психологии семьи и семейному консультированию : учеб. пособие / Л.Б. Шнейдер, Е.М. Соломатина. М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2012. — 496 с.
7. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: Учеб. пособие для вузов. изд. 4-е. М.: Академический проект; Трикста, 2008. — 736 с.

СЕКЦИЯ 6.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ 8—10 ЛЕТ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Павлычева Мария Александровна

*студент 4 курса, кафедра «ФКиС», ИСОиП (филиал) ФГБОУ ВПО «ДГТУ»,
РФ, г. Шахты
E-mail: gennchmelev@rambler.ru*

Ефремова Татьяна Геннадьевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент каф. «ФКиС», ИСОиП
(филиал) ФГБОУ ВПО «ДГТУ»,
РФ, г. Шахты*

Общая физическая подготовка является одним из важнейших компонентов спортивного мастерства во всех видах спорта, и в баскетболе, в частности. Баскетбол — игра, характеризующаяся высокой двигательной активностью, напряжённостью игровых действий, предельной мобилизацией функциональных возможностей организма. Поэтому общая физическая подготовка (ОФП) баскетболиста относится к числу факторов, которые обуславливают рост спортивных достижений и являются фундаментом будущих спортивных успехов. Основная направленность ОФП в баскетболе — повышение уровня и расширение функциональных возможностей организма; развитие физических качеств и способностей, обеспечивающих эффективность игровой деятельности.

Особенности тренировочного процесса юных баскетболистов на начальном этапе обучения заключаются в том, что в возрасте 8—10 лет у детей сохраняется образность и непосредственность восприятия, они легко вовлекаются в игровую деятельность, плохо переносят монотонность и однообразие на занятиях. Применение подвижных игр в учебно-тренировочном процессе позволяет развивать физические качества и функциональные

возможности организма одновременно и комплексно, воздействуя на сердечно-сосудистую, дыхательную, мышечную и нервную системы.

Ситуативный и коллективный характер игровой деятельности, соревновательное соперничество способствует проявлению творческих, оригинальных, нестандартных педагогических решений [1].

Изучаемые элементы и игровые приёмы лучше закрепляются в реальных условиях игры; юные спортсмены адаптируют применение игровых навыков к влиянию эмоционального фона состязаний.

Кроме того, в процессе выполнения игровых заданий формируются коммуникативные, волевые, нравственные качества юных спортсменов, улучшается их эмоциональное состояние, возрастает интерес и мотивация детей к занятиям.

Таким образом, актуальность нашего исследования определяется необходимостью использования игровой формы занятий как наиболее всесторонней и комплексной для обеспечения гармоничного развития юных баскетболистов 8-10 лет в процессе общей физической подготовки.

Объектом исследования являлся учебно-тренировочный процесс юных баскетболистов на этапе начального обучения.

Предмет исследования — методика общей физической подготовки с применением подвижных игр.

Цель работы: обоснование эффективности применения подвижных игр для повышения уровня общей физической подготовленности юных баскетболистов 8—10 лет.

Для реализации цели были поставлены следующие задачи:

- подобрать подвижные игры и игровые задания, применяемые в учебно-тренировочном процессе для развития физических качеств и двигательных способностей;
- разработать методику общей физической подготовки юных баскетболистов 8-10 лет с применением подвижных игр;
- обосновать эффективность применения разработанной методики.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Исследование проводилось на базе МБОУ ООШ № 4 г. Шахты Ростовской области. В исследовании приняли участие 20 мальчиков 1—3 классов, занимающихся в секции баскетбола МБОУ ООШ № 4 и составивших контрольную и экспериментальную группы (по 10 человек в каждой). В начале и по окончании экспериментальной работы занимающиеся проходили тестирование, включающее контрольные задания для оценки уровня развития основных двигательных способностей в баскетболе.

С целью определения характера и объёма использования подвижных игр в общей физической подготовке нами было проведено педагогическое наблюдение тренировок юных баскетболистов на начальном этапе обучения.

Результаты наблюдения показали, что в большинстве случаев подвижные игры используются в основной и заключительной части занятия. Наиболее часто применяются различные эстафеты и игровые задания на развитие быстроты и ловкости. Практически не используются подвижные игры на развитие выносливости и скоростно-силовых способностей.

На основе современных представлений о путях и методах воспитания двигательных качеств можно предположить, что достаточно высокий эффект может быть достигнут путём применения определённого круга специальных игровых заданий, подвижных игр с так называемой «преимущественной направленностью на воспитание двигательных качеств» [3]. Проведённый нами анализ научно-методической литературы и обобщение тренерского опыта позволил разработать группировку игр в соответствии с поставленными задачами. В основу группировки был положен принцип преимущественного воздействия игр на развитие и совершенствование двигательных способностей, необходимых в баскетболе: силовых, скоростно-силовых, координационных способностей, выносливости, быстроты (рисунок 1).

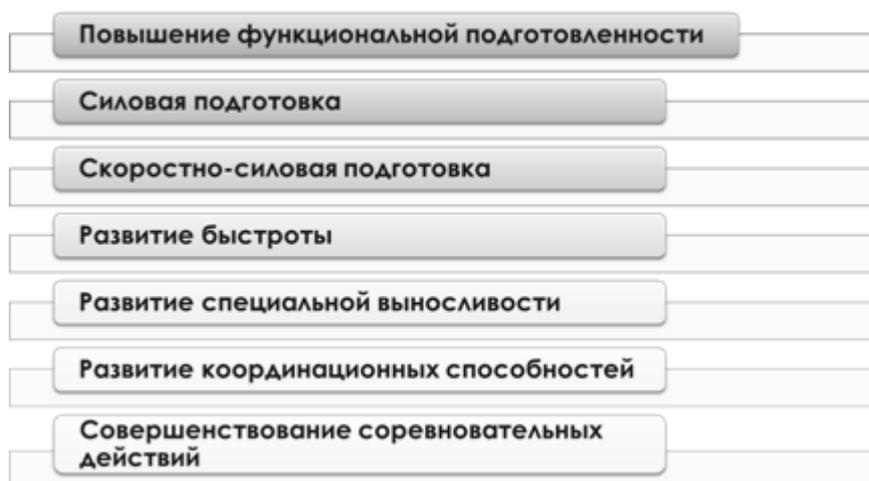


Рисунок 1. Классификация подвижных игр в баскетболе по преимущественной направленности

Дальнейшее исследование заключалось в разработке методики общей физической подготовки юных баскетболистов 8—10 лет на основе применения подвижных игр. Экспериментальная методика включает подвижные игры и игровые задания различной направленности, применяемые во всех частях тренировочного занятия, а также дозировку, методические рекомендации по их использованию.

Особенностями программы ОФП экспериментальной группы являлись следующие:

- подвижные игры применяются во всех частях тренировочного занятия: подготовительной, основной, заключительной;
- подвижные игры дифференцированы по преимущественной направленности: развитие силовых, скоростно-силовых качеств, координационных способностей, общей и специальной выносливости;
- основное внимание уделялось воспитанию скоростно-силовых, координационных способностей, аэробной выносливости, развитию анаэробных возможностей с учётом сенситивных периодов развития этих физических качеств.

Приводим пример методических рекомендаций для повышения функциональной подготовленности в процессе ОФП с применением подвижных игр.

Содержание подвижных игр связано с непрерывным переменным и равномерным длительным бегом, бегом по пересечённой местности, прыжками, технико-тактическими упражнениями с различной интенсивностью и различной продолжительностью работы и отдыха. Продолжительность игр — удлинённая, от 5—8 до 30 мин, упражнения выполняются при ЧСС 130—150 уд/мин; применяются в основной части занятия.

Средства: подвижные игры «Кто быстрее», «Вызов номеров», эстафеты с партнёрами «Соревнование раков», «Тараканы», «Защита знамени», «Баскетбольное регби» [3].

Физическая подготовленность занимающихся оценивалась по результатам шести тестов, рекомендованных Примерной программой спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ [2] и характеризующих основные двигательные способности: координационные, скоростно-силовые, силовые (сила, силовая выносливость), общую выносливость (таблица 1).

Таблица 1.

Оценка общей физической подготовленности баскетболистов

Двигательные тесты	До эксперимента				После эксперимента			
	ЭГ	КГ	<i>t</i>	<i>p</i>	ЭГ	КГ	<i>t</i>	<i>p</i>
Челночный бег 3x10 м, с	9,63 ± 0,04	9,54 ± 0,09	0,91	>0,05	9,40 ± 0,05	9,46 ± 0,06	0,77	>0,05
Прыжок в длину с места, см	162,70 ± 2,47	163,20 ± 1,96	0,16	>0,05	165,20 ± 2,68	164,60 ± 2,06	0,18	>0,05
Бросок набивного мяча, см	343,00 ± 9,28	343,00 ± 7,22	0,00	>0,05	357,00 ± 8,25	351,00 ± 7,22	0,55	>0,05
Поднимание туловища из положения лёжа, количество раз	18,90 ± 0,62	18,90 ± 0,52	0,00	>0,05	21,30 ± 0,62	20,60 ± 0,41	0,94	>0,05
Подтягивание, количество раз	5,60 ± 0,41	5,80 ± 0,21	0,43	>0,05	6,80 ± 0,31	6,60 ± 0,31	0,46	>0,05
Бег 1000 м, мин	5,23 ± 0,04	5,33 ± 0,06	1,39	>0,05	5,15 ± 0,03	5,23 ± 0,05	1,37	>0,05

По представленным данным, прослеживается улучшение результатов и в контрольной, и в экспериментальной группах по всем показателям. При этом сравниваемые группы достоверно не различаются по уровню

физической подготовленности в начале экспериментальной работы ($p>0,05$). В конце эксперимента среднегрупповые результаты по всем двигательным тестам выше в экспериментальной группе.

Результаты выполнения нормативов для оценки общей физической подготовленности имеют достоверную положительную динамику и в контрольной, и в экспериментальной группах (таблица 2).

Таблица 2.

Показатели ОФП юных баскетболистов в динамике

Двигательные тесты		До эксперимента	После эксперимента	<i>t</i>	<i>p</i>
Челночный бег 3x10 м, с	ЭГ	9,63 ± 0,04	9,40 ± 0,05	10,78	<0,001
	КГ	9,54 ± 0,09	9,46 ± 0,06	1,63	>0,05
Прыжок в длину с места, см	ЭГ	162,70 ± 2,47	165,20 ± 2,68	5,84	<0,001
	КГ	163,20 ± 1,96	164,60 ± 2,06	2,09	>0,05
Бросок набивного мяча, см	ЭГ	343,00 ± 9,28	357,00 ± 8,25	4,58	<0,01
	КГ	343,00 ± 7,22	351,00 ± 7,22	2,75	<0,05
Поднимание туловища из положения лёжа, количество раз	ЭГ	18,90 ± 0,62	21,30 ± 0,62	4,00	<0,01
	КГ	18,90 ± 0,52	20,60 ± 0,41	5,67	<0,001
Подтягивание, количество раз	ЭГ	5,60 ± 0,41	6,80 ± 0,31	4,81	<0,001
	КГ	5,80 ± 0,21	6,60 ± 0,31	2,75	<0,05
Бег 1000 м, мин	ЭГ	5,23 ± 0,04	5,15 ± 0,03	4,66	<0,001
	КГ	5,33 ± 0,06	5,23 ± 0,05	2,12	>0,05

Сравнение показателей общей физической подготовленности в процессе эксперимента говорит о достоверном приросте результатов по всем двигательным тестам в группе, занимавшейся по разработанной методике.

Прирост результатов в контрольной группе достигает достоверных значений только по трём тестам, характеризующим взрывную силу, силовую выносливость мышц брюшного пресса, рук и плечевого пояса.

В процессе исследования были отмечены повышение интереса к занятиям баскетболом в экспериментальной группе, создание положительного эмоционального настроения, привлечение новых занимающихся в группу, снижению субъективного чувства усталости у юных спортсменов.

Таким образом, результаты работы дают основания утверждать, что экспериментальная методика общей физической подготовки на основе применения подвижных игр способствует повышению эффективности тренировочного процесса баскетболистов на этапе начального обучения.

Выводы.

1. Подвижные игры и игровые задания, используемые в тренировочном процессе юных баскетболистов, классифицируются по способу проведения и преимущественной направленности. На этапе начального обучения наибольшее значение имеют игры на развитие быстроты, скоростно-силовых качеств, аэробной и анаэробной выносливости, гибкости и координационных способностей.

2. Разработанная методика общей физической подготовки юных баскетболистов основана на применении подвижных игр во всех частях тренировочного занятия, направленных на развитие двигательных способностей с учётом сенситивных периодов их развития.

3. Реализация разработанной методики показала её преимущество над традиционным применением подвижных игр по показателям уровня развития координационных способностей, скоростно-силовых способностей, выносливости.

4. Применение экспериментальной методики позволяет повысить эффективность учебно-тренировочного процесса баскетболистов 8—10 лет, а также способствует формированию и сплочению коллектива, созданию благоприятного эмоционального фона на занятиях, привлечению детей к активным занятиям физической культурой.

Список литературы:

1. Баскетбол: Учебник для институтов физической культуры // Под. ред. Ю.М. Портнова. М.: Физкультура и Спорт, 2000. — 350 с.
2. Баскетбол: Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва. М.: Советский спорт, 2010. — 100 с.
3. Подвижные игры: учеб пособие для студентов вузов физ. культуры / Под ред. И.М. Короткова. М.: Дивизион, 2009. — 216 с.

СЕКЦИЯ 7. ФИЛОЛОГИЯ

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РОМАНА СОМЕРСЕТА МОЭМА «ПИРОГИ И ПИВО ИЛИ СКЕЛЕТ В ШКАФУ»

Валеева Айгуль Рафаиловна

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

Поспелова Надежда Владимировна

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

Целью данной статьи является лингвострановедческий анализ и семантизация реалий в романе английского писателя Сомерсета Моэма «Пирог и пиво или скелет в шкафу».

В ходе нашего исследования были применены такие методы работы с лингвистическим текстом, как метод лингвострановедческой семантизации, метод «изъяснение» и контекстуальный анализ.

Язык наиболее точно передаёт связь между народом и его культурой, историей. Лексика чутко реагирует на все изменения общественной жизни народа той или иной страны. Вследствие чего возникают слова-реалии, которые обозначают предметы и явления, характерные для определенной страны, народа. Учебники истории, как правило, не всегда точно и достоверно отражают данные аспекты, тогда как романы, написанные писателями тех времен, представляют собой огромный источник таких данных.

Экстралингвистическое содержание значения слова позволяет нам составить полноценную картину мира, быта, культуры, то есть жизнь определенного народа в определенный исторический отрезок времени.

Роман С. Моэма «Пироги и пиво или скелет в шкафу» является обширным и богатым источником лингвострановедчески насыщенных слов или слов-реалий. В романе Сомерсета Моэма «Пироги и пиво или скелет в шкафу» нами были отмечены более 200 реалий. Это бытовые, ономастические реалии (антропонимы, топонимы, эргонимы, маркировки) и реалии общественной жизни. Далее рассмотрим некоторые группы таких реалий.

Большой интерес вызывают названия блюд и напитков, указанных автором на страницах романа.

Прежде всего, хотелось бы отметить, что лингвострановедческий анализ можно начать с примечательного названия романа “Cakes and ale...”. Ale (эль) — вид пива, который был впервые приготовлен британцами. Отличается своим светлым цветом. В некоторых районах оно крепче, чем beer (обычное пиво), в других наоборот более легкое [2, с. 29].

Название другого вида алкогольного напитка можем проследить в следующем предложении: “Roy sank his virile bulk into one of my landlady’s armchairs and I offered him a whisky and soda [5, p. 109]”. Whisky (виски) — шотландский крепкий алкогольный напиток, получаемый из зерен ячменя [2, с. 451].

Рассмотрим наименования различных блюд, употребленные С. Моэмом.

“... when the waiter offered us rolls he asked for Rye-Vita” [5, p. 43]. В приведенном предложении интерес вызывает слово “Rye-vita”. Rye-vita (Райвита) — фирменное название хрустящих ржаных диетических хлебцев, от которых человек не толстеет [2, с. 368].

“The lunch was just right for the occasion, smart but not showy, fillets of sole rolled up and covered with a white sauce, roast chicken, with new potatoes and green peas, asparagus and gooseberry fool” [5, p. 62]. Gooseberry fool — крыжовниковый мусс. Обычно с сахаром. Подают с взбитыми сливками или заварным кремом “custard” [3, с. 188]. Custard (кастард) — заварной крем, который подают к пудингам, к фруктовым пирогам [1, с. 130].

“Driffield asked me to come next day and Driffield said: “Muffins for tea to-morrow” [5, p. 100]. Muffin (маффин) — оладья из дрожжевого теста. Чаще всего британцы подают их зимой к чаю. Рекомендуется их есть горячими и с маслом [2, с. 286].

“This, like the wise man’s daily dose of Bemax, might have gone into a heaped-up tablespoon” [5, p. 34]. Bemax (Бимакс) фирменное название овсяной крупы для диетического питания [2, с. 55].

“We ordered our fish and chips and a bottle of beer” [5, p. 145]. Fish and chips (рыба с картофелем во фритюре) — популярное дешевое блюдо, которое подают в специализированных кафе. В качестве рыбы для данного блюда используют обычно треску или камбалу. Если посетитель решает заказать на вынос, служащие, по традиции, заворачивают блюдо в газетную бумагу [1, с. 168].

Немаловажный интерес представляют названия одежды и головных уборов, встречающиеся в тексте романа. Они помогают воссоздать образ англичан того времени. Обратимся к некоторым примерам.

“... he was dressed rather loudly in a bright brown knickerbocker suit, the breeches very tight, with navy blue stockings, black boots, and a billycock hat” [5, p. 54]. Billycock (билли-кок, котелок) — жесткая мужская фетровая шляпа с низкой тульей и широкими полями. Также bowler hat или derby hat (амер.) [2, с. 57]. В 1849 году британский военный Эдвард Кок поручил компании “Lock&Co” создать удобную шляпу для лесничих. В те времена лесничие носили цилиндры. Но они были крайне неудобны при верховой езде, они легко спадали с головы. Таким образом, котелок был назван в честь лондонских шляпников Томаса и Уильяма Боулеров, чья фамилия переводится на русский как «котёл». Они первыми наладили производство данных головных уборов. Кроме того, в Англии котелок назывался ещё и билликоком, предположительно, в честь первого клиента (Билли Кока), заказавшего в мастерской новую шляпу [1].

“He wore his working coat, a venerable garment in black alpaca, and a wide-awake hat” [5, p. 63]. A wide-awake hat (шутливо: бодрствующая шляпа) — мягкая шляпа с широкими полями, низкой тульей. Изготавливается из гладкого фетра [2, с. 454].

“...I think, a boater, perched on the top of a lot of golden hair” [5, p. 69]. A boater (канотье) — соломенная шляпа с прямыми полями, обвязанная широкой лентой, тулья низкая. Была популярна в начале XX века, ее носили на прогулках, крикетных матчах и т. д. Кроме того, канотье носили в жару дамы. Они были украшены различными цветами (незабудки, розовые бутоны, полевые цветы). Сейчас канотье является фирменной шляпой некоторых частных школ (в том числе школы “Narrow”) [2, с. 64].

“We went far afield, to one church after another, taking rubbings of brasses, knights in armour and ladies in stiff farthingales” [5, p. 79]. A farthingale — юбка с фижмами, расширяется по бокам. Мода XVI—XVII вв. [2, с. 165].

“I was myself faultlessly dressed in white flannel trousers, a blue blazer with the arms of my school on the breast pocket...” [5, p. 54]. A blazer — фирменный приталенный пиджак в спортивном стиле. Его шьют из шерстяной фланели. На грудном кармане изображен герб колледжа или спортивного клуба [2, с. 60].

Большую группу в романе составляют реалии, относящиеся к группе эргонимов. Эргоним — собственное имя какой-либо организации, корпорации, заведения, предприятия, то есть любого делового объединения группы людей [3]. Далее будут рассмотрены некоторые примеры таких эргонимов.

“He does not want to be a bore, but if the critic has nothing to do on Wednesday or Friday will he come and lunch at the Savoy and tell him why exactly he thought his book so bad?” [5, p. 35]. Savoy — фешенебельный ресторан и гостиница «Савой». Является одним из самых дорогих мест на улице Странд [Strand]. Strand — одна из главных улиц в центре Лондона, которая соединяет Уэст-Энд и Сити. Здесь расположены фешенебельные магазины, рестораны, гостиницы и театры [2, с. 371].

“... when he comes he will think you are swanking if you ask him to Claridge’s or mean if you suggest Soho” [5, p. 36]. Claridge’s — известная гостиница и ресторан высшего класса, расположенная в районе Мейфер [1, с. 107]. Mayfair — фешенебельный район в Уэст-Энде Лондона, известный своими магазинами и гостиницами. В старину был местом проведения весенних ярмарок [2, с. 271].

“... as I strolled under the arcade of the Ritz Hotel and along the park railings till I came opposite Half Moon Street I wondered if my manner had been more than ordinarily forbidding” [5, p. 50]. Ritz («Ритц») — фешенебельная гостиница, находится на улице Пикадилли, одной из главных улиц в центральной части Лондона. Гостиница была основана швейцарцем С. Ричем в 1906 году. Название гостиницы стало символом праздной роскоши [2, с. 355].

“Who but the English would fill Covent Garden to listen to an aged prima donna without a voice?” [5, p. 106]. Covent Garden «Ковент Гарден» — королевский оперный театр. Был основан в 1732 году английским театральным деятелем Дж. Ричем. Театр получил свое название в честь находившегося по близости рынка Covent-Garden (главный оптовый рынок цветов и овощей, существовавший с 1661 до 1674, в 1675 г. переехал в район Воксхол и переименован в «Нью Ковент-Гарден») [4, с. 120].

Проведенный лингвострановедческий анализ позволил нам проклассифицировать лексику по семантическим группам (табл. 1).

Таблица 1.

Классификация лексики по семантическим группам

Этнографические реалии		Ономастические реалии
Пища, напитки	Предметы одежды	Эргонимы
Rye-vita, gooseberry fool, muffin, whisky, bemax, fish and chips.	Billycock, a wide-awake hat, a boater, a farthingale, a blazer.	Savoy, Claridge’s, Ritz, Covent Garden.

Проведенный нами лингвострановедческий анализ романа Сомерсета Моэма «Пирог и пиво или скелет в шкафу» способствует более яркому восприятию его художественного контекста. Используя слова-реалии, С. Моэм воссоздает облик Великобритании конца XIX — начала XX века. Более ясным

представляется и открывается с необычной стороны образ жизни народа того времени, его вкусы в еде, одежде, предпочтительные места проведения досуга. Слова-топонимы и слова-эргонимы оживляют образ Лондона, делают его более реалистичным, а содержание романа более драматичным. Таким образом, благодаря использованию таких слов-реалий, как антропонимы, топонимы, эргонимы, маркировки, бытовые реалии, С. Моэму удастся воссоздать подлинную картину Лондона конца XIX — начала XX века, изобразить реальный географический и культурный уклад страны, тем самым придавая роману ценный вес среди других литературных произведений.

Список литературы:

1. Земляная И.А. «Модная» история. 11 раздел. История головного убора. Октябрь, 2012 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/modnaya-istoriya-11-razdel--istoriya-golovnogo-ubo.html> (дата обращения: 22.03.2014), свободный.
2. Рум А., Колесников Л.В., Пасечник Г.А. и др. Великобритания: Лингвострановедческий словарь. М.: Рус. яз., 1978. — 480 с.
3. Рыбаренко Е. Эргонимы русского языка. Ноябрь, 2013 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://wiki.uspi.ru/index.php/Эргонимы_русского_языка (дата обращения: 25.03.2014), свободный.
4. Томахин Г.Д. Великобритания: Лингвострановедческий словарь: Литература. Театр. Кино. Музыка. Танец. Балет. Живопись. Скульптура. Архитектура. Дизайн. М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. — 331 с.
5. Maugham Somerset W. Cakes and Ale or the Skeleton in the Cupboard. М.: Progress Publishers, 1980. — 237 p.

ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ ПРИ СОЗДАНИИ И РЕДАКТИРОВАНИИ ЗАГЛАВИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Елагина Анастасия Валерьевна

*студент 4 курса, издательско-полиграфический институт
НТУУ «КПИ»,
Украина, г. Киев
E-mail: Velet@ukr.net*

Чегол Радмила Игоревна

*научный руководитель, канд. наук по соц. коммуникациям,
доцент, издательско-полиграфический институт НТУУ «КПИ»,
Украина, г. Киев*

Автор, создавая текст, рассчитывает на то, что он найдет своего читателя. Встретиться им помогает заглавие, которое вынесено на наиболее заметную часть обложки, при минимальном размере дает наиболее полное представление о теме, первым встречает читателя и благодаря этому выступает одним из основных факторов привлечения его внимания. Если заглавие читателя не заинтересовало, то и само произведение может остаться вне его внимания.

Научно-технический прогресс вызвал бурный поток изданий и развитие средств повышения их конкурентоспособности. Текст стал короче, экономнее и, вместе с тем, выразительнее. Традиционные средства художественной образности дополнились новациями, которые вызваны к жизни достижениями науки и техники и развитием новых значений слов вследствие переноса названий с одного предмета на другой по их подобию или по смежности [5, с. 86]. Например, значение слова «космический» расширилось развитием семантической структуры на метафорической основе, как «космические скорости» и «космические цифры». Значительно возросло качество и выразительность графического оформления текста с помощью новых компьютерных технологий [7, с. 303]. Кроме того, научно-технический прогресс повлиял и на умственные способности современного писателя и читателя, породил в их воображении новые образы и ассоциации, способствовал новой оценке текста [13, с. 79].

Указанные факторы должны учитываться при создании или редактировании заголовка для повышения возможностей его одной из основной задачи в художественном тексте — привлечь внимание читателя [17, с. 98]. Эффективный заголовок является важным фактором, который способен привести к успеху на рынке. Поэтому, очень важно чтобы обработку, как текстов, так и его заглавия выполнил редактор, который обладает знаниями по теории текста, рекламы и маркетинга. При этом он способен учесть задумки писателя и обстоятельства, которые влияют как на него, так и на читателя, чтобы обеспечить произведению наибольшее восприятие и конкурентоспособность.

Объектом исследования являются заголовки художественных изданий, которые созданы при различных обстоятельствах.

Предметом исследования являются трансформации заголовков художественной литературы под влиянием различных обстоятельств, которые необходимо учитывать и при редактировании.

Целью работы является выявление особенностей подходов к редактированию заголовков в зависимости от обстоятельств создания текста.

Актуальность работы определяется увеличением потока информации и необходимостью повышения конкурентоспособности изданий, что требует при формулировке его заголовка уделять большее внимание средствам, которые активно обращают внимание потенциального читателя и учитывать при этом различные факторы влияния при создании текста для более достоверного отражения его сути.

Материалом для исследования послужили названия литературно-художественных произведений в составе номинационных списков конкурсов литературных премий «Большая книга» [16], «Национальный бестселлер» [12] и «Русский Букер» [23], фестиваля фантастики «Роскон» [22], а также, произведения Т.Г. Шевченко, созданные в разные периоды творчества [32] и Джоан Роулинг о Гарри Поттере [25].

Методологической основой изучения заголовков литературных произведений послужили исследования по заголовкам ученых С.Д. Кржижановского, Е.В. Джанжаковой, В.А. Кухаренко и других.

Методы исследований, которые использовали в ходе работы над статьей это: изучение и анализ литературы по теории текстообразования, наблюдения, сравнения, обобщения и абстрагирования.

Обычно заголовок издания приводят в том виде, в котором он представлен или утверждён автором или издателем. Создавая или редактируя заголовок произведения пытаются сделать его содержательным, интересным, выразительным и легко запоминающимся. Такие принципы были, пожалуй, со времен появления текста, но в историческом пространстве достигались различными средствами. Как определено С. Кржижановский [15, с. 10] заголовку начали уделять внимание с XVII века. Сначала его составляли из сложных и осложнённых пояснительных предложений, которые могли занимать до полстраницы титульного листа и были, по сути, аннотацией к произведению. Со временем, он стал компактнее, но добавили имя автора, затем регалии, название издательства, различные графические обозначения и т. п. Они стали обязательными элементами заголовка. Больше внимания стали уделять повышению информативности и выразительности заголовка, что достигалось, в основном, подборкой цвета и размеров букв, расположения на странице. В название начали добавлять слова и предложения, которые не связаны с содержанием, но объясняли предыдущее предложение. Все чаще используют экспрессивные средства стилей литературного языка и новации художественной образности в тексте, которые способны вызвать или повысить разного рода эмоции, оценки и ассоциации и являются одними из средств речевого воздействия на читателя. Их можно разделить на две группы [18, с. 58, 78]:

I. Неязыковые:

1) графические — с помощью шрифтовых выделений, использования текста, графических средств, приемов верстки;

2) информативные — через наведение в заголовке интересных и необходимых сведений для привлечения внимания читателя.

3) смысловые — использование в заголовках эффекта умолчания, обманутого ожидания.

II. Языковые:

- 1) лексические;
- 2) словообразовательные;
- 3) морфологические;
- 4) синтаксические;
- 5) стилистические.

Современные «осложненные» современные заголовки отличаются от «старых» заголовков тем, что они «формируются» из нескольких самостоятельных, логически завершенных частей (дополнительные заголовки) самой разной сложности и назначения и представляют определенную законченную мысль, утверждение или отдельный вопрос, которые важны для понимания сути данного материала (Отрок. Бабы строем не воют [14, с. 4]). Обращает внимание, что «осложненные» современные заголовки наиболее присущи повестям и рассказам, чем романам. Пожалуй, это можно объяснить многоплановостью романов, что затрудняет полное раскрытие их сути заголовками даже с помощью дополнительных предложений. Существующая семантическая недостаточность заголовка воспроизводится читателем с помощью собственных индивидуальных ассоциаций и творчества, к которым побуждают средства привлечения внимания к тексту. Самые популярные из них:

- 1) «интригующие»: Чего вы хотите? [26, с. 4];
- 2) «страшные»: Сжигатель трупов [24, с. 4];
- 3) «возбуждающие»: Всего лишь трассеры [2, с. 4];
- 4) «интимные» Взрослые сказки [28, с. 4].
- 5) «захватывающие» (Я и мой капитан [21, с. 4].

Практически все они используют такие приемы экспрессивного синтаксиса, как эллипсис, парцелляция, бессоюзное связывание членов предложения и таких эффективных лексических и синтаксических средств выразительности [18, с. 86]:

1. Эпитеты. Его главные функции — оценочная и экспрессивная.

2. Повторение. Повторение слов в названии обладают сильным эмоциональным воздействием на читателя. Использование его позволяет автору «заострить внимание читателя на каком-то важном аспекте».

3. Сравнение. Оно вносит образность и образность, подчеркивает важные для автора черты и свойства, а также выражает оценку и эмоцию.

4. Гипербола — художественный прием, основанный на чрезмерном преувеличении определенных свойств изображаемого предмета или явления».

5. Метафора — один из основных тропов художественной речи, основанный на сходстве или контрасте различных явлений;

Синтаксические средства имеют свои особенности, связанные с активным употреблением эмоционально и экспрессивно окрашенных конструкций: восклицательных, вопросительных, с обращением, повторов, расчлененных конструкций и др. [30, с. 152]. Одними из эффективных синтаксических средств являются:

1. Возгласы и риторические вопросы. Заголовки, созданные с их помощью получают большую экспрессивность и эмоциональность. (Будьте прокляты, палачи [13, с. 4]).

2. Три точки в конце предложения. Этот знак пунктуации передает особые эмоции автора, является символом недосказанности. (В моей смерти прошу винить ... [3, с. 4]).

Помимо таких привычных графических стилистических средств как средства пунктуации, используются также шрифтовые выделения отдельных слов и высказываний, а также средства графической образности. Например, написание некоторых слов в середине предложения с большой буквы (За три дня до начала Последней Войны. Реверс // Кремль 2222. Легенды

выживших [27, с. 4]); использование курсива с целью выделения коммуникативного и экспрессивного центра высказывания (Хороший немец — мертвый немец. Чужая война [8, с. 4]); для передачи слов, не принадлежащих автору и цитат (Подлодки адмирала Макарова. «Англию на дно!» [20, с. 4]) и т. п.

В современных заголовках активно используются иноязычные слова и элементы слов, в частности приставки а-, анти-, про-, нео-. ультра- (Антипиранья [11, с. 4]). Основными заимствованиями выступают англицизмы и германизмы, выполняющие информативную и текстообразующую функцию. Они являются декоративным, аттрактивным, побудительным, стилеобразующим средством воздействия (Волшебство on-line [33, с. 4]; Стратегия блицкрига [29, с. 4]). Задействованы даже имена собственные, названия литературных произведений (Плюшкин, Держиморда, Человек в футляре), а также цифры («1993» [31, с. 4]). С грамматической точки зрения в заголовках может быть вынесена любая часть речи.

Образные, оценочные языковые средства, используемые в заголовках, сами по себе не создают общей экспрессивности текста. Для ее возникновения нужно чтобы эти средства, во-первых, отражали определенное содержание, а во-вторых, чтобы они были лично значимыми для читателя. Последнее достигается с помощью прецедентных текстов, или клише [9, с. 17] (текстов, знакомых каждому), географических названий, имен национальных героев, мифов, пословиц и т. п. (Убить Троцкого [19, с. 4]; Велесова С. Ученье — Свет. Только объясните это Темным [4, с. 4]).

На наш взгляд большинство из них являются психологическими клише, которые возникли путем раскрутки и навязывания обществу того или иного явления средствами массовой информации. Таковы известные книги о Гарри Поттере, рекламу которых начали задолго до начала их издания. Популярности им оказало также и то, что издания их сделали с учетом национально-культурных традиций тех местностей, где будут продаваться книги. Так, оформление обложек их значительно отличается в разных странах [25]. Например, на «китайских» обложках чаще приводятся изображения дракона,

который является национальным символом, на «японских» обложках рисунки имеют популярный для японского читателя цветовой контраст и изображены только силуэты людей, чтобы не навязывать читателю европейские черты физиономий героев произведения. На «английских» и «французских» обложках мальчик на рисунках одет как джентльмен в костюме с галстуком, на «финских» — в свитер с шарфом и в шапке для ассоциации с холодным климатом и т. п.

Бросается в глаза разнообразие дизайнерских решений при оформлении заголовков. Значительно больше стало способов и приемов манипулирования цветом, размером букв как изначально, так и внутри слов и предложений, типом шрифта, комбинаций названия с рисунком и прочее. Это дало возможность значительно разнообразить полиграфическое оформление изданий с учетом системы культурных ценностей конкретной группы читателей, а также назначения издания (подарочное, академическое, детское издание и т. д.). Заголовки художественной книги стали неотъемлемым элементом ее дизайна [6, с. 210].

Важную информацию редактору, имеющую большое значение для анализа и обработки, как текста, так и заголовка может дать анализ предыдущих произведений и определение периода творчества писателя. Группа названий, взятых в определенной последовательности, способна составить новое семантическое целое [10, с. 122], а сгруппированных по темам или жанрам с учетом хронологии может показать особенности их эволюции на протяжении творчества писателя; может информировать об изменениях в его жизни, о его увлечении, специфике эпохи и т. п. Это облегчает понимание темы текста, мотивацию его создания, а значит и выбор средств его редакторской обработки. Лучше всего это можно проиллюстрировать на примере исторических произведений, семантика которых точно отражает объективную историческую действительность, и которые являются своеобразными выразителями различных исторических событий. Это можно видеть на примере творчества Т. Шевченко [32]:

Период его раннего творчества (1837—1843) является романтическим. Особенностью ранних романтических произведений «Гополь», «Причинна», «Ніч Тараса» является тема верной, единственной на всю жизнь большой любви. Реальные восстания украинского народа против польских поработителей нашли романтическое воспевание в поэмах «Гамалія», «Гайдамаки». Эти темы ярко выражены в заголовках.

Главным мотивом лирики Тараса Шевченко лет ссылки (1847—1857) является невыразимая тоска по Родине, желание вернуться на родную землю. Названия произведений автобиографические «Мені тринадцятий минало...», «І виріс я на чужині...», «І золотої й дорогої...», «Ми вкупочці колись росли...»; «У нашім раї на землі...».

В последние годы жизни (1857—1861) Т. Шевченко пишет произведения, в названиях которых отражено понимание своей болезни: «Я не нездужаю, нівроку...», большую жажду жизни: «На панщині пшеницю жала...», «Плач Ярославни», невозможность что-то поменять: «Молитва», «І день іде, і ніч іде...»; предчувствие конца жизни в последнем стихотворении: «Чи не покинуть нам, небого...».

Анализируя заглавия этих произведений можно видеть, что экспрессивность в них выражена различными лексическими и синтаксическими средствами в зависимости от периодов творчества писателя. Таким образом, при обработке произведения какого-либо автора редактор должен ознакомиться с предыдущими его произведениями, определить периоды его творчества, и понимая мотивы автора на этапе создания произведения, использовать то или иное средство повышения выразительности и информативности заголовка.

Таким образом, имеет место значительное влияние на текст и оформление книги внешних явлений, национальных, культурных, психологических, социальных и исторических реальностей, учет которых при редактировании необходим для функционирования текста и восприятия книги в этих реальностях [10, с. 12].

ВЫВОДЫ:

1. В современных художественных произведениях заголовков занимает далеко не последнее место по значимости. Прежде всего, он информирует читателя о теме публикации. Но главное его назначение — «затянуть», завлечь читателя. Значение его повышается при необходимости писать короче, экономнее и, вместе с тем, выразительнее.

2. В современных произведениях эпоха «авторской свободы» — в заголовки пошли цифры, аббревиатуры, имена, разговорные слова и сленг, фрагменты на английском языке и другие. По сравнению с древними, заголовки современных изданий стали менее информативными, но более эмоциональными.

3. Стремление к максимальной экспрессивности становится одним из главных и обязательных мотивов при создании заголовков художественных текстов, а сама экспрессивность является их обязательной и существенной характеристикой.

4. Для привлечения внимания читателя в заголовках современных художественных произведениях все активнее используются семантико-стилистические свойства слов, структурные особенности, фонетико-интонационные, прецедентные тексты, или клише, а также графические приемы. В основе использования экспрессивных средств и новаций художественной образности положено программирование цепочек более интенсивных сопоставлений у читателя и формирование активных ассоциаций для возникновения и углубления большей читательской заинтересованности.

5. Эффективной функцией влияния в заголовке становится заимствованная лексика, семантизируясь различными способами: переводом, в оригинальном виде, подаваясь как иноязычная фраза в виде слогана. Основными заимствованиями в заголовках выступают англицизмы и германизмы, выполняющие информативную и текстообразующую функции. Они становятся декоративным, привлекающим, побудительным, стилеобразующим средством воздействия.

6. Эффективность воздействия заголовка на читателя значительно повышается, если учитывается система культурных ценностей, которыми являются мифологические системы, различные виды национально и культурно обусловленных лексем; обозначения названий и географических реалий, известных только жителям определенного региона, диалектизмы, тропы, а при оформлении учитывается национально-культурная специфика.

7. При работе как над заголовком, так и над текстом, редактор должен ознакомиться с предыдущими произведениями автора, определить период его творчества. Это позволит понять идею автора и правильно подобрать более выразительные средства воздействия.

Список литературы:

1. Артамонова Е. Будьте прокляты, палачи. М.: Спорт и культура, 2013. — 240 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.artamonova.es/ruso/html/various/igor.shtml> (дата обращения 12.05.2014).
2. Астров-Чубенко В. Всего лишь трассеры. Киев: Интерсервис, 2013. — 325 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://dev2.fantlab.org:3014/blogarticle28671#edition115915> (дата обращения 12.05.2014).
3. Варго Александр. В моей смерти прошу винить ... М.: Эксмо, 2013. — 384 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.knigograd.com.ua/index.php?dispatch=products.view&product_id=171963 (дата обращения 12.05.2014).
4. Велесова С. Ученье Свет. Только объясните это Темным. М.: "АЛЬФА-КНИГА", 2013. — 441 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://librebook.ru/uchene_svet__tolko_obiasnite_eto_temnym (дата обращения 12.05.2014).
5. Верба Л. Порівняльна лексикологія англійської і української мов. Вінниця: Нова Книга, 2008. — 248 с.
6. Веселова Н.А. Оглавление в структуре текста, оглавление как текст: постановка проблемы [Текст] / Н.А. Веселова // Поэтика заглавия: Сб. науч. тр. М.; Тверь: Лилия Принт, 2005. — С. 271—278.
7. Герчук Ю. История графики и книжного искусства. М.: Аспект-пресс. 2000. — 355 с.

8. Градов И. Хороший немец — мертвый немец. Чужая война. М.: Эксмо, 2013. — 352 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://knizhnik.org/igor-gradov/horoshij-nemecz--mertvyj-nemecz-chuzhaya-vojna> (дата обращения 12.05.2014).
9. Гринкевич Е. Речевые штампы: особенности их применения как экспрессивного средства [Текст] // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. № 10. (0,4 п.л.).
10. Джанджакова Е.В. О поэтике заглавий // Лингвистика и поэтика / Отв. ред. В.П. Григорьев. М., 1979. — с. 207—214.
11. Заспа П. Антипиранья. СПб.: ИК «Крылов», 2013. — 352 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://fantlab.ru/work435428> (дата обращения 12.05.2014).
12. Длинный список литературной премии «Национальный бестселлер», 2014. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.natsbest.ru/N2.html> (дата обращения 12.05.2014).
13. Карпенко О. Троянські коні телерадіореклами: Мовні маніпуляції. К.: Смолоскип, 2007. — 114 с.
14. Красницкий Е., Кузнецова Е., Град И. Отрок. Бабы строим не воюют. М.: Альфа-книга, 2013 — 409 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://mirknig.com/2013/05/10/otrok-baby-stroem-ne-voyuuyut.html> (дата обращения 12.05.2014).
15. Кржижановский С. Поэтика заглавий. М.: Никитские субботники, 1931 — 32 с.
16. Короткий список литературной премии «Большая книга», 2014. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://lanasvet2012.blogspot.com/2014/05/2014_8315.html (дата обращения 12.05.2014).
17. Кухаренко В. Интерпретація тексту: навч. посібник. Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. — 272 с.
18. Маслова В. Лингвистический анализ экспрессивности художественного текста: учеб. пособие. Мн.: Высшая шк., 1997. — 156 с.
19. Маслиев Ю. Убить Троцкого. СПб.: АСТ, Астрель, 2013. — 384 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://loveread.ws/view_global.php?id=22022 (дата обращения 12.05.2014).
20. Матвиенко А. Подлодки адмирала Макарова. «Англию на дно!». М.: Эксмо; Яуза 2013. — 320 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://kniging.com.ua/fantasi/podlodki_admirala_makarova.html (дата обращения 12.05.2014).
21. Морозов А. Я и мой капитан. М.: Альфа-книга, 2013. — 346 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.kniga.com/books/product.asp?dept_id=6130&sku=ebooks332844 (дата обращения 12.05.2014).

22. Номинационный список литературной премии «РосКон», 2014. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://roscon.convent.ru/nominations//> (дата обращения 12.05.2014).
23. О проведении конкурса премии «Русский букер», 2014. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.russianbooker.org/> (дата обращения 12.05.2014).
24. Рябов К. Сжигатель трупов. М.: Ил-music, 2013. — 224 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.libroom.ru/book/541/51865/> (дата обращения 12.05.2014).
25. Самые необычные обложки к книгам о Гарри Поттере: от Японии до Финляндии. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://museum-cdm.livejournal.com/10833.html>. (дата обращения 12.05.2014).
26. Сенчин Р. Чего вы хотите? М.: Эксмо, 2013. — 384 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://lib.aldebaran.ru/author/senchin_roman/senchin_roman_chego_vy_hotite_sbornik/ (дата обращения 12.05.2014).
27. Силлов Д. За три дня до начала Последней Войны. Реверс // Кремль 2222. Легенды выживших. М.: АСТ, 2013. — 448 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://fantlab.ru/edition103120> (дата обращения 12.05.2014).
28. Федорова С. Взрослые сказки. М.: Геликон Плюс, 2013. — 240 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.e5.ru/product/vzroslyie-skazki_10249301/ (дата обращения 12.05.2014).
29. Фомичев А. Стратегия блицкрига. М.: Астрель, 2013. — 384 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://knizhnik.org/aleksej-fomichev/strategija-blitskriga> (дата обращения 12.05.2014).
30. Чабаненко В. Стилiстика експресивних засобiв української мови. Запорiжжя: ЗДУ, 2002. — 351 с.
31. Шаргунов С. «1993» М.: Эксмо, 2013. — 380 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://shargunov.com/books/1993.html> (дата обращения 12.05.2014).
32. Шевченко Т. Матерiал з Вiкiпедiї. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81_%D0%A8%D0%B5%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE (дата обращения 12.05.2014).
33. Шумская Е. Волшебство on-line. М.: Альфа-книга, 2013. — 345 с. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://knizhnik.org/elizaveta-shumskaja/volshebstvo-on-line> (дата обращения 12.05.2014).

РОЛЬ СЛОВ-ЦВЕТОБОЗНАЧЕНИЙ В СОЗДАНИИ СЕНСОРНОЙ ОБРАЗНОСТИ МЕДИА-ТЕКСТОВ С ТЕМАТИЧЕСКОЙ ДОМИНАНТОЙ «КИНО»

Зайцева Любовь Олеговна

*магистрант 2-го года обучения, факультет иностранных языков ТГПУ,
РФ, г. Тула
E-mail: angel-vii@mail.ru*

Рязанцева Лариса Ивановна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент ТГПУ,
РФ, г. Тула*

С развитием средств массовой информации понятие текста и изучение различных форм его актуализации стало насущным вопросом.

Сегодня существует огромный выбор периодической литературы, типы которой можно выделить в соответствии с ее целевой аудиторией. В данной статье рассматривается роль слов-цветообозначений в создании сенсорной образности в англоязычных медиа-текстах с тематической доминантой «Кино», и, в качестве рабочего материала, было выбрано известное издание “Total Film”. “Total Film” — ежемесячное англоязычное издания, выпускаемое в Англии с 1997 года, продается в более чем 16 странах, в том числе России. В данной работе мы рассматриваем выпуски журнала за ноябрь-декабрь 2012 года.

В начале необходимо дать понятие медиа-текста:

медиа-текст — это «конкретный результат медиапродукции — сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, и пр.)» [4, с. 124]; это «новый коммуникационный продукт», особенность которого заключается в том, что он может быть включен в разные медийные структуры (вербального, визуального, звучащего, мультимедийного планов) и в разные медийные обстоятельства (периодическая печать, радио, телевидение, Интернет, мобильная и спутниковая связь и др.) [2, с. 72].

Психологическая действенность образа в искусстве основана на том, что образ воспроизводит в сознании прошлые ощущения и восприятия,

конкретизирует информацию, получаемую от текста, привлекая воспоминания о чувственно-зрительных, слуховых, тактильных, температурных и других ощущениях, полученных из опыта и связанных с психическими переживаниями. Так возникает сенсорная образность, которая делает читательское восприятие живым и конкретным, а получение художественной информации становится при этом активным процессом [1, с. 90].

Особый интерес в рамках данной статьи представляет колоративная лексика, которая представлена нам через описание образов, внешнего вида актера, что опять же дополняет образ главного героя.

Психологи понимают под образом психическое воспроизведение, т. е. память прошлых ощущений и восприятий. Ощущения взаимодействуют друг с другом, что проявляется в *эффектах синестезии*. Под *синестезией в психологии понимается возникновение под влиянием раздражителя одного органа чувств ощущения, характерного для другого органа чувств*. Чаще встречаются зрительно-слуховые синестезии. На том же эффекте основана и образность любого произведения: при восприятии графических или акустических слов у человека возникают зрительные образы [3, с. 205].

Зрительные сенсорные образы играют особую роль в образной системе произведения, а слова цветообозначения являются одним из ключевых компонентов её формирования, так как в настоящее время цвет принято рассматривать не как свойство вещей, а как субъективное ощущение. По мнению учёных, цвет воспринимается скорее сознанием, чем зрением. Многие психологи подчёркивают *экспрессивный* аспект восприятия цвета, то есть использование цветов как средств выражения отношения и самоотношения, т. е. как отображения, «визуализации», эмоций в сознании. П.В. Яньшин утверждает, что цвет, как совокупность оттенков, представляет собой устойчивую семантическую структуру, соотнесенную с эмоционально-личностными особенностями человека, а следовательно, цвет способен закономерно выражать эмоциональное (лично-смысловое) отношение субъекта к значимому другому и самому себе. В цвете происходит

визуализация эмоционального отношения. То, что перцептивно (зрению) представлено как цвет, в переживании представлено как эмоция, и наоборот [6, с. 20].

На основании частотности употребления колоративных лексических единиц в тексте нами было выделено ядро (или базовые цветоименования, которые чаще всего употребляются в издании) и периферию семантического поля «цвет». Полученные результаты относительно базовых цветов представлены на схеме 1, относительно периферийных цветов — на схеме 2.

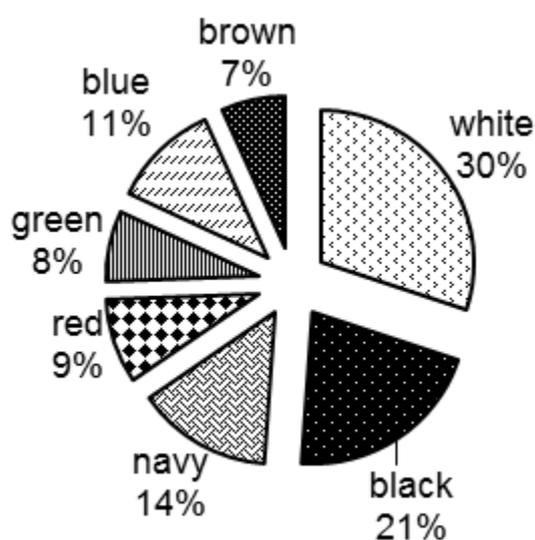


Схема 1. Базовые цветоименования

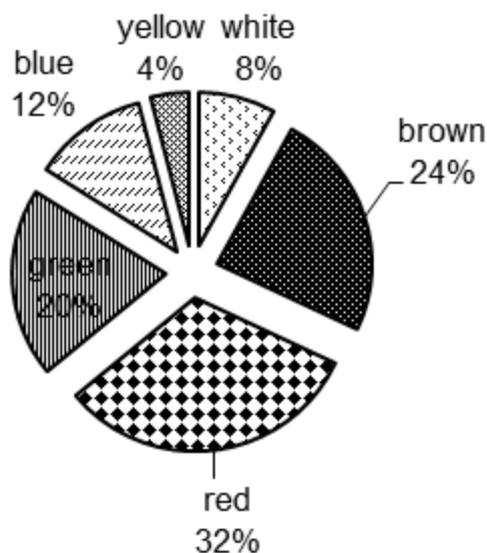


Схема 2. Периферийные цветоименования

Базовые цвета дополняются оттенками, раскрывающими соответствующие части спектра. Благодаря оттенкам, представленным в обоих изданиях, такие цвета как *red*, *green* получают широкий спектральный диапазон и, соответственно, объем цветовых полей увеличивается. Наряду с *red* и *green* представлено цветовое поле *brown*.

Как было отмечено выше, в обоих вариантах превалирует белый цвет. Производные слова, обозначающие оттенки например, *off-white*, *cocaine-white*, *blanc*. Вербально выражены ассоциации с белым цветом — «*classic and sophisticated*». Полярный белому черный не имеет однозначных значений: он либо нейтрален — **black boots**, либо передает эмоциональное напряжение — **black eyes**, **blacken with dusk** и т. д.

Далее по употребительности идет ЛЕ **navy** и **navy-blue**, а также **blue**, **indigo**, **light blue**, **bright blue**, называющие его оттенки. Синий цвет холодный, считается наиболее спокойным и наименее «материальным» из всех цветов, для западного менталитета, однако, это самый угнетающий цвет (что подтверждают фразеологические обороты, например *blue devils*, *the blues*, *to be in the blues*).

Особый интерес представляет красный цвет. Красный цвет имеет довольно широкую гамму: помимо лексической единицы *red* он реализуется через многочисленные оттенки, такие как *dark red*, *purple*, *ox-blood*, *salmon*, *pink*, *bright pink*, *faintly pink* и с помощью таких ЛЕ как *red-blooded*, *crimson*, *purple*, *maroon*, *reddish brown*, *mauve*, *pink*. Красный символизирует силу воли, активность, агрессивность.

Колоративные единицы, обозначающие зеленый цвет, менее употребимы. В фактическом материале данный цвет представлен оттеночной колоративной лексикой: *dark green*, *lime green*, *emerald green*, *olive*, *khaki*. Коричневый цвет и его оттенки представлены лексическими единицами *brown* и *dark brown*, *beige*, *tan*, *chocolate-brown*.

Можно сделать вывод, что наибольший коэффициент частотности свойственен ЛЕ, обозначающим базовые цвета, а наименьший —

наименованиям оттенков. Однако авторы уделяют больше внимания основной цветовой палитре, а оттенки менее употребимы.

Список литературы:

1. Арнольд И.В. Лексико-семантическое поле в языке и тематическая сетка текста. / И.В. Арнольд Л.: Просвещение, 1990. — 295 с.
2. Засурский И.И. Реконструкция России. Масс-медиа и политика в 90-е годы./ И.И. Засурский М.: МГУ, 2005. — 288 с.
3. Столяренко Л.Д. Психология: Учебник для вузов. / Л.Д. Столяренко СПб.: Лидер. 2005. — 592 с
4. Федоров А.В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование. — 2000. — № 2. — С. 33—38.
5. Яньшин П.В. Введение в психосемантику цвета./ П.В. Яньшин. Самара: «Пиквик-Club». 2000. — 200 с.

СЕКЦИЯ 8. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

К НЕКОТОРЫМ ВОПРОСАМ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРАВОВОГО ПОЛОЖЕНИЯ БЕЖЕНЦЕВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Габова Марина Дмитриевна

*студент 1 курса социально-гуманитарного факультета направления
юриспруденция НИУ-ВШЭ»,
РФ, г. Пермь
Email: mar7489@yandex.ru*

Ромашов Павел Андреевич

*доцент кафедры гражданского и предпринимательского права НИУ-ВШЭ,
РФ, г. Пермь*

Проблема правового положения беженцев актуальна во всех странах мира, в любой период времени. В связи с увеличением числа данной категории людей, приезжающих в Россию и обязанностью государства обеспечивать их права и свободы, данная проблема является особенно важной и значимой.

Большое значение в законодательном закреплении статуса беженцев сыграл исторический аспект. В 1991 году, когда СССР прекратил свое существование, изменилась не только политическая карта мира. Распад привел к тому, что большое число русских и других русскоязычных граждан оказались помимо своей воли жителями иностранных государств. Во многих таких государствах стали ущемляться их права и свободы, в результате чего в массовых масштабах началось переселение русскоязычного населения в Россию. Однако, на тот момент, законодательные акты, регулирующие данный процесс, в стране отсутствовали. Назрела необходимость разработки и законодательного закрепления правового статуса беженцев.

Так, 19 февраля 1993 г. был принят закон Российской Федерации «О беженцах». Этот закон дает определение беженцам, устанавливает порядок обращения с ходатайством о признании такого статуса, права и обязанности,

обратившихся с таким ходатайством лиц, порядок признания лица беженцем, его права и обязанности. Согласно статье 1 Федерального закона «О беженцах» — это лицо, которое не является гражданином Российской Федерации и которое в силу вполне обоснованных опасений стать жертвой преследований по признаку расы, вероисповедания, гражданства, национальности, принадлежности к определенной социальной группе или политических убеждений находится вне страны своей гражданской принадлежности и не может пользоваться защитой этой страны или не желает пользоваться такой защитой вследствие таких опасений; или, не имея определенного гражданства и находясь вне страны своего прежнего обычного местожительства в результате подобных событий, не может или не желает вернуться в нее вследствие таких опасений [6].

Что касается беженцев в современной России, то на данный момент времени все внимание миграционного контроля РФ приковано к ситуации на Украине. Учитывая сложившуюся политическую обстановку в этой стране, Федеральная миграционная служба Российской Федерации обеспокоена значительно участвовавшими обращениями украинских граждан, просящих предоставить им убежище на территории России. Ежедневно в территориальные органы ФМС России в разных регионах страны с ходатайствами о признании беженцами обращаются более тысячи граждан Украины.

Глава ФМС России Константин Ромодановский относительно количества беженцев с Украины заявил, что «имеются все признаки гуманитарной катастрофы» [2]. Многие ученые отмечают, что в случае продолжения «революционного хаоса» на Украине еще более сотни тысяч беженцев хлынут в близлежащие российские регионы.

С июня 2014 года, из-за обострения ситуации на юго-востоке Украины, по сравнению с предыдущими месяцами возрос поток беженцев в Россию, в частности в приграничную Ростовскую область. Часть людей оставляют в регионе, остальных распределяют по другим российским областям.

По данным ФМС РФ, в приеме беженцев Украины уже задействованы более десяти российских регионов.

Самолет с очередной группой беженцев 24 июня текущего года в сел Москве. Прямо в аэропорту с людьми начинают работать психологи. Многие беженцы, в основном это жители Луганской и Славянской областей, пока не могут прийти в себя и смириться с тем, что произошло. Им пришлось бросить всё, уехать ни с чем, прежде всего, ради детей. Всё чаще с юго-востока Украины бегут целыми семьями.

24 июня председатель российского правительства Дмитрий Медведев подписал распоряжение о выделении бюджету Ростовской области 240 миллионов рублей на размещение беженцев с Украины. Из справки к документу, размещенной на официальном сайте Российской Газеты: «бюджету Ростовской области предоставлена финансовая помощь на развёртывание и содержание пунктов временного проживания и питания эвакуируемых граждан, прибывающих в приграничные районы области» [4]. В распоряжении отмечено, что средства выделены из расчета за временное размещение — до 550 рублей на человека в сутки, за питание — до 250 рублей на человека в сутки.

В связи с ситуацией на Украине и непрекращающимся потоком беженцев с Украины, Государственная Дума Российской Федерации, 4 апреля во втором и в третьем чтении приняла закон, предусматривающий упрощенное получение гражданства в РФ. Одобренный законопроект упрощает саму процедуру и сокращает сроки рассмотрения заявлений о приёме в гражданство РФ от русскоговорящих соотечественников. Для них перестают действовать такое необходимое сегодня условие, как непрерывное проживание на территории РФ в течение 5 лет с неизменным получением вида на жительство. Российское гражданство они смогут получить гораздо быстрее: срок рассмотрения заявлений и принятия решений сокращается с полугода до 3-х месяцев.

В документе, одобренном депутатами, расшифровывается, кто именно может претендовать на ускоренное получение гражданства: «если эти лица,

либо их родственники по прямой восходящей линии постоянно проживают или ранее проживали на территории РФ либо на территории, относившейся к Российской империи или СССР, в пределах государственной границы РФ, при условии их переезда на постоянное место жительства в Россию и отказа от подданства иностранного государства» [5]. Используемый термин «родственник по прямой восходящей линии» применяется в статье 14 Семейного кодекса Российской Федерации.

Действительными «носителями русского языка» будет признавать или не признавать специальная комиссия по результатам собеседования, в которую планируется включать специалистов, которые работают в сфере образования и специалистов филологов. Главная цель данной комиссии — не оценить грамотность, как например, написание диктанта, а — понять, владеет ли человек русским языком и действительно ли использует его в повседневной жизни.

Таким образом, поправки, внесенные правительством России в закон о гражданстве РФ и практически единогласно поддержанные Государственной Думой РФ, нельзя недооценить. Российские соотечественники могут получить гражданство РФ в ускоренном и упрощенном порядке и могут рассчитывать на поддержку нашего государства, что для многих жителей Украины на данном этапе имеет первостепенное значение.

Однако не стоит забывать о проблемах, которые возникают в связи с увеличивающимся потоком беженцев. Вообще, существование такой категории людей, как беженцы, не только влечет правовые последствия для государств, которые их принимают, но и ответственность по их защите. Лицо, прибывшее на территорию Российской Федерации, после признания его беженцем, находится под опекой государства.

Согласно Федеральному Закону «О беженцах», лицам, получившим данный статус и членам их семей предоставляется широкий спектр прав, например: право на услуги переводчика и информацию о правовом положении беженца в РФ, получение питания и пользование коммунальными услугами

в центре временного размещения, оказание всесторонней помощи и содействие в решение жизненных проблем, связанных с устройством на новом месте жительства. Если рассмотреть последнюю обязанность нашего государства по отношению к беженцам более подробно, то можно выяснить, что существует множество проблем, касающихся обеспечения этого права. Поскольку количество человек, уезжающих с Украины, как заявляет ФМС России, растет и будет расти, нужно в срочном порядке решать, где их размещать. На мой взгляд, было бы целесообразно создать специальные лагеря в большом количестве для беженцев в разных регионах страны. Учитывая нестабильную обстановку на Украине, нельзя точно сказать, какое количество беженцев еще примет Российская Федерация, однако нужно быть готовыми к тому, что поток увеличится в несколько раз.

Кроме того, российские граждане, не желая бросать соотечественников в беде, помогают им, чем могут. Многие семьи безвозмездно пускают к себе жителей Украины. И примеров таких отзывчивых людей все больше и больше с каждым днем. В качестве помощи, государство могло бы ежемесячно выделять определенные суммы тем, кто приютил к себе беженцев, увеличив тем самым количество таких семей.

Необходимо отметить, что политика в отношении соотечественников за рубежом — одно из приоритетных направлений современных государств. И даже несмотря на то, что законодательство, касающееся беженцев в РФ считается одним из самых передовых и либеральных на сегодняшний день, проблема регулирования правового статуса этих лиц требует непрерывного и пристального внимания. Совершенствование законодательства по данной проблеме очень важно, чему и уделяется достойное внимание в нашей стране.

Список литературы:

1. Всеволодин Л.Д. Юридический статус личности в России, // М., 2012 — с. 244.
2. Газета Континенталистъ ФМС: Признаки гуманитарной катастрофы на Украине все более явные. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://continentalist.ru/2014/04/fms-priznaki-gumanitarnoy-katastrofyi-na-ukraine-vse-bolee-yavnyie/>. Дата обращения: 25.06.2014.
3. Козлова Е.И., Кутафин О.Е., Конституционное право России, // Проспект, М., 2011 — с. 212.
4. Российская газета [электронный ресурс] Распоряжение правительства Ростовской области от 22 августа 2013 года № 338 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL:<http://www.rg.ru/2013/09/04/rostov-rasp338-reg-dok.html>. Дата обращения: 25.06.2014.
5. Российская газета [электронный ресурс] Упрощен порядок получения российского гражданства. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rg.ru/2014/04/21/grajdanstvo-anons.html>. Дата обращения: 12.06.2014.
6. Федеральный Закон «О беженцах» от 19.02.1993 № №4528-1 // Российская газета. в ред. от 02.07.2013.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Медведкина Евгения Ивановна

*студент-магистрант 1 курса, кафедры государственного права
Института истории и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова,
РФ, г. Абакан
E-mail: evazero@mail.ru*

Наумкина Валентина Владимировна

*научный руководитель, д-р юрид. наук, доцент кафедры государственного
права Института истории и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова,
РФ, г. Абакан*

С принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ закончился переходный этап модернизации российского образования с 2000—2012 гг. Противоречивый и сложный период создания «образовательного кодекса» и ФГОСов нового поколения, показал необходимость коренного обновления системы образования и технологии организации учебного процесса в учебных заведениях сфере образовательных услуг. На ведущие позиции выдвинулись вопросы определения юридических концептов ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и правотворчества в отдельных аспектах изучаемой проблемы. Понимание места и роли образовательных услуг как одного из важнейших видов социальных услуг в современном российском обществе произошло еще на стадии обсуждения законопроекта.

До принятия ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», к определению образовательных услуг подходили по принципу простоты сути самого объекта — это услуги в системе образования. В дальнейшем такая позиция породила проблемы определения качества результата данной услуги ведь она имела итогом получение нематериального блага образования. Достаточность данного блага определялась государством в рамках приобретенных знаний, умений и навыков, а не самой личностью.

Так, пункт 55 Приказа Росстата от 26.06.2013 г. № 234 «Об утверждении официальной статистической методологии формирования видов услуг» [6], систематизирует определение образовательных услуг, данное в законе как: «услуги в системе образования включающие: услуги в системе дошкольного воспитания; услуги в системе общего образования; услуги в системе начального, среднего и высшего профессионального образования услуги в системе технической подготовки кадров; обучения населения на курсах; прочие услуги в системе образования...». Таким образом, принципиальным новшеством ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ является определение получения образовательных услуг как непрерывного процесса.

Образовательные услуги в свете инновационного подхода получают адресный личностный статус, существующий в определенном временном отрезке, при этом они реализуют двойной социальный интерес как общественного и индивидуального развития и потому обладает индивидуальной и общественной полезностью. В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы проблема изучения, обобщения и распространения передового опыта и проблема внедрения достижений науки в практику [1, с. 67].

Многоаспектность сущности образовательной услуги проявляется как в родовых признаках продукта — вид служебной деятельности вообще, так и в его видовых специфических характеристиках в образовательной сфере [2, с. 27].

К существенным видовым признакам образовательной услуги, имеющей своей целью развитие человека, способного адаптироваться в развивающемся социуме, относят, основную их цель — обеспечивать наращивание человеческого капитала. Так уже на уровне определения видовых признаков целесообразно выделить два направления развития современного образования: традиционное и инновационное.

Традиционные образовательные услуги, оказываются по-прежнему в массовом секторе образования, обеспечивая простую передачу социального опыта из поколения в поколение, без накопления инновационных элементов. Но спектр таких услуг в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ крайне ограничен. Инновационные образовательные услуги, создаются и реализуются в рамках нового подхода к пониманию места и роли потребителя образовательной услуги, обеспечивая наращивание творческого, инновационного потенциала личности, ее ключевых компетентностей [3, с. 56].

Изменение общественного сознания в понимании роли образования в жизни человека способствует интенсивности инновационных процессов в образовании, определении не только государственного, но и социального заказа. В теоретических исследованиях последнего времени социальному заказу отводят ведущую роль в новаторском опыте средствами, способными обеспечить его выполнение, но и со значительными изменениями в сфере сознания общества в целом.

Государственная программа развития образования на 2013—2020 гг., принятая постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295, ставит целью совершенствование содержания и технологий образования, а также ресурсного обеспечения и развития системы обеспечения качества образовательных услуг. Данная цель обеспечивается путем создания образовательными организациями условий для использования инновационных инструментов, при помощи которых менеджеры от образования могли бы значительно повысить эффективность работы в этой сфере [4, с. 19].

В настоящее время несмотря на широкую декларацию приоритета социального заказа над государственным в сфере создания и реализации образовательных услуг, государство остается одним из ключевых спонсоров научных исследований и разработок, на его долю приходится около 80 % суммарных внутренних затрат на исследования и разработки. Общество

по прежнему пассивно, а чаще даже негативно относится к нововведениям и проблемам их финансирования.

Ключевые задачи реализации законодательных инноваций ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, положенные в основу Государственной программы развития образования на 2013—2020 гг., принятой постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295, налагают определенную ответственность на применяемые методы работы и понятийный аппарат, которыми они могут пользоваться. В данном случае рекомендуется использовать принципы инновационного подхода, а проблемы правового регулирования развитием образования. К принципам инновационного подхода в этом случае можно отнести следующие:

- инновации-модернизации, видоизменяющие учебный процесс, направленные на достижение гарантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной ориентации;

- инновации-трансформации, преобразующие учебный процесс, обеспечивающие его исследовательский характер, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности (соответствующий поисковый подход к обучению предполагает, прежде всего, формирование у учащихся опыта самостоятельного поиска новых знаний, их применения в новых условиях, формирование опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций) [5, с. 43].

Фактически инновационный подход меняет и статус образовательного учреждения, ст. 2 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, существенно расширила круг организаций занимающихся созданием и реализацией образовательных услуг:

- образовательная организация — некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана;

- организация, осуществляющая обучение — юридическое лицо, осуществляющее на основании лицензии наряду с основной деятельностью образовательную деятельность в качестве дополнительного вида деятельности;

- организации, осуществляющие образовательную деятельность — образовательные организации, а также организации, осуществляющие обучение. К организациям, осуществляющим образовательную деятельность, приравниваются индивидуальные предприниматели, осуществляющие образовательную деятельность, если иное не установлено Федеральным законом.

Таким образом, фактором, определяющим инновационную составляющую образовательного учреждения, является стратегия развития организации, составленная с учетом ее инновационной миссии, отражающей основные задачи в области образовательной и инновационной деятельности. Такой подход позволит развивать инновационную инфраструктуру, тиражировать передовые технологии на рынок, обучать на основе вовлечения в конкретную научно-инновационную деятельность.

В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ широко используемое понятие инновационной активности применительно к образовательным учреждениям. Чрезвычайно важным представляется также определение инновационного потенциала учебного заведения как одной из составляющих, обязательно учитывающихся в процессе реформирования образовательной сферы. К инновационной деятельности организаций, производящих образовательные услуги относятся в целом так же, как к инновационной деятельности в научных организациях. При этом применительно к инновационной деятельности научных организаций целесообразно использовать понятие «научно-инновационная деятельность».

ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ предполагает, что наиболее эффективным способом развития образовательных организаций, является значительное расширение круга потенциальных потребителей образовательных услуг, которые формулировали бы свои собственные требования к этим услугам, а учебные заведения были

бы заинтересованы в использовании проектного подхода по отношению к таким потребителям. Целый ряд авторов считают, что при превращении государственного института образования в сферу услуг появляется понятие потребителя как субъекта, который ставит свои условия благодаря тому, что платит за услугу, и количество таких потребителей из года в год постоянно увеличивается [1, с. 69].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в числе основных задач реорганизации образования стоит создание уникальных комплексов, которые могли бы обеспечивать эффективное взаимодействие образовательных организаций, с одной стороны, и потребителей образовательных услуг, нуждающихся в специалистах, готовых работать на высоком профессиональном уровне, и предприятий — с другой. А эффективность их взаимодействия будет достигнута путем постоянного повышения качества образования, расширения возможностей выбора личностного и профессионального роста, определенного индивидуальной модели образования.

Список литературы:

1. Земляная Т.Б., Палычева О.Н. Законодательство об образовании: ситуационный анализ. / Т.Б. Земляная и др. М.: ИНИПИ РАО, 2013. — 559 с.
2. Концепции стратегического развития системы образования: монография / Г.Ш. Азитова, Р.Ю. Белоусова, В.Б. Гундырев [и др.]. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2012. — 332 с.
3. Ладнушкина Н.М., Феклин С.И. Государственный контроль (надзор) в сфере образования: вопросы и ответы. / Н.М. Ладнушкина и др. М.: Арсенал образования. 2012. — 295 с.
4. Миссия, стратегические приоритеты, цели и задачи развития системы образования: монография / Е.А. Афанасьева, А.Р. Вышкина, В.В. Глебов [и др.]. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2012. — 185 с.
5. Новицкая Л.Ю. Образование в системе институтов гражданского общества России: Монография. / Л.Ю. Новицкая. М.: ЮРКОМПАНИ. 2013. — 176 с.
6. Приказ Росстата от 26.06.2013 г. № 234 «Об утверждении официальной статистической методологии формирования видов услуг» — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi> — 15.06.2014.

К ВОПРОСУ О ПРАВОВЫХ ПОСЛЕДСТВИЯХ ПРИЗНАНИЯ РЕОРГАНИЗАЦИИ ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ НЕДЕЙСТВИТЕЛЬНОЙ

Остроумов Руслан Петрович

студент 4 курса

Юридического института Томского государственного университета,

РФ, г. Томск

E-mail: ruslanostroumov@mail.ru

Токарев Евгений Анатольевич

канд. юрид. наук, доцент Кафедры гражданского права

Юридического института Томского государственного университета,

РФ, г. Томск

Серьезной практической проблемой правового регулирования деятельности юридических лиц является определение правовых последствий признания реорганизации недействительной. В условиях отсутствия законодательного определения таких последствий суды вынуждены самостоятельно искать пути решения данной проблемы.

Указанная тема носит весьма актуальный характер. Вопрос о правовых последствиях реорганизации юридических лиц — это вопрос, непосредственно касающийся стабильности гражданского оборота. При определении таких последствий следует соблюдать баланс интересов лиц, чьи права нарушены, и интересов общества, государства, которые безусловно заинтересованы в стабильности гражданского оборота. Поскольку в науке высказываются самые различные точки зрения — от обоснования необходимости ликвидации образованных в результате реорганизации юридических лиц до предложения установления запрета на оспаривание реорганизации, — постольку подходить к решению данного вопроса следует максимально взвешенно. Как справедливо отмечает Д.И. Степанов [9], при регулировании вопросов признания недействительными сделок законодатель устанавливает специальные механизмы, которые призваны стабилизировать оборот. При этом степень вреда, причиняемого обороту при признании недействительной сделки (юридического факта), не идет ни в какое сравнение с вредом, причиняемым

обороту при признании недействительной реорганизации юридического лица, которое ставит под сомнение существование субъекта права. Как показывает судебная практика, правовые последствия в разных делах могут быть диаметрально противоположными и не всегда адекватны нарушениям, которые были допущены при проведении реорганизации (конкретные примеры будут приведены далее).

В целом в литературе можно выделить 4 основные точки зрения [4]:

1. После признания реорганизации недействительной юридическое лицо (юридические лица) должны быть ликвидированы. Сторонники данной позиции ссылаются на пункт 2 статьи 61 ГК РФ, который позволяет ликвидировать юридическое лицо по решению суда «в случае допущенных при его создании грубых нарушений закона, если эти нарушения носят неустранимый характер». Некоторые исследователи при этом выражают сомнение [3], что возможно прямое применение данной нормы, поскольку речь идет именно об учреждении юридического лица. Они допускают ее применение лишь по аналогии.

По данной позиции у исследователей возникают справедливые возражения [5]. Ликвидация вновь созданных юридических лиц противоречит целям кредиторов, которые предъявляют иски, касающиеся нарушений их прав при проведении процедуры реорганизации. Интерес кредитора заключается, прежде всего, в том, чтобы восстановить реорганизованное юридическое лицо в прежнем положении и удовлетворить свои требования за счет его имущества. У.Ю. Мамедов считает [8], что выбор ликвидации юридического лица как единственного способа устранения нарушений закона является ограниченным, неэффективным и допускающим возможность злоупотреблений. Кроме того, автор справедливо отмечает, что в условиях действующего правового регулирования в силу положений пункта 3 статьи 61 ГК РФ строго ограничен круг лиц, которые наделяются правом обращаться в суд с требованием о ликвидации юридического лица, образованного в результате реорганизации: государственный орган или орган местного самоуправления. Стоит добавить, что применение ликвидации в качестве последствия признания

реорганизации недействительной не в полной мере отвечает и требованиям стабильности оборота, о которых говорилось выше. Между тем, данный подход иногда применяется судами [2].

2. При признании реорганизации недействительной необходимо произвести полное восстановление положения, существовавшего до нарушения права. При этом предлагается два пути: проведение «обратной реорганизации» либо возврат.

Наличие в науке двух данных точек зрения на механизм восстановления прежнего положения обусловлен различием взглядов на момент, с которого реорганизация считается недействительной: с момента регистрации или с момента признания ее таковой. Исследователи, которые основываются на позиции ВАС РФ, выраженной в Информационном письме от 9 июня 2000 г. № 54 «О сделках юридического лица, регистрация которого признана недействительной», считают, что регистрация должна считаться недействительной не с момента регистрации, а с момента признания ее недействительной. Таким образом, единственным способом возврата прежнего положения, по их мнению [6], является обратная реорганизация, которую следует проводить двумя способами. Первый способ состоит в том, что участники юридических лиц, созданных или продолжающих свою деятельность в результате реорганизации, принимают решение о новой реорганизации, которая должна быть противоположна проведенной по форме (разделение — слияние: выделение — присоединение). При этом данная реорганизация носит самостоятельный, полноценный характер. Более того, предлагается взыскивать убытки, причиненные прекращением имущественных прав, не подлежащих передаче, и досрочным исполнением обязательств перед кредиторами, из государственной казны. Другой способ состоит в законодательном закреплении специальной упрощенной процедуры оборотной реорганизации, которая позволит восстановить первоначальный статус и имущественное положение реорганизованного юридического лица.

Однако назвать это возвратом в первоначальное состояние сложно. Во-первых, как справедливо отмечает Е.В. Кафтайлова [3], в результате обратной реорганизации возникнут совершенно другие субъекты права, нежели те, которые существовали до первоначальной реорганизации. Имущество, которое было передано в процессе первой реорганизации, к моменту завершения обратной реорганизации может попросту выбыть из владения реорганизуемых юридических лиц. При этом согласно позиции ВАС РФ, выраженной в вышеупомянутом Информационном письме, такие сделки будут считаться действительными. Во-вторых, реорганизация — это процедура, которая применима лишь в отношении правомерно образованных юридических лиц. В-третьих, принудительная реорганизация юридического лица допустима лишь по решению суда и лишь в случаях, установленных законом. Данный случай законом не предусмотрен. Кроме того, данная позиция подвергается критике в связи с тем, что автор не учитывает всю сложность практической реализации данного подхода.

Альтернативой обратной реорганизации выступает механизм возврата, который по сути аналогичен двусторонней реституции. Механизм возврата исходит из подхода, согласно которому государственная регистрация юридических лиц, созданных путем реорганизации, недействительна с момента регистрации, а не с момента признания ее таковой. Следовательно, акт регистрации не влечет никаких правовых последствий: вновь созданные юридические лица должны считаться несозданными, а реорганизованные — не прекращавшими свою деятельность. У.Ю. Мамедов предлагает [8] исключать вновь возникшее или существующее после реорганизации юридическое лицо из ЕГРЮЛ и восстанавливать в Реестре незаконно реорганизованные юридические лица.

Данный подход также применяется на практике. Например, в Постановлении Президиума ВАС РФ от 20.10.2010 № 5032/10 сказано, что признание судом недействительной записи, внесенной в государственный реестр, о государственной регистрации юридического лица, созданного путем

реорганизации в форме преобразования, означает, что такое юридическое лицо прекращает действие. Это влечет за собой не только аннулирование записи о возникновении вновь созданного юридического лица, но и восстановление в реестре юридического лица, существовавшего до преобразования.

В литературе отмечается [4, 3], что с данным механизмом, справедливым по сути, можно было бы согласиться, если бы не трудности практического характера, которые неизбежно возникают при реализации. Например, Д.И. Степанов на примере слияния акционерных обществ иллюстрирует [9], как бесполезен и опасен такой подход. По мнению автора, аннулирование реорганизации через несколько дней или месяцев не вызовет серьезных затруднений. Однако, если такое аннулирование произойдет позднее, возникнет вопрос о распределении прав и обязанностей лица, которое подлежит обратному разделению: все вновь возникшие права и обязанности, которые были приобретены новым лицом, не имеют никакой связи с прежде существовавшими лицами. Как разделить эти права и обязанности (в том числе публичного характера, например, налоговые)? Как решить вопрос о том, кто станет акционером одной организации, а кто — другой? Ведь состав акционеров мог полностью поменяться. Сторонниками данного механизма не предлагаются практические действия, которые нужно совершить для возврата имущества реорганизованных юридических лиц. Не определяется судьба прав и обязанностей (в том числе налоговые, таможенные, трудовые и др.), которые возникли после незаконной реорганизации юридических лиц. Видится, что подобный механизм сможет действовать только в условиях законодательного закрепления обязанности вновь возникших юридических лиц (при реорганизации в форме присоединения или слияния) осуществлять раздельное управление и вести обособленный учет имущества до тех пор, пока не истечет срок предъявления требований о признании реорганизации недействительной.

3. Третий подход заключается в том, чтобы минимизировать возможность признания реорганизации недействительной и аннулирования ее последствий. Данной позиции придерживается [9], например, Д.И. Степанов.

Учитывая, что аннулирование последствий реорганизации не только вызывает множество затруднений при практической реализации, но и серьезно вредит стабильности гражданского оборота, автор приходит к выводу, что необходимо если не отказаться от возможности признания реорганизации недействительной, то хотя бы минимизировать такую возможность и стараться найти другие способы восстановления нарушенных прав.

Так, предлагается установить сокращенные сроки для заявления требований о признании реорганизации недействительной — от 3 до 6 месяцев. Следствием такого ограничения, по мнению автора, станет отделение юридической личности организации от тех или иных фактов, которые лежат в ее основании, если конкретные нарушения оказываются выявленными за рамками разумных сроков. Основанием для ликвидации такого юридического лица могут выступать лишь продолжаемые или вновь допускаемые грубые нарушения закона. Если же юридическое лицо, которое несмотря на допущенные нарушения, нормально функционирует, то оно не может быть ликвидировано лишь по той причине, что через несколько лет будет обнаружено нарушение законодательства, допущенное еще на этапе его создания при реорганизации.

Автор поддерживает подход ВАС РФ, отраженный в вышеупомянутом Информационном письме, в отношении сохранения юридической силы сделок, совершенных юридическим лицом до момента признания реорганизации недействительной, в том случае, если все же будет принято такое решение.

Таким образом, заключает исследователь, данный комплекс мер призван реализовать идею, которую можно обнаружить в зарубежном законодательстве: признание реорганизации недействительной должно рассматриваться как финальное, экстраординарное средство защиты, допускаемое лишь

в исключительных случаях и по решению суда, когда исчерпаны все прочие средства защиты.

Схожей позиции придерживается П.А. Марков [7], который считает необходимым установить, что признание недействительным решения о государственной регистрации реорганизации, не влечет ликвидации образованных и продолжающих деятельность юридических лиц. По мнению автора, данный подход будет соответствовать принципу стабильности гражданского оборота.

4. Наконец, сторонники четвертого подхода считают [1], что следует запретить оспаривать реорганизацию юридических лиц. Данные исследователи толкуют спорность и неоднозначность существующих точек зрения, отсутствие законодательного регулирования по данному вопросу таким образом, что законодатель вообще хотел исключить возможность оспаривания реорганизации после ее завершения.

Заинтересованное лицо, оспаривая регистрацию реорганизации, стремится таким образом защитить свои, прежде всего, имущественные права. При двусторонней реституции, возможно, возвращать будет уже нечего. Более того, данный процесс будет очень сложным или даже невозможным. При принудительной ликвидации вновь возникших юридических лиц будут нарушены права тех участников юридических лиц, которые были согласны с реорганизацией и которые будут лишены своего имущества (акций, долей). Кроме того, требования кредиторов будут направлены именно к правопреемнику, а не к реорганизованному обществу. Так, исследователи ссылаются на опыт ФРГ, где регистрация реорганизации исцеляет ее недостатки, в связи с чем ее дальнейшее оспаривание лишено оснований. Вместе с тем упускается из виду, что регистрирующим органом в ФРГ является специализированный суд, а сама процедура носит более тщательный характер. В этой связи видится разумным согласиться с мнением Е.В. Кафтайловой, которая пишет, что полный отказ российского законодательства от возможности оспаривания регистрации реорганизации возможен только наряду с изменением порядка

проведения реорганизации, ужесточением требований к государственной регистрации.

Выше были приведены только основные позиции по данному вопросу. При этом в рамках каждого из подходов существуют свои споры и точки зрения. Разумные предложения выдвигаются сторонниками всех подходов. Наиболее правильным видится подход, предложенный Д.И. Степановым. Его положения следует использовать как основу для рассуждений по данному вопросу. Действительно, ни у кого не вызывает сомнений, что общество и государство заинтересованы в сохранении стабильности гражданского оборота. Как ни у кого не вызывает сомнений и тот факт, что аннулирование результатов реорганизации вредит стабильности оборота, поскольку во многом последний зависит от стабильности его субъектов. Поэтому правовое регулирование данных вопросов безусловно должно быть направлено с одной стороны на минимизацию возможности аннулировать результаты реорганизации, выполненной с нарушением законов, а с другой стороны — на защиту интересов лиц, чьи права нарушены такой реорганизацией. Видится неприемлемым подход, при котором устанавливается запрет на оспаривание реорганизации. В таких условиях права заинтересованных лиц остаются незащищенными. С предложением применять процедуру ликвидации в отношении юридических лиц, образовавшихся в результате реорганизации или продолжающих деятельности после ее проведения, так же вряд ли можно согласиться, поскольку, как уже было отмечено выше, такой подход не только не отвечает целям оспаривания реорганизации, но и наносит ущерб стабильности оборота.

Пожалуй, наиболее справедливым последствием признания реорганизации недействительной будет восстановление юридических лиц, существовавших до начала процедуры реорганизации. При этом применяться должен способ «возврата» — так называемая двусторонняя реституция. Предложение о принудительной обратной реорганизации не выдерживает никакой критики. Цели, которые ставятся в рамках такого подхода, в большей степени

с некоторыми недостатками могут быть достигнуты в рамках «возврата». Как уже было сказано выше, процедура возврата на практике вызывает множество вопросов и сложностей. Вместе с тем, из всех предложенных и существующих механизмов она видится наиболее адекватной поставленным целям. Стоит добавить, что хотя данный подход и видится наиболее подходящим, применяться данные последствия должны в исключительных случаях. Необходимо законодательно закрепить максимальное строгое и четкое регулирование возможности оспаривания реорганизации. Ограничителями должны выступать, например, основания и сроки оспаривания. В законе должен быть закреплен исчерпывающий перечень оснований для признания реорганизации недействительной и применения соответствующих последствий. При этом требования о признании реорганизации недействительной должны заявляться в рамках определенного срока, который не должен слишком большим (например, не более 6 месяцев). Разумным видится предложение Е.В. Кафтайловой установить законодательный запрет на государственную регистрацию реорганизации при наличии исков об оспаривании документов, ее оформляющих, до вступления в силу соответствующих решений суда, а также установить аналогичный запрет на государственную регистрацию реорганизации до истечения срока исковой давности по данной категории дел.

Нельзя не отметить, что во многом данные положения были в итоге восприняты авторами Федерального закона от 05.05.2014 № 99-ФЗ «О внесении изменений в главу 4 части первой Гражданского кодекса Российской Федерации и о признании утратившими силу отдельных положений законодательных актов Российской Федерации», который вступает в силу 1 сентября 2014. Данным законом, в частности, ГК РФ дополняется статьями 60.1 и 60.2. Первая из них посвящена признанию решения о реорганизации юридических лиц недействительным, а вторая — признанию реорганизации корпорации несостоявшейся. При этом правовые последствия, предусмотренные данными статьями, носят диаметрально противоположный характер. Если при недействительности образовавшиеся юридические лица не подлежат

ликвидации и действительность совершенных ими сделок не ставится под сомнение, то при признании реорганизации несостоявшейся применяется более жесткий подход: восстанавливаются прежние юридические лица, прекращаются вновь созданные, при этом сделки вновь созданных лиц сохраняют силу для восстановленных лиц, которые становятся солидарными должниками и кредиторами по таким сделкам, переход прав и обязанностей признается несостоявшимся. Была воспринята предложенная в литературе идея об установлении срока, в течение которого государственная регистрация юридического лица, создаваемого в результате реорганизации, не допускается для обеспечения возможности обжалования решения о реорганизации (ст. 60.1).

Список литературы:

1. Аиткулов Т.Д. Некоторые аспекты правового регулирования слияний и присоединений акционерных обществ в праве Российской Федерации и ФРГ // Актуальные проблемы гражданского права: сб. ст. М., 2002. — С. 71.
2. Дивер Е.П. Проблемные вопросы защиты прав кредиторов при реорганизации коммерческих организаций // Юридический мир. 2002. № 6.
3. Кафтайлова Е.В. Реорганизация юридических лиц (правовые основы): Научно-практическое пособие / Е.В. Кафтайлова, О.Ю. Ручкин, Ю.В. Трунцевский. М.: Юрист, 2010. — 116 с.
4. Мамедов У.Ю. К вопросу о признании судом недействительной реорганизации юридического лица и применении последствий такого признания в российском корпоративном праве (практический аспект) // Юрист. 2002. № 6.
5. Марков П.А. Реорганизация коммерческих организаций: проблемы теории и практики: монография / П.А. Марков. М.: Норма, Инфра-М, 2012. — 320 с.
6. Нуждин Т.А. К проблеме признания недействительной реорганизации хозяйственных обществ в российской цивилистической доктрине и судебно-арбитражной практике // Арбитражные споры. 2012. № 2.
7. Постановление ФАС Волго-Вятского округа от 14.01.2003 № 1254/5; Определение ФАС Западно-Сибирского округа от 28.03.2005 № Ф04-1718/2005(9798-А45-34).
8. Рихтерман В.Я. Правовое регулирование принудительной реорганизации акционерных обществ: дис. ... канд. юрид. наук. / В.Я. Рихтерман. М., 2010. — С. 119—120.
9. Степанов Д.И. Аннулирование реорганизации: повод задуматься над концептуальными подходами в области создания юридических лиц // Закон. 2007. № 3.

ОБОЗНАЧЕНИЕ МЕСТА ПРЕЗИДЕНТА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В СИСТЕМЕ РАЗДЕЛЕНИЯ ВЛАСТЕЙ

Полещук Ольга Олеговна

*выпускница, кафедра теории и истории права БГЭУ,
Республика Белоруссия, г. Минск
E-mail: tor-olechka14@mail.ru*

Как известно, в настоящее время всё ещё происходит реальное становление системы органов государственной власти в Республике Беларусь на основе принципа разделения властей. Одной из самых дискуссионных тем среди учёных является обозначение места Президента Республики Беларусь в системе разделения властей. Перед каждым из них до сих пор стоит ряд не разрешённых вопросов: в какую из традиционной триады власти (законодательную, исполнительную или судебную) входит Президент Республики Беларусь? Какое место он занимает в системе высших государственных органов?

Следует рассмотреть подробно позиции некоторых учёных по этому поводу.

Но хотелось бы начать разговор с того, что в последние годы в правовой литературе подробно обсуждается проблема «суперпрезидентства» или «сверхпрезидентства». Как правило, она актуальна для республик либо с президентской, либо с комбинированной формой республиканского правления, где Президент наделён обширными полномочиями. Белорусские учёные В.П. Горбачёв и В.В. Колесников считают, что «нынешнее положение Президента Республики Беларусь можно охарактеризовать как статус всесильного субъекта, возвышающегося над всем государственным аппаратом с огромными полномочиями, которые позволяют ему контролировать деятельность всех ветвей власти» [1, 169—170].

Необходимо отметить тот факт, что в настоящее время актуален вопрос о создании эффективной президентской власти в Республике Беларусь, которая бы ограничила риск создания «суперпрезидентства» в белорусском

государстве. И это одна из причин, по которой необходимо уточнить место Президента Республики Беларусь в системе разделения властей, а точнее в системе высших органов государственной власти.

Некоторые российские учёные-правоведы и белорусские конституционалисты высказывают мнение о том, что наряду с классической триадой власти следует выделить четвертую ветвь — президентскую.

Следует вспомнить, что теоретик конституционалист Б. Констан пересмотрел классическую теорию разделения властей и пришел к выводу, что в конституционных монархиях должны существовать не три, а четыре власти. Четвертую власть он считал необходимым предоставить королю для того, чтобы ликвидировать конфликты между тремя другими властями. Поэтому он назвал ее сдерживающей или уравнивающей властью. Следовательно, нынешнее представление о президентской власти как о новой (четвёртой) ветви власти — это по своей сути вариант констановского учения о четырёх властях, модифицированный к республиканской форме правления.

Для обобщения взглядов учёных по поводу выделения четвёртой ветви власти, думается, необходимо учесть следующее. Во-первых, исходя из логики построения Конституции Республики Беларусь, а она соответствует принципу разделения властей, законодательную власть осуществляет Парламент, исполнительную — Правительство, а судебная власть представлена системой судов. Встаёт вопрос: в какую из этих трёх властей входит Президент Республики Беларусь? Раньше (до 1996 года) Президент определялся как руководитель государства и исполнительной власти, и поэтому относился к исполнительной ветви власти. В соответствии с новой (действующей) редакцией Конституции Президент Республики Беларусь является Главой государства (статья 79 Конституции) и, таким образом, не входит в традиционную систему разделения властей. Это позволяет утверждать то, что Президент Республики Беларусь занимает самостоятельное место в системе высших органов государственной власти.

Во-вторых, следует взглянуть на последовательность разделов Основного Закона белорусского государства. Раздел о Президенте открывает список разделов, которые посвящены высшим органам государственной власти Республики Беларусь. В первоначальной редакции Конституции этот раздел был размещён после раздела о высшем представительном и законодательном органе, действовавшем в то время, — о Верховном Совете Республики Беларусь. И это было вполне обоснованно, потому что Президент определялся как Глава государства и исполнительной власти. Поэтому место, которое занимает в новой (действующей) редакции Конституции раздел про Президента, является доказательством того, что Президент Республики Беларусь занимает самостоятельное и главенствующее положение в иерархии высших государственных органов. Он фактически доминирует в системе управления белорусским государством.

В-третьих, статья 79 Конституции Республики Беларусь определяет функции Президента, которые определяют его полномочия и касаются основ жизнедеятельности государства и общества. В частности, думается, можно выделить арбитражную, гарантийную, контрольную и представительскую функции.

Гарантийная функция заключается в том, что Президент Республики Беларусь является гарантом Конституции, прав и свобод человека и гражданина; контрольная — в том, что Президент по Конституции наделён рядом контрольных полномочий в отношении трёх властей; представительская функция — в том, что он (Президент) представляет Республику Беларусь в отношениях с другими государствами и международными организациями.

Но хотелось бы обратить особое внимание именно на арбитражную функцию Президента. Её Президент выполняет в случае конфликтов в органах власти, являясь таким образом посредником, предотвращая эти конфликты, которые могут подрвать белорусскую государственность. Также при выполнении данной функции Президент осуществляет координационные действия, направленные на эффективное выполнение органами власти своих

полномочий. Он обеспечивает равенство ветвей власти. По своей сути арбитражная функция является так называемой посредническо-координационной.

Следует обратиться к конституционной практике Франции, которая наиболее отчётливо закрепила за Главой государства арбитражную функцию. Статья 5 Конституции Франции 1958 года устанавливает, что Президент «обеспечивает своим арбитражем нормальное функционирование публичной власти». Следует указать на то, что нынешняя редакция Конституции Республики Беларусь весьма схожа с Конституцией Франции.

Если взглянуть на конституционное закрепление аналогичной формулировки в Конституциях стран бывшего СССР, то хотелось бы отметить Конституцию Армении 1995 года, 49 статья которой обозначает арбитражную функцию Президента как «обеспечение нормального функционирования законодательной, исполнительной и судебной власти».

Белорусская учёная Т.С. Масловская считает, что «Конституцией же Республики Беларусь на Президента возлагается задача обеспечения взаимодействия органов законодательной, исполнительной и судебной власти. Именно Президент «осуществляет посредничество между органами государственной власти» (часть 2 статьи 79 Конституции Республики Беларусь). Это означает, что он обеспечивает их выгодное взаимодействие и разрешает конфликты между ними. Глава государства занимает положение некоторого «арбитра» для других органов государственной власти» [4, с. 34].

При определении термина «арбитр» необходимо исходить от латинского «arbitrum» — «мнение», «решение», «решать власть». Таким образом, Конституция Республики Беларусь даёт Президенту власть решать, действовать, управлять.

В белорусском государстве Президент осуществляет активное посредничество, вмешивается в деятельность государственных органов, он настоящий Глава государства. Президент также сам может активно управлять государством.

Концепция четвёртой арбитражной власти с недавнего времени обсуждается в белорусской науке конституционного права. Нужно согласиться с позицией Т.С. Масловской, что «невозможно представить функционирование органов государственной власти в современном государстве на основе принципа разделения властей без авторитетного арбитра, который обеспечивает политическую и экономическую стабильность, без Президента, осуществляющего охрану основ конституционного строя, существенные ценности общества, который не только олицетворяет единство народа, но обеспечивает необходимое взаимодействие государственных органов, стабильность механизма государственной власти» [4, с. 35].

Выполняя арбитражную функцию, Президент Республики Беларусь представляется «сильным» и авторитетным правителем, сосредоточившим в своих руках значительные полномочия. Президентская власть как бы выносятся за рамки триады властей, представляя собой особую власть, возвышающуюся над классической триадой.

В этой связи, думается, необходимо поставить Президента над ветвями власти, но не в качестве лица, которое концентрирует в своих руках властные полномочия других властей, а в качестве арбитра в отношениях с ними, а его власть, соответственно, назвать президентской.

Но хотелось бы обратить внимание на мнение белорусского учёного Д.А. Лагуна, который говорит, что «исходя из предназначения поста Главы государства — выступать посредником в конфликтах между ветвями власти — предлагается возглавляемую им власть (ветвь власти) называть арбитражной, а главу государства — арбитром» [2, с. 73].

Но представляется, что власть Президента должна быть названа именно президентской. Президент хотя и занимает положение некоторого арбитра, но им не выступает официально, то есть не имеет законодательного, а именно конституционного закрепления за собой данного статуса. Глава белорусского государства — Президент, соответственно власть Президента — президентская.

Необходимо отметить, что президентская власть в Республике Беларусь выступает как самостоятельный политико-правовой феномен. Невозможно не согласиться с белорусской учёной С.Г. Паречиной в том, что «в Республике Беларусь Президент не просто вынесен за рамки разделения властей, но оказывает существенное воздействие на формирование и деятельность всех государственных органов. Полномочия Президента чрезвычайно широки и касаются по существу всех направлений организации и осуществления государственной власти. Эти полномочия формируются за счёт полномочий других властей, что даёт основания утверждать о чётком оформлении четвёртой ветви власти — президентской» [5, с. 16].

Представляется, что она является самой мощной и решающей властью. Президентскую власть по праву можно считать отдельной формой государственной власти в системе разделения властей в Республике Беларусь.

Для сравнения можно обратиться к Конституции Литовской Республики, которая четко указывает на президентскую власть. Статья 5 Конституции Литвы говорит, что «государственная власть в Литве осуществляется Сеймом, Президентом Республики и Правительством, Судом».

Из всего вышеизложенного следует вывод о том, что было бы логичнее указать в статье 6 Конституции Республики Беларусь на президентскую власть. Это бы позволило не только уточнить место Президента Республики Беларусь в системе разделения властей, но и поставить на конституционную основу его взаимоотношения с другими ветвями власти. Это также позволит избежать трактовки его статуса некоторыми учёными и политиками как возвышающегося над всеми ветвями власти. Такой подход также не будет противоречить теории разделения властей.

Думается, что целесообразно поставить президентскую власть в формулировке 6 статьи Конституции Республики Беларусь на первое место, то есть перед законодательной, исполнительной и судебной. Это объясняется тем, что Президент Республики Беларусь занимает самостоятельное и главенствующее положение в системе высших органов государственной

власти Беларуси. Он фактически доминирует в системе управления белорусским государством.

Как известно, в настоящее время всё ещё происходит становление системы органов государственной власти в Республике Беларусь на основе принципа разделения властей. Разделение властей предполагает их самостоятельность, юридическое равенство и полноправность. Как указывает в своей диссертации Т.С. Масловская, «для нормального функционирования всей государственной системы необходима не изоляция властей, а их организационная обособленность, сотрудничество и взаимодействие. Потому точнее было бы говорить не о «разделении», а о «распределении» функций и полномочий». Она говорит о новом для науки конституционного права понятии «*субсидиарности*, которое означает следующее: если один субъект (уровень управления, ветвь власти) не имеет возможности выполнять свои функции и полномочия, другой субъект может помочь ему (дополняет его) частично либо полностью, беря на себя выполнение этих функций и полномочий, если это согласуется с Конституцией». Т.С. Масловская предлагает «зафиксировать принцип субсидиарности как принцип взаимодополнения ветвей власти на конституционном уровне». В связи с чем предлагает «уточнить статью 6 Конституции Республики Беларусь, в полной мере отразив новые идеи конституционной теории о совместимости единства, разделения властей и их субсидиарности, поскольку преувеличенной значение разделения властей ослабляет единство государства» [3, с. 8—9].

Необходимо согласиться с данной позицией автора. Принцип субсидиарности, закреплённый в Конституции Республики Беларусь, позволит по-другому взглянуть на принцип разделения властей: позволит говорить не о разделении властей, а о распределении функций и полномочий между ветвями власти, их взаимодополнении, согласованном функционировании, выгодном взаимодействии и сотрудничестве.

Из всего вышесказанного можно сделать **вывод** о том, что необходимо дополнить статью 6 Конституции Республики Беларусь, изложив

её в следующей редакции: «Государственная власть в Республике Беларусь едина, осуществляется на основе принципа разделения властей на президентскую, законодательную, исполнительную, судебную, и их субсидиарности» (далее — по тексту).

Список литературы:

1. Горбачёв В.П., Колесников В.В. Особенности организации президентской власти в Республике Беларусь // Проблемы правоприменительной деятельности в Республике Беларусь: материалы республиканской научной конференции (Гродно, 28—29 марта 2003 г.). Гродно, — 2003. — Ч. 1. — С. 168—171.
2. Лагун Д.А. Президент Республики Беларусь — глава государства // Основы конституционного строя Республики Беларусь: проблемы и перспективы: сборник материалов III республиканской научно-практической конференции студентов и аспирантов (Брест, 30 мая 2002 г.). Брест, 2002. — С. 72—74.
3. Масловская Т.С. Институт президентства в Республике Беларусь: Автореф. дис. канд. юр. наук. Минск, 2004. — 18 с.
4. Маслоўская Т.С. Кіраўнік дзяржавы — гарант Канстытуцыі // Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. — 2003. — № 2. — С. 34—37.
5. Паречина С.Г. Президентство в политической системе общества: сравнительный анализ: Автореф. дис. канд. полит. наук. Минск, 2001. — 20 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

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

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

№ 7 (22)
Июль 2014 г.

В авторской редакции

Издательство «СибАК»
630075, г. Новосибирск, ул. Залесского, 5/1, оф. 605
E-mail: mail@sibac.info



СибАК
www.sibac.info