INTERNATIONAL CENTRE FOR SCIENTIFIC COOPERATION
«SCIENCE AND EDUCATION»
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
«НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»

SCIENCE and EDUCATION
INTERNATIONAL CENTRE FOR SCIENTIFIC COOPERATION

INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE

ADVANCED SCIENCE

СБОРНИК СТАТЕЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ,
СОСТОЯВШЕЙСЯ 23 НОЯБРЯ 2017 Г. В Г. ПЕНЗА

ЧАСТЬ 3

ПЕНЗА
МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»
2017

УДК 001.1
ББК 60
А28

Ответственный редактор:
Гуляев Герман Юрьевич, кандидат экономических наук

А28

ADVANCED SCIENCE: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 3 ч. Ч. 3. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – 216 с.

ISBN 978-5-907012-76-9 Ч. 3

ISBN 978-5-907012-73-8

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции «**ADVANCED SCIENCE**», состоявшейся 23 ноября 2017 г. в г. Пенза. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке **Elibrary.ru** и зарегистрированы в наукометрической базе **РИНЦ** в соответствии с Договором №1096-04/2016К от 26.04.2016 г.

УДК 001.1
ББК 60

© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017
© Коллектив авторов, 2017

ISBN 978-5-907012-76-9 Ч. 3

ISBN 978-5-907012-73-8

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ 11

ЗНАМЕНИТЫЕ ЛИЧНОСТИ – МИРОВОГО ЗНАЧЕНИЯ – ВЫПУСКНИКИ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОГО ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА
РЫСБЕКОВ Т.З., ОСПАНОВА А.М 12

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ 16

КОНЦЕПТУАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ТРАНЗИТИВНОМУОБЩЕСТВУ
МАКСИМОВА С.И. 17

СОЦИАЛЬНАЯ ТРАНЗИТИВНОСТЬ И СОЦИАЛЬНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ
МАСИМОВА С.И. 21

СУБЪЕКТИВНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВРЕМЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ
ДЗЮБА Л.М. 25

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕЛЯЦИИ НАСТОЯЩЕГО И БУДУЩЕГО
ДЗЮБА Л.М 29

ПОНЯТИЕ «СВОБОДА» В РУССКОЙ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ
ШАРШАКОВ ВЛАДИСЛАВ ВАЛЕРЬЕВИЧ 33

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 36

ПАРАЛЛЕЛИЗМ ВИДО-ВРЕМЕННЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА В ЯЗЫКАХ ХИНДИ И АНГЛИЙСКОМ
ВЛАДИМИР АЛЕКСАНДРОВИЧ ГЕНЕРАЛОВ 37

ФРЕЙМОВЫЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ПРОИЗВОДСТВА И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ» (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)
ФЕДОТОВА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА 46

ПРОБЛЕМЫ ТИПОЛОГИЧЕСКОГО РАСХОЖДЕНИЯ ВАРИАНТОВ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
НАРИНЕ ГАРИБОВНА ЕПИСКОПОСЯН 49

ОСОБЕННОСТИ ОСВЕЩЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЖУРНАЛИСТСКИХ ПРАВОВЫХ МАТЕРИАЛОВ В РАЗЛИЧНЫ ОТРАСЛЯХ НАУКИ
ЗАГОРОДНЮК ТАТЬЯНА ИГОРЕВНА 52

О РОЛИ ИНТОНАЦИИ В РЕАЛИЗАЦИИ АССОЦИАТИВНО-СМЫСЛОВОГО ПОЛЯ ТЕКСТА
ЗВЯГИНЦЕВА АЛЕКСАНДРА ВИТАЛЬЕВНА 55

СПЕЦИФИКА ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖЕЙ В ПЬЕСЕ ДЭВИДА ХЕЙРА «ВСЯКОЕ БЫВАЕТ»
НЕЧИПАС ПОЛИНА ЮРЬЕВНА, ... 58

СПОСОБЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСА ИНТЕРНЕТ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
НЕФЕДОВА ЮЛИЯ ВИКТОРОВНА 63

НАУКОМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ДИНАМИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ЯЗЫКОВАЯ НОМИНАЦИЯ»
МОИСЕЕВА И.Ю., ХОЛКИНА А.А. 67

ЯЗЫКОВАЯ КАТЕГОРИЗАЦИЯ ОБЪЕКТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ
ЦИНКЕРМАН ТАМАРА НИКОЛАЕВНА 71

К ПРОБЛЕМЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ
ИСИНА ГАУХАР ИЛИКЕШЕВНА, САГИТОВА САЛТАНАТ КАИРБАЕВНА 75

МЕДИАЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ИМИДЖА ВЕДУЩЕГО ТОК-ШОУ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕЛЕТЕКСТОВ ТОК-ШОУ «ПУСТЬ ГОВОРЯТ», «ГОВОРИТЬ УКРАЇНА», «50 ОТТЕНКОВ. БЕЛОВА», «НАРОДНЫЙ ВЕРДИКТ»)
КРАВЧУК ЕЛЕНА РОМАНОВНА 78

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК: ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА
КЛЮЧНИКОВА ЛАРИСА ВИТАЛЬЕВНА 83

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ КОНЦЕПТА PLACE В ВОСТОЧНЫХ ПОЭМАХ ДЖ.Г. БАЙРОНА
ДУБОВИЦКАЯ ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА, ПИМЕНОВА АЛИНА НИКОЛАЕВНА 86

ОТКЛОНЕНИЕ ОТ НОРМЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ МЕМУАРОВ В.НАБОКОВА “CONCLUSIVE EVIDENCE” И РОМАНА «LOLITA»)
МАЛЫХИНА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА, МИХЕД ЕКАТЕРИНА ВАЛЕРИЕВНА 91

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АНТРОПОНИМИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ
ШЕНКНЕХТ ТАТЬЯНА ВАЛЕРЬЕВНА 95

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 98

СООТНОШЕНИЕ КОГНИТИВНОГО И ДИССОНАСНОГО В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ
ПЕТРУХИН ВИКТОР ИВАНОВИЧ 99

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
ЧЕРНИКОВА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА 102

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ
КАЗЫМОВА ЮЛИЯ ДМИТРИЕВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА 105

ПРОЦЕССНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ
ВАЛЕЕВА МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА.....108

РОЛЬ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИКИ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ОБЩЕНИЮ
БАРОНЕНКО ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА, ...112

РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОГО ТРЕНИНГА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ
МУХАМЕТШИНА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА.....115

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СРЕДОВОГО ДИЗАЙНА
МАРЧЕНКО МАРИНА НИКОЛАЕВНА, БЕЛУХИНА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА,
ШЕНДИНА ДАРЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА 119

МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ ЦЕПЕЙ НА ОТЕЧЕСТВЕННОМ ПРОГРАММНОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ
СТУЛОВ ВЛАДИМИР ВАСИЛЬЕВИЧ.....122

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СОВРЕМЕННОМУ ТАНЦУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «БЕЛГОРОДСКИЙ ДВОРЕЦ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА» Г. БЕЛГОРОДА)
ТИМЧЕНКО СВЕТЛАНА ВИКТОРОВНА, ПОНОМАРЕВА АНАСТАСИЯ ЮРЬЕВНА,
ПОНОМАРЕВА АРИНА ЮРЬЕВНА.....125

ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ КАК ВАЖНЕЙШИЙ МОТИВ В ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ И БИОЛОГИИ
МИХЕЕВА АНАСТАСИЯ 128

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ХИМИЧЕСКИХ И ФИЗИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМАТИЗИРОВАННОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВЕЩЕСТВЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССА
САФИНА ЛИЛИЯ ГАЛИМЗАНОВНА, ОРЕНБУРОВА РОКСАНА РИНАТОВНА.....131

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ»
ШУНИНА АННА АЛЕКСЕЕВНА, ЛУКЬЯНЧЕНКО АЛЕКСАНДРА КОНСТАНТИНОВНА 134

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОГО ЗАПОМИНАЮЩЕГО ОСЦИЛЛОГРАФА АКИП-4122 ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА
БЕЛОКОПЫТОВ РУСЛАН АЛЕКСЕЕВИЧ.....139

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ
МЕННЕР АРТЕМ ЭДУАРДОВИЧ, ИЩУК АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА 142

ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗКУЛЬТУРНО – СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
РЮТИНА ЛАРИСА НИКОЛАЕВНА 145

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ТИПОЛОГИЯ
ЧЖАЙ СЮЕЦЗЮНЬ 148

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ФОРМЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ
ВАН ЦИХЭН 151

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ
ГОНЧАРОВА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА, ... 154

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ WEB 2.0 В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ
АНТОШКИН ПЕТР АНДРЕЕВИЧ 157

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 161

ЮМОР РОДИТЕЛЕЙ В ВОСПРИЯТИИ ДЕТЕЙ
ФОМИНА АННА АРТЕМОВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА 162

ВВЕДЕНИЕ ПОНЯТИЯ ФАСИЛИТАЦИИ БЕЗОПАСНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
ПШУКОВ ЮРИЙ ХАДИСОВИЧ 165

АСПЕКТЫ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШЕГО ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
ЛИПОВЕЦКАЯ АННА АНДРЕЕВНА 168

РОЛЬ ЦВЕТА В РАЗРАБОТКЕ ЛОГОТИПОВ С УЧЕТОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ
ДУНАЕВСКИЙ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ, СОМОВА ЕКАТЕРИНА ВАСИЛЬЕВНА 171

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ»
ТАРЕЛКИН АЛЕКСАНДР ИВАНОВИЧ 174

ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
НИКОЛАЕВА НИНА ИЛЬИНИЧНА, ВАСЕРМАН СВЕТЛАНА ВАДИМОВНА,
БЕЛИСОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСЕЕВНА, КРОНШТАТОВА ЕКАТЕРИНА АНДРЕЕВНА,
МИШЕНЕВА ЛИДИЯ НИКОЛАЕВНА 178

СВОБОДНОЯ ИГРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ГНИБЕДА ЕЛИЗАВЕТА СЕРГЕЕВНА, ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА 181

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 186

ОРИЕНТАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
СИДОРОВА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА 187

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ РАБОЧИХ КАДРОВ ПО ОПРОСАМ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯМ МОЛОДЕЖИ
КУЗИНА ИРИНА ГЕННАДЬЕВНА, ЕРОХИНА ЛЮДМИЛА ДМИТРИЕВНА 190

СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ КАК ИНДИКАТОР В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ
ЛИПАЙКИНА ИРИНА ИВАНОВНА 196

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИЩЕННОСТЬ В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ
ЛИПАЙКИНА МАРИНА ИВАНОВНА 199

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОТБОРУ КАНДИДАТОВ В СФЕРЕ ПРОДАЖ
ВИНИЧЕНКО МИХАИЛ ВАСИЛЬЕВИЧ, ЕГОРОВА ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНА 202

КУЛЬТУРОЛОГИЯ 206

СИМВОЛИЗМ БУРЯТСКОЙ ЮРТЫ
БОРИСОВА ВАЛЕРИЯ ВЛАДИМИРОВНА 207

ЧАЙЛДФРИ – МОДА ИЛИ ВЫБОР КАЖДОГО?
ХИБАТУЛЛИНА ГУЛЬНАЗ СОХБАТОВНА 210

«ГРУППЫ СМЕРТИ»: ДЕСТРУКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИГРОИЗАЦИИ САМОУБИЙСТВА
СЕМЕНОВА АЛЕНА ИГОРЕВНА 213

РЕШЕНИЕ
о проведении
23.11.2017 г.
Международной научно-практической конференции

«ADVANCED SCIENCE»

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Международного центра научного сотрудничества «Наука и Просвещение»

1. **Цель конференции** – содействие интеграции российской науки в мировое информационное научное пространство, распространение научных и практических достижений в различных областях науки, поддержка высоких стандартов публикаций, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. **Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) в лице:**

1) **Агаркова Любовь Васильевна** – доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный аграрный университет»
2) **Ананченко Игорь Викторович** - кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры системного анализа и информационных технологий ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)»
3) **Антипов Александр Геннадьевич** – доктор филологических наук, профессор, главный научный сотрудник, профессор кафедры литературы и русского языка ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»
4) **Бабанова Юлия Владимировна –** доктор экономических наук, доцент, заведующий кафедрой «Управление инновациями в бизнесе» Высшей школы экономики и управления ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)»
5) **Багамаев Багам Манапович** – доктор ветеринарных наук, профессор кафедры терапии и фармакологии факультета ветеринарной медицины ФГБОУ ВО «Ставропольский Государственный Аграрный университет»
6) **Баженова Ольга Прокопьевна –** доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры экологии, природопользования и биологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный университет»
7) **Боярский Леонид Александрович** – доктор физико-математических наук, профессор, профессор кафедры физических методов изучения твердого тела ФГБОУ ВО «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет»
8) **Бузни Артемий Николаевич –** доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры Менеджмента предпринимательской деятельности ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет», Институт экономики и управления
9) **Буров Александр Эдуардович –** доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Физическое воспитание», профессор кафедры «Технология спортивной подготовки и прикладной медицины ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет»
10) **Васильев Сергей Иванович** - кандидат технических наук, профессор ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

11) **Власова Анна Владимировна** – доктор исторических наук, доцент, заведующей Научно-исследовательским сектором Уральского социально-экономического института (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений»

12) **Гетманская Елена Валентиновна** – доктор педагогических наук, профессор, доцент кафедры методики преподавания литературы ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

13) **Грицай Людмила Александровна –** кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»

14) **Давлетшин Рашит Ахметович –** доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой госпитальной терапии №2, ФБГОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет»

15) **Иванова Ирина Викторовна** – канд.психол.наук, доцент, доцент кафедры «Социальной адаптации и организации работы с молодежью» ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»

16) **Иглин Алексей Владимирович** – кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой теории государства и права Ульяновского филиал Российской академии народного хозяйства и госслужбы при Президенте РФ

17) **Ильин Сергей Юрьевич** – кандидат экономических наук, доцент, доцент, НОУ ВО «Московский технологический институт»

18) **Искандарова Гульнара Рифовна –** доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

19) **Казданян Сусанна Шалвовна** – доцент кафедры психологии Ереванского экономико-юридического университета, г. Ереван, Армения

20) **Качалова Людмила Павловна** – доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»

21) **Кожалиева Чинара Бакаевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент института психологи, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

22) **Колесников Геннадий Николаевич –** доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

23) **Корнев Вячеслав Вячеславович** – доктор философских наук, доцент, профессор ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций»

24) **Кремнева Татьяна Леонидовна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

25) **Крылова Мария Николаевна** – кандидат филологических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков Азово-Черноморского инженерного института ФГБОУ ВО Донской ГАУ в г. Зерноград

26) **Кунц Елена Владимировна** – доктор юридических наук, профессор, зав. кафедрой уголовного права и криминологии ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

27) **Курленя Михаил Владимирович** – доктор технических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБУН Институт горного дела им. Н.А. Чинакала Сибирского отделения Российской академии наук (ИГД СО РАН)

28) **Малкоч Виталий Анатольевич** – доктор искусствоведческих наук, Ведущий научный сотрудник, Академия Наук Республики Молдова

29) **Малова Ирина Викторовна** – кандидат экономических наук, доцент кафедры коммерции, технологии и прикладной информатики ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова»

30) **Месеняшина Людмила Александровна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

31) **Некрасов Станислав Николаевич** – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «Уральский государственный аграрнйы университет»

32) **Непомнящий Олег Владимирович** – кандидат технических наук, доцент, профессор, рук. НУЛ МПС ИКИТ, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

33) **Оробец Владимир Александрович –** доктор ветеринарных наук, профессор, зав. кафедрой терапии и фармакологии ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный аграрный университет»

34) **Попова Ирина Витальевна** – доктор экономических наук, доцент ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»

35) **Пырков Вячеслав Евгеньевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики математического образования ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

36) **Рукавишников Виктор Степанович** – доктор медицинских наук, профессор, член-корр. РАН, директор ФГБНУ ВСИМЭИ, зав. кафедрой «Общей гигиены» ФГБОУ ВО «Иркутский государственный медицинский университет»

37) **Семенова Лидия Эдуардовна** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры классической и практической психологии Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет)

38) **Удут Владимир Васильевич** – доктор медицинских наук, профессор, член-корреспондент РАН, заместитель директора по научной и лечебной работе, заведующий лабораторией физиологии, молекулярной и клинической фармакологии НИИФиРМ им. Е.Д. Гольдберга Томского НИМЦ.

39) **Фионова Людмила Римовна** – доктор технических наук, профессор, декан факультета вычислительной техники ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

40) **Чистов Владимир Владимирович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского государственного женского педагогического университета (Республика Казахстан. г. Алматы)

41) **Швец Ирина Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор каф. Биофизики Института биологии и биомедицины ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет»

42) **Юрова Ксения Игоревна** – кандидат исторических наук, декан факультета экономики и права ОЧУ ВО "Московский инновационный университет"

3. Утвердить состав секретариата в лице:

1) Бычков Артём Александрович
2) Гуляева Светлана Юрьевна
3) Ибраев Альберт Артурович

Директор
МЦНС «Наука и Просвещение»
к.э.н. Гуляев Г.Ю.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 929

ЗНАМЕНИТЫЕ ЛИЧНОСТИ – МИРОВОГО ЗНАЧЕНИЯ – ВЫПУСКНИКИ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОГО ВЫСШЕГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

РЫСБЕКОВ Т.З
доктор исторических наук, профессор
ОСПАНОВА А.М
Магистр
Западно-Казахстанский Государственный Университет им.М.Утемисова

Аннотация: В этой статье охвачены жизнь и деятельность Н.А.Тюрина - знаменитого личности мирового значения выпускника медицинского учебного заведения со 100 – летней истории, являющегося одним из старейших учебных заведений в стране, становления и развития Западно-Казахстанского медицинского колледжа в различных этапах времени и еще высказаны нынешний облик колледжа и современные достижения.
Ключевые слова: знаменитый личность, выпускники, фельдшерская школа, медицинский колледж, высококвалифицированный клиницист, опытный педагог, почетный профессор.

FAMOUS PERSONS - THE WORLD IMPORTANCE - GRADUATES OF THE WEST-KAZAKHSTAN HIGH-MEDICAL COLLEGE

Rysbekov T. Z,
Ospanova A.M

Abstract: This article covers the life and work of NA Tyurin, the famous personality of the world importance of a graduate of a medical school from 100 years of history, one of the oldest educational institutions in the country, the formation and development of the West Kazakhstan Medical College in various stages of time and the current appearance of the college and modern achievements are also expressed.
Key words: famous personality, graduates, paramedic school, medical college, highly qualified clinician, experienced teacher, honorary professor.

Сто лет назад, в ноябре 1916 года в городе Уральске впервые на казахской земле было создано учебное заведение признанное обеспечить подготовку медиков для охраны жизни и здоровье населения – Уральская земская фельдшерско-акушерская школа.

По указанию Всероссийского центрального исполнительного комитета 14 мая 1923 году Уральская земская фельдшерско-акушерская школа переводится в город Оренбург, где она находилась до 1929 года и получила наименование «Казахского краевого медицинского техникума». 1929 году с переводом столицы в город Кызылорду, медицинский техникум вновь был переведен в город Уральск. 1935

году медтехникум стало фельдшерско-акушерской школы. С 1954 году снова меняется наименование фельдшерско-акушерской школы, она переименована в медицинское училище. Это название сохранилось до 14 июня 1996 года. С 1996 года это учебное заведение называется «Западно-Казахстанским медицинским колледжем» [1,с.390].

За 100 лет учебным заведением пройден славный путь, выпущено более 23 тысяч средних медицинских работников. Уже с 1930 года выпускники стали направляться не только в лечебные учреждения западного региона страны.., но и в такие города как Павлодар, Костанай, Кокчетав, Акмола, Кызылорда, Семипалатинск, Алматы, Чимкент, Оренбург. [2,с.151]. Это свидетельствует тому, какую важную роль играл в то время в подготовке кадров Уральский медицинский техникум. Выпускники колледжа внесли и продолжают вносить достойный вклад в деле сохранения здоровья населения страны. Среди выпускников учебного заведения есть, народный комитет здравоохранения, министр здравоохранения, академики и профессора, руководители органов и организаций здравоохранения. [3,с.14].

Среди них стоит отметить первого декана лечебного факультета Университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, ныне Российского университета дружбы народов, профессора Тюрина Николая Алексееевича. [4,с.7].

Коротко из автографии Николая Алексеевич Тюрина. Он родился 28 февраля 1923 года в селе Грачевка, Курманаевского района, Оренбургской области в семье потомственных хлеборобов. Семья была большой (6 сыновей и 2 дочери). Родители работали от зари до зари и приучали к труду детей. По примеру родителей дети старались работать добросовестно, быть честными, доброжелательными. С раннего детства Николай Алексеевич работал на картофельном поле, пас коров, ловил рыбу…В школе он учился хорошо, ему помогала хорошая память. К 1934 году семья переехала в Уральск, где Николай Алексеевич окончил 7-летнюю школу и в 1939 году поступил в Уральскую фельдшерско-зубоврачебную школу на фельдшерское отделение. Стать врачом он решил в 12 лет после смерти матери. После успешного окончания фельдшерско-зубоврачебную школу в августе 1941 году был призван в ряды Красной Армии и направлен в горно-кавалерийскую дивизию, которую планировалось отправить в тыл врага – в Карпаты. Однако планы были изменены, и он попал в парашютно-десантный корпус. В качестве фельдшера батальона стрелковой дивизии Николай Алексеевич оказался в огне Сталинградской битвы, где он воевал до февраля 1943 года. [5,с.390]. Помимо Сталинграда, он оказался участником самых кровопролитных боев. Курская дуга, освобождение Харькова, форсирование Днепра, прорыв под Пятихаткой, освобождение Кировограда, операции под Корсунь-Шевченковским и Кишиневым – это вехи боевого пути Николая Алексеевича Тюрина. Последующий этап был связан с освобождением Румынии и Венгрии. За участие этих операции он был награжден 16 боевыми орденами и медалями, в том числе орденами «Отечественная война», «Красная звезда», медалями – «За отвагу», «За боевые заслуги». На Курской дуге после лечения в госпитале его направили в полк гвардейских минометов, где Николай Алексеевич служил до 1946 г. Этот полк был награжден многими медалями и орденами и принял участие в параде Победы на Красной площади в Москве 24 июня 1945 году. Он был в составе сводного полка 2-го Украинского фронта и гвардии старший лейтенант медицинской службы. После парада Победы его оставили в Подмосковье. Вместе с тем мечта стать врачом его никогда не покидала. По долгу службы ему часто приходилось бывать в Москве. С некоторым трудом ему удалось достать учебники по физике, химии, русскому языку, литературе и он начал готовиться к вступительным экзаменам в институт, которые были успешно сданы. Уже в 1946 году Н.А.Тюрин стал студентом 1 курса Московского медицинского института им. И.М.Сеченова. С этого времени начинается новый этап жизни, посвященный служению людям. В течение всех лет обучения в институте он был именным стипендиатом, старостой курса, активным членом научного студенческого общества, участвовал в работе студенческих конференций, где неоднократно выступал с докладами. По окончании курса обучения на медицинском факультете, который Н.А окончил с отличием, он был рекомендован в клиническую ординатуру на кафедру детских болезней. Дальнейший этап жизни Н.А был связан с одной из авторитетных отечественных педиатрических школ Н.Ф.Филатова, В.И.Молчанова, Ю.Ф.Домбровской, где он прошел путь от клинического ординатора до профессора. [6].

Свою первую научную работу совместно с Н.М.Зайцевой и Е.А.Мотовиловой Николай Алексеевич выполнил 1953 году. Она была посвящена применению кислородной терапии в лечении детей, страдающих аскаридозом. Поводом для проведения этого исследования послужила статья в научном медицинском журнале о введении кислорода через зонд в желудок и кишечник при лечении аскаридоза у взрослых. Для проведения такого работы в педиатрии необходимо было сконструировать аппарат для введения кислорода, изучить влияние кислорода, введенного в желудок и кишечник, рассчитать объем газа в зависимости от возраста ребенка и курс лечения. Эта работа была успешно выполнена и доказана безопасность и эффективность такого метода лечения аскаридоза. Результаты работы были доложены на заседании Московского общества детских врачей, а затем опубликованы в журнале «Педиатрия».

1959 г им была защищена кандидатская диссертация « Сердечно-сосудистая система при бронхиальной астме у детей, в которой он впервые выделил периоды приступа бронхиальной астмы у детей. В дальнейшем вместе с Ю.Ф.Домбровской изучил этапы развития легочного сердца, а совместно с профессором И.М.Кодоловой – клинико-морфологические особенности бронхиальной астмы у детей. Он доказал возможность развития при бронхиальной астме у детей ателектазов легких и отметил их рецидивирующий и «мигрирующий» характер. [7,с.7].

В последующим научная деятельность Николая Алексеевича связал с проблемами патогенеза, клиники, патоморфологии и лечение брохиальной астмы у детей. По результатом проведенных исследований была подготовлена и в 1969г защищена диссертация на степень доктора медицинских наук, а в 1974 г опубликована монография «Бронхиальная астма у детей», не теряющая своей актуальности до настоящего времени. Нужно отметить, что основными направлениями научной деятельности Н.А.Тюрина являлись болезни легких, сердечно-сосудистой системы и состояние иммунитета у детей.

Профессор Н.А.Тюрин со своими учениками разработал и внедрил а практику методику профилактики побочного действия эуфиллина. Это дало возможность широко и эффективно использовать данный препарат как средство неотложной помощи детям, в том числе и детям раннего возраста, больным бронхиальной астмой, пневмонией, бронхитом.

В 1975 году Н.Алексеевич возглавил кафедру детских болезней медицинского факультета Российского университета дружбы народов. Благодаря его усилиям кафедра превратилась в одну из лучших и масштабных на медицинском факультете. Интенсивная педагогическая работа с иностранными студентами сочеталось с активной научно-исследовательской деятельностью коллектива. Развитию кафедры способствовала работа Николая Алексеевича в качестве декана медицинского факультета, а также ведущего программ Центрального телевидения «Здоровье детей» и «Мамина школа» (1976-1984 гг.), члена правления Всероссийского общества педиатров и председателя правления московского общества детских врачей.

Н.А.Тюрином опубликовано более 300 научных работ, в том числе 3 монографии и учебник «Детские болезни», подготовлены 39 кандидатов и докторов наук. Высококвалифицированный клиницист, опытный педагог, он вел работу в масштабах всей России, являясь заместителем председателя экспертного Совета по медицине программы «Университеты России».

Н.Алексеевич был избран почетным членом Богемско-Словацкой ассоциации им. Пуркинье, удостоен звания «Заслуженный деятель науки Российской Федерации». [8,с.7].

В последние годы жизни - почетный профессор Российского университета дружбы народов Н.А.Тюрин продолжал до конца своей жизни трудиться в университете, являясь председателем совета ветеранов войны и труда всех факультетов университета. По его инициативе и при его непосредственном участии в качестве редактора издано три сборника об участниках Отечественной войны 1941-1945 гг сотрудников Российского университета дружбы народов.

Сегодня Западно-Казахстанский Высший медицинский колледж по праву занимает ведущее место среди медицинских колледжей Казахстана в деле инновационного развития сестринского образования и подготовке востребованных временем высококвалифицированных специалистов. Гордиться своим прошлым, благодаря таких выпускников как Николай Александрович Тюрин. Его имя написано в стенах музея колледжа с золотыми буквами. Ведь его впервые шаги к медицину начиналось с нашего колледжа.

Список литературы

1. Западно-Казахстанская область. Энциклопедия. Алматы: Арыс.-2002.- с.390
2. Этапы развития Здравоохранения Западно-Казахстанской области. Очерк. Орал: «Золотая книга».-2011.- с.151
3. Шумбалов Н.М. История становления Западно-Казахстанского медицинского колледжа. // Медицинский журнал Приуралья. – 2016, №1,(13),- с.14
4. Становление медицинского образования в Казахстане. Сборник материалов. Орал.- 2016.- с.7
5. Ru.wikipedia.org. Категория: Педиатры СССР
6. www.medmoon.ru. История педиатрии. Развития педиатрии в XX веке.
7. Материалы музея Западно-Казахстанского колледжа: Памяти Н.А.Тюрина
8. Н.А.Тюрин (к80-летию со дня рождения) //Российский вестник перинаталогии и педиатрии. -2003.-Т.48.-№5.- с.7

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

УДК 316.3

КОНЦЕПТУАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ТРАНЗИТИВНОМУОБЩЕСТВУ

МАКСИМОВА С.И.,
Аспирант
Ростовский государственный экономический университет

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта "Трансформация стратегий исследования динамики социальной реальности", № 16-33-00003

Аннотация:В статье рассматривается многоуровневой характер транзитивного общества, показывается, что транзитивное общество представляется как общество, занимающее некоторое промежуточное состояние в социальном пространстве между двумя различными функционирующими состояниями социума, находящимися в отношении строгого темпорального предшествования. Транзитивное общество представляется как общество, занимающее некоторое промежуточное состояние в социальном пространстве между двумя различными функционирующими состояниями социума, находящимися в отношении строгого темпорального предшествования.
Ключевые слова: транзитивное общество, транзит, социальное пространство, темпоральное предшествование, переход

TRANSITIVE SOCIETY: EXPERIENCE OF CONCEPTUALIZATION

Maksimova S.I.

Abstract:The article examines the multilevel nature of transitional societies, it is shown that a transitive society appears as a society that occupies some intermediate status in the social space between two different functional States of society, in the strict temporal antecedent. Transitive society appears as a society that occupies some intermediate status in the social space between two different functional States of society, in the strict temporal antecedent.
Key words: transitive society, transit, social space, temporal precedence, transition

В современной социально-философской литературе активно проводятся исследования, касающиеся интегрального представления транзитивного общества. Поэтому справедливо утверждение о том, что изучение транзитивного общества в этом контексте предполагает многоуровневый характер и рассматривается с философских, социологических, культурологических и политических позиций. Такая ситуация предполагает локальные исследовательские задачи, а также зависит от конкретной сферы науки, в которой это исследование проводится. Обратим внимание, что при любой стратегии исследования транзитивное общество представляется как общество, занимающее некоторое промежуточное состояние в социальном пространстве между двумя различными функционирующими состояниями социума, находящимися в отношении строгого темпорального предшествования.При этом концептуальные, семантические и иные аспекты, равно как и методологические подходы к концепции транзитивности в социальном развитии, определяющей сущностные характеристики транзитивного общества в современной литературе не разработаны в достаточной степени. В этой связи проблема заключается в адекватном понимании сущности транзитивного общества[3],[5].

Дискурс идет о том, что ряд исследователей, приписывающих определенный набор основных и производных характеристик транзитивности общественного развития, стараются определить его в рамках перехода между двумя предшествующими состояниями. Конечно, при «глобальном» понимании данной ситуации, вряд ли есть смысл оспаривать подобный тезис, так как общество в системе исторического процесса проходит этапы развития, что позволяет постулировать наличие переходов и состояний внутри переходов. Правомерно отметить, что само социальное изменение в контексте социально-исторического процесса связано с тем, что конкретно зафиксированное состояние общества может переходить в другое состояние. Однако не следует забывать о весьма значимом в методологическом плане моменте, конкретно о том, что общий дискурс касается перехода и транзитного периода, что подразумевает некоторые концептуальные интенции об этом понятии.В данном направлении в научной литературе достаточно интенсивно проходят обсуждения концептов «транзит» и «переход» в русле имеющихся их различных толкований. Иногда подобный дискурс смещается в сферу теоретико-лингвистических аспектов[13],[14],[15].

Несомненно, что подобные исследования не только полезно, но и вносят вклад в определение онтологического статуса указанных концептов. Поэтому следует подчеркнуть, что именно понятие «транзит» стало ключевым при интегральном представлении и рассмотрении особенностей переходного общества. Действительно, когда рассуждение идет относительно перехода, то многие исследователи начинают трактовать подобный переход с позиции социальной синергетики и, как следствие, появляется феномен бифуркационного поля, реально имеющий свое существование в многомерном понимании перехода. Или же дискурс касается иных аспектов, предполагающих постулирование того, что переходные периоды представляют специфические неопределенности в отношении развития общества, то есть справедливо утверждать о наличие эпистемологических разрывов в исследовании динамики социального бытияВ этой связи постулируется трансформация состояния общества к иному его состоянию и между ними будет существовать период транзита, в котором имеется набор локальных неопределенных характеристик, множество неопределенных концептов, связанных с этим транзитом. Подобная ситуация характеризуется тем, что в отношении нее удобно рассуждать либо о свойстве неравновесности, предполагающем синергетическую методологию, либо о свойстве неопределенности с выходом на закономерности социального развития, которые вряд ли стоит устанавливать в подобном периоде транзита, хотя ряд исследователей выдвигают весьма интересные гипотезы о том, что возможно существует как данность в подобном периоде транзита [1],[4],[8][9].

Но в этом случае целесообразно заострить внимание на другом аспекте, связанном с имеющимися, на наш взгляд, во многих исследованиях достаточно спорным моментом. Так в современных исследованиях постулирование периода транзита не происходит с позиции наличия собственно его внутренней структуры, то есть представляется как данность существования транзита. Относительно подобной данности исследуются основные производные характеристики общества, которые имели место, а также их последующие трансформации. Конкретно предполагается, что в данном периоде транзита имеют место какие-либо комплексные характеристики, возможно неопределенные или даже определенные, например, с локальной позиции человеческой идентичности или его этнической принадлежности. Конечно, такие предположения о базовой неопределенности периода транзита представляют скорее гипотетический характер. В этой связи, анализируя особенности транзитивного общества правомерно утверждать, что подобное общество представляется внутренне противоречивым[2].

Справедливость подобного утверждения основывается на том, что переход от прежнего состояния социальной системы к последующему ее состоянию не просто происходит в периоде транзита, но именно при таком транзите, где имеют место социальные противоречия, определяющие осуществление этого транзита. При этом часть исследователей забывают, что такой период предполагает наличие внутренней структуры и она основывается на использовании фактора времени. Время представляется посредством определенных темпоральных структур. Для адекватного представления транзитивного общества весьма богатыми по имеющимся выразительным возможностям являются интервально-моментные структуры, раскрывающие внутреннюю основу периода транзита. Нельзя не отметить и то, что в научной литературе нередко остается в стороне немаловажный момент, касающийся оценочной

стороны происходящего внутри периода транзита. Поэтому поддерживаем тех исследователей, которые постулируют, что транзитивное общество необходимо рассматривать в качестве перехода от закрытого состояния общества к его открытой форме, к примеру, от типично тоталитарного общества к обществу демократическому[6],[7].

Отметим, что подобные рассуждения весьма полезны и, в достаточной мере, конструктивны. Однако, чтобы их реализовать нужно определить теоретико-концептуальную модель переходного периода в транзитивном обществе, представить локальные темпоральные структуры, способные описать и отразить внутреннюю структуру интервала, в котором и происходит собственно перехода. И наконец, располагать инструментарием для оценки данного перехода, а также оценки комплекса явлений, фактов и процессов, возможных в подобном периоде перехода. Конечно, нельзя не учитывать основной фактор, позволяющий утверждать, что исследуется переходный период, а не какой-либо эволюционный конструкт. Поэтому возникает ситуация, когда исследовательскую основу формируют социальные противоречия, равно как и противоречия вообще[10],[11], [12].

Между тем, в самом транзитивном обществе существующее социальное противоречие будет не только соотноситься с интервально-моментными структурами, отражающими период транзита, но и с имеющимся инструментарием, позволяющим оценить происходящее внутри самого периода транзита. В этой связи особо отметим, что ученые, пытающиеся перевести исследования транзитивного общества в сферу социальной синергетики, могут получить достаточно оригинальные интересные результаты. Но в подобном случае, эффективность исследования достижима при прояснении теоретических, концептуальных и методологических основ касающихся структуры и сущности периода транзита, поэтому в контексте социальной синергетики интерес представляет рассмотрение бифуркационного поля с позиции того, что реализация социальных противоречий и их разрешения как раз и происходит процесс перехода, составляющего многоуровневую основу бифуркационного поля, предполагающего наличие в нем множества флуктуаций. Отметим, что начинать изучение транзитивного общества с постулата о транзите или переходе как характеристике неравновесности относительно пары состояний функционирования общества либо между предшествующим обществом и его будущим будет некорректно. В этом случае исследование исходно подразумевает синергетическую методологию при рассмотрении особенностей структуры и сущности транзитивного общества, не учитывая теоретические и методологические предпосылки, дающие возможность адекватного его представления в системе концептуально-семантического аппарата современной аналитической философии.

Список литературы

1. Россия и мир: 2010. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз// Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Володин А.Г., Иванова Н.И., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Марцинкевич В.И., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Табаков В.В., Берсенев Е.П., Закревская Я.А., Канаев Е.А. и др.Руководители проекта: А. А. Дынкин, В. Г. Барановский. Москва, 2009.

2. Россия и мир: 2013. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Амиров В.Б., Андреев Ф.А., Вода К.Р., Громогласова Е.С., Звягельская И.Д. и др. Руководители проекта - А.А.Дынкин, В.Г.Барановский; подготовлен ИМЭМО РАН, ЦСА РАН и ФПИИ в сотрудничестве с ТПП РФ. Москва, 2012.

3. Попов В.В., Музыка О.А., Коженко Я.В.// Социальные трансформации в правовых отношения.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 3-2. С. 315-318.

4.Россия и мир: 2012. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Закревская Я.А., Васильев А.Д., Вода К.Р., Володина М.А. и др.

Руководители проекта: А.А. Дынкин, В.Г. Барановский; ИМЭМО РАН, ЦСА РАН, ФПИИ, ТПП РФ. Москва, 2011.

5. Аверина Н.В., Попов В.В. Фактор времени в детерминистских и индетерминистских теориях исторического процесса// Философия права. 2011. № 4 (47). С. 86-90.

6. Аверина Н.В., Попов В.В. Концепция прошлого в контексте исторического процесса// Философия права. 2010. № 5. С. 81-84

7. . Кириков О.И., Емельянов С.Г., Голик Н.И., Новикова И.В., Чиркова М.Б., Федосов П.Е., Золотарев В.Н., Попов В.В., Овчинникова Т.И., Клойзнер В.Д., Девяткин Г.Т., Вавулин Д.А., Тимошенко О.А., Тимошенко О.А., Варламова Т.П., Лахнова Т.В., Могилевская Г.И., Лаврентьева И.В., Великая Е.Г., Литвинова А.В. и др// Современное предпринимательство: социально-экономическое измерение - Воронеж, 2003. Том 3 -263с.

8. Попов В.В., Самойлова И.Н., Щеглов Б.С. Аналитическая филосовия истории в постнеклассическом дискурсе// учебное пособие для студентов высших учебных заведений по курсу "История и философия науки" : в авторской редакции / В. В. Попов, И. Н. Самойлова, Б. С. Щеглов ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Таганрогский гос. пед. ин-т". Таганрог, 2007.

9. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А. Противоречия в контексте переходных периодов транзитивного общества// Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 7-0. С. 111-114.

10. Попов В.В.Логические и теоретические модельные аспекты исследования темпоральности в социально-философском дискупсе.// Научная мысль Кавказа. 2006. № 1. С. 24.

11. Попов В.В., Тимофеенко В.А. Методологические особенности периода транзита в догоняющем государстве// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5743-5747.

12. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Темпоральность и транзитивность в историческом процессе// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-6. С. 1110-1113.

13. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Особенности глобализации в контексте социальной синергетики// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 8-2. С. 307-310

14. . Попов В.В., Щеглов Б.С., Лойтаренко М.В. Особенности интегральной интерпретации вероятности в контексте факторов оценки и темпоральности// Философия права. 2015. № 2 (69). С. 23-27

15. Попов В.В., Агафонова Т.П. Специфика темпоральности правового сознания социального субъекта// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5730-5733.

16. Попов В.В., Агафонова Т.П. Научная рациональность и рациональность в наук// Философия права. 2012. № 5 (54). С. 86-90.

17. Научные исследования: информация, анализ, прогноз.Липская Т.А., Алдашова Е.Н., Атласов И.В., Батракова Т.С., Воронина Л.В., Гринь А.И., Гущина О.М., Донских Т.П., Дроздова Н.В., Егоров Д.В., Ильченко И.А., Каменева И.Ю., Колобкова Н.Н., Кондратьева М.В., Копытина М.Ю., Липич В.В., Мифтахова Г.М., Никитина В.В., Парахонский А.П., Попрядухина Е.А. и др.Под общей редакцией профессора О.И. Кирикова / Воронежский государственный педагогический университет. Воронеж, 2009. Том 25

18. Попов В.В., Лойтаренко М.В., Таранова В.А. Социальные противоречия и переходные периодв:Философско-методологические аспекты// Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 8-2. С. 42-46.

19. Попов В.В., Щеглов Б.С., Грановская М.В. Специфика концепта интервал в исследовании социальных процессов// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-4. С. 872-875.

20. Попов В.В., Музыка О.А.Фактор темпоральности в контексте бытия социального субъекта// Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3. С. 40.

21. Попов В.В., Музыка О.А., Киселев С.А. Концепция транзитивности и трансформации общества// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 1-2. С. 365-368.

22. Попов В.В., Музыка О.А. Специфика интервальной концепции времени: опыт концептуализации // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3-1. С. 36-39

УДК 316

СОЦИАЛЬНАЯ ТРАНЗИТИВНОСТЬ И СОЦИАЛЬНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ

МАСИМОВА С.И.
аспирант
Ростовский государственный экономический университет

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта "Трансформация стратегий исследования динамики социальной реальности", № 16-33-00003

Аннотация: В статье рассматриваются особенности основных сегментов темпоральной шкалы, используемых в общественном развитии. Исследуются концептуальные аспекты конструирования сегментов времени в контексте социальной истории. Показываются теоретические и методологические особенности многоуровневости сегмента настоящего времени. Представлена специфика концепции транзитивности.
Ключевые слова: темпоральность, социальное развитие, социальный процесс, оценка, темпоральные сегменты, период транзита, динамические категории, феномен настоящего времени, буду

SOCIAL TRANSITION AND SOCIAL TRANSFORMATION

Maksimova S.I.

Abstract:The article discusses the features of the main segments of the temporal scale used in social development. Explores the conceptual aspects of the design of the time segments in the context of social history. Seem theoretical and methodological features of multilevel segment of the present time. Presents the specificity of the concept of transitivity.
Key words: temporality, social development, social process, a temporal segments, the period of transit, dynamic categories, the phenomenon of the present, the future

В современной научной и социально- философской литературе идет достаточно интенсивная дискуссия относительно роли социальных трансформаций, их сущности и значимости в процессе развития социума. И хотя, следует отметить, что социальные трансформации так или иначе предполагают связь с различными сферами жизнедеятельности социума, однако среди ученых нет однозначного мнения относительно не только онтологического статуса понятия «социальная трансформация», но и идут значительные споры относительно глубины анализа, однозначности понимания, особенностей оснований внутренних механизмов, которые и вызывают социальные трансформации, по которым в дальнейшем определяются те или иные закономерности социально-исторического процесса.

Безусловно, современный социум следует характеризовать как социум с весьма сложной структурой, неустойчивым вариативным развитием, наполненным самыми различными противоречиями и конфликтами. Поэтому в подобных условиях вполне правомерно для элиминации некоторых социальных рисков и неопределенностей в рамках общей теории социального развития, будет определение позитивных и негативных перспектив и тенденций, выработка определенного рода общих и локальных моделей, предполагающих альтернативные варианты социальных изменений и многое другое, что, в

конечном счете, будет охватывать социальное поле трансформации социума и адекватно отразит особенности реализации в социуме позитивных или негативных изменений.

При этом необходимо отметить, что хотя социальная трансформация действительно связана со всей сферой жизнедеятельности социума, все же в литературе однозначного толкования и тем более понимания базисных принципов и механизмов функционирования социальных трансформаций к настоящему времени не создано. Тем более, не всегда явно проводится такая важная связь, как связь между социальными трансформациями и социальным развитием. С другой стороны, такая связь должна быть определена между социальными трансформациями и социально-историческим процессом в целом.

Обратим внимание, что в современной философской литературе идет в общем- то не то чтобы интенсивная, однако определенная дискуссия относительно понимания того общества в котором мы живем. Дело в том, что достаточно часто к реальному современному обществу применяются термины «модернизирующееся общество», «изменяющееся общество», «становящееся общество», «трансформирующееся общество», «транзитивное общество» и так далее. А ведь в данном случае - это достаточно неоднозначное представление о том, что данные термины в итоге отражают при их приложении к социально-историческому развитию в целом.

Фактически дискурс идет о том, что ученые выстраивают целый семантический ряд понятий, которые, с одной стороны, весьма близки по «духу» друг другу, с другой стороны, если внимательно и достаточно глубоко провести анализ, например, понятий трансформация, транзитивность, становление , то станет ясно, что они действительно принадлежат к одному ряду динамических категорий, которые отражают процессуальный характер развития общества, но при этом у каждой из этих категорий имеется своя специфика, свой статус, свои особенности, локальные и основные характеристики, своя сущность. В конце концов рассматриваются не только различные основания социальных процессов, но и по-разному представляются механизмы их реализации.

Тем более, что когда речь идет о том, что реализация процесса связана с теми или иными сегментами времени, то безусловно немаловажно о чем идет речь: реконструкции ли прошлого, либо анализа и понимания настоящего, или же речь переходит в сферу построения сценариев будущего. Тем более, что когда развитие современного общества признается не просто как некоторое линейное развитие, а как развитие неустойчивое, нелинейное, когда на приоритетной роли в рамках описания исторического процесса выходит социальная синергетика с её мощной методологией, то вполне естественно , что и синергетические понятия и концепции, несомненно, дополнят те динамические понятия и категории, о которых говорилось выше.

И, в конечном счете, социальное развитие и социально-исторические процессы с точки зрения механизма их осуществления получат возможно новые неожиданные истолкования. По крайней мере сочетание линейных и нелинейных подходов к социальному развитию безусловно дадут интересную, достаточно широкую многозначную картину современного изменяющегося мира. При этом, если даже посмотреть на казалось бы совсем близкие понятия трансформирующегося и транзитивного общества, то можно сказать о том, что, например, вряд ли трансформирующееся общество можно рассматривать без того фактора, что внутри такого общества всегда будут находиться периоды транзита.

Дело в том, что любое трансформирующееся общество в своей структуре, в своей сущности, субстрате, конечно, содержит различные противоречия, а эти противоречия так или иначе отражают различные версии социального бытия, которые заложены при переходе от одного уровня трансформирующегося общества к другому его качественному уровню. Будет достаточно важно посмотреть на те социальные противоречия, которые выходят на приоритетные роли, в данном случае, на социальные конфликты, но, с другой стороны, весьма интересна интерпретационная сторона данного вопроса.

Никто не отменял оценки социальным субъектам различных версий социального бытия, которые имеют приоритет на том или ином интервале трансформирующегося общества. Более того, если говорить о том, что внутри этого трансформирующего общества находится множество интервалов, которые будут коррелировать с различными периодами транзита, то в таком случае сам анализ трансформирующегося общества, как минимум, подразумевает два больших пласта интерпретации: с одной стороны,

возможно говорить о внешней интерпретации тех социальных изменений, действий, о той социальной динамике, которая происходит при рассмотрение тех или иных характеристик и состояний трансформирующегося общества, с другой стороны, несомненно нужно рассматривать и другой достаточно огромный пласт.

Этот пласт связан с внутренними особенностями функционирования социальных трансформаций, и в данном случае, исследователь естественно обратится к понятиям транзита, понятиям перевода транзита, к понятиям версий социального бытия, субстрата, механизма развития переходного общества, переходных состояний и так далее. То есть к другому семантическому ряду вопросов, которые, несомненно, так же как и другие являются динамическими категориями, но которые по- новому, более глубоко, раскрывают внутренний механизм социальной трансформации, без которой нельзя говорить уже о совокупности социальных трансформаций, которые будут образовывать цепочку трансформаций вообще, и которые могут быть сопоставлены с социально-историческим процессом в целом.

Список литературы

1. Россия и мир: 2010. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз// Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Володин А.Г., Иванова Н.И., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Марцинкевич В.И., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Табаков В.В., Берсенев Е.П., Закревская Я.А., Канаев Е.А. и др. Руководители проекта: А. А. Дынкин, В. Г. Барановский. Москва, 2009.

2. Россия и мир: 2013. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Амиров В.Б., Андреев Ф.А., Вода К.Р., Громогласова Е.С., Звягельская И.Д. и др. Руководители проекта - А.А.Дынкин, В.Г.Барановский; подготовлен ИМЭМО РАН, ЦСА РАН и ФПИИ в сотрудничестве с ТПП РФ. Москва, 2012.

3. Попов В.В., Музыка О.А., Коженко Я.В.// Социальные трансформации в правовых отношения.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 3-2. С. 315-318.

4.Россия и мир: 2012. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз

Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Закревская Я.А., Васильев А.Д., Вода К.Р., Володина М.А. и др.

Руководители проекта: А.А. Дынкин, В.Г. Барановский; ИМЭМО РАН, ЦСА РАН, ФПИИ, ТПП РФ. Москва, 2011.

5. Аверина Н.В., Попов В.В. Фактор времени в детерминистских и индетерминистских теориях исторического процесса// Философия права. 2011. № 4 (47). С. 86-90.

6. Аверина Н.В., Попов В.В. Концепция прошлого в контексте исторического процесса// Философия права. 2010. № 5. С. 81-84

7. . Кириков О.И., Емельянов С.Г., Голик Н.И., Новикова И.В., Чиркова М.Б., Федосов П.Е., Золотарев В.Н., Попов В.В., Овчинникова Т.И., Клойзнер В.Д., Девяткин Г.Т., Вавулин Д.А., Тимошенко О.А., Тимошенко О.А., Варламова Т.П., Лахнова Т.В., Могилевская Г.И., Лаврентьева И.В., Великая Е.Г., Литвинова А.В. и др// Современное предпринимательство: социально-экономическое измерение - Воронеж, 2003. Том 3 -263с.

8. Попов В.В., Самойлова И.Н., Щеглов Б.С. Аналитическая филосовия истории в постнеклассическом дискурсе// учебное пособие для студентов высших учебных заведений по курсу "История и философия науки" : в авторской редакции / В. В. Попов, И. Н. Самойлова, Б. С. Щеглов ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Таганрогский гос. пед. ин-т". Таганрог, 2007.

9. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А. Противоречия в контексте переходных периодов транзитивного общества// Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 7-0. С.

111-114.

10. Попов В.В.Логические и теоретические модельные аспекты исследования темпоральности в социально-философском дискупсе.// Научная мысль Кавказа. 2006. № 1. С. 24.

11. Попов В.В., Тимофеенко В.А. Методологические особенности периода транзита в догоняющем государстве// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5743-5747.

12. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Темпоральность и транзитивность в историческом процессе// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-6. С. 1110-1113.

13. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Особенности глобализации в контексте социальной синергетики// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 8-2. С. 307-310

14. . Попов В.В., Щеглов Б.С., Лойтаренко М.В. Особенности интегральной интерпретации вероятности в контексте факторов оценки и темпоральности// Философия права. 2015. № 2 (69). С. 23-27

15. Попов В.В., Агафонова Т.П. Специфика темпоральности правового сознания социального субъекта// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5730-5733.

16. Попов В.В., Агафонова Т.П. Научная рациональность и рациональность в наук// Философия права. 2012. № 5 (54). С. 86-90.

17. Научные исследования: информация, анализ, прогноз.Липская Т.А., Алдашова Е.Н., Атласов И.В., Батракова Т.С., Воронина Л.В., Гринь А.И., Гущина О.М., Донских Т.П., Дроздова Н.В., Егоров Д.В., Ильченко И.А., Каменева И.Ю., Колобкова Н.Н., Кондратьева М.В., Копытина М.Ю., Липич В.В., Мифтахова Г.М., Никитина В.В., Парахонский А.П., Попрядухина Е.А. и др.Под общей редакцией профессора О.И. Кирикова / Воронежский государственный педагогический университет. Воронеж, 2009. Том 25

18. Попов В.В., Лойтаренко М.В., Таранова В.А. Социальные противоречия и переходные периодв:Философско-методологические аспекты// Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 8-2. С. 42-46.

19. Попов В.В., Щеглов Б.С., Грановская М.В. Специфика концепта интервал в исследовании социальных процессов// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-4. С. 872-875.

20. Попов В.В., Музыка О.А.Фактор темпоральности в контексте бытия социального субъекта// Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3. С. 40.

21. Попов В.В., Музыка О.А., Киселев С.А. Концепция транзитивности и трансформации общества// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 1-2. С. 365-368.

22. Попов В.В., Музыка О.А. Специфика интервальной концепции времени: опыт концептуализации // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3-1. С. 36-39

УДК 316.

СУБЪЕКТИВНОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВРЕМЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

ДЗЮБА Л.М.

аспирант

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал). e-mail: vitl_2002@list.ru(Россия, Таганрог)

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта "Трансформация стратегий исследования динамики социальной реальности", № 16-33-00003

Аннотация: В статье рассматриваются методологические и концептуальные особенности социального и субъективного времени в контексте социального развития. Обозначена, роль фактора темпоральности в рассмотрении внутренней структуры и характеристик социального развития. Показаны возможности использования концепции интервального времени для моделирования социально-исторических процессов. Представлены особенности настоящего времени внутри структуры социальных процессов
Ключевые слова: период транзита, фактор темпоральности, моментно-интервальная референция, нелинейное развитие, социальный субъект

SUBJECTIVE AND SOCIAL TIME IN THE CONTEXT OF SOCIAL PROCESSES

Dzuba L.M.

Abstract: The article deals with methodological and conceptual features of social and subjective time in the context of social development. Indicated, the factor of temporality in the examination of the internal structure and characteristics of social development. The possibilities of using the concept of interval time for the simulation of socio-historical processes. Features present inside the structure of social processes
Key words: the period of transit, the factor of temporality, torque-interval reference, nonlinear development, social subject.

Достаточно близко к проблеме социального времени подходит малоизученная в социально-философской литературе проблема особенностей и структуры индивидуального времени. Фактически в данной ситуации исследователь, конечно, работает сразу с тремя сегментами: сегментом прошлого времени, сегментом настоящего и сегментом будущего времени. В какой-то степени было бы справедливо сказать, что вполне естественно рассмотрение бытия социального субъекта, которое, конечно, на первое место выводит самого человека, соотносящегося с бытием настоящим.

Однако, если вновь вспомнить о том, что в рамках истории философии достаточно активно обсуждалась стрела индивидуального времени, то в данном случае отсутствие жесткого выделения прошлого, настоящего и будущего приведет к тому, что подобная стрела фактически не будет иметь ни начала, ни конца, что с нашей позиции выглядит не совсем правильно. Поэтому можно принять своеобразную идеализацию, которая даст возможность наиболее точно и четко зафиксировать то, что происходит в рамках индивидуального времени социального субъекта в сегменте настоящего.

Конечно, социальный процесс продолжается, существует его длительность, структура, но тогда сама структура безусловно будет делиться на моменты и интервалы времени, потому что необходимо

рассматривать как те или иные состояния, так и те или иные процессы, что предполагает разную темпоральную референцию.

Длительность в рамках настоящего времени будет определяться как длительностью с точки зрения непрерывности, так и некоторой конечностью, которая будет образовывать те или иные границы между различными интервалами или между моментами. Поэтому выбираем двухуровневую структуру сегмента настоящего, в рамках которого рассматривается осознание человеком своего собственного бытия. Т.е., идет рассуждение о непрерывности подобного сознания и о том, что такая непрерывность рассматривается сквозь призму различных человеческих интенций на основе интервальной концепции времени.

Человек как исследователь может фиксировать, делать определенные огрубления в отношении подобного процесса и тогда на первый план выходят моменты, метамоменты, выходит определенная конечность и, соответственно, возникает двойная темпоральная онтология. Поэтому, чтобы не было в рамках сегмента настоящего времени феноменологических разрывов, удобно использовать термин 'стадия'. Стадия будет выполнять две функции: с одной стороны, в рамках стадии будет осуществляться тот или иной моментно-интервальный процесс, а, с другой стороны, стадии свяжут конечные точки интервалов. Т.е. настоящее время лишится каких-либо разрывов.

Это действительно давняя проблема, которая поднималась еще Аристотелем и Петром Испанским и касалась того, стоит ли говорить о том, что между различными частями исторического процесса есть какие-то разрывы, или есть какие-то точки, ведь любой исследователь может рассмотреть этот разрыв, или эту точку таким образом, что она у него разрастется до интервала и тогда следует рассматривать исключительно дискретные позиции, а это не всегда нужно, не всегда желательно, потому что начинают работать аристотелевские сентенции типа: «начинает быть так, что», «прекращает быть так, что».

Необходимо иметь такой инструментарий, чтобы определить, когда в данном интервале имеется последний момент и когда в следующем интервале появляется первый момент. Если вводить понятие стадии, то она перекрывает два эти момента и фактически одно перетекает в другое, образуется непрерывность в реализации человеком своего собственного бытия.

Данные вопросы не нашли широкого распространения в рамках социальной философии, однако правомерно отметить, что прошлое, настоящее и будущее следует рассматривать в рамках такого комплекса, когда в рамках прошлого, т.е. подхода к изучению настоящего с точки зрения реализации бытия человека, на первый план выходит, допустим, внутренняя определенность, различные качества, отношения, именно с этих позиций будет в рамках настоящего времени рассматриваться человек.

Исходно предполагаем наличие в рамках настоящего времени качественных характеристик социального субъекта. При этом любой переход, как от прошлого к настоящему, так и от настоящего к будущему претерпевает различные изменения. Поэтому социальный субъект как исследователь должен всегда иметь ввиду то, что относительно своеобразных границ между прошлым и настоящим всегда может быть корректировка не только качественных, но и количественных характеристик, что приведет к возможным изменениям в рассмотрении исторического процесса.

Более того, когда социальный субъект рассматривает настоящее время с позиций того, что он взял в прошлом для настоящего времени, он реализовывает тот свой уровень социального бытия, который называется оценочным уровнем, в классическом варианте периода транзита - это есть определенный уровень, на котором реализуется одна из оценочных версий социального бытия.

Однако существует и вторая сторона в данной ситуации. Тогда, когда идет переход уже от сегмента настоящего времени к сегменту будущего времени. Конечно, это уже не оценочный уровень, а это уровень перспектив, уровень предопределенностей. Исследователь может рассуждать о том, что он в какой-то мере завершает изучение социального процесса с точки зрения его структуры и других содержательных интенций по отношению к сегменту настоящего времени, но, с другой стороны, он обязательно должен сказать о том, происходит ли изменение параметров в отношении усложнения.

Это касается и линейных представлений исторического развития, это касается и спиралеобразных, и цивилизационных, и особенно это касается социальной синергетики. Поэтому, когда от прошло-

го осуществляется переход к фрагменту будущего, то сам уровень перспектив позволяет исследователю выйти на новый уровень. Если это детерминистская позиция, то это будет тот уровень, который определен всем предшествующим историческим процессом, если это будет синергетическая позиция, то начнется определенный новый цикл бифуркационного поля. Объект уже будет восприниматься как сложная социальная система, выходящая на свой новый уровень.

Подчеркнем, что изучение социального процесса, безусловно, ведет к тем проблемам, которые предполагают, что социальный процесс следует рассматривать с точки зрения его наполненности социальными и историческими событиями. При этом нельзя не отметить такой факт, что подобные события могут получить свою оценку, исходя из каких-то социальных убеждений, предпочтений, но так или иначе комплексы подобных социальных событий могут иметь многогранный характер. Подобная многогранность имеет место и в рамках уже упоминавшейся стрелы времени, когда социальные события формируют весьма широкий спектр их изучения относительно фрагмента прошлого времени. При этом они дают возможность изучать и те ситуации, когда происходит своеобразное преодоление ими границы между сегментом прошлого и сегментом настоящего времени. .

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта "Трансформация стратегий исследования динамики социальной реальности", № 16-33-00003

Список литературы

1. Россия и мир: 2010. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз//Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Володин А.Г., Иванова Н.И., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Марцинкевич В.И., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Табаков В.В., Берсенев Е.П., Закревская Я.А., Канаев Е.А. и др.Руководители проекта: А. А. Дынкин, В. Г. Барановский. Москва, 2009.

2. Россия и мир: 2013. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Амиров В.Б., Андреев Ф.А., Вода К.Р., Громогласова Е.С., Звягельская И.Д. и др. Руководители проекта - А.А.Дынкин, В.Г.Барановский; подготовлен ИМЭМО РАН, ЦСА РАН и ФПИИ в сотрудничестве с ТПП РФ. Москва, 2012.

3. Попов В.В., Музыка О.А., Коженко Я.В.// Социальные трансформации в правовых отношения.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 3-2. С. 315-318.

4.Россия и мир: 2012. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз

Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Закревская Я.А., Васильев А.Д., Вода К.Р., Володина М.А. и др.

Руководители проекта: А.А. Дынкин, В.Г. Барановский; ИМЭМО РАН, ЦСА РАН, ФПИИ, ТПП РФ. Москва, 2011.

5. Аверина Н.В., Попов В.В. Фактор времени в детерминистских и индетерминистских теориях исторического процесса// Философия права. 2011. № 4 (47). С. 86-90.

6. Аверина Н.В., Попов В.В. Концепция прошлого в контексте исторического процесса// Философия права. 2010. № 5. С. 81-84

7. . Кириков О.И., Емельянов С.Г., Голик Н.И., Новикова И.В., Чиркова М.Б., Федосов П.Е., Золотарев В.Н., Попов В.В., Овчинникова Т.И., Клойзнер В.Д., Девяткин Г.Т., Вавулин Д.А., Тимошенко О.А., Тимошенко О.А., Варламова Т.П., Лахнова Т.В., Могилевская Г.И., Лаврентьева И.В., Великая Е.Г., Литвинова А.В. и др// Современное предпринимательство: социально-экономическое измерение - Воронеж, 2003. Том 3 -263с.

8. Попов В.В., Самойлова И.Н., Щеглов Б.С. Аналитическая филосовия истории в постнекласси-

ческом дискурсе// учебное пособие для студентов высших учебных заведений по курсу "История и философия науки" : в авторской редакции / В. В. Попов, И. Н. Самойлова, Б. С. Щеглов ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Таганрогский гос. пед. ин-т". Таганрог, 2007.

9. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А. Противоречия в контексте переходных периодов транзитивного общества// Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 7-0. С. 111-114.

10. Попов В.В.Логические и теоретические модельные аспекты исследования темпоральности в социально-философском дискупсе.// Научная мысль Кавказа. 2006. № 1. С. 24.

11. Попов В.В., Тимофеенко В.А. Методологические особенности периода транзита в догоняющем государстве// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5743-5747.

12. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Темпоральность и транзитивность в историческом процессе// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-6. С. 1110-1113.

13. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Особенности глобализации в контексте социальной синергетики// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 8-2. С. 307-310

14. . Попов В.В., Щеглов Б.С., Лойтаренко М.В. Особенности интегральной интерпретации вероятности в контексте факторов оценки и темпоральности// Философия права. 2015. № 2 (69). С. 23-27

15. Попов В.В., Агафонова Т.П. Специфика темпоральности правового сознания социального субъекта// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5730-5733.

16. Попов В.В., Агафонова Т.П. Научная рациональность и рациональность в наук// Философия права. 2012. № 5 (54). С. 86-90.

17. Научные исследования: информация, анализ, прогноз. Липская Т.А., Алдашова Е.Н., Атласов И.В., Батракова Т.С., Воронина Л.В., Гринь А.И., Гущина О.М., Донских Т.П., Дроздова Н.В., Егоров Д.В., Ильченко И.А., Каменева И.Ю., Колобкова Н.Н., Кондратьева М.В., Копытина М.Ю., Липич В.В., Мифтахова Г.М., Никитина В.В., Парахонский А.П., Попрядухина Е.А. и др.

Под общей редакцией профессора О.И. Кирикова / Воронежский государственный педагогический университет. Воронеж, 2009. Том 25

18. Попов В.В., Лойтаренко М.В., Таранова В.А. Социальные противоречия и переходные периодв:Философско-методологические аспекты// Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 8-2. С. 42-46.

19. Попов В.В., Щеглов Б.С., Грановская М.В. Специфика концепта интервал в исследовании социальных процессов// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-4. С. 872-875.

20. Попов В.В., Музыка О.А.Фактор темпоральности в контексте бытия социального субъекта// Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3. С. 40.

21. Попов В.В., Музыка О.А., Киселев С.А. Концепция транзитивности и трансформации общества// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 1-2. С. 365-368.

22. Попов В.В., Музыка О.А. Специфика интервальной концепции времени: опыт концептуализации // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3-1. С. 36-39

УДК 316.3

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕЛЯЦИИ НАСТОЯЩЕГО И БУДУЩЕГО

ДЗЮБА Л.М

аспирант

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)» Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал).

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта "Трансформация стратегий исследования динамики социальной реальности", № 16-33-00003

Аннотация: В статье рассматриваются методологические и теоретические аспекты конструирования сценариев будущего времени. Показывается корректность рассмотрения концепции возможных миров, понимаемых как возможные реализации настоящей реальности и их представления в качестве перспектив и сегментов будущего. Исследуется феномен длящегося настоящего.

Ключевые слова: длящееся настоящее, возможные миры, сегмент времени, тенденция, альтернатива, сценарии будущего транзит, социальное событие, социальный процесс.

FEATURES OF THE CORRELATION PRESENT AND FUTURE

Dzuba L.M

Abstract:The article deals with methodological and theoretical aspects of designing scenarios for the future time. Shown the correctness of the consideration of the concept of possible worlds, understood as a possible realization of this reality and represent them as perspectives and segments of the future. Examines the phenomenon of the lasting present.

Key words: continuing present, possible worlds, time segment, trend, alternative scenarios for the future of transit, social event, social process.

В научной литературе понятия возможности, перспективы и тенденции не имеют четкого концептуального различия. Между тем, это приоритетный вопрос, когда дело касается конструирования будущего времени. АвторыА данного исследования, конечно, представляет себе семантики возможных миров, например, в духе С. Крипке или Я. Хинтикки, и вполне поддерживают их идеи относительно определенной корреляции реальности и возможности. Однако возникает вопрос относительно того, насколько корректно рассматриваются сами миры, понимаемые как возможные реализации настоящей реальности, как они будут представляться в качестве перспектив и сегментов будущего.

Когда рассматривается социальный процесс, то на приоритетные позиции выступает ситуация, при которой момент, связанный с настоящим, нередко конструируют в целом в качестве сегмента настоящего. Возникает двусортная онтология, связанная с тем, что исследователь представляет себе определенный параметр, касающийся настоящего времени, причем этот параметр находится внутри определенной хронологии. С другой стороны, берется фрагмент настоящего, возможно даже длящегося настоящего, и тогда это дает возможности уже более углубленного рассмотрения самого настоящего времени. Возникает некоторое противоречие между тем, как на шкале времени представить определенные границы между сегментами социального процесса и теми пластами социального процесса,

которые учитываются с точки зрения, допустим, определенного комплекса социальных событий.

Подобная ситуация не имеет критической противоречивой ситуации, т.к. всегда можно найти корреляцию между определенными границами момента, достроив его до метамомента, но представить себе фрагмент или пласт настоящего времени, который можно определять как перспективу в будущем – это будет уже достаточно серьезная идеализация. Конечно, в таком направлении рассуждение проходит относительно того, что когда-то в сегменте прошлого времени находились комплексы социально-исторических событий. Но, в данном случае, не стоит проводить достаточно сильные идеализации в отношении такого предположения, т.к. нет никаких оснований говорить о том, что эти сегменты не просто завершились в прошлом, они могли завершиться к настоящему, они могли перейти через настоящее в будущее, даже можно предположить, что те комплексы социальных событий, которые зародились в прошлом времени, могут вполне пройти сквозь настоящее и перейти в будущее.

Другое дело, что получат ли они в будущем свою оценку и какая это будет оценка – корректная оценка, валидная, получат ли они какую-то значимость. При подобном понимании сегмент будущего времени получает своеобразную двойную смысловую нагрузку: с одной стороны, он является тем познавательным полем, где образуются комплексы социальных событий, прошедшие через социально-исторические процессы, а с другой, в этот момент будущего времени могут переходить комплексы социальных событий, которые возможно получили свое развития только в настоящем времени, а в будущем получат определенную оценку. Следует вести дискурс и о том, что подобная точка зрения вполне соотносится с концепцией семантики возможных миров, и что тот же С. Крипке, в общем-то, недалек от истины.

При этом целесообразно рассуждать о том, что имеются локальные социальные события, относящиеся к фрагменту будущего времени, причем они эту оценку получат действительно в будущем времени, не имея таковой в настоящем времени. Это несколько парадоксальная ситуация, однако конкуренция, соперничество тенденций, альтернатив в рамках периодов перехода, в контексте настоящего времени могут дать любые варианты по отношению к фрагменту будущего времени. Конечно, рассуждения в этом направлении являются достаточно интересными и, в некоторой мере, сложными. Но эта сложность во многом зависит от того, что современная философия времени не находится на переднем крае развития социо-культурного знания, хотя тогда, когда проводятся конкретные исследования в этой области, получаются достаточно неожиданные и весьма интересные результаты.

Действительно, это серьезная проблема и то, что время используется фактически в любой рассматриваемой в науке теме, тоже не вызывает сомнений. Что же касается нашего исследователя, в котором можно оценивать социальные события в будущем, но не иметь такой возможности в прошлом, то необходимо принять определенную идеализацию, при которой социальной субъект выходит за рамки настоящей реальности и рассматривает себя как участника некоторого фрагмента будущего времени.

И тогда ему становится достаточно легко не просто посмотреть на те тенденции, которые проходят через будущее время, но произвести отбор этих тенденций, сформировать сегмент будущего времени так, чтобы это соответствовало его мыслям, целям, задачам. Важно иметь ввиду и то, что, если исследователь рассматривает социальный процесс с точки зрения социо-синергетики, то задача значительно усложнится, т.к. возникает ситуация с нелинейным представлением социальных процессов и на место обычной темпоральной хронологии будут выходить ряд других категорий.

Исследуя различные сегменты, касающиеся будущего и прошлого времени с учетом темпоральной шкалы в рамках изучаемого социального процесса, возникают проблемы, касающиеся того, как в этих конструкциях исследуются не просто комплексы социальных событий, но также взаимодействия и связи, которые при этом образуются. В этом случае, постулируя определенную последовательность с точки зрения хронологии социальных событий, принимаются во внимание особенности социального времени, причем на приоритетные роли выходят такие важные концептуальные характеристики как дискретность и непрерывность. Непрерывность естественно очень легко объяснить, т.к. в данном случае рассматривается связь между прошлым, настоящим и будущим с точки зрения единого социального процесса. Дискретности, которые имеют место в рамках этого процесса, в данном случае остаются в стороне, поскольку общая основная линия должна быть рассмотрена с точки зрения той континуально-

сти, которая содержится при таком переходе на шкале времени.

Это важно с точки зрения того, что все те преобразования, трансформации, изменения, становления и т.д. которые происходят в рамках общего социального процесса, должны получить определенную систему, определенную иерархию, они должны быть выстроены в субординационно-координационную систему. Вопрос имеет значительную интегральность и изучение самого социального процесса без привлечения темпоральной онтологии и выделения на ней различных фрагментов прошлого, настоящего и будущего может представить только примитивную ситуацию, на базе которой сложно строить интегрированный социальный процесс, т.к. в этом случае существует целый ряд моментов, которые будут влиять на особенности построения локальных социальных процессов.

Если же принимать достаточно «бедную» по своим выразительным возможностям картину, то различные сущностные особенности, связанные со структурами времени, с взаимодействиями и связями между структурами, между событиями могут просто уйти в сторону.

Подчеркнем, что изучение социального процесса ведет к тем проблемам, которые предполагают, что социальный процесс следует рассматривать с точки зрения его наполненности социальными и историческими событиями. При этом нельзя не отметить такой факт, что подобные события могут получить свою оценку, исходя из определенных социальных убеждений, предпочтений, но так или иначе комплексы подобных социальных событий могут иметь многогранный характер. Подобная многогранность имеет место и в рамках уже упоминавшейся стрелы времени, когда социальные события формируют весьма широкий спектр их изучения относительно фрагмента прошлого времени. При этом они дают возможность изучать и те ситуации, когда происходит своеобразное преодоление ими границы между сегментом прошлого и сегментом настоящего времени. Подобная ситуация по- разному понимается философами в зависимости от их позиции и от мировоззренческих взглядов, однако, при конструировании социального развития на приоритетные роли выходит феномен настоящего времени.

Вывод: Подобные тенденции несут на себе отпечаток комплекса социальных событий, которые вместе с тенденциями также перейдут из прошлого во фрагмент будущего времени. Тем самым, социальный процесс будет подразумевать, что комплексы социальных событий сами могут формировать какие-либо тенденции и возможности относительно всего социально-исторического процесса. Поэтому авторы вполне согласны с исследователями в области философии времени, такими как Е. М. Сергейчик, В. В. Попов, Я. Хинтикка. Указанные философы обратили внимание на то, что будущее весьма удобно рассматривать с позиций различных сценариев возможных миров и на основе этого проводить определенные интерпретации и оценки с выходом на социальное моделирование.

Список литературы

1. Россия и мир: 2010. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз//Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Володин А.Г., Иванова Н.И., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Марцинкевич В.И., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Табаков В.В., Берсенев Е.П., Закревская Я.А., Канаев Е.А. и др.Руководители проекта: А. А. Дынкин, В. Г. Барановский. Москва, 2009.

2. Россия и мир: 2013. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Амиров В.Б., Андреев Ф.А., Вода К.Р., Громогласова Е.С., Звягельская И.Д. и др.Руководители проекта - А.А.Дынкин, В.Г.Барановский; подготовлен ИМЭМО РАН, ЦСА РАН и ФПИИ в сотрудничестве с ТПП РФ. Москва, 2012.

3. Попов В.В., Музыка О.А., Коженко Я.В.// Социальные трансформации в правовых отношения.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 3-2. С. 315-318.

4.Россия и мир: 2012. Экономика и внешняя политика. Ежегодный прогноз Дынкин А.А., Барановский В.Г., Адно Ю.Л., Афонцев С.А., Богаевская О.В., Володин А.Г., Кудинова О.Н., Кузнецов А.В., Леонтьева Е.Л., Луконин С.А., Мачавариани Г.И., Миркин Я.М., Михеев В.В., Никитина Е.Н., Попов В.В., Сергеев П.А., Закревская Я.А., Васильев А.Д., Вода К.Р., Володина М.А. и др. Руководители проекта: А.А. Дынкин, В.Г.

Барановский; ИМЭМО РАН, ЦСА РАН, ФПИИ, ТПП РФ. Москва, 2011.

5. Аверина Н.В., Попов В.В. Фактор времени в детерминистских и индетерминистских теориях исторического процесса// Философия права. 2011. № 4 (47). С. 86-90.

6. Аверина Н.В., Попов В.В. Концепция прошлого в контексте исторического процесса// Философия права. 2010. № 5. С. 81-84

7. Кириков О.И., Емельянов С.Г., Голик Н.И., Новикова И.В., Чиркова М.Б., Федосов П.Е., Золотарев В.Н., Попов В.В., Овчинникова Т.И., Клойзнер В.Д., Девяткин Г.Т., Вавулин Д.А., Тимошенко О.А., Тимошенко О.А., Варламова Т.П., Лахнова Т.В., Могилевская Г.И., Лаврентьева И.В., Великая Е.Г., Литвинова А.В. и др// Современное предпринимательство: социально-экономическое измерение - Воронеж, 2003. Том 3 -263с.

8. Попов В.В., Самойлова И.Н., Щеглов Б.С. Аналитическая филосовия истории в постнеклассическом дискурсе// учебное пособие для студентов высших учебных заведений по курсу "История и философия науки" : в авторской редакции / В. В. Попов, И. Н. Самойлова, Б. С. Щеглов ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Таганрогский гос. пед. ин-т". Таганрог, 2007.

9. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А. Противоречия в контексте переходных периодов транзитивного общества// Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 7-0. С. 111-114.

10. Попов В.В.Логические и теоретические модельные аспекты исследования темпоральности в социально-философском дискупсе.// Научная мысль Кавказа. 2006. № 1. С. 24.

11. Попов В.В., Тимофеенко В.А. Методологические особенности периода транзита в догоняющем государстве// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5743-5747.

12. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Темпоральность и транзитивность в историческом процессе// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-6. С. 1110-1113.

13. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеенко В.А., Уколов А.О. Особенности глобализации в контексте социальной синергетики// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 8-2. С. 307-310

14. . Попов В.В., Щеглов Б.С., Лойтаренко М.В. Особенности интегральной интерпретации вероятности в контексте факторов оценки и темпоральности// Философия права. 2015. № 2 (69). С. 23-27

15. Попов В.В., Агафонова Т.П. Специфика темпоральности правового сознания социального субъекта// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-25. С. 5730-5733.

16. Попов В.В., Агафонова Т.П. Научная рациональность и рациональность в наук// Философия права. 2012. № 5 (54). С. 86-90.

17. Научные исследования: информация, анализ, прогноз.

Липская Т.А., Алдашова Е.Н., Атласов И.В., Батракова Т.С., Воронина Л.В., Гринь А.И., Гущина О.М., Донских Т.П., Дроздова Н.В., Егоров Д.В., Ильченко И.А., Каменева И.Ю., Колобкова Н.Н., Кондратьева М.В., Копытина М.Ю., Липич В.В., Мифтахова Г.М., Никитина В.В., Парахонский А.П., Попрядухина Е.А. и др.Под общей редакцией профессора О.И. Кирикова / Воронежский государственный педагогический университет. Воронеж, 2009. Том 25

18. Попов В.В., Лойтаренко М.В., Таранова В.А. Социальные противоречия и переходные периодв:Философско-методологические аспекты// Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 8-2. С. 42-46.

19. Попов В.В., Щеглов Б.С., Грановская М.В. Специфика концепта интервал в исследовании социальных процессов// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-4. С. 872-875.

20. Попов В.В., Музыка О.А.Фактор темпоральности в контексте бытия социального субъекта// Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3. С. 40.

21. Попов В.В., Музыка О.А., Киселев С.А. Концепция транзитивности и трансформации общества// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 1-2. С. 365-368.

22. Попов В.В., Музыка О.А. Специфика интервальной концепции времени: опыт концептуализации // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 3-1. С. 36-39

УДК 340.12

ПОНЯТИЕ «СВОБОДА» В РУССКОЙ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ

ШАРШАКОВ ВЛАДИСЛАВ ВАЛЕРЬЕВИЧ

Студент магистратуры
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный университет

Аннотация: В рассматриваемой статье автором предпринята попытка осветить некоторые аспекты изучения проблемы понятия «свободы» известными русскими философами конца XIX - первой половины XX веков. Представляется возможность рассмотрения понятия «свобода» с внутреннего и внешнего аспекта его специфики, с позиций философских, религиозных догм и концепций.
Ключевые слова: свобода, ценность, категории, мысль, понятие, духовность, культура, человек.

THE CONCEPT OF "FREEDOM" IN RUSSIAN PHILOSOPHICAL THOUGHT

Sharshakov Vladislav Valeryevich

Abstract: In this article, the author attempts to highlight some aspects of the problems of the concept of "freedom" by famous Russian philosophers of the late XIX - first half XX centuries. It appears the possibility of considering the concept of "freedom" from internal and external aspect of its specificity, from the standpoint of philosophical, religious dogmas and concepts.
Key words: freedom, value, category, idea, concept, spirituality, culture, people.

Истинным фактом является то, что свобода рассматривается в качестве величайшей ценности культуры именно со времен французской революции. Мировое сообщество день ото дня предпринимает попытки по восстановлению ценности понятия «свобода», которое, безусловно, воспринимается всеми как неотъемлемое право гражданина и человека. Слышать о понятии «свобода» мы можем в обращениях государственных деятелей, в трансляциях средств массовых информаций, в которых оно, непосредственно, провозглашается как ценность или приближенное к этому явление. Но одинаков ли смысл тех «свобод», что провозглашаются, что освещаются, что гарантируются и что нарушаются? Смысловая нагрузка, вкладываемая в данное понятие авторами, различна, разрабатываются и освещаются, порой, самые различные и даже диаметрально противоположные способы и пути решения проблемы понятия «свобода»

Свобода является философской категорией и характеризует сущность человека и его существование. Исходя из этого, содержательное определение свободы - это определение свободы как чего-то такого в нас, что от нас не зависит, оно не имеет никаких конкретных оснований, которые мы могли бы находить в какой-нибудь конкретной, окружающей индивида культуре.

Если исходить от истоков классической философии, то понятие «свобода» предстает перед нами в понимании характеристик определенных деяний (действий или бездействий), совершенных, как правило, с осознанием и пониманием существующих ограничений, исключительно по собственной воле, при условии достаточного выбора возможностей.

Понятие «свободы» было и есть предметом исследований и размышлений многих философов, религиозных деятелей, публицистов и правоведов, каждые из которых стремились раскрыть и дать объяснение данному явлению с приближенной им точки зрения.

Русский христианский и политический философ Н.А. Бердяев о значении данной философской категории писал следующее: «Свобода для меня первичнее бытия. Своеобразие моего философского типа, прежде всего, в том, что я положил в основание философии не бытие, а свободу» [1, с. 30].

Стоит отметить, что идея свободы у Н.А. Бердяева наполнена противоположными настроениями: с одной стороны - трагизмом и решимостью, с другой стороны - одиночеством и чувством безнравственности.

Его идеи определенно находят связь со смыслом исторического процесса и ценностями индивидуализма, подтверждением чего может служить мнение Н.А. Бердяева о том, что свобода трагична от того, что является обязанностью, порабощением человека. Как утверждает сам автор: «В этом понимании свободы как долга, бремени, как источника трагизма мне особенно близок Достоевский. Именно отречение от свободы создает легкость. «Свобода порождает страдание, отказ же от свободы уменьшает страдание... И люди легко отказываются от свободы, чтобы облегчить себя» [2, с. 27].

И действительно, Федор Михайлович Достоевский, хоть и не являлся философом, но был глубоким мыслителем своего времени, его идея – это философия отваги, подвигов, поступков и переживаний, мыслей и страданий героев, созданных им произведений.

Изучив труды Н.А. Бердяева, погрузившись вглубь его мыслей и идей, вывод можно сделать один - свобода выступает как общечеловеческая ценность, люди, безусловно, стремятся к свободному состоянию, поскольку только в свободе и исключительно через нее можно воплотить творческий человеческий потенциал.

Не менее известный русский философ и публицист П. Я. Чаадаев находил объяснение понятия «свобода» через косвенный анализ самого человека, который протекает с двух сторон: с одной стороны, исходя из его мнения, человек выступает как телесное существо, поэтому он придерживается линии поведения, свойственное для любого иного одушевленного существа. Деятельность человека складывается из представления о материальной и нематериальной выгоде и абсолютном инстинкте самосохранения. В данной деятельности человек исходит из самого себя. Однако в человеке есть и другая сторона, связанная с его духовной составляющей, разумом и нравственностью. «Эти качества можно рассматривать как результат подчинения человека божественной силе, которая и является истинным источником человеческого в человеке» [3, с. 21].

Считается, что понятие «свобода» имеет многогранный характер, включающее в себя политику, социальную сторону общественные мысли, экономический аспект, правовую нагрузку, а также личностное отношение к данной категории.

П.Я. Чаадаев в качестве специфического метода использовал аналогию с природной сферой и по этому поводу писал: «как все разнообразие природных явлений можно объяснить через совокупное действие двух сил – тяготения и начального толчка, – так и в духовной области можно говорить о сочетании нашей свободной воли с неосознаваемым нами действии на нас внешней по отношению к нам божественной силы» [4, с. 30].

Освещая вопрос о сущности понятия «свобода», его формах, вариациях, развитии в истории, мы приходим к той мысли, что наметилась тенденция понимания данной категории с точки зрения религиозных догм и концепций.

Первоначальная задача русской религиозной философии – это создание православного мировоззрения, в котором все аспекты - философский, религиозный, культурный, политический, социальный - взаимно перекрывались. Тем самым, русская религиозно-философская идея рассматривала основополагающие проблемы в их тесной взаимосвязи, в том числе и проблему свободы. В русской религиозной философии ясно прослеживается стремление к свободе духовной или идеалу нравственности, и основание этой свободы – вера в обособленный от всего идеальный субъект, в Христа, а условие свободы - отношение индивида к социальной общности людей, развитых в духовной сфере и, между тем, связанных взаимной любовью.

По мнению Соловьева В.С., чтобы сохранить свободу в качестве категории, которая независима от любого направления точек зрения. Такая идея исходит от того, что нам необходимо определить

особого субъекта или особую идею, которая характеризуется исключительно внутренней необходимостью, без всякого дополнения ее необходимостью внешней.

Исходя из мысли В.С. Соловьева в качестве данного особого субъекта представляется лишь божественный организм идей как единое целое т.е. Бог, по отношению к которому уже ничто по не способно выступить внешним и принудительным. Однако, если полагать, что существует только безусловно свободный субъект, определяемый исключительно внутренним строением или своей внутренней сущностью, а все остальные субъекты во взаимоотношении между собой не различаются сколько-нибудь существенно по степени свободы и несвободы, то существенным выступает только отличие между этим одним безусловно свободным субъектом и всеми остальными субъектами. Это отличие, видится, определяется в том, что по отношению к Богу все остальные субъекты должны оставаться одинаково разными в своей несвободе.

«Свободным актом мировой души, объединяемый ею мир отпал от Божества и распался сам в себе на множество враждующих элементов; длинным рядом свободных актов все это восставшее множество должно примириться с собою и с Богом и возродиться в форме абсолютного организма» [5, с 29].

Проанализировав мнения достаточного количества авторов научных работ, мнения русских философов и публицистов, мы пришли к выводе о том, что нам близка мысль о «свободе» как о некой структуре, целостной системе, состоящей из упорядоченных элементов.

При этом представляется возможным, выделить внутренний и внешний аспект свободы. Внутренний аспект свободы, в данном случае, включает в себя как свободу совести, так и свободу мысли и чувства, свободу выражения и распространенных мнений. Внешний аспект, в свою очередь, отражает свободу личных занятий и наклонностей, образа жизни, выбора профессии, свободу действий, пока мы не причиняем ближним неудобств.

Взгляды русских философов Н.А. Бердяева, Вл. Соловьева, Ф.М. Достоевского на проблему свободы дает нам понимание о том, что освещение проблемы свободы в русской философии сложно и многогранно. И вместе с тем, несомненно, прослеживаются объективно существующие взаимосвязи идей известных мыслителей, взаимовлияние их теорий и предположений в исследовании проблемы свободы.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. Самопознание. Опыт философской автобиографии. М., 1990.

2. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. М., 1994.

3. Ненашев М. И. Проблема свободы в русской философии XIX века (П. Я. Чаадаев. В. С. Соловьев, Ф. М. Достоевский): автореф. дис. ... д-ра филос. наук. М., 2000.

4. Соловьев С.М. Собрание сочинений Владимира Сергеевича Соловьева / Под ред. С.М. Соловьева, Э.Л. Радлова. СПб., 1911-1914

5. Чаадаев П.Я. Полн. собр. соч. и избр. письма. Т. 1. М., 1991.

© В.В. Шаршаков, 2017

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 811.111; 811.214.21

ПАРАЛЛЕЛИЗМ ВИДО-ВРЕМЕННЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА В ЯЗЫКАХ ХИНДИ И АНГЛИЙСКОМ

ВЛАДИМИР АЛЕКСАНДРОВИЧ ГЕНЕРАЛОВ

Внештатный переводчик английского языка научно-исследовательского сектора
ФГБОУ ВО "Челябинский государственный университет"

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы параллелизма систем видо-временных форм глагола в английском и хинди. В основе этого параллелизма, вероятно, лежат проявления билингвизма в период с 1850 г. и по настоящее время, а также влияние английского языка на лексику и грамматику хинди. В статье детально представлена система грамматических времен в хинди и ее описательный анализ. Часть примеров приводится из литературных источников.
Ключевые слова: хиндустани; хинди; урду; санскрит; видо-временная форма глагола; параллелизм; универсалия; билингвизм; экзогенный; эндогенный; модель.

THE PARRALELISM OF TENSE-ASPECT FORMS OF THE VERB IN ENGLISH AND HINDI

Generalov Vladimir Aleksandrovich

Abstract: The present paper deals with some issues of the systems of verbal tense-aspect forms in English and Hindi. This parallelism is probably rooted in manifestations of Indian bilingualism in the period from the year 1850 till now, as well as in the influence of the English language upon the Hindi vocabulary and grammar. The paper studies the system of Hindi tenses in detail and renders its descriptive analysis. Part of examples are adduced from literature sources.
Key words: Hindustani; Hindi; Urdu; Sanskrit; verbal tense-aspect form; parallelism; a universal; bilingualism; exogenous; endogenous; pattern.

Хинди (написание в деванагари: हिन्दी) является первым национальным языком Республики Индия. В качестве второго национального языка используется английский. Современный литературный язык хинди также является государственным языком Индийского Союза, на котором говорят более 500 млн. жителей Индии и некоторых других стран. Точно не определено, когда возник хинди. До раздела Индии (1947 г.) термины хиндустани, урду и хинди были синонимами. Хотя хинди является одним из языков санскритской группы, он образовался не напрямую из санскрита, а на основе *пракрита* (санскр. prâkrtâ bhâshâ - простая простонародная речь) не раньше XI века.

В период Делийского султаната (1206 -1526 и 1539-1555) и Империи Великих Моголов (1526-1540 и 1555-1858) хиндустани заимствовал множество персидских и арабских и тюркских лексем, когда в качестве официального языка использовался персидский. В результате этого образовался язык урду (от перс. слова اردو ordû - армия, войско), который был в обиходе индийской правящей элиты. В современном хинди используется алфавит нагари или деванагари, который восходит к древней системе письма, брахми, тогда как в урду применяется алфавит, составленный на основе персидского (https://ru.wikipedia.org/wiki/Хинди (accessed 27.10.2017). В настоящее время урду и английский являются государственными языками Пакистана. Если в лексике различия между хинди и урду могут быть значительными в зависимости от функционального стиля, то грамматика у обоих языков в основном идентичная.

В течение длительного времени в Индии происходит лексическое и, в определенной мере, грамматическое *взаимовлияние* хинди и английского. Возникли термины – хинглиш (хинди + английский) и индлиш (английский + хинди). Этот процесс можно объяснить как явлениями *билингвизма* индийской технической и политической элиты, так и интернализацией всемирных языковых тенденций.

Примерно к 1850 году в языке хинди (хиндустани) существовало 7 видо-временных форм глагола в активном залоге (*The Present Indefinite Tense*, *The Present Continuous Tense*, *The Present Perfect Tense*, *The Past Indefinite Tense*, *The Past Continuous Tense*, *The Past Perfect Tense*, или Pluperfect, и *The Future Indefinite Tense*) [5], [10, 185-186]. В современном хинди насчитывается (по разным подсчетам) до 27 видо-временных форм. Традиционно индийские филологи включают также в группу времен формы сослагательного наклонения, *The Conditional/Optative*. Также в хинди формы будущего времени могут соответствовать конструкциям с глаголом **may** в английском языке. Получается так, что становление полного корпуса видо-временных форм глагола в современной парадигме хинди приходится на период с середины XIX века и по настоящее время. В данной статье мы приводим описание группы грамматических времен хинди в диахроническом плане, предваряя его кратким экскурсом в глагольную систему санскрита.

В древнеиндийском литературном языке, санскрите (संस्कृता वाच्), который лежит в основе 22 современных индийских языков, почти все глагольные формы были *флективными*, и в нем использовались: перфект (**lit)**, аорист (**lun**), простое будущее (**lrt**), имперфект (**lan**), индикатив (**lat**), оптатив-бенедиктив (**lin**), кондиционалис (**lrn**) и описательное будущее (**lut**) [3]. Например, настоящее время образовывалось путем основы + окончания: корень **bhū** > основа **bhava** > **bhavāmi** (я есмь); **bhavati** (он есть). Форм будущего времени в санскрите было две, в одной из них будущее формировалось из формы настоящего времени путем добавления суффикса: **bhavām**i "я есть" > bhiṣyami "я буду"; **bhavat**i "он есть" > **bhaviṣyati** "он будет". Форм прошлого времени в санскрите существовало несколько. Самый простой выражения прошедшего времени состоял в добавлении к настоящему времени частицы ***sma***: **bhavāmi sma** "я был"; **bhavati sma** "он был". Другой способ состоял в использовании страдательного причастия прошедшего времени: **bhutah** "он был"; bhuta "она была". Имперфект образовывался применением аугмента ***a*** + основа + окончание: **abhavam** "я был", **abhavat** "он был". Перфект выражался посредством удвоения корня + окончание: **babhūva** "я был".

Поскольку в данной статье для передачи звуков хинди мы используем латинскую транслитерацию, то с целью приспособления латинских букв к фонетике хинди, мы приводим здесь некоторые латинские буквы с диакритическими знаками: **ā** - долгий звук **а**; **ē -** долгий звук **э**; **ēñ** - долгий носовой звук **э**; **ū** - долгий звук **у**; **ũ/ūñ** - долгий носовой звук у; **æ/ai** - открытый звук **э**; **æ̃:/aĩñ** - долгий открытый носовой звук **э**; **ñ -** носовой звук **н**; **õ/oñ** - краткий носовой звук **о**; **ã/añ** - краткий носовой звук **а**; **ō** - долгий звук **о**; **ī** - долгий звук **и**.

Хиндустани в период своего становления располагал не только флективными (как в санскрите), но и аналитическими формами глагола, например, форма настоящего времени образовывалась путем сочетания причастия настоящего времени и глагола бытия **honā**, который выполнял роль глагола-связки: **ham *jāte haĩñ*** [hæ̃:] - мы идем (мужской род, настоящее время) ← личное местоимение **+** причастие настоящего времени **+** глагол-связка; **ham *jāti haĩñ*** - мы идем (женский род, настоящее время).

В хиндустани также употреблялась так называемая *именная форма*, выраженная причастием настоящего времени (личное местоимение **+** причастие настоящего времени смыслового глагола, например **maĩñ *jātā**** (мужской род, я иду сейчас/хожу вообще), **maĩñ *jātī**** (женский род, я иду сейчас/хожу вообще), **ham *jāte**** (мужской род, мы идем/ходим), **ham *jāti**** (женский род, мы идем/ходим), но в современном хинди она отсутствует. Причастие настоящего времени и является в этих примерах, собственно, именной видо-временной формой. Однако, именная видо-временная форма глагола в прошедшем времени используется в хинди до сих пор (личное местоимение **+** причастие прошедшего времени), например: **maĩñ *āyā*** - мужской род, я пришел, однократное действие; **maĩñ *āyī*** - женский род, я пришла, однократное действие. Она употребляется в языке хинди наряду с формой, образованной посредством причастия настоящего времени смыслового глагола и формы прошедшего времени глагола бытия **honā** (**thā/thī**): **maĩñ *ātā thā*** - мужской род, я приходил, многократное действие); **maĩñ *ātī thī***

- женский род, я приходила, многократное действие. Обе указанные видо-временные формы обозначают прошедшее время, но первая форма является флективной, а вторая флективно-аналитической. Первая форма выражает однократный аспект действия, а вторая - многократный аспект.

Необходимо отметить, что указанные выше глагольные конструкции настоящего времени (**ham *āte haĩñ*** и **ham *jāti haĩñ***) не имеют никакого отношения к формам *настоящего продолженного времени*, которые появились в языке хинди позднее, к середине XIX века, например: **maĩñ jā rahā hūñ** - я (сейчас) иду (*The Present Continuous Tense*) (личное местоимение **+** форма от смыслового глагола जाना **jānā** идти **+** "вставочная" форма от глагола रहना **rahnā** (жить проживать; оставаться; находиться в состоянии чего-либо) **+** личная форма от глагола-связки **honā** (быть). Иными словами, видо-временные формы глагола в хинди, построенные с использованием вспомогательного глагола бытия **honā** только *внешне совпадают* с соответствующими конструкциями причастия настоящего времени с глаголом **to be** в английском языке, но у них разный генезис и разный лексико-грамматический статус.

В древний период времени существовали внешне схожие, но функционально различные параллельные конструкции в хиндустани и древнеанглийском, например **wah jātā hai** - он идет (*действие*) versus **he is gongende** - он есть идущий (*состояние*); **wah jātā thā** - он шел (действие) versus **he wæs gongende** - он был идущим (состояние). Иными словами, кажущиеся параллельными грамматические конструкции в хиндустани и в древнеанглийском относятся к различным грамматическим категориям. В хинди видо-временные формы **jātā hai** и **jātā thā** обозначают *действие* субъекта в настоящем и прошедшем времени, тогда как в древнеанглийском формы **is gongende** и **wæs gongende** обозначают *состояние* субъекта в настоящем и прошедшем времени. Мы называем такие конструкции ложно-параллельными. Формы **is** и **wæs** представляют собой 3-е число единственного числа в настоящем и прошедшем времени от древнеанглийского глагола бытия **bēon** (**būan**).

Интересно отметить, что в современном языке хинди перфектные времена образуются с помощью глагола бытия **honā** в отличие от английского языка, в котором перфектные формы формируются посредством глагола **to have**. Однако, в древнеанглийском существовали конструкции параллельные современным перфектным формам в современном хинди: **wah āyā hai** - он пришел (*The Present Perfect Tense*) versus **he is ȝecumen** - он пришел; **wah āyā thā** - он приходил (*The Past Perfect Tense*) versus **he wæs ȝecumen** - он приходил. Формы **āyā** в хинди и **ȝecumen** в древнеанглийском представляют собой причастия прошедшего времени.

Нам представляется что английский язык в период своей первоначальной экспансии еще не оказывал существенного влияния на систему времен глагола в хиндустани в период XVI - XVIII веков, так как еще происходило становление самой системы времен английского глагола.

Здесь также возникает вопрос о том, являются ли отдельные глагольные конструкции в английском и хинди языковыми универсалиями, которые развивалась параллельно и независимо друг от друга. Или уже в более позднюю эпоху определенным образом влиял на язык хинди в грамматическом плане в силу колониального господства Англии на полуострове Хиндустан, а также языкового творчества индийской интеллигенции, которая пользовалась английским языком в контексте билингвизма. Вопрос об универсалиях в языке представляется очень важным. Если в хиндустани отсутствовала такая развитая система времен как в современном хинди, то можно предположить, что в нем, как и в других индоевропейских языках, существовали *латентные грамматические категории*, которые реализовались при определенных условиях и под несомненным влиянием английского языка. Другой пример: перфектные глагольные формы существовали уже в древности в санскрите, древнегреческом, латинском языках, но в английском они оформились позднее.

К середине XIX века английский язык глубоко укоренился в индийском обществе, он стал важной частью индийской культуры как язык официального делопроизводства в парламентском обиходе, в работе законодательных собраний и правительства, в аппарате управления, в полиции, армии и как основной язык в сфере образования, бизнеса, администрирования и судопроизводства. С того периода, когда Индия стала британской колонией, хиндустани (в двух своих ипостасях - хинди и урду) стал развиваться в условиях двуязычия (билингвизма), и представители индийской интеллигенции имели возможность волюнтативно вырабатывать новые видо-временные формы в хинди под влиянием тех ан-

глийских глагольных конструкций, которыми они владели и которые были частью их языкового сознания. Поэтому, причина параллельности видо-временных форм глаголов в английском и хинди может быть не только *внешней*, то есть экзогенной (экспансия английского языка и развитие экономических и культурных связей, колониально господство Британии в Индии), но и *внутренней* (эндогенной).

Для того, чтобы получить достоверные результаты относительно причин параллелизма видо-временных форм глагола в английском и хинди, необходимо провести синхроническое исследование относительно того, какие новые видо-временные формы и в какой последовательности образовывались в хинди и кто выступал субъектом их становления. Это исследование, безусловно, способствовало бы достижению окончательного суждения о причинах параллелизма видо-временных форм в обоих языках, а также в современном урду. Во всяком случае, полная система грамматических времен глагола в хинди по всей вероятности образована на основе *моделей* соответствующих времен английского глагола и является более поздним образованием в истории хинди (с середины XIX века и по настоящее время). Необходимо определить, каким образом произошел процесс образования 27 видо-временных форм глагола в современном хинди: в дополнении ли в нем исконной системы времен глагола, в замещении ли определенных глагольных форм или в адаптации системы видо-временных форм в хинди к английской в условиях англо-индийского билингвизма.

Как мы уже отмечали, видо-временная форма глагола в настоящем времени (сочетание причастия настоящего времени с глаголом бытия **honā**) в языке хинди является ложно-параллельной такой видо-временной форме английского языка как *The Present Continuous Tense* (сочетание причастия настоящего времени **+** глагол-связка **to be**). Кстати отметить тот факт, что исторически продолженная форма глагола в английском языке возникла, собственно, не на основе сочетания *причастия настоящего времени* с глаголом-связкой **to be**, а путем трансформации *субстантивно-герундиальной конструкции*, включающей бытийный глагол **to be**: **he is on huntinʒe** (он находится на охоте) → **he is on hunting** → **he is a-hunting** → **he is hunting** (он охотится).

Что касается, например, формы прошедшего времени в современном хинди как **wah jātā thā** (он ходил, неоднократное действие - личное местоимение **+** причастие настоящего времени от смыслового глагола **jānā +** прошедшее время глагола-связки **honā**), то она не является параллельной английской видо-временной форме **he was going** (*The Past Continuous Tense*). Возникает вопрос: в чем, собственно, заключается истинный параллелизм видо-временных форм глагола в хинди и английском? Какие видо-временные формы являются истинно-параллельными и в какой степени термин "параллельный" является условным, то есть какие критерии параллельности следует принять за основу при сопоставления двух языков - *форму* или *содержание*? То есть, при сравнении форм глагола в хинди и английском необходимо различать истинно-параллельные конструкции и ложно-параллельные конструкции. Вообще, описывая параллелизм видо-временных форм глагола в английском языке и в языке хинди, мы отдаем себе отчет в том, что даже истинно-параллельные глагольные конструкции в обоих языках характеризуются определенными различиями и не совпадают полностью. Сравним, для примера, как выражается настоящее продолженное время в английском и хинди:

1) английский язык, *The Present Continuous Tense*

I am going - я (сейчас) иду (личное местоимение **+** личная форма глагола-связки **to be +** инговая форма от смыслового глагола **to go**);

2) язык хинди, *The Present Continuous Tense*

maĩñ jā rahā hūñ - я (сейчас) иду (личное местоимение + форма смыслового глагола **jānā** + "вставочная" форма от глагола **रहना rahnā** + личная форма от глагола-связки honā (быть). Таким образом качественно и количественно обе видо-временные формы глагола в сравниваемых языках с формальной точки зрения различны, но по функционально идентичны.

Индийские филологи, грамматисты и преподаватели хинди применяют английские термины [2] для описания системы времен глагола в хинди для англоязычных иностранцев. Это вызвано тем фактом, что во-первых, в современном языке хинди глагольные временные формы характеризуются аналитичностью как и в английском языке, а во-вторых, это диктуется традицией, хотя в хинди существуют и собственные названия времен, например: *The Present Indefinite Tense* (वर्तमान काल **vartman kāl**), *The*

Past Indefinite Tense (भूत काल **bhūt kāl**) и *The Future Indefinite Tense* (भविष्य काल **bhavishaya kāl**).

В хинди очень развита система глагольных флексий [1]. Для иллюстрации этого приведем спряжение глагола जाना **jānā** - идти в настоящем времени:

Таблица 1

Спряжение глагола jānā (идти) в настоящем неопределенном времени (*The Present Indefinite Tense*).

Лицо, число, род	Латинская транслитерация	Русский перевод
1. я (единственное число, мужской род)	**maĩñ** [mæ̃:] **jātā hūñ**	я иду
2. я (единственное число, женский род)	**maĩñ jātī hūñ**	я иду
3. ты (единственное число, мужской род)	**tum jātē hō**	ты идешь
4. ты (единственное число, женский род)	**tum jātī hō**	ты идешь
5. вы (единственное число, мужской род)	**āp jātē haĩñ** [hæ̃:] (вежливая форма)	вы идете
6. вы (единственное число, женский род)	**āp jātī haĩñ** (вежливая форма)	вы идете
7. вы (множественное число, мужской род)	**tum(log) jātē hō** **āp(log) jātē haĩñ** (вежливая форма)	вы идете
8. вы (множественное число, женский род)	**tum(log) jātī hō** **āp(log) jātī haĩñ** (вежливая форма)	вы идете
9. он (единственное число, мужской род)	**wah jātā haĩñ**	он идет
10. она (единственное число, женский род)	**wah jātī haĩñ**	она идет
11. мы (множествен. число, мужской род	**ham(log) jātē haĩñ**	мы идем
12. мы (множествен. число, женский род)	**ham(log) jātī haĩñ**	мы идем
13. они (множествен. число, мужской род)	**we jātē haĩñ**	они идут
14. они (множествен. число, женский род)	**we jātī haĩñ**	они идут

Из Таблицы 1 очевидно большое разнообразие морфологических форм. Помимо флективности хинди также демонстрирует развитую аналитичность своего строя. В хинди видо-временные формы могут выражаются тремя способами: аналитическим, синтетическим и смешанным аналитически-синтетическим (например: राम और सीता चाय पीने हैं (**Rām aur Sitā chāi pītē haiñ**) - Рам и Сита пьют чай; **pītē haĩñ** "пьют", где **'haĩñ'** - глагол-связка, изменяющаяся по лицам, а '**pītē**' - причастие настоящего времени с окончанием множественного числа от глагола **pīnā** (пить), буквально: "Рам и Сита суть пьющие чай").

В разговорном хинди также существует упрощенный вариант (Simplified Hindi), в котором не выражается различие в мужском и женском роде. Этот вариант широко используется в общении субъектов, для которых хинди не является родным языком.

В современном хинди индийские филологи выделяют различные видо-временные формы глагола (क्रिया kriya), по-разному их называя [4, 6, 8, 9]. Они также приводят в своих трудах их разное число. Например, индийский лингвист Омкар Натх Кауль, один из авторов современной грамматики хинди, изданной в США в 2008 г., использует названия грамматических времен, отличающиеся от традиционных названий соответствующих видо-временных форм и форм сослагательного наклонения в английском языке: present habitual, past-habitual, presumptive-habitual, subjunctive-habitual, present-progressive, past-progressive, presumptive-progressive, subjunctive progressive, present-perfective, past-perfective, presumptive-perfective, and subjunctive-perfective [7, 11].

Ниже мы представляем наиболее полный инвентарий видо-временных форм глагола в хинди и их унифицированные английские названия и приводим по каждому времени один пример в латинской

транслитерации и от имени первого лица мужского рода (в целях упрощения).

Активный залог (глагол आना **ānā** - приходить) (мужской род)

1. The Present Indefinite Tense (**maĩñ** [mæ̃:] **ātā hūñ** - я прихожу вообще; я прихожу сейчас)
2. The Doubtful Present Tense (**maĩñ atā hūñga -** я, возможно, прихожу)
3. The Present Continuous Tense (**maĩñ ā rahā hūñ** - я прихожу сейчас)
4. The Present Perfect Tense (**maĩñ āyā hūñ** - я сейчас пришел)
5. The Present Perfect Continuous Tense (**maĩñ atā rahā hūñ -** я подходил (к этому моменту))
6. The Past Indefinite Tense[1] (**maĩñ āyā** - я пришел) (аспект однократного действия)
7. The Past Indefinite Tense[2] (**maĩñ atā thā** - я приходил) (аспект многократного действия)
8. The Habitual Past Tense (**maĩñ atā kartā thā -** я (бывало) приходил)
9. The Doubtful Past Tense (**maĩñ āyā hūñgā** - я, возможно, пришел)
10. The Past Continuous Tense (**maĩñ ā rahā thā -** я (тогда) подходил)
11. The Past Perfect Tense (**maĩñ āyā thā** - я пришел (до этого))
12. The Past Perfect Continuous Tense (**maĩñ ātā rahā thā** - я подходил (до этого))
13. The Conditional Past Tense (**agar maĩñ ātā** - если бы я пришел)
14. The Future Indefinite Tense (**maĩñ āūñgā -** я подойду)
15. The Future Doubtful Tense (**shayad maĩñ āon -** я, возможно, приду)
16. The Future Continuous Tense (**maĩñ ātā rāhūñgā** - я буду подходить (к тому моменту))
17. The Future Perfect Tense (**maĩñ ā chukā houñgā** - я приду (к тому моменту))
18. The Future Perfect Continuous Tense (**maĩñ ātā rahā hūñgā** - я буду подходить (к тому моменту))
19. The Conditional Future Tense (**maĩñ āūñ -** я бы пришел/мне следовало бы прийти) (**agar maĩñ āūñ** - если я приду/если мне следует прийти)

Пассивный залог (глагол पढ़ाना **padhānā** - обучать) (мужской род)

20. The Present Indefinite Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā jātā hūñ** - меня обучают)
21. The Present Continuous Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā jā rahā hūñ** - меня (сейчас) обучают)
22. The Present Perfect Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā jā chukā hūñ -** меня уже обучили)
23. The Past Indefinite Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā gayā** - меня обучали/обучили)
24. The Past Continuous Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā jā rahā thā** - меня обучали (в то время))
25. The Past Perfect Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā gayā thā -** меня обучали/обучили (до этого времени))
26. The Future Indefinite Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā jāūñgā** - меня будут обучать)
27. The Future Perfect Tense (Passive) (**maĩñ padhāyā jā chukā hoūñga -** меня обучат (к тому времени))

Характерно, что в пассивном залоге в хинди не существует видо-временных форм *The Future Continuous Tense* (*Passive*)* и *The Perfect Continuous Tense* (*Passive*)*, равно как и в английском языке. Кроме того, в хинди не выражается будущее в прошедшем времени, поэтому в нем отсутствуют видо-временные формы *The Future Indefinite in the Past*, *The Future Continuous in the Past*, *The Future Perfect in the Past* и *The Future Perfect Continuous in the Past*. В современном хинди насчитывается до 27 грамматических видо-временных форм, в то время как в английском традиционно определяется 24 грамматических времени глагола. Некоторые индийские филологи выделяют в хинди грамматические времена *The Doubtful Present Tense*, *The Habitual Past Tense*, *The Doubtful Past Tense*, *The Conditional Past Tense*, *The Future Doubtful Tense* и *The Conditional Future Tense*, у которых отсутствуют какие-либо аналогичные грамматические параллели в английском языке, но имеются их семантические соответствия.

Как и в английском, из всех видо-временных форм в разговорном языке хинди употребляется только некоторое число видо-временных форм (согласно некоторым индийским грамматистам оно составляет 7: *The Present Indefinite Tense, The Present Continuous Tense, The Present Perfect Tense, The Past Indefinite Tense, The Past Continuous Tense, The Past Perfect Tense u The Future Indefinite Tense*), остальные признаются книжными.

Ниже мы проводим литературные примеры основных видо-временных форм глагола в активном

залоге в хинди.

1. Времена группы "Indefinite"

В этой группе применяются причастие настоящего времени смыслового глагола и глагол-связка **honā** в настоящем и прошедшем времени, например: 1) *šāntā ko yeh rang* ***bhātā hai*** *- Шанте нравится этот цвет*; 2) *merī garī rāt ke nau baje* ***jātī hai*** *- мой поезд отходит в девять часов вечера* (*The Present Indefinite Tense*); 3) *jamnā sāgra meñ* ***rahtī thī*** *- Джамна жила в Сагре*; 4) *anurādhā use niyamit rūp se bīs rupaye mahīnā manī-ardar se bhej* ***detī thī*** *- Анурадха регулярно посылала ему переводом двадцать рупий в месяц* (*The Past Indefinite Tense*); 5) *tribhuvan mehtā āj dopahar kānpur se* ***āeñge*** - Трибхуван Мехта приедет из Канпура сегодня в полдень (*The Future Indefinite Tense*); 6) *jaisā* ***bharoge*** *waisā* ***karoge*** *- что посеешь, то и пожнешь* (*The Future Indefinite Tense*) - формы будущего времени в примерах 5) и 6) являются синтетическими; 7) *mehtar use hī mānā* ***jāeñgā*** *jo vastutah safāī ka kārya* ***kartā hoñga****, aur chamar use hī* ***likhwā jāeñgā*** *jo chamre kā kām* ***kartā hoñgā*** - уборщиком будет считаться только тот, кто действительно будет заниматься уборкой, а кожевником запишут того, кто будет работать с кожей (*The Future Indefinite Tense*) - формы будущего времени в примере 7) являются аналитическими кроме формы *jāeñgā*. Примеры 5) - 7) являются вариантами выражения будущего неопределенного времени. Видо-временные формы будущего образуются в хинди с использованием форм **ūñgā/eñgā/oñgā**, в которых элемент '**gā**' восходит к древнему глаголу 'идти'.

Примечание: вариантность видо-временных форм наблюдается также и в пассивном залоге, например в настоящем совершенном времени: 1) maĩñ ***padhāya jā chukā hūñ*** - меня обучили и 2) maĩñ ***padhāya gayā hūñ*** - меня обучили. В первом примере приведены вспомогательный глагол, служащий для образования форм пассивного залога (**jānā -** идти) и вспомогательный глагол для образования форм перфекта в будущем времени активного и пассивного залога (**chuknā -** завершать), а во втором - причастие прошедшего времени ***gayā*** от глагола **jānā** и форма первого лица единственного числа ***hūñ*** от глагола бытия **honā**, выступающего в функции связки. В примере 1) видо-временная форма является четырехчастной, а в примере 2) - трехчастной. Обе формы являются синонимичными.

2. Времена группы "Continuous"

В активном залоге, при образовании продолженных видо-временных форм, используется вспомогательный глагол रहना **rahnā**. Он увеличивает сложность глагольной формы на один компонент по сравнению с параллельной формой английского языка, например: 1) *burā na mānnā, maĩñ thīk* ***kah rahi hūn -*** *не обижайся, я верно говорю* (*The Present Continuous Tense*); 2) *Ham ghar ko ā rahe the - мы подходили к дому* (в тот момент) (*The Past Continuous Tense*); 3) *tūm pahli garī se jānā. ādmī stešan par pratīksā* ***kar rahā hoñgā*** - ты поезжай первым поездом. Человек будет ждать на станции (*The Future Continuous Tense*) (форма будущего продолженного времени в данном примере является аналитической; 4) *ham* ***āte raheñge*** *- мы будем (в это время) подходить* (*The Future Continuous Tense*) (форма будущего продолженного времени в этом примере является аналитико-синтетической).

3. Времена группы "Perfect"

В этой группе в хинди применяются причастие прошедшего времени смыслового глагола и глагол-связка 'honā' в настоящем времени, например: 1) *merā nam mātaprāsād hai, kal rāt maĩñ kānpur se* ***āyā hūñ -*** меня зовут Матапрасад, я вчера ночью приехал из Канпура (*The Present Perfect Tense*) - здесь представлена, как вариант, двухчастная форма настоящего совершенного времени; 2) *maĩñ* ***ā gayā hūñ*** *- я пришел* (*The Present Perfect Tense*) - здесь представлена, как вариант, трехчастная форма настоящего совершенного времени; 3) *use yād* ***ā gayā*** *ki usne jasvant kāpur se us ke vivāh meñ sammilit hone kā wāydā kar* ***diyā thā*** *- он вспомнил, что он пообещал Джасванту Капуру присутствовать на его свадьбе* (*The Past Perfect Tense*); *maĩñ* ***ā chukā houñgā*** *- я (уже) вернусь (к этому времени)* (*The Future Perfect Tense*).

4. Времена группы "Perfect Continuous"

1) *Āp* ***āte rahe haĩñ*** *- вы приходите (до настоящего времени)* (*The Present Perfect Continuous*); 2) *Wah* ***ātā rahā thā*** *- он подходил* (к этому времени) (*The Past Perfect Continuous Tense*); 3) *Wah* ***āti rahī hoñgī*** *- она будет подходить* (*к этому времени*) (*The Future Perfect Continuous*). Большинство приведенных примеров заимствовано нами из "Грамматики языка хинди" З. М. Дымшица [12, Часть I].

В перфектных формах будущего времени активного и пассивного залога всегда используется вспомогательный глагол चुकना **chuknā** (оканчиваться).

В образовании форм *пассивного залога* в хинди используются вспомогательные лы जाना **jānā** (причем причастием прошедшего времени от этого глагола является форма **gayā,** восходящая к соответствующему древнему глаголу со значением 'идти'), и **honā** наряду с другими вспомогательными глаголами (**chuknā** и **rahnā**).

По нашему мнению "вставочность" форм таких вспомогательных глаголов как रहना **rahnā**, जाना **janā**, चुकना **chuknā** и करना **karnā** внутри аналитических глагольных конструкций говорит о том, что последние *волюнтативно* образованы индийскими субъектами-билингвами (например писателями или грамматистами) для выражения аспектов длительности, завершенности и для образования пассива согласно образцам-моделям английского языка. Мы считаем, что аналитические видо-временные конструкции в хинди образовались не путем прямого калькирования английских видо-временных форм, а были волюнтативно выработаны в хинди индийскими субъектами-билингвистами на основе английских моделей-образцов. Интерпретация параллельности видо-временных форм глагола в английском и в хинди требует тщательного подхода и дальнейших исследований касательно механизма влияния английского языка на хинди.

Выводы

1. Система видо-временных форм глагола в языке хинди количественно превышает аналогичную систему английских грамматических времен. Она не является ее простым калькированием. Видо-временные формы английского глагола очевидно используются в качестве моделей видо-временных форм глагола в хинди в условиях билингвизма индийской нации.

2. Число структурных компонентов в некоторых видо-временных формах глагола в хинди превышает их количество в соответствующих английских глагольных формах.

3. В образовании английского перфекта используется глагол 'to have' (иметь), тогда как в хинди в перфектных формах глагола применяется бытийный глагол 'honā' (быть).

4. Определенный параллелизм некоторых видо-временных глагольных форм в древнеанглийском и древнем хинди (хиндустани) представляется ложным, в то время как параллелизм большинства видо-временных форм глагола в английском и хинди на современном этапе является истинным и по всей вероятности вызван субъективным стремлением носителей хинди унифицировать видо-временную систему хинди с английской.

5. При сопоставлении видо-временных форм глагола в английском и хинди следует, на наш взгляд, различать истинно-параллельные конструкции и ложно-параллельные конструкции.

6. Необходимо исследовать, оказал ли английский язык свое влияние на систему времен глагола в других языках санскритской группы (панджаби, бенгали, маратхи, гуджарати, ория и т. п.), или этот процесс затронул только хинди/урду. С объективной точки зрения, для того, чтобы английская модель видо-временных форм глагола была усвоена во всех языках санскритской группы, необходимо, чтобы глагольная система в них была бы в целом аналитической или по крайней мере, флективно-аналитической (как в языке хинди). Исследователи отмечают, что система глагола, например, в восточно-индийских языках имеет тенденцию к флективному и даже агглютинативному строю, что объективно препятствует заимствованию английских аналитических форм или английской модели видо-временных форм. В этих целях необходимо провести анализ всех индийских языков санскритской группы помимо хинди/урду (20 языков и их диалекты).

7. Необходимы синхронические исследования в области заимствования и освоения английской модели видо-временных форм глагола в хинди начиная с 1850 года (то есть какие были этапы, когда в хинди появлялись новые видо-временные формы глагола, кому принадлежит авторство в их разработке и использовании).

8. Для получения наиболее полной картины системы видо-временных форм глагола в современном хинди было бы целесообразным провести ее статистический анализ и выявить относительную частотность тех или иных видо-временных форм (включая отдельные стили речи).

9. Хинди является развитым и автономным языком, однако факт образования в нем новых видо-

временных форм глагола на определенных этапах после 1850 года может указывать на тот факт, что творческая индийская интеллигенция, обладающая билингвальным образованием и хорошо владеющая английским языком, могла заимствовать отдельные видо-временные формы глагола в английском языке или, по крайней мере, использовать конструкции английских видо-временных форм как *образцы*, *модели* для образования аналогичных форм в хинди.

10. Параллелизм видо-временных форм глагола в английском и хинди свидетельствует, с одной стороны о проявлениях билингвизма в процессе взаимодействия английской и индийской языковой культуры и общения на полуострове Индостан, а с другой - о наличии определенных универсалий в различных языках, которые могут быть в определенные периоды развития латентными в конкретном языке, а затем эксплицироваться под влиянием экзогенных и эндогенных причин.

Список литературы

1. Дымшиц З. М., Ульциферов О. Г., Горюнов В. И. Учебник языка хинди (Часть I). Главная редакция восточной литературы издательства "Наука". - М., 1969. - 719 стр.

2. Каушанская В. Л., Ковнер Р. Л., Кожевникова О. Н., Прокофьева Е. В., Райнес З. М., Сквирская С. Е., Цирлина. Ф. Я. A Grammar of the English Language (Грамматика английского языка). Пособие для студентов педагогических институтов под редакцией проф. Б. А. Ильиша. 3-е издание). Изд-во "Просвещение". - Ленинград, 1967. - 319 стр.

3. Тавастшерна С. С. Времена и наклонения в санскрите. Учебное Пособие. Санкт-Петербургский государственный университет, Восточный факультет, кафедра индийской филологии. Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, - С-Пб, 2003. - 80 стр.

4. Bhatnagar, P. S. Cambridge Self Hindi Teacher. Published by Punkaj Publications, New Delhi, 1995. 296 p.

5. Forbes, Duncan. A Grammar of the Hindustani Language. Published by W. M. Allen and Co, 7, Leadenhall Street. Printed by Cox and Sons, 75, Great Queen Street. London, 1846. - 148 p.

6. Hindustani in Three Months. An Easy and Rapid Self-Interview. Hugo's Language Institute. Published by Vicas Publishing House PVT Ltd, 1993. - 159 p.

7. Koul, Omkar Nath. Modern Hindi Grammar. Published by Dunwoody Press (VA, USA). Springfield, 2008. - 318 p.

8. Krishan, Kumar. Learn Hindi in a Month. Published by Read Well Publications, New Delhi. Printed at Arya Offset Press, New Delhi, 1989. - 200 p.

9. Mohini, Rao. Teach Yourself Hindi. Published by Hind Pocket Books (Pvt) Ltd, Delhi (1979). Printed at Konark Press Laxmi Nagar, Delhi, 1992. - 207 p.

10. Shakespeare, John. A Grammar of the Hindustani Language. The Fourth Edition. Published by W. M. Allen and Co, 7, Leadenhall Street. Printed by Cox and Sons, 75, Great Queen Street, London, 1843. - 207 p.

11.ओंकार नाथ कौल हिन्दी व्याकरण [https://hi.wikipedia.org/wiki/हिन्दी व्याकरण] (Omkar Nath Koul. Hindi Grammar).

12. Дымшиц З. М. Грамматика языка хинди. Часть I. Главная редакция восточной литературы издательства "Наука". - М., 1986. - 373 стр.

УДК 811.112.2 (06)

ФРЕЙМОВЫЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ПРОИЗВОДСТВА И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ» (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

ФЕДОТОВА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА

к.фил.н., доцент
ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет»

Аннотация: С точки зрения когнитивно-дискурсивной парадигмы структурируется терминологическая составляющая специальной отрасли «Безопасность производства и технологических процессов». В статье рассматривается понятие «фрейм». Осуществляется фреймовый анализ терминосистемы «Безопасность производства и технологических процессов» (на материале немецкого языка).
Ключевые слова: терминосистема, терминология, фрейм, фреймовый анализ, схема, когнитивно-дискурсивный, концепт.

FRAME ANALYSIS OF TERMINOLOGY SYSTEM « SAFETY OF MANUFACTURE AND TECHNOLOGICAL PROCESSES (ON A MATERIAL OF GERMAN LANGUAGE)

Fedotova Elena Anatol'evna

Abstract: From the point of view of cognitive-discursive paradigm is structured a terminological component of special branch «Safety of manufacture and technological processes ». The article discusses the concept of "frame". The frame analysis of the terminological system «Safety of manufacture and technological processes» is reflected (in German).
Key words: terminological system, terminology, frame, frame analysis, scheme, cognitive-discursive, concept.

Терминология представляет собой вербализованный результат когнитивной деятельности специалиста, связанный с осмыслением и освоением им профессионального опыта. Терминосистема определенной сферы знания/деятельности является своеобразным «отражением» того, как специалист концептуализирует и категоризирует окружающую действительность, какие ее элементы для него релевантны, наиболее значимы.

Соотношение языка науки и общелитературного языка сложно и неоднозначно. Язык науки представляет собой особую часть целой системы, так как, совершенствуясь и развиваясь, оказывает на нее значительное влияние. Термины отражают структуру объектов профессиональной деятельности, репрезентируют информацию об их свойствах и отношениях, концептуализируют профессионально значимые процессы и действия. Система терминов как сложная многоуровневая классификационная структура может быть представлена в виде структуры категорий, оформленных на основе общности значения и функционирования терминологических единиц [1, с. 128-131].

Одним из возможных решений проблемы детального рассмотрения терминосистемы «Безопасность производства и технологических процессов» является построение соответствующего фрейма. Одним из первых понятие «фрейм» ввел Ч. Филлмор, дав ему следующее определение: «совокупность лингвистических вариантов, которые ассоциируются с так называемыми сценариями». Ч. Филлмор объясняет явление фреймов и семантику понимания в совокупности. Согласно теории автора, слова образуют группы, каждую из которых лучше изучать как единое целое, потому что каждая группа является лексическим представителем, некоторой единицей схематизации опыта или некоторого знания; и для того, чтобы понять смысл одного из членов группы, необходимо до некоторой степени понять, что значат они все. Такие группы слов удерживает вместе то, что они мотивируются, определяются и взаимно структурируются схематизациями опыта, для которых можно использовать общий термин «фрейм». По мнению Филлмора, фреймы интерпретации могут быть введены в теорию понимания текста вследствие их активации интерпретатором или самим текстом. Фрейм активируется, когда интерпретатор, пытаясь выявить смысл фрагмента текста, помещает содержание того фрагмента в модель, которая известна независимо от текста. Фрейм активируется текстом, если языковая форма или модель ассоциируется с рассматриваемым фреймом. Фрейм рассматривается Филлмором как система категорий, структурированных в соответствии с мотивирующим контекстом и предстающего как набор понятий и одновременно как категоризация опыта. [4, с. 52-92].

Определяя понятие «фрейм», М.Минский указывает, что отправной точкой его теории «служит тот факт, что человек, пытаясь познать новую для себя ситуацию или по-новому взглянуть на уже привычные вещи, выбирает из своей памяти некоторую структуру данных (образ), называемую нами фреймом, с таким расчётом, чтобы путём изменения в ней отдельных частей сделать её пригодной для понимания более широкого класса явлений и процессов. Фрейм является структурой данных для представления стереотипной ситуации» [3, с. 151].

Кубрякова пишет, что понятию фрейма соответствуют такие понятия, как схема в когнитивной психологии, ассоциативные связи, семантическое поле. Сцены ассоциированы с определенными языковыми фреймами. Под сценами понимаются зрительные и другие виды внутренних мысленных образов. Это межличностные процессы общения, стандартные сценарии поведения, предписываемые культурой и др [2, с. 187-189].

Охрана труда (Arbeitsschutz) включает в себя обширный спектр информации о различных способах поведения человека в условиях производства. Данная наука исследует опасности, действующие в условиях производства, разрабатывает методы и средства защиты от них. Цель охраны труда – сохранение здоровья и обеспечение хорошего самочувствия работающих. Отличительной особенностью сферы производства является то, что работающие здесь подвергаются воздействию техногенных опасностей – явлений, воздействий и других процессов, вызывающих нежелательные последствия [5, с. 21-24]. Таким образом, теминология одного из разделов науки «Безопасность производства и технологических процессов», а именно «Охрана труда» вербализует целую программу типизированных последовательных действий определенных субъектов, а значит – фреймовую структуру. Мы исследовали специальную научную литературу и проанализировали рассматриваемую терминосистему, результатом чего стало построение фрейма «охрана труда». Выявление когнитивных особенностей фрейма «охрана труда» предполагает краткое описание макрофрейма «безопасность производства» (Betriebssicherheit). Данный макрофрейм имеет иерархическую структуру, в основе которой лежат несколько уровней категоризации: базизный, супербазизный и суббазисный (уровни, выделенные Кубряковой Е.С. в своей книге «Части речи с когнитивной точки зрения»). На базисном уровне выделяется макрофрейм «безопасность производства» (Betriebssicherheit), на супербазисном – фреймы «охрана труда» (Arbeitsschutz), экология (Ökologie), «эргономика» (Ergonomie) – (научная дисциплина, изучающая взаимосвязь и взаимодействие человека и машины в условиях производственной среды с целью создания для человека оптимальных условий труда) , «предотвращение опасности» (Gefahrverhütung) и др. Суббазисный уровень фрейма «охрана труда» представлен минифреймами «правовые основы охраны труда», «основы обеспечения безопасности персонала и технических систем», «защита рабо-

тающих от вредных производственных факторов», «требования экологии к предприятиям», «сертификация предприятия по условиям труда».

Фрейм «охрана труда» представлен следующими языковыми маркерами: «охрана окружающей среды» (Umweltschutz), «риск» (Risiko), «вред здоровью» (Gesundheitsschaden), «загрязнение окружающей среды» (Umweltverschmutzung), «несчастный случай на производстве» (Arbeitsunfall), «опасные вещества» (Gefahrstoffe), «профессиональное заболевание» (Berufskrankheit), «гигиена труда» (Berufshygiene), «охрана здоровья» (Gesundheitsschutz) и др.

Список литературы

1. Гуреева Е.И. Отражение в спортивной терминологии элементов профессионального знания других сфер деятельности/ Е.И.Гуреева//Языки профессиональной коммуникации: сб.статей Третьей международной науч.конференции. Челябинск: ЧГУ,2007.

2. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. Краткий словарь когнитивных терминов. М,1996.

3. Минский М. Фреймы для представления знаний: Пер. с англ./ Под ред. Ф.М.Кулакова. – М.: Энергия,1979.

4. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания// Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1988. Вып.23.

5. Hasse Peter, Kathrein Walter, Kehne Heiner. Arbeitsschutz in elektrischen Anlagen. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. VDE Verlag GMBH, Berlin-Offenbach, 2003.

УДК 008.009:39

ПРОБЛЕМЫ ТИПОЛОГИЧЕСКОГО РАСХОЖДЕНИЯ ВАРИАНТОВ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

НАРИНЕ ГАРИБОВНА ЕПИСКОПОСЯН

Преподаватель Кафедра языков и гуманитарных наук ,
Шушинский технологичекий университет

Аннотация: Статья посвящена проблеме типологического расхождения вариантов современного английского языка. Выделяется некоторые основные факторы, способствующие данному процессу, а также его положительные и отрицательные стороны. В результате, автор приходит к заключению, что в будущем английский язык сохранит за собой титул языка мирного общения, но так и не перестает в единый язык мирного сообщества.
Ключевые слова: варианты английского языка, глобализация, типология, информация, дивергенция.

PROBLEMS OF TYPOLOGICAL DISTRIBUTION OF VARIANTS IN MODERN ENGLISH LANGUAGE

Narine Gharib Yepiskoposyan

Abstract: The article is devoted to the problem of typological divergence of variants of the modern English language. Analyzes several points that serve to promote the process and identifies the positive and the negative sides of it. Using this line of reasoning the author draws the conclusion that English is likely to remain as a language of global communication, but never become a world-global language.
Key words: English language variants, globalization, typology, information, divergence.

Единого мирового языка не было никогда, но на определенном этапе развития человечества существовали единые языки. Они имели международный и межгосударственный характер, противопоставляясь непрестижным и не имевшим официального статуса языкам бытового общения. Сегодня распространение языков укладывается в рамки процесса глобализации.

Все более мы сталкиваемся с ситуацией когда современные информационные технологии базируются целиком на материале английского языка. Всемирная сеть Интернет охватывает сегодня миллиарды людей планеты. По моему мнению, Интернет можно считать самым массовым продуктом американской информационной индустрии. Помимо этого во многих развитых и развивающихся странах создаются местные информационные сети, которые конструируются на основе технологии сеть Интернет. Все это говорит о том, что охват американских информационных технологий огромен. Языком этих технологий безусловно является английский.

Некоторые исследователи полагают, что при современном развитии средств коммуникации и невозможности изоляции языков друг от друга отсутствует и возможность возникновения новых языков в результате расщепления. По мнению Н. Б. Вахтина [1,с.113], если бы контакты между англоязычными странами не были столь интенсивными, не существовало бы радио и телевидения, то диалекты английского языка постепенно утратили бы взаимопонятность и, возможно, со временем превратились бы в самостоятельные языки. Глобализация- это особая форма языковых контактов, при которой ре-

шающую роль начинают играть средства массовой информации. В то же время следует подчеркнуть, что процесс глобализации регулируется теми же лингвистическими закономерностями, что и другие языковые контакты. Анализ языкового материала позволяет сделать вывод, что в начале XXI в., с одной стороны, четко прослеживается дивергенция двух основных вариантов английского языка- американского и британского английского. В своем работе «Английский язык как глобальный» Д. Кристал отмечал, что на наших глазах происходит закладка фундамента новообразования, которое он охарактеризовал как всемирный нормативный английский[2,с.98]. Он подчеркивает факт параллельного сосуществования различных вариантов английского языка и находящегося в процессе становления всемирный нормативный английский. В будущем, по мнению Кристалла, могут сосуществовать три формы английского:

1. локальный английский, на котором говорят в данной местности
2.национальный вариант английского, на котором говорят на работе или в школе
3.стандартный английский для общения с иностранцами.

По мнению Н. Б. Мечковской, любой современный язык- это сплав элементов, происходящих из разных, родственных и неродственных языков и диалектов [3,с.135]. Положение это иллюстрируется на примере истории английского языка, набравшего в себя целый ряд составляющих: неиндоевропейские иберийские наречия, индоевропейские кельтские наречия бриттов, саксов, фризов и ютов. Признавая кардинальную роль языковых контактов в становлении английского языка, Мечковская останавливается в своем анализе на полпути. Английский лингвист С. Муфвене, история английского языка в Америке- это история его контактов с другими европейскими и неевропейскими языками. При этом американский английский черного населения испытал значительное влияние африканских языков, в то время как американский белого населения в силу сегрегации находился лишь под влиянием различных европейских языков. Автор красной нитью проводит мысль о том, что как тот, так и другой вариант американского английского возник в результате взаимодействия английского языка с другими языками. Комментируя распространение в мире английского языка, Д. Кристал приводит схему, названную им «генеалогическое древо», с двумя основными ветвями- американским и британским вариантами английского языка. Схема Д. Кристала показывает специфику дальнейшей эволюции английского языка, когда образовавшийся на территории США вариант английского языка начал свою собственную экспансию.

С нашей точки зрения расхождение американского и британского варианта английского в настоящее время носит системный, топологический характер и в этом смысле вышеупомянутая схема Д. Кристала отражает реальную ситуацию. Таким образом, глобализация может иметь и далеко идущие лингвистические последствия и для самого английского языка, инструментом которой он является. Глобализация по-новому ставит вопрос о необходимости уточнения различий между британским и американским вариантами английского языка. Расхождение британского и американского вариантов английского языка началось с момента появления первых переселенцев на территории США. Увеличение числа ненасителей, использующих английский язык, в том числе за счет населения Китая, чей родной язык принадлежит к изолирующему типу, будет способствовать распространению глобального английского, развивающегося по изолирующему типу аналитизма.

Важную роль в распространении глобального английского во всем мире играют СМИ, что также оказывает косвенное влияние на британский английский. Очевидно, следует признать, что ориентирование при преподавании английского на британский вариант вряд ли отражает реальную картину языковых процессов.

Принимая во внимание то, что носители родного английского будут меньшинством в англоязычном мире, все больше утверждается идея, что студенты должны прекратить имитировать бостонский акцент и использовать английский, на котором говорят в конкретной местности. По материалам «Newsweek», ученые сегодня начинают изучать «ошибки», которые допускают те, кто говорит на английском как неродном [4,с.49]. Возможно, уже в будущем поколении преподаватели не будут исправлять учеников, которые скажут «a book who» или «a person wich». Лингвист Д. Джексинс, задается вопросом, почему некоторые азиаты, у которых возникают проблемы с произношением звука «th» должны тратить свое время и учиться правильно произносить «thing» место «sing» или «ting». Она подчер-

кивает, что пилоты международных линий уже сейчас произносят слово «three» как «tree» в своих радиообменах, поскольку именно это произношение более понятно.[5,с.128] Уже сегодня английский стал языком международного общения.

Процесс глобализации очевиден. Очевидны его плюсы, и его весьма явные минусы. Однако перспективы этого процесса вызывают споры. Одни считают, что английский язык со временем станет «вторым родным языком» (а затем, возможно, и первым), если не для всего человечества, то для его наиболее культурной и социально активной части. Другие ставят реальность таких перспектив под сомнение. Одно, я считаю, останется неизменным: как сегодня, так и в будущем английский будет занимать место языка мирового общения, так как ни на одном другом языке не говорит сегодня такое большое количество людей. Осуществится ли таким образом мечта о всемирном языке, пока можно лишь гадать.

Список литературы

1.Бурлак С. А., Старостин С.А. Сравнительно –исторические языкознание: учебник для студ. ВУЗ.- М. 2005.-432с.

2.Кристалл Д. Английский как глобальный/ перевод с английского.- М. 2001.-240с.

3.Мечковская Н. Б. История языка и история коммуникации: от клинописи до Интернета: курс лекций по общему языкознанию.- М.2009.- 312 с.

4.Not the Queen’s English/ Newsweek. March 7, 2005. P.46-59.

5. Mufwene Salikoko S. The ecology of language evolution.- Cambridge: Cambridge University Press, 2001 .- 255p.

УДК 80

ОСОБЕННОСТИ ОСВЕЩЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЖУРНАЛИСТСКИХ ПРАВОВЫХ МАТЕРИАЛОВ В РАЗЛИЧНЫ ОТРАСЛЯХ НАУКИ

ЗАГОРОДНЮК ТАТЬЯНА ИГОРЕВНА,
магистрант
«Ростовский государственный экономический университет РГЭУ (РИНХ)»

Аннотация: В статье рассматриваются взгляды представителей различных отраслей науки на такие понятия, как правовой журналистский текст, журналистская деятельность в области права и мединое право, а также раскрыто значение данных понятий для филологии и юриспруденции.
Ключевые слова: правовой журналистский текст, мединое право, жанры правовых текстов, журналистская деятельность в области права, ФЗ «О СМИ».

FEATURES OF THE PROBLEM OF JOURNALISTIC AND LEGAL MATERIALS IN VARIOUS BRANCHES OF SCIENCE

Zagorodnyuk Tatiana Igorevna

Abstract: the article considers the peculiarities of representatives of various branches of science such concepts as legal journalistic text journalistic activities in the field of law and medinae law, as well as the value of these concepts to Philology and jurisprudence.
Keywords: legal, journalistic text, Medine right, the genres of legal texts, journalism, in law, of the Federal law "On mass media".

Правовая журналистика прочно вошла в нашу жизнь, став одним из основных направлений деятельности современной редакции. Большинство изданий как качественных, так и массовых имеют в своей рубрикации такие разделы, как «Криминал», «Происшествия», «Закон и мы», «Спросите юриста» и другие. На новостных сайтах и в газетах информация об убийствах, ограблениях, мошенничествах и должностных злоупотреблениях чиновников появляется ежедневно. Такое положение дел не ново, еще в XIX веке мэтр журналистики В. А. Гиляровский сделал себе имя именно как криминальный репортер. И если во времена Советского Союза правовая информация подвергалась серьезной цензуре, публику не принято было шокировать фактами преступлений, обсуждение законотворческих решений ЦК КПСС не приветствовалось, то после крушения СССР наступил ренессанс правовой журналистики [1; 5 с.].

В новых условиях сформировались и законодательные требования, предъявляемые к правовым материалам в СМИ. Тем самым работа с правовой информацией ставит журналиста перед сложным выбором между соблюдением интересов читателя и требованиями законодательства Российской Федерации к содержанию журналистских материалов. Если современная журналистика тяготеет к персонализации данных и зрелищности, то законодательство четко ограничивает права журналиста при работе с криминальной и правовой информацией. В частности ст. 4. ФЗ «О СМИ» устанавливает целый ряд запретов на работу журналиста с информацией, касающейся детей – жертв преступления, мест и способов проведения контртеррористической операции, производства наркотиков и взрывчатых ве-

ществ [2; ст. 4].

Особые законодательные ограничения наложены на освещение деятельность запрещенных организаций [Там же; ст. 4]. Кроме того, любое неосторожное слово, использованное в криминальной заметке или репортаже, может привести журналиста на скамью подсудимых за клевету [3; ст. 128.1] или обречь на административное взыскание за оскорбление личности [4; ст. 5.61].

Из вышесказанного следует, что тема определения жанровых, содержательных и тематических особенностей правовых материалов в СМИ, которые позволили бы обеспечить читателей полной интересной, достоверной информацией и при этом соблюсти требования российского законодательства, является очень актуальной.

Научные разработки по данной теме велись в двух направлениях: юридическом и филологическом.

Жанровые и стилистические особенности журналистских текстов, в том числе текстов правовой направленности, глубоко изучены и проработаны в науке. Им посвящены труды таких ученых, как Л.Г. Бабенко, И.Е. Васильева, А. Л. Дмитровского, Е.И. Журбина, Ю.В. Казарина, М.Н. Ким, Л.Е. Кройчик, Б. И. Ярхо и многих других. Однако ставить точку в изучении журналистских жанров еще рано, вот как об этой проблематике пишет А. Л. Дмитровский «Вопрос жанровой классификации, или системы жанров журналистики (ее типологии), остается до сих пор одним из самых сложных и запутанных» [7; 149 с.] .

Осмыслением понятия правовой журналистики, правового журналистского текста и значения журналистских правовых текстов для современных СМИ занимались: Е. А. Березина, О. В. Третьякова и Ф. Ю. Шеуджен. Наиболее близкое к природе данного явления понятие правовой журналистики дает О. В. Третьякова. Автор определяет правовую журналистику как сферу профессиональной деятельности журналиста, объектом которой выступает правовая жизнь общества. В качестве назначения данной сферы журналистской деятельности О. В. Третьякова определяет – информирование общества о правовой жизни и правовых фактах, обобщение, анализ правовой действительности, комментирование деятельности правоприменительных и правоохранительных органов, обеспечение связи между массовой аудиторией и профессиональными юристами, выработку рекомендации и предложения по совершенствованию правовой практики [10; 86 с.].

Теоретические аспекты медийного права России изучены в работах Д. М. Гукетловой, И.М. Рассолов и А. Г Рихтера. А. Г. Рихтер называет главными достижениями современного ФЗ «О СМИ» – «запрет цензуры и создание юридических возможностей для учреждения и регистрации не зависящих от партийно-государственной машины газет, журналов, теле- и радиопрограмм, агентств новостей» [13; 5 с.]. Однако, как отмечает создатель учебника «процесс законотворчества в области масс-медиа не завершён, в законодательстве остаются незаполненные лакуны, наиболее явными из которых являются регулирование отношений в сфере телерадиовещания, а также доступа к информации» [Там же; 5 с.]. Практические рекомендации по обеспечению доступа журналиста к юридической информации рассматривают авторы В. М. Хургин, И.Л. Бачило, В.Н. Лопатин и М.А Федотов.

Защите журналиста в судебном процессе о клевете или оскорблении посвящено справочное издание под авторством Г.Ю. Арапова и М.А. Ледовских, а также учебное пособие С. В. Потапенко.

Вопросы взаимодействия журналистов и властных органов в сфере освещения правовой действительности изучены в трудах А.В. Осташевского, М. А., Осташевского и А. В. Шишкиной. А. В. Шишкина в своей работе сосредоточилась на исследовании отношений СМИ и судебной системы Российской Федерации, поскольку, по мнению автора, суд – «один из главных источников достоверной информации, имеющей большое общественное значение в условиях построения открытого гражданско-правового общества» [15; 3с.].

Выводы:

Поскольку тематика правовых материалов в СМИ интересует специалистов и ученых, работающих в нескольких направлениях науки, то и степень разработанности данной темы не однородна. Так, если в юридической науке написаны учебники по правовым основам работы журналиста, некоторые правоведы готовы обособить нормы, регулирующие деятельность СМИ, в отдельную отрасль медийного права, то в филологии исследователи только подступились к изучению особенностей правовых текстов и правил их написания. Тем самым современный журналистский правовой текст нуждается в

углубленном анализе и изучении его содержания, жанровых и стилистических особенностей, а не в правовой трактовке.

Список литературы

1. Осташевский, А. В. , Осташевский М. А. Закон и журналистика территория конфликта [Текст]/ А. В. Осташевский, М. А. Осташевский. – Краснодар: Традиция, 2011. – 320 с.

2. Федеральный закон "О средствах массовой информации" [Электронный ресурс]: федер. закон Рос. Федерации от 27.12.1991 в ред. от 29.07.2017 N 2124-1– Справочно-правовая система "Консультант Плюс" (дата обращения: 15.11.2011).

3. Уголовный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон Рос. Федерации от 13.06.1996 в ред. от 29.07.2017 (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.08.2017) N 63-ФЗ – Справочно-правовая система "Консультант Плюс" (дата обращения: 15.11.2011).

4. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях [Электронный ресурс]: федер. закон Рос. Федерации от 30.12.2001 в ред. от 30.10.2017 N 195-ФЗ – Справочно-правовая система "Консультант Плюс" (дата обращения: 15.11.2011).

5. Бабенко, Л.Г., Васильев, И.Е., Казарин, Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста [Текст]/ Л.Г. Бабенко, И.Е. Васильев, Ю.В. Казарин. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2000. – 534 с.

6. Ярхо, Б. И. Методология точного литературоведения: Избранные труды по теории литературы [Текст]/ М. В. Акимова, И. А. Пильщиков и М. И. Шапир, под общей редакцией М. И. Шапира. – М.: Языки славянских культур, 2006. — 927 с.

7. Дмитровский, А.Л. Жанры журналистики [Текст]// Ученые записки Орловского государственного университета. – 2014. — № 4. — С 149-158.

8. Журбина, Е. И. Теория и практика художественно-публицистических жанров Очерк. Фельетон [Текст]/ Е. И. Журбина. — М. : Мысль, 1969 – 399с.

9. Березина, Е. А. Правовая журналистика в системе средств массовой информации современной России (на материале газет «Ведомости», «Известия», «Коммерсантъ», «РБК daily», «Российская бизнес- газета») [Текст]: автореф. дисс…канд. фил. наук: 10.01.10/ РГГУ. — Москва, 2014. – 30 с.

10.Третьякова, О.В. Журналистика и правовая культура общества: взаимодействие в контексте развития демократии [Текст]: Дис. … д-ра полит. наук: 10.01.10/ О.В. Третьякова; СПГУ. — СПб., 2012. – 421 с.

11.Шеуджен, Ф.Ю. Журналистский правовой текст (проблема судебной интерпретации) [Текст]: автореф. дисс…канд. фил. наук: 10.01.10/ Ф.Ю. Шеуджен; Куб. гос. универ. — Краснодар, 2003. – 25 с.Бачило, И.Л., Лопатин, В.Н., Федотов, М.А.Информационное право [Текст]/ И.Л. Бачило, В.Н. Лопатин, М.А. Федотов. — СПб.: Юридический центр Пресс, 2001. – 789 с.

12.Гукетлова, Д. М. Государственно-правовое регулирование функционирования средств массовой информации в России [Текст]: дисс…канд. юр. наук: 12.00.02/ Д. М. Гукетлова, научный руководитель д.ю.н. С.Н. Братановский; Кисловодский институт экономики и права. — Кисловодск, 2005. — 191 с.

13.Рихтер, А.Г. Правовые основы журналистики [Текст]/ А.Г. Рихтер. – М.: Издательство Московского университета, 2002. – 272 с.

14.Арапова, Г. Ю., Кузеванова, С. И., Ледовских, М. А. Освещение частной жизни в СМИ. – 2-е изд., испр. и доп. [Текст]/ Г.Ю. Арапова, С.И. Кузеванова, М.А. Ледовских. — Воронеж.: ООО «Элист», 2010. — 114 с.

15.Шишкина, А. В. Жанровая динамика публицистических материалов о деятельности судебной системы в республике Адыгея [Текст]: автореф. дисс…канд. фил. наук: 10.01.10/ А.В. Шишкина; Куб. гос. универ. — Краснодар, 2013. – 26 с.

УДК 80: 159.9

О РОЛИ ИНТОНАЦИИ В РЕАЛИЗАЦИИ АССОЦИАТИВНО-СМЫСЛОВОГО ПОЛЯ ТЕКСТА

ЗВЯГИНЦЕВА АЛЕКСАНДРА ВИТАЛЬЕВНА
к. ф. н, доцент
Московский педагогический государственный университет
Россия, Москва

Аннотация. Статья посвящена изучению роли интонации в структурировании текстовой информации. Текст рассматривается как иерархически построенное смыслообразование, где активируются ассоциативно-смысловые поля, единицы которых образуют содержательный план высказывания. В процессе устной реализации сообщения элементы ассоциативных полей получают разное интонационное оформление, что может быть описано посредством интонационной категории выделенности. Интонационная категория выделенности рассматривается как инструмент актуализации смысловой градации информационной структуры сообщения.
Ключевые слова: текст, интонация, категория выделенности, ассоциативное поле слова, ассоциат

ABOUT THE ROLE OF INTONATION IN REALIZATION OF THE ASSOCIATIVE-SEMANTIC FIELD OF THE TEXT

Zvyaginceva A.V.

Abstract: The article is devoted to the question of the role of intonation in the structuring of text information. The text is treated as a hierarchically built unit with activated associative semantic fields, the elements of which form the information plan of the utterance. During the pronunciation of the text the elements of associative fields are differently intonated, that can be analyzed with a help of category of prominence. The intonation category of prominence is seen as a tool that realizes the semantic graduation of the information structure of the text.
Key words: text, intonation, category of prominence, associative field of the word, associative word

Исследование содержательной стороны сообщения до сих пор представляет интерес для ученых. Это обусловлено тем фактом, что рассматриваемые в тексте единицы представлены в их взаимосвязи и взаимодействии.

Изучение лексических единиц как элементов конкретных текстовых систем в парадигматическом и синтагматическом плане послужило многим исследователям основой появлений концепций, связывающих лексическую структуру текста с ассоциациями. Ассоциативное поле слова фокусирует его лингвистические особенности и предметно-логическую ориентацию, отражает многообразие семантических, грамматических, тематико-ситуативных и оценочно-прагматических связей. Все это определяет способность слов участвовать в коммуникации в качестве элементов лексической системы текста, важных в аспекте его порождения и восприятия [2,с.104].

Согласно теории текстовых ассоциаций (одно из направлений коммуникативной стилистики текста) при порождении текста его лексическая структура определяется как вербальная сеть стимулов и реакций (ассоциатов на стимулы) [3, с.105], что позволяет выделить непосредственные и опосредованные отношения ассоциатов к центру поля. Например, понятие «holiday» активирует такие ассоциаты

как seaside, summer, nice, abroad, Rome, rest, travel, hotel и т. д.; понятие «hotel», в свою очередь, активирует такие ассоциаты как stay, boarding-house, rich, sea и т. д. [6]. Таким образом, активация распространяется по сети. Такое сетевое представление элементов ассоциативного поля имеет ряд преимуществ, так как позволяет учитывать парадигматическую близость ассоциатов к заданному автором понятию. В дальнейшем в процессе текстопорождения автором могут быть использованы ассоциаты, являющиеся частью его индивидуального ассоциативного поля, что, как представляется, не ведет к искажению авторского замысла. Элементы ассоциативного поля с учётом их расположения на синтагматической оси высказывания объединяются в определённые группы. Данные группы могут представлять собой однословную (seaside, Rome) или многословную единицу текста (summer holiday, really good hotel, famous city), имеющую способность вызывать определённый образ:

Mr. and Mrs. Williams had always spent their summer holidays in England in the past, in a small boarding-house at the seaside. One year….. they decided to go to Rome and stayed at a really good hotel ….. and saw the sights of that famous city…… [5, c.105]

Как видно из приведенного речевого фрагмента, в построении содержательного плана текста участвуют ассоциативные поля, активируемые вокруг некоторого понятия, которое рассматривается автором как исходная точка, определяющая дальнейшее тематическое развертывания всего высказывания. Отдельные элементы ассоциативного комплекса, в свою очередь, могут активировать вокруг себя свои ассоциативные поля. Таким образом, в тексте имеются взаимосвязанные между собой макро и микро ассоциативные поля, участвующие в построении общей информационной программы высказывания [2, с.154].

В процессе устной реализации сообщения ведущая роль в структурировании текстовой информации отводится интонации. В связи с этим интерес для исследователей представляет, прежде всего, смысловой аспект организующей функции интонации. Поскольку текст рассматривается как сложное смыслообразование, огромное внимание уделяется анализу одной из подфункций организующей функции интонации – выделительной. Данный интерес во многом обусловлен большой ролью указанной интонационной функции в создании оптимальных условий для адекватной передачи информации.

Категория выделенности представляет собой способность элементов сообщения обладать разной степенью акцентирования. Таким образом, одни лексические единицы сообщения обладают бóльшей степенью выделенности (II-III степень), другие лексические единицы – меньшей степенью маркированности (I степень). Бóльшая степень выделенности характеризуется изменениями тональных характеристик, а также в ряде случаев активным привлечением таких средств выделения, как темп и громкость. Меньшая степень выделенности обладает «ровным» просодическим рисунком, где не отмечается изменение просодических параметров [1, с.54].

Интонационная категория выделенности показывает иерархичность элементов ассоциативного комплекса. Согласно данным аудиторского анализа, в текстах разговорного стиля единицы, имеющие опосредованное отношение к заданному слову-стимулу, маркированы, как правило, меньшей степенью выделенности:

Mr. Hall was a rich businessman(I) and lived a big house(III) beside a beautiful river.....

The sight of this ice gave Mr. Hall an idea. He decided to have a big Christmas party on the ice ……..So he sent out invitations to all his important friends…….. They were all in very good spirits and thought that it had been a wonderful idea of Mr. Hall's to have a party on the ice, surrounded by the beautiful scenery of that part of the country, but at the same time with all the comforts of armchairs(I) , carpets(I), servants(I)……..

В приведенном примере такими реализованными ассоциатами являются «armchair», «furniture», «servants». В свою очередь, ассоциаты, имеющие непосредственное отношение к доминанте ассоциативно-смыслового поля (rich businessman), обладают бóльшей степенью маркированности: «big house». Данные ассоциаты представляют собой, как правило, многословные единицы сообщения.

В некоторых случаях ассоциаты при нахождении в непосредственной связи с заданным понятием маркируются говорящим I степенью выделенности. В приведенном примере такими элементами ассоциативно-смыслового поля теста являются слова. Как представляется, это может быть обусловлено

избыточностью информацией, вносимой данными лексическими единицами в содержательный план сообщения [4,с.236]. В связи с этим, у говорящего наблюдается экономия языковых усилий, поэтому такие лексические единицы текста не маркируются бóльшей степенью выделенности.

Итак, элементы ассоциативного поля находятся в отношениях соподчинения. В процессе устного воспроизведения высказывания данный вид отношений реализуется при помощи интонационной категории выделенности. Таким образом, в силу своей иерархической природы категория выделенности может рассматриваться как один из инструментов, способных выявлять смысловой вес каждой единицы сообщения в передаче основной идеи, заложенной автором высказывания. Интонация даёт представление о совокупности лексических единиц, которые, с одной стороны, эксплицируют некоторый целостный образ, с другой стороны, выступают в качестве интонационно-смысловых ориентиров для адресата сообщения. Исследование интонационного уровня реализации ассоциативно-смыслового поля сообщения представляется значимым, поскольку позволяет расширить представление о языковых функциях интонации и интерпретировать ее как средство, основная функция которого состоит в передаче информации.

Список литературы

1. Анашкина И.А Роль просодии и ключевых слов в создании информационной структуры текста: кол. моногр. / И. А. Анашкина, Л. В. Верещагина, Н. Г. Комисарова. – Саранск: Мордов. гос. ун-т им. Н. П. Огарева, 2005. – 103с.

2. Болотнова Н.С.Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня. – Томск: Изд-во Том.ун-та, 1992. – 312с.

3. Болотнова Н.С.Лексическая структура текста в ассоциативном аспекте - Томск, 1994. – с.212с.

4. Цибуля Н. Б. Соотношение семантической и просодически выделенной семантической информации в тексте (на материале английской сценической речи). // Науч. труды МГПИИЯ им. Мориса Тореза. Вып. 196. – М., 1982. – 235–250с.

5. Hill L. A. “Advanced Stories for Reproduction”. – Oxford University Press, 1996. – 62с.

6. The Edinburgh Associative Thesaurus (EAT): http://www.eat.rl.ac.uk.

УДК 821.11

СПЕЦИФИКА ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖЕЙ В ПЬЕСЕ ДЭВИДА ХЕЙРА «ВСЯКОЕ БЫВАЕТ»

НЕЧИПАС ПОЛИНА ЮРЬЕВНА,
студентка 2 курса Института иностранной филологии,
Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского
Научный руководитель: Полховская Елена Васильевна,
доцент, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой английской филологии Института иностранной филологии,
Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского

Аннотация: В статье рассматриваются основные способы характеристики персонажей в пьесе Дэвида Хейра «Всякое бывает». Определяется значение и виды персонажей в литературном тексте. Делается вывод, что речевая характеристика, биографическая и характеристика другими действующими лицами являются основными способами характеристики персонажей в рассматриваемой пьесе.
Ключевые слова: Дэвид Хейр, персонаж, способ характеристики персонажей, политическая драма, современная английская драматургия.

METHODS OF DESCRIPTION OF CHARACTERS IN THE PLAY “STUFF HAPPENS” BY DAVID HARE

Nechipas Polina Yurievna

Abstract:The article deals with the main methods of character description in the play "Stuff Happens" by David Hare and gives their classification. The meaning and types of characters in the literary text are determined. It is concluded that the speech characteristic, biographical and characterization others are the main ways of character description of in the play under consideration.
Key words: David Hare, character, ways of the character description, political drama, modern English drama.

На протяжении многих веков художественная литература имела непреходящее значение для всего человечества и обладала важной ролью в воспитании духовной культуры человека. Ведь литература – это кладезь истории, моральных и духовных принципов, средство познания человеком окружающего его мира и вместе с тем самого себя. Именно в художественной литературе отражаются реалии того или иного времени, описывается история народа, а также поднимаются проблемы духовного развития людей. Виктор Гюго, французский писатель и поэт, однажды сказал: *«Литература – руководство человеческого разума над человеческим ростом»* [6]. Действительно, литература воспитывает в нас духовные и нравственные принципы, прививает любовь к возвышенному и дает понятие о низменном. Она формирует наши взгляды на жизнь, наш разум и наше отношение к друг другу, что означает – формирование человеческой личности. Балатукова З. И. в своей статье «Роль художественной литературы в воспитании молодого поколения» справедливо отмечает: «Литература в целом — это один из способов познать мир, человечество, самого себя. Литература как нельзя лучше передаёт мысли, взгляды автора, его отношение к жизни, реальности» [2, с. 2]. Посредством создания персонажей, их

характера, а также системы образов, литература не только знакомит нас с добром и злом, с правдой и ложью, с возвышенными поступками и низменными, но и дает понятие о том, что есть верный выбор. Наблюдая за литературными героями на протяжении всего произведения, мы делаем для себя некие выводы, которые меняют наши представления о жизни, о поведении и отношении к окружающему миру. Так как именно осмысление образа тех или иных персонажей в произведении является ключом к самопознанию.

Таким образом, цель данной статьи может быть сформулирована следующим образом: выявить основные способы характеристики персонажей в пьесе Девида Хейра «Всякое бывает».

Актуальность данного исследования заключается в важности выявления основных способов характеристики персонажей в политической драме для полного понимания особенностей и идейной направленности произведений подобного жанра. Новизна исследования обусловлена малоизученностью особенностей рассматриваемого нами материала, а также выдвинутой концепцией относительно сочетания многочисленных приемов характеризации в политической драме Хейра.

При написании данной статьи использовался ряд методов: метод текстового анализа, метод стилистического анализа, метод вербального анализа, метод структурного анализа, метод "тщательного прочтения".

Существует несколько трактовок понятия «персонаж». Если обратиться к толковому словарю Д.Н. Ушакова, то мы найдем сразу два определения понятия «персонаж»: 1. «Персонаж – это действующее лицо драматического или литературного произведения. 2. Персонаж – это особа, личность» [5, с.560]. В толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой представлена следующая формулировка: 1. «Персонаж – это лицо, как предмет жанровой живописи» [4, с. 450] Другими словами, мы можем сказать, что персонаж – это лицо, о котором ведется речь в том или ином повествовании. Само слово «персонаж» происходит от латинского слова “persona”, что означает лицо, личность. Сохранились сведения о том, что римляне называли словом “persona” маску, которую актер надевал на себя на время выступления. Маска служила обязательным атрибутом римского театра для наиболее точной передачи визуального образа персонажа. Ведь в то далекое время, женщин в театре не было, и женские роли приходилось играть мужчинам. Позже значение слова видоизменилось и закрепилось в том варианте, в котором мы понимаем его сегодня. В зависимости от жанра произведения, персонаж может быть представлен как человеком, так и животным, растением, предметом и т.д. К примеру, в фантастической литературе персонажем может являться говорящее дерево или одушевленное стихийное явление вроде урагана или молнии. Оперируя данной информацией, мы можем выделить **классификацию литературных персонажей:**

- *Антропоморфные персонажи* – персонажи, имеющие признаки человека.
- *Собирательные персонажи* – совокупность образов сразу нескольких героев.
- *Заимствованные персонажи* – персонажи, взятые из другого произведения.

Однако существует и иная классификация литературных персонажей, предложенная Мэлани Энн Филлипс и Крисом Хантли в их общем труде «Dramatica» [2, с. 448]. Филлипс и Хантли делят всех персонажей на **ведущих персонажей**, т.е. главных, и на **ведомых персонажей** – второстепенных. **Ведущие персонажи** представлены как:

- Протагонист (главный герой сюжета)
- Антагонист (полная противоположность главного героя, чаще всего злодей)
- Страж (наставник протагониста)

Ведомые персонажи в свою очередь рассматриваются как:

- Разум (принятие решений исключительно основывающихся на логике)
- Эмоция (подвержен эмоциям)
- Скептик (подвергает сомнениям любые факты)
- Закадычный друг (поддержка и опора)

Следует отметить, что персонаж может быть как плодом воображения автора, так и иметь прототипом реального человека. К примеру, прототипом одной из главных героинь романа-эпопеи «Война и мир» Л.Н. Толстого, Наташи Ростовой, является младшая сестра жены Толстого, Татьяна Андреевна Берс.

В рамках произведения персонаж имеет сразу две задачи: объект, движущий сюжет произведения, а так же носитель определенного характера и моральных принципов. Именно выявление читателем характеристики персонажа, влияет на его последующее восприятие текста, а также формирования мнения о том или ином персонаже, путем анализа его поступков и черт характера. Прежде чем приступить к выявлению основных способов характеристики персонажей в литературе, стоит определить само понятие «характер». Итак, **характер** – это образ литературного героя, через который автор раскрывает свое отношение к герою. Следует отметить, что этот образ может быть носителем как индивидуального характера, так и собирательного, или группового.

Вернемся же к основным способам раскрытия художественных образов в литературных произведениях. Итак, выделяют следующие **способы характеристики персонажей:**

- *портрет*;
- *поступки;*
- *речевая характеристика или индивидуализация речи*;
- *биография героя*, привидение автором сведений из прошлого персонажа для более детального раскрытия его характера;
- *авторская характеристика;*
- *характеристика героя другими персонажами;*
- *использование символов;*
- *характеристика персонажа через описание его окружения, вещей, интерьера;*

Также, существуют такие способы, как *отношение к природе, психологический анализ* или *наличие говорящих фамилий*. Отметим, что наиболее часто встречаемыми способами характеристики персонажей являются портретная характеристика, авторская и характеристика героя другими персонажами.

Как правило, данные способы зависят от жанра произведения, в рамках которых существуют литературные герои. Авторская характеристика менее характерна для драматических произведений, исключение составляет эпическая драма. Как уже отмечалось ранее, варианты характеристики персонажей могут видоизменяться в зависимости от жанра произведения. Рассмотрим же способы характеристики персонажей на материале пьесы современного английского драматурга Дэвида Хейра «Всякое бывает». Данная пьеса написана в жанре политической драмы и ее действующими лицами являются такие знаменитые американские и английские политики как Джордж Буш, Колин Пауэлл, Кондолиза Райс, Дональд Рамсфельд, Дик Чейни, Тони Блейр, Пол Вулфовиц, чьи образы в пьесе индивидуализированы. Также, в пьесе представлены собирательные образы: иракский беженец, мать погибшего на войне солдата, журналист и т.д. Эти образы несут в себе определенные идеи, доносят до читателя обратную сторону медали – последствия политических решений для миллионов человеческих судеб. В рамках произведения, нами были выявлены следующие способы характеристики персонажей: *речевая характеристика, биографическая* и *характеристики персонажей другими действующими лицами*.

Пьеса Хейра «Всякое бывает» имеет достаточно специфичную структуру для произведения в данном жанре. Время от времени в пьесе появляется «актер», не влияющий на развитие сюжета, но, тем не менее, дающий комментарии и характеристику персонажам. Характеризуя того или иного политика, он чаще всего пользуется биографическим способом характеристики, обращаясь к прошлому действующего лица, для более полного раскрытия его образа. Тем не менее речь идет о краткой официальной биографии. Упоминаются лишь некоторые периоды жизни или переломные моменты, напрямую сопоставляемые с настоящим. Как в случае с Диком Чейни, американским политиком-республиканцем:

"In the same White House, jostling for position is the young Dick Cheney, who has achieved a total of five student deferments in order to avoid being drafting to Vietnam" [1, с.5].

Благодаря раскрытию некоторых фактов из прошлого Чейни, мы видим, что данный персонаж имеет репутацию конкурентоспособного и хитрого человека. Из слов «актера» мы узнаем, что в годы Вьетнамской войны Чейни всеми силами пытался увильнуть от своего непосредственного участия в военных действиях. Кроме того, Чейни *характеризуется другими действующими лицами* как ответственный, но жесткий и беспринципный человек:

" In the same White House,jostling for position, is the young Dick Cheney, who has achieved a total of five student deferments in order to avoid being drafted to Vietnam" [1, с.5].

"I had other priorities in the sixties than military service" [1, с.5].

"When Cheney moves into elected politics, he is already uncompromising"

[1, с.6].

"Cheney proves himself to take on responsibilities others shirk" [1, с.5].

"I never met a weapons system I didn't vote for" [1, с.6].

Не последнее место в рамках рассматриваемой нами пьесы занимает *речевой способ характеристики*, который, пожалуй, является самым часто употребляемым. Образ Джорджа Буша наиболее полно раскрывается в его монологах или диалогах с коллегами. В пьесе Буш имеет достаточно сомнительную репутацию. За его высокопарными и напыщенными речами, как правило, ничего не стоит. Затуманивая, таким образом, умы людей, он проворачивает аферы, противоречащие его обещаниям и намерениям:

"I feel like God wants me to run for President. I can't explain in, but I sense my country is going to need me. Something is going to happen and at that time my country is going to need me. I know it won't be easy, on me or on my family, but God wants me to do it" [1, с.9].

На первый взгляд может показаться, что Буш не уверен в своих лидерских способностях, полагаясь лишь на волю Господа. Однако за этими вдохновляющими словами скрывается острое желание продемонстрировать свое могущество, что найдет свое отражение в военной операции против Ирака 2003 года.

Наряду с этим, Буш характеризуется как резкий, хитрый и упрямый человек, не терпящий возражений в свою сторону и не привыкший отчитываться перед кем-либо:

" I'm the commander – see, I don't need to explain. I don't need to explain why I say things. That's the interesting thing about being the President. Maybe somebody needs to explain to me why they say something. But I don't feel like I owe anybody an explanation" [1, с.9].

Достаточно интересная характеристика дается еще одной героине рассматриваемой нами пьесы, Кондолизе Райс – Генеральному Секретарю США, сменившей на этом посту Колина Пауэлла. Ее характеризует уже известное нам действующее лицо пьесы – «актер»:

"In her office Rice keeps two mirrors, so she can see her back as well as her front" [1, с.6].

Исходя из этого описания, мы можем судить о том, что Райс не доверяет никому кроме себя, постоянно ожидая атаки «невидимого» врага. Кроме того, можно предположить, что она имеет достаточно строгие требования к себе, желая всегда оставаться в безупречном виде.

Колин Пауэлл, Генеральный Секретарь США в период правления Джорджа Буша также достаточно полно характеризуется в пьесе. Пауэлл, пожалуй, едва ли не единственный персонаж во всей пьесе, который имеет позитивную характеристику. Его образ в большей степени раскрыт с помощью *речевого способа характеристики*, а также с помощью *анализа его поступков*. В произведении он описывается как благоразумный, мудрый и последовательный политик, выступающий как против военных действий в Ираке, так и против войн вообще:

"War should be the politics of last resort" [1, с.5].

С первых страниц пьесы становится ясно, что Пауэлл не поддерживает идею фальсификации данных о якобы находящемся оружии массового поражения в Ираке. Во время презентации «достоверных» сведений, подтверждающих версию Штатов, по словам Пауэлла можно судить о его недоверии и профессионализме:

"*I can see. But to be frank with you, I have seen an awful lot of factories around the world that look an awful lot like this. What's the evidence, what's the evidence of what this factory producing?"* [1, с.13]

Однако бесчестный *поступок*, который он совершает в конце пьесы, не омрачает уже сложившее у читателей мнение о персонаже, а наоборот, подчеркивает преданность Пауэлла, как своему делу, требующему определенных жертв и обязанностей, так и президенту. Драматург акцентирует внимание читателей на внутренней борьбе персонажа со своими принципами и обязательствами перед государством:

"*In fact, Powell has spent the last four days angrily throwing out most of the two-hundred-minute speech Cheney, the CIA and the Pentagon have given him to read"* [1, с.106].

Наряду с этим следует отметить, что в рамках пьесы «Всякое бывает» действующие лица, играющие главную роль в развитии сюжета, носят исключительно индивидуальный характер. Однако автором также были введены в сюжет собирательные персонажи, фигурирующие лишь в одном эпизоде. Это иракский беженец, появляющийся на последних страницах пьесы, а также профессор из Палестины. В своей речи иракский беженец говорит о том, что вторжение Америки в Ирак с благой целью освободить народ принесло одни только беды, так как у американских властей не было плана. И в конце войны, никто не думал о том, сколько мирного населения погибло в Ираке, так как все были заняты подсчетами погибших американских солдат. *Иракский беженец в этом контексте олицетворяет весь Иракский народ,* который стал жертвой политических игр, чьи интересы не принимались во внимание и с чьим мнением вовсе не считались.

"And now the American dead are counted, their numbers recorded, their coffins draped in flags. How many Iraqis have died? How many civilians? No figure is given. Our dead are uncounted" [1, с.120].

Профессор из Палестины олицетворяет не только палестинское общество, негодующее из-за ошибочных суждений президента Америки, высказанных после единственного визита в страну, но так же все современное общество, которое волнуют причины американского вторжения в Ирак:

" Why Iraq? Why now? Here comes the familiar list of explanations. Because an Arab democracy would serve as a model. Because it was unfinished business – "He tried to kill my dad". Because Osama bin Laden had served notice on the dictatorship in Saudi Arabia, and now America needed a new military base. Because Cheney worked for Halliburton. "It was all about oil!". For us, no. For Palestinians, it's about one thing: defending the interests of America's three-billion-dollar-a-year colony in the Middle East" [1, с.57].

В заключении, следует отметить, что в результате исследования нами была определена классификация литературных персонажей и их значение в литературных текстах, а также специфика характеристики персонажей на материале пьесы Дэвида Хейра «Всякое бывает». Таким образом, мы делаем вывод, что способ речевой, биографической и характеристики другими действующими лицами являются основными в пьесе Девида Хейра «Всякое бывает».

Список литературы

1. Балатукова З. И. Роль художественной литературы в воспитании молодого поколения // Молодой ученый. — 2015. — №15. — С. 661-663.
2. Ожегов С.И.; Шведова Н.Ю.. Толковый словарь русского языка – М.: ИТИ Технологии; Издание 4-е, доп. 944 страниц; 2006 г.
3. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4т.)
4. Hare, David. Stuff Happens. New York. Faber and Faber, Inc., 2004, P.120.
5. Melanie Anne Phillips, Chris Huntley. Dramatica: A New Theory of Story. Write Brothers Press, Inc., 2009, P.448.
6. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/3640/Персонаж
7. http://citatu.com.ua/tsitaty_iz_knig/literatura_mdash_eto_rukovodstvo/

УДК 8

СПОСОБЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСА ИНТЕРНЕТ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

НЕФЕДОВА ЮЛИЯ ВИКТОРОВНА

Магистрант

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет»

Аннотация: статья посвящена выявлению целесообразности применения ресурса интернет в процессе организации урока иностранного языка в общеобразовательной школе, изучению литературы по исследованию проблемы применения ресурса интернет. В работе предлагаются эффективные способы и методические рекомендации по использованию ресурса интернет.

Ключевые слова: интернет, инновация, аутентичные материалы, коммуникативная компетенция, личностно-ориентированный подход

HOW TO USE INTERNET RESOURCES IN THE PROCESS OF ORGANIZATION OF FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN SECONDARY SCHOOL

Nefedova Yulia Viktorovna

Abstract: The article focuses on the appropriate use of Internet resources in the process of organization of foreign language classes in secondary school, the study of literature for the study of the application of the resources of the Internet. The paper suggests effective ways and guidelines on the use of Internet resources.

Keywords: Internet, innovation, authentic materials, communicative competence, learner-centered approach

В современной общеобразовательной школе существует проблема определения способности и необходимости использования ресурса интернет в процессе организации урока иностранного языка. Нынешнему педагогу иностранного языка в процессе подготовки к уроку следуют использовать возможности интернета при условии бесперебойного доступа к нему по средствам wi fi или кабельные сети.

Цель: выявить эффективные способы использования интернет ресурса при организации урока иностранного языка.

Задачи: 1. Изучение литературы по исследованию проблемы применения ресурса интернет при организации урока иностранного языка.

2. Определение и предложение эффективных средств его применения.

3. Дать предположительные методические рекомендации по использованию интернета в школе.

С целью наиболее углубленного представления была проанализирована литература и большое количество исследований. Заинтересованность к этому вопросу значительно увеличивается с 2001 года и продолжает расти на сегодняшний день, на страницах специальных журналов и печатные издаий, в сети интернет, веб-сайтах возникает огромное число сведений согласно проблеме применения

интернета в заданиях на уроках и в работе вне класса. «Огромный вклад в разрешение трудности компьютерно технологического процесса привнесли отечественные и иностранные педагоги и исследователи: Агапова О.И., Гриценко В.И., Грохотов Г.Р., Клейман Г., Пейперт С., Хантер Б., Шолохович В.Ф. и другие. Решения дидактических задач компьютеризации обучения отыскали отражение в работах Ершова А.П., Кузнецова А.А., Сергеевой Т.А., И.В. Роберт; методических – Гершунского Б.С., Машбица Е.И.; психологических – Рубцова В.В., Тихомирова О.К. и других» [1].

Обозначая необходимые способы использования ресурса интернет при организации урока иностранного языка выделяем, что в первую очередь это будет, является инновацией, следовательно это средство, при помощи которого привычный образовательный процесс будет меняться. «Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения» [2, с. 61-63]. Введение инноваций продиктовано современными условиями развития общества и формированием его культуры. Обучение иностранному языку, как важнейшей части этого процесса так же нуждается в изменении, развитии и обновлении в соответствии со скоростью развития общества. Рубцов В.В. считал что «компьютер используется в качестве вспомогательного средства для более эффективного решения уже имеющейся системы дидактических задач» [3, с. 246].

Организация урока направленного на обучение иностранного языка с применением ресурса интернет, как и любого другого урока, требует методических рекомендаций для получения положительных результатов по завершению урока. Предметом данного исследования выступает урок иностранного языка, особенностью которого является применение ресурса интернет. Целесообразность рассмотрения данного вопроса вызвана ситуацией современного мира, в которой с каждым днем растет потребность получения, освоения, накопления новых знаний с последующим их совершенствованием в короткий срок. Иностранные языки не будут исключением, а наоборот являются неотъемлемой частью этого процесса. Межкультурные коммуникационные связи играют большую роль в наши дни. Поэтому важно выявить решение задачи освоения языка и этот процесс требуют таких же современных, инновационных, быстрых средств реализации.

Внедрение различных новейших средств массовой информации всегда привлекает внимание педагогов и исследователей в образовательной области. Интернет попадает в поле зрение педагогов так, как является современным ресурсом, способом получения информации, которая будет полезна и необходима в процессе обучения иностранным языкам. «Одним из позитивных аспектов использования компьютерных технологий в обучении иностранному языку является доступ к небывалому» [4, с. 52]. Раньше ключевым источником получения информации, как следствие и знаний в процессе обучения были книги, учебники, то на данный момент такое средство доступа к информации как интернет является более многогранным. Раньше ученик занимал пассивное участие в процессе обучения, а учитель занимал лидирующую позицию, то теперь все меняется в сторону взаимовыгодного и равноправного сотрудничества.

Обучение это процесс получения и накопления необходимых знаний. Здесь важна информация, так как успех обучения будет связан с качеством данной информации. Сейчас стираются границы между объектом, которому требуется информация. Поэтому целью рассмотрения выступают способы применения ресурса интернет при организации урока или процесс обучения иностранным языкам с его использованием. У нас есть свободный и быстрый доступ к различным инновационным ресурсам, один из них интернет. «Сегодня Интернет − это основа компьютерной цивилизации, наиболее перспективная форма общения и обмена информацией между людьми» [5, с. 3].

Использование ресурса интернет имеет колоссальное значение в разработке методических рекомендаций по организации урока иностранного языка с его применением, во-первых он делает процесс получения информации быстрым, во-вторых экономит время, следовательно повышает эффективность обучения иностранным языкам. Вопрос, как применить данный ресурс правильно, сделать его использование понятным и целесообразным и результативным.

Ресурс интернет достаточно объемное понятие, которое включает в себя множество разных путей, реализующих те или иные задачи. «В практике работы современного учителя электронные образовательные ресурсы нового поколения могут использоваться как в традиционном обучении, так и ини-

циировать применение инновационных образовательных технологий» [6, с. 31]. Учителю при разработке урока с применением ресурса интернет следуют учитывать то, что этот урок должен являться механизмом предоставления учащимся действительной картины современного способа получения информации, цель которого простимулировать процесс изучения материала, новым, современным способом и выработать адекватную реакцию на процесс обучения.

Интернет включает в себя такие возможности сообщения как: форумы, персональные страницы, электронные почтовые ящики, электронные учебники, обучающие программы, общение реализуются через социальные сети. Все это включает в себя неограниченное количество звуковых, графических, анимационных материалов. Задача учителя, организовать урок, используя всевозможные стороны данного ресурса. Например, использование обучающих и развивающих мультимедийных учебных пособий качественно влияет на эффективность урока. Данные пособия делают процесс обучения более глубоким, результативным, «вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого» [7, с. 231]. Мультимедийные технологии способны заменить или сделать более совершенными классические методы обучения, такие как устное изложение материала, наглядно-практические методы закрепления знаний, умений и навыков, а так же помочь в процессе самостоятельной деятельности учащихся, в процессе самообучения. Когда ученик видит графическое изображение, восприятие, запоминание и освоение нового материала идет лучше и быстрее.

Целесообразным является применение компьютерных программ для обучение грамматики, развитие слухового восприятия иностранной речи, моторных навыков, изучению особенностей диалога и монолога изучаемого языка, расширение лексического запаса, формирования произношения, приближенного к оригинальному. Ресурс интернет дополняет отстающие компоненты формируемого базиса иностранного языка, так же повышая культурную составляющую процесса обучения языку, так как открывает нам доступ к этим программам в любое удобное время. Следовательно начинают стираться и временные рамки, круглосуточный доступ к информации позволяет не зависеть от времени, что в условиях ускоряющего развития окружающего мира играет большую роль.

Важно насколько хорошо сам учитель владеет средствами, которые предоставляет ресурс интернет, что бы использовать его при разработке урока иностранного языка с его применением. Учитель разрабатывает мероприятия по созданию доступа учащегося к информации и «является посредником между учащимся и источниками информации» [6, с. 28]. Следовательно, выступая в роли посредника, учитель несет ответственность за качество передаваемой информации, и тех последствий, которая она окажет на процесс обучения иностранному языку учащегося.

Следующий компонент методических рекомендаций по организации урока иностранного языка с применением ресурса интернет является создание реальной картины окружающей действительности или аутентичности общения «способность человека в общении отказаться от различных социальных ролей, позволяя проявляться свойственным только данной личности мыслям, эмоциям и поведению» [8, с. 608]. Необходимо использовать аутентичные материалы: радио и телевизионные программы, сводки новостей, погода, различные образцы информационных сообщений, которые звучат в реальных условиях, на пример на железнодорожных и автобусных станциях, вокзалах, терминалах аэропортов, магазинах, рынках, супермаркетах, больницах и других местах общественного пользования. Эти средства реализуют задачи полного погружения в среду носителей языка дистанционно. Аутентичные средства освещают различные сферы человеческой деятельности: семья, работа, место обучения, досуг и развлечения. Эти средства дополняют и формируют у учащегося представлению о той среде, где говорят на языке, который он изучает.

Применение ресурса интернет с точки зрения коммуникативной компетенции то есть «способности человека к коммуникации» [9, с. 106], в обучении иностранному языку целесообразно для создания мотивации к началу общения, его расширения и развития, приумножения знаний о его окружении, среде существования и общения носителей языка, а возможно и организации контакта с такими же учащимися, целью которых тоже является овладение иностранным языком. Развитие коммуникационной способности является одной из основных задач при обучении иностранным языкам, так как умение общается на изучаемом языке это практическое применение знаний. Интернет позволяет организовать

это общение письменно в виде сообщений, устно в виде прямого общения с носителями и с теми, кто так же изучает язык, это улучшает коммуникативную компетенцию и изучение языка будет максимально практическим. Тихомиров О.К. писал «интернет это не только связанные между собой компьютеры, а сколько связанные посредством его люди» [10].

Следует уделить вниманию реализации личностно-ориентированный подхода к обучению при разработке урока с применением ресурса интернет. «Личностно-ориентированное образование подразумевает ориентацию на обучение, воспитание и развитие всех детей с учетом их индивидуальных особенностей» [11, с. 78]. Интернет ресурсы могут помочь решить подобные задачи, так как включают в себя способы предоставления информации как визуальные и звуковые форматы, текстовые материалы. Подбирать их следуют с акцентом на отстающие или преобладающие способности восприятия информации учащимися.

Все выше сказанное позволяет сделать вывод об актуальности вопроса применения интернета при организации урока иностранного языка.

Анализируя методическую литературу, мы выявили, что опытно-экспериментальная работа в школе с применение ресурса интернет при разработке урока иностранного языка оказывает значительную помощь в его организации, делает урок разнообразным для всего класса и для каждого учащегося в частности, является важным звеном для организации процесса передачи информации в короткие сроки, показывает окружающую действительность, положительно влияет на формирование основ овладения иностранным языком. Реализует практическую составляющую процесса обучения. Данный ресурс знакомит и вовлекает в среду «обитания» языка, создает близкую к реальности картину жизни и деятельности носителей языка, помогает учащимся войти в этот мир и почерпнуть в нем самое необходимое для обучения и развития.

В заключении можно сказать, что способы использования ресурса интернет является эффективными в образовательном процессе.

Список литературы

1. Карповская Н. О. Интернет на уроках иностранного языка. - 2010.
2. Габбасова Л. З. Инновационные технологии в образовательном процессе. -2016. - С.61-63.
3. Рубцов В. В. Логико-психологические основы использования компьютерных учебных средств в процессе обучения. - 1996. - С.246.
4. Новикова А. А. Медиаобразование на занятиях по английскому языку // Учебное пособие. Таганрог. - 2004. - С.-52.
5. Батхин А. Б., Ромасевич П. В., Сумароков С. И. Первое знакомство с Интернет // Методическое пособие. Волгоград. - 2000. - С.-3-28.
6. Бордовский Г. А., Готская И. Б., Ильина С. П., Снегурова В. И. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе // Научно - методические материалы. Санкт-Петербург. - 2007. - С.-31.
7. Соболева А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Международная научная конференция // Два комсомольца. Челябинск. - 2013. - С.231.
8. Клиническая психология. Словарь под ред. Н. Д. Творогова. - 2006. - С.-608.
9. Марико В. В., Михайлова Е.Е. Использование дискуссионных форм обучения для развития коммуникативных компетенций студентов // Методическое пособие. Н.Новгород. - 2010. - С.-106.
10. Войкунский А. Е. От психологии компютеризации к психологии Интернета. - 2008.
11. Богус М. Б. Теория обучения // Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. Майкоп. - 2004. - С.-78.

УДК 81-139

НАУКОМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ДИНАМИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ЯЗЫКОВАЯ НОМИНАЦИЯ»

МОИСЕЕВА И.Ю.,
ХОЛКИНА А.А.
Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

А. В. Сметанина объясняет множественность интерпретаций понятия «номинация», во-первых, принятым метонимическим его использованием, во-вторых, сложностью и многоаспектностью самого явления номинации [Сметанина, с. 8].

В данной ситуации становится необходимым применение данных наукометрии, библиометрии, а также корпусной лингвистики для конкретизации феномена «номинация» в отечественной и зарубежной науке.

Таблица 1

Количественная динамика тематического исследовательского поля

Год	Web of Science	Scopus	Elibrary
2000	0	0	0
2001	0	1	2
2002	0	0	0
2003	0	0	0
2004	0	1	0
2005	0	0	1
2006	0	0	1
2007	2	0	5
2008	0	1	1
2009	0	0	4
2010	2	2	6
2011	0	1	4
2012	0	4	10
2013	0	0	2
2014	0	4	13
2015	4	7	12
2016	2	2	7
2017	2	0	3
Итого	**12**	**23**	**71**

Проведем анализ количества публикаций российских и зарубежных авторов по наукометрии и библиометрии в период с 2000 по 2017 года. Для анализа российской ситуации использованы данные научной электронной библиотеки Elibrary. В поисковой задаче поставлены слова «номинация», «языко-

вая номинация», а также установлен временной период с 2000 по 2017 года. Для сравнения проведен идентичный анализ на поисковой платформе Web of Science и в библиографической и реферативной базе данных Scopus по словам nomination, the language nomination (заглавие, ключевые слова, аннотации). Данные, полученные в ходе анализа количественной динамики тематического исследовательского поля, занесены в таблицу (см. таблицу 1).

По результатам таблицы построен график (см. рисунок 1).

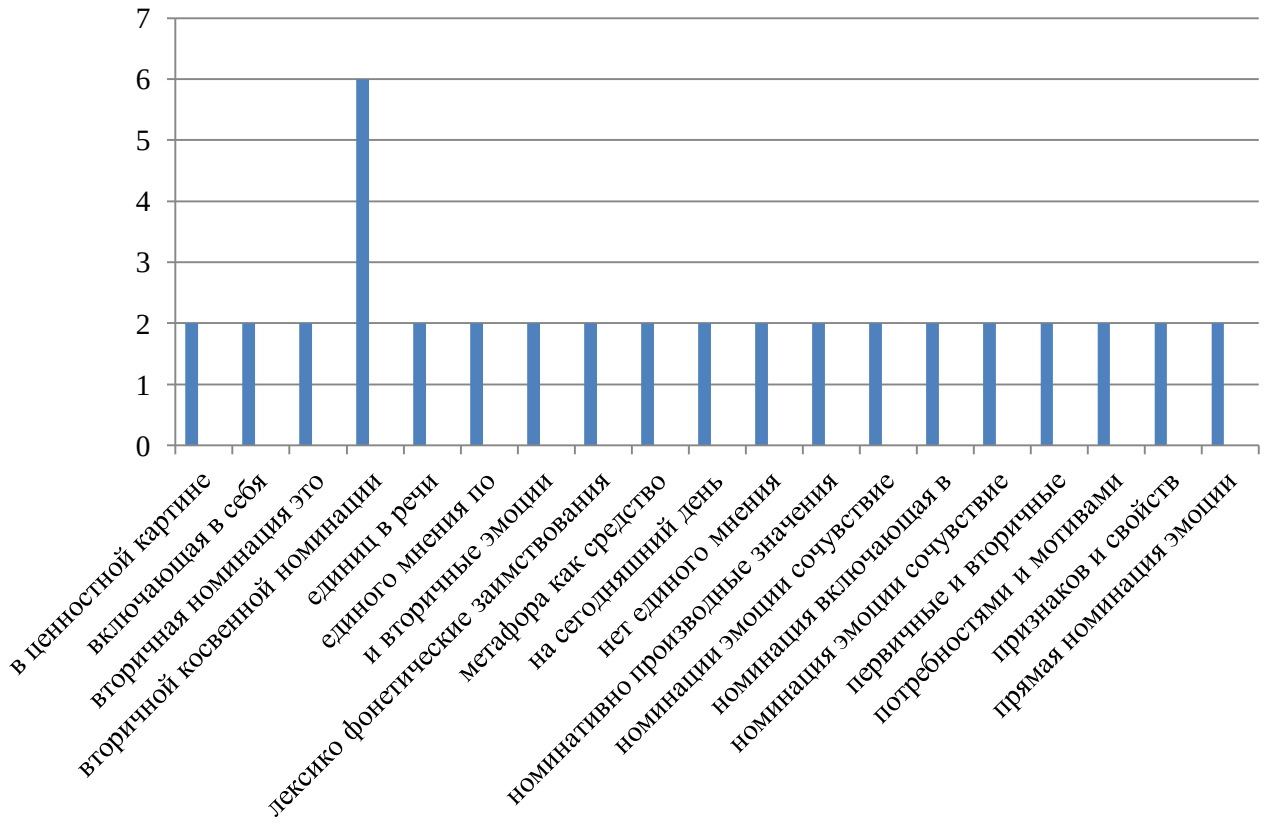


Рис. 1. Количество опубликованных работ, посвященных проблеме языковой номинации, в период с 2000 по 2017 года

В целях выявления тенденций количественной динамики тематического исследовательского поля (ограниченных поисковыми задачами, собственной базой данных каждой поисковой системы) методом математической обработки данных вычислим по следующей формуле среднее количество научных работ, опубликованных за указанный временной период:

$$СрКнр = \frac{Кнр1 + Кнр2 + Кнр3 + ...Кнр54}{54},$$

где *СрКнр* – среднее количество научных работ;
54 – количество временных периодов (период с 2000 по 2017 года, 18 лет, 3 поисковых системы);
Кнр1 – количество научных работ, опубликованных в Web of Science в 2000 году;
Кнр2 – количество научных работ, опубликованных в Scopus в 2000 году;
Кнр3– количество научных работ, опубликованных в Elibrary в 2000 году;
Кнр54 – количество научных работ, опубликованных в Elibrary в 2017 году.

Применив указанную формулу, вычислим среднее количество научных работ, опубликованных в период с 2000 по 2017 года:

$$\text{СрКнр} = \frac{2 + 0 + 2...3}{54} = 1{,}96$$

Таким образом, среднее количество научных работ равно 1,96.

Для выявления тенденций динамики тематического исследовательского поля сравним показатель среднего количества научных работ с количеством опубликованных работ в выделенном временном периоде.

Результаты анализа научных работ, размещенных на поисковой платформе Web of Science, показал, что количество статей, в которых проблемы языковой номинации вынесены в центр внимания, очень невелико – 12. Начиная с 2000 года до 2006 года, не зарегистрировано ни одной работы по данной тематике. В период с 2007 по 2010 год наблюдается незначительное повышение интереса: опубликовано 4 работы за 4 года. С 2011 года до 2014 интерес к данной проблеме не проявлялся. Однако с 2015 по 2017 год показатель количества опубликованных работ возрастает в несколько раз по сравнению с предыдущими периодами и в 2015 году превышает средний показатель почти в 2 раза. В 2016, 2017 годах наблюдается небольшой спад, хотя число опубликованных работ остается равным среднему показателю. Таким образом, полученные результаты анализа опубликованных научных работ, размещенных на поисковой платформе Web of Science, позволяют четко выделить четыре тенденции в динамике развития интереса к изучению языковой номинации.

Несмотря на то, что количество работ, размещенных в библиографической и реферативной базе данных Scopus, в 1,9 раза больше, чем работ, размещенных на поисковой платформе Web of Science, в их количественном распределении, также наблюдаются сходные тенденции. Однако временны*е* периоды несколько отличаются. Так, первая тенденция – становление интереса к исследованию номинации – наблюдается с 2000 года по 2004 год. Количество опубликованных работ ниже показателя среднего количества, нарастание интереса носит неравномерный характер (например, в 2000 году не зарегистрировано ни одной статьи; 2001 – 1; 2002 – 0; 2003 – 0; 2004 – 1). Вторая тенденция – спад интереса к теме с 2005 года до 2007 года, количество опубликованных работ равно нулю. Третья тенденция – с 2008 по 2013 год – неравномерное повышение интереса исследователей к данной проблеме, когда количество опубликованных работ повышается, однако, за исключением 2010 и 2012 годов, не превышает показателя среднего количества (в 2010 году достигает среднего показателя, в 2012 году превышает его в 2 раза). Четвертая тенденция – с 2014 года по 2017 год наблюдается резкое увеличение количества опубликованных работ, и в 2014, 2015 годах количество достигает максимального показателя, хотя к 2017 году наблюдается их значительное сокращение.

Анализ распределения работ, размещенных в научной электронной библиотеке Elibrary, позволил выделить три тенденции развития интереса к изучению языковой номинации. Первая – становление интереса – наблюдается с 2000 года по 2006 год. Количество опубликованных работ ниже показателя среднего количества научных работ (например, 2000 год – 0; 2001 – 2; 2005 – 1, 2006 – 1). Вторая тенденция - начиная с 2007 года по 2011 год, интерес к теме нарастает. Так, в 2007 году количество опубликованных работ превышает в 2,5 раза показатель среднего количества, в 2010 году – в 3 раза. Третья тенденция – резкое повышение интереса исследователей к данной проблеме – с 2012 по 2016 год, когда количество опубликованных работ в несколько раз превышает показатель среднего количества (например, в 2012 году – в 5 раз; 2014 год – в 6,6 раза, в 2015 году – в 6 раз; 2016 – в 3,5 раза; максимальное количество опубликованных работ в 2014– 13). С 2017 года наблюдается сокращение количества опубликованных работ, хотя их количество превышает средний показатель. Небольшое снижение показателя может быть связано с тем, что календарный год не закончился, и, возможно, не все научные работы еще опубликованы и размещенны в научной электронной библиотеке Elibrary.

Таким образом, анализ поисковой платформы Web of Science выявил 12 опубликованных научных работ за указанный период. В библиографической и реферативной базе данных Scopus размещены 23 научные работы. В научной электронной библиотеке Elibrary – 71. Как видно из графика, отече-

ственная наука уделяет значительно большее внимание к исследованию проблемы языковой номинации. В данной связи можно высказать предположение о том, что факт количественного превосходства отечественных научных работ обусловлен тем, что исследования языковой номинации отечественных ученых находятся непосредственно в проблемной области лингвистики. Зарубежные ученые исследуют данное явление с точки зрения маркетинга и брендинга. Несмотря на различные показатели количества опубликованных работ, в динамике их распределения выделяется и общая тенденция – проявление наибольшего интереса российской и зарубежной науки к исследованию проблем языковой номинации в период с 2015 года по 2016 год.

Повышение в последние годы интереса к ономастическим исследованиям детерминировано качеством универсальности категории конструктивной обусловленности значения. И. А. Королева объясняет этот факт тем, что реализация сведений о человеке и об окружающем мире в русле антропоцентрического направления в языкознании происходит через призму имен собственных, аккумулирующих самую разноплановую информацию (лингвистическую, культурологическую, социальную, историческую, психологическую, этнографическую и другую). В данной связи мы можем констатировать то, что решение одной из главных задач – показать роль имен собственных как социокультурного феномена и идентификатора человека в социуме с учетом национальной специфики и исторического фактора – возможно при учете комплексного характера имен собственных. Комплексный характер имен собственных обусловливает и рассмотрение науки о них также как комплексную, смежную, что в свете интеграционных процессов весьма актуально для исследования [Королева].

Экстенсивный характер исследований языковой номинации, по словам Г.Т. Смагуловой, привело, с одной стороны к пересмотру уже широко используемых методов, с другой стороны, к использованию методов исследования из смежных и отдаленных от темы номинации областей знания. Такое методологическое разнообразие в подходах проявилось в систематизиации целого ряда терминов, используемых для его определения, и затруднению изучения данного феномена в комплексе [Смагулова, с. 2245].

Задача изучения языковой номинации с течением времени становится все более востребованной, что всегда неизбежно ставит задачу ее конкретизации.

УДК 811.111'42

ЯЗЫКОВАЯ КАТЕГОРИЗАЦИЯ ОБЪЕКТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

ЦИНКЕРМАН ТАМАРА НИКОЛАЕВНА

к.ф.н., доцент
ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматриваются объектные ценности англоязычного воспитательного дискурса, устанавливаются тенденции их изменения. Предмет изучения составляют национальные и культурные объектные ценности воспитывающего общения, отражающие тенденции изменений ценностной парадигмы англоязычной воспитывающей коммуникации в диахроническом аспекте. Для анализа практического материала использовались контекстуально-интерпретативный, описательный и метод исторической дискурсологии. Исследование языкового материала позволило сделать вывод о динамике объектных ценностей в англосаксонской воспитывающей коммуникации, связанной с изменением отношения взрослого к роли ребенка в диалоге. Динамика ценностей воспитательного общения выявляется на основе сопоставления приемов их языковой категоризации в художественных текстах и скриптах фильмов, описывающих события датируемые XVIII и XXI веками. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), (проект № 15-04-00134 «Историческая дискурсология: проблемы, методология и перспективы развития»).
Ключевые слова: англоязычный воспитательный дискурс, социализация, дискурсивные ценности, объектные ценности, диахрония.

LANGUAGE CATEGORIZATION OF OBJECTIVE VALUES OF ENGLISH EDUCATIVE DISCOURSE IN DIACHRONIC ASPECT

Tsinkerman Tamara Nikolaevna

Abstract: The article considers the object values of English educative discourse, establishes some trends in their changes. The subject of the research is national and cultural object values of educative communication that prove changes in the value paradigm of English educative discourse in the diachronic aspect. Analysis of practical material employed descriptive, contextual and interpretive methods, as well as a historical discoursology method. The study of the linguistic material led to a conclusion about the dynamics of the object values in the Anglo-Saxon educative communication related to the change in the attitude of the adult to the role of the child in the dialogue. Dynamics of values of educative communicative behavior is educed by comparing means of language categorization in literary texts and scripts of the movies, describing events dating from the 18th and 20th centuries. The research is financed by the Russian Foundation for Basic Research (RFBR) (project No. 15-04-00134 "Historical discoursology: issues, methodology, perspectives").
Key words: English educative discourse, socialization, discursive values, object values, diachrony.

Главная задача воспитательного дискурса заключается в социализации ребенка, которая осуществляется вербальными речевыми средствами с учетом культурных особенностей общества. В задачи социализации входит создание условий для усвоения культурных и социальных ценностей, как универсальных для всех культур, так и этноспецифичных, уникальных и самобытных для отдельной культуры. Как отмечается в работах О.А. Леонтович, «личность вырастает на почве родной культуры, бессознательно или сознательно впитывая все то, что обозначается терминами «коллективная ментальность», «историческая память», «дух народа» <…>. На протяжении человеческой жизни индивидуальная идентичность причудливо переплетается с коллективной» [1, с. 162]. Социализация соотносится с усвоением воспитуемым культурно-исторического опыта, системы правил и норм того общества, к которому он принадлежит. Воспитывающая коммуникация нацелена на решение задачи на передачу знаний о нормах социального устройства общества, морально-нравственных ценностях своего этноса, этикете поведения. В ходе социализирующего общения у ребенка вырабатываются навыки и стереотипы ожидаемого обществом поведения, понимание необходимости соблюдения норм и правил и неотвратимости наказания за их нарушение. У ребенка формируется механизм выбора определенной модели поведения, ценностей, смыслов в общей социальной системе. Однако не личность выбирает общество, в котором «ей суждено родиться», свобода ее выбора ограничена системой правил и норм, бытующих в обществе, к которому она принадлежит в силу обстоятельств [2, с. 238].

Воспитательный дискурс является частью англоязычной коммуникации и, несомненно, отражает изменения в общих ценностях и нормах межличностного общения в англосаксонской культуре. Например, до середины прошлого века приоритетным для девочки считалось необходимость выйти замуж. В следующем примере мать выражает согласие на замужество любой из своих дочерей независимо от их желания или качеств жениха: Mother: I will consent to his marrying whichever girl he chooses [3]. Другой пример, относящийся к середине 20 века, показывает, как мать объясняет дочери необходимость найти мужа: Mother: It’s all about putting yourself in a man-meeting situation where you can и когда дочь допускает возможность остаться одинокой, выбирает отрицательные форму, повтор запрета озвучивать такие идеи: Daughter: Mama, < > would it be so terrible if I never met a husband? Mother clutches her bare arms as if made cold by the thought. Don’t. Don’t say that, Eugenia [4, p. 56].

Анализ текстов показал, что начиная с 70-х годов 20 века, ценность внешней привлекательности становится приоритетной. Так в следующем примере мать покупает дочери новую одежду меньшего размера, пытаясь заставить ее похудеть, чтобы соответствовать стандарту красоты, принятому в данном обществе: Mother: Surprise! New clothes. Daughter: What? What did I do right? Mother: It was a warehouse sale. I went nuts. I got so much stuff. Great! She needed a boost. That came together. I wouldn't wear it together, it's a little much. Daughter: Eight. What? Mother: Bernie, come on. Listen. Daughter: What's going on? Mother: You're gonna do it, and you're gonna look beautiful. Honey, I just... You are going to lose that weight, and... You know... [5].

Изучение источников, посвященных описанию ценностей, характерных для национальных культур индивидуалистического типа, к которым относятся американская и британская [Леонтович 2002, 2007; Ларина, 2009; DeVito, 1986; Pearson, 2000, 2012; Nelson, 2000, 2012; Titsworth, 2012; Harter, 2012], позволило признать невозможность описания всех ценностей воспитательного дискурса и в исследовательских целях были выделены три группы ценностей воспитывающей коммуникации, которые традиционно формируются у ребенка: субъектные, объектные и общие ценности [6, 55-59]. Данная статья посвящена рассмотрению изменения ценностной парадигмы объектных ценностей англоязычного воспитательного дискурса в диахроническом аспекте.

Под объектными ценностями воспитательного дискурса в работе понимаются принятые в обществе представления о правильной реакции ребенка при взаимодействии со взрослыми. В англоязычной культуре к ценностям данного рода относят: compliance / послушание, awareness / информированность, responsibility / ответственность [7, p. 44]. Анализ языкового материала, используемого в ситуациях воспитывающего общения в художественной литературе и фильмах, относящихся к событиям XVIII-XXI вв. позволяет говорить об изменениях в воспитывающей коммуникации, например стремлении современ-

ного взрослого к неимпозитивности, характерной черте англосаксонской культуры, при общении с ребенком, уходе от прямого запрета, предоставлении

большей свободы выбора, воспитанию «самоценности собственной идентичности и способности проявлять ее в коммуникации с другими людьми» [1, с. 200]. В следующих примерах (конец 18 – нач. 20 вв.) взрослые добиваются послушания, следования правилам, используя повелительное наклонение, выражающее строгий запрет, выбирают стратегию обвинения, не давая право ребенку участвовать в диалоге: Mother: Do not dare to lecture me, Elizabeth," she cried. [3] Mother: What did you do to the child? Son: I don't know what to say. I don't know what I did. Mother: She pulls my ear. Go home. Go to bed [8, p. 20].

Для воспитывающего общения второй половины 20 и начала 21 века характерным становится уход взрослого от прямого манипулятивного воздействия на ребенка, выражение эмпатии. Следующий пример демонстрирует уважение отца к переживаниям дочери, ее право на автономию чувств и действий: Father: Hey, Bernie... Daughter: I just...I just need to be alone right now, okay? Father: I'm sorry. Daughter: It's okay. Dad, don't [5]. Взрослые включают в свои высказывания модальные модификаторы perhaps / probably / likely / I believe / I'm afraid / I don't think, etc., непрямые коммуникативные директивы, вопросительные высказывания, позволяющие создать ощущение выражения ребенком своего субъективного мнения: That violated our agreement, didn't it? / A weekend night at home was our agreement for a decision to skip homework, wasn't it? Выбор разделительного вопроса отражает стремление взрослого в уважительной манере объяснить ребенку причину его возможного наказания.

Другая ценность данной группы – информированность, предполагает общение взрослого и ребенка с целью передачи знаний об устройстве общества, мира, нормах поведения в данном социуме. В данной категории роль взрослого как источника информации остается неизменной. Однако, ранее взрослый чаще апеллировал к авторитету религии и доминирующей власти взрослого по социальному статусу: Adult: Don't frown, Frankie. It makes your face dark and God knows it's dark enough [8, p. 32].

В следующем примере современной воспитывающей коммуникации мать информирует ребенка о социальных нормах сосуществования людей, вовлекает дочь в диалог, избирая вопросно-ответную форму общения, скрывает нравоучительный тон беседы, показывая, что дочь является равноправным участником коммуникации: 'You have to grow up someday, Anouk. You have to learn to tell the difference between what's real and what isn't.' 'Why?' 'It's better this way,' I told her. 'Those things, Anouk – they set us apart, they make us different. Do you like being different? Wouldn't you like to be included, just for once? To have friends, to – ''I did have friends. Paul and Framboise - ' 'We couldn't stay there. Not after that.' 'And Zezette and Blanche - ' 'Travelers, Nanou. River people. You can't live on a boat for ever, not if you want to go to school -' 'Ad Pantoufle -' 'Imaginary friends don't count, Nanou.' 'And Roux, Maman. Roux was out

friend.' Silence. 'Why couldn't we stay with Roux, Maman? Why didn't you tell him where we were?' I sighed. 'It's complicated.' 'I miss him.' 'I know.' [9, p. 50-51].

Ответственность как ценность воспитательного дискурса предполагает с одной стороны ответственность взрослого за социализацию ребенка и разъяснение воспитуемому значимости ответственности за свои действия с другой. Следующий пример коммуникации, относящийся к началу 20 в. демонстрирует полное доминирование взрослого в диалоге. Мать выбирает тактику упрека, используя общие вопросы, сама дает на них ответ, исключая ребенка из общения: Mother: Water for you and your brother. Oh, indeed. Water, is it? And nothing for your sister. Your poor little sister. Did you ask if she had a mouth in her head? Did you ask if she'd like a drop of water? Oh, no. Go on and drink your water… oh, sweet Jesus in heaven [8, p. 40]. Мать также усиливает обвинение в адрес ребенка, избирая прилагательные poor и little, показывающие беззащитность их сестры, а также напоминает сыну о том, что бог на небесах будет недоволен его эгоистичным поведением.

Анализ современных текстов с ситуациями воспитывающего общения позволяет сделать вывод о смене тактик коммуникативного поведения взрослого при формировании ответственности на тактики сотрудничества: Child: Can I spend the night at Becky's? Adult: Yes! As soon as you clean your room and finish your chore in the garage [10, 58]. Взрослый избегает прямого принуждения к действию, используя

условное предложение и доброжелательную тональность. Выражение согласия в восклицательной форме показывает готовность взрослого разделить ответственность.

Резюмируя изложенное, отметим, что объектные ценности воспитывающей коммуникации являются конституентом ценностных характеристик англоязычного воспитательного дискурса и рассматриваются как опосредованное языком речевое поведение взрослого, направленное на социализацию ребенка. Языковой материал показал вариативность состава и языкового выражения объектных ценностей в разные исторические периоды, тенденцию к демократизации современного воспитывающего общения, смену роли ребенка с пассивной на более равноправную, позволяющую реализовать доминирующую для англосаксонской культуры ценность индивидуализации личности.

Список литературы

1. Леонтович О. А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию: учебное. – Волгоград: Перемена, – 2003. – 399 с.

2. Ерасов Б. С. Социальная культурология. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 591 с.

3. Pride and prejudice. – Universal Studios Home Entertainment, 2005. – 129 min.

4. Stockett, K. The help. – The Penguin Group, 2009. – 428 pp.

5. Spanglish. – Columbia Pictures, 2004. – 131 min.

6. Цинкерман Т.Н. Лингвопрагматическая специфика стилей общения в англоязычном воспитательном дискурсе: дис. ... канд. филол. наук.– Волгоград, 2014. – 222 с.

7. An introduction to human communication: understanding and sharing / J.C. Pearson, P.E. Nelson. – 8th ed. – McGraw-Hill Companies, USA, 2000. – 504 pp.

8. McCourt F. Angela's Ashes. – Toughstone, 1996. – 460 pp.

9. Harris J. Lollipop Shoes. – Black Swan, 2008. – 592 pp.

10. Moorman Ch. Parent Talk: How to talk to your Children in language that builds self-esteem and encourages responsibility. – New York: Fireside, 2003. – 320 pp.

УДК 81'26 + 81'0

К ПРОБЛЕМЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ

ИСИНА ГАУХАР ИЛИКЕШЕВНА,
д.ф.н., профессор
САГИТОВА САЛТАНАТ КАИРБАЕВНА
магистрант
Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова

Аннотация: Анализ употребления эмоционально-оценочной лексики в разных лингвокультурных общностях свидетельствует о взаимосвязи особенностей мышления этноса и вербальной репрезентации эмоций. Состав эмотивной лексики не совпадает в разных языках и заключает в себе национальную самобытность, предопределенную индивидуальным эмоциональным трендом и национальным индексом культуры.
Ключевые слова: эмоционально-оценочная лексика, базовые эмоции, национальная культура, вербализация.

ON THE PROBLEM OF REPRESENTATION OF EMOTIONAL- EVALUATIVE LEXICON

Issina Gaukhar Ilikeshevna,
Sagitova Saltanat Kairbayevna

Abstract: Analysis of the use of emotional-evaluative lexicon in different linguocultural communities testifies to the interrelation of the features of the ethnos thinking and the verbal representation of emotions. The composition of emotive vocabulary does not coincide in different languages and includes a national identity predetermined by the individual emotional trend and the national culture index.
Keywords: emotional-evaluative lexicon, basic emotions, national culture, verbalization.

Эмоции представляют собой специфическую, своеобразную форму когниции, отражения и оценки окружающей действительности. Это особая категория психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т.д.) значимость тех или иных явлений и ситуаций.

Анализ употребления эмоционально-оценочной лексики в разных лингвокультурных общностях свидетельствует о взаимосвязи особенностей мышления того или иного этноса и вербальной репрезентации эмоций. Как психические индивиды мы выражаем, передаем, скрываем с помощью языка все эмоции сугубо специфично. Эта специфичность предопределена индивидуальным эмоциональным трендом и национальным индексом данной культуры.

В сфере языкового выражения эмоций можно обнаружить как универсальные реакции, так и специфические. Универсальные типы реакций связаны с выражением так называемых базовых эмоций. Базовые эмоции – это «атомы», «примитивы» в сфере эмоций, при помощи которых можно обнаружить национальную специфичность, поэтому чаще всего анализируются именно базовые эмоции.

Согласно точке зрения П. Экмана [1], чья деятельность посвящена исследованию психологии эмоций, существует семь базовых эмоций: гнев, печаль, презрение, отвращение, страх, удивление,

радость. Базовые эмоции свойственны каждому человеку и имеют примерно одинаковое выражение у представителей разных народов, проживающих в различных культурных сообществах. Однако и в их вербализации в различных языках существует некоторая дифференциация.

Разницу можно проследить, проанализировав то, как универсальные для всего человечества, т.е. базовые эмоции проявляют себя в языке. Поскольку эмоции являются глубоко личными переживаниями, очень четко можно проследить различия в их вербализации, проанализировав языки, присущие культурам индивидуалистического и коллективистского типа.

Согласно исследованиям Д. Мацумото [2], коллективистские культуры проявляют более позитивные эмоции по отношению к «своим», потому что для коллективистского общества важна внутригрупповая гармония. Индивидуалистические культуры поощряют позитивные эмоции вне группы, поскольку для них не так важны различия группы «своих» и «чужих». Коллективистские культуры поощряют негативные эмоции, направленные на «группу чужих», чтобы более четко отделить «группу своих» от «группы чужих».

Ярким примером культуры коллективистского типа является Япония. В японском языке существуют понятия «татэмаэ» - внешнее лицо и «хоннэ» - внутреннее лицо. Неприличным считается проявление эмоций в присутствии посторонних людей. Подобную замкнутость японцев можно объяснить историей развития японского общества, которое долгое время пребывало в состоянии закрытости и отгороженности от внешнего мира, что привело к обостренному восприятию «свой» - «чужой». При этом сокрытие эмоций считается не лицемерием, а соблюдением приличий и благопристойности [2].

В японском языке для передачи эмоций и оценки используются специальные частицы, причем возможность их употребления зависит от гендерной принадлежности адресанта высказывания. Частица «наа» используется мужчинами, женщины для выражения эмоций в такой же коммуникативной ситуации употребляют частицу «ва». Подобная ситуация объясняется тем фактом, что в японском обществе долгое время женщине отводилась социальная роль практически бесправной жены. Гендерное разделение общества нашло соответственно отражение и в языке.

В странах Востока, традиционно закрытых от внешнего мира, обособленность передается и личным отношением между представителями их населения, которые довольно тяжело идут на близкий контакт. Однако тем крепче и ценнее дружеская связь. В корейском языке для обозначения привязанности между друзьями существует отдельный концепт «chon», а в японском есть слово «amae», которое обозначает эмоцию, возникающую между двумя друзьями, когда один из них просит другого о какой-либо услуге [3].

Если говорить непосредственно о базовых эмоциях, в японском языке для передачи эмоции «гнев» используется широкий ряд слов, например «икари о» (гнев, ярость, негодование, возмущение), «фундо о» (гнев, ярость, глубокое возмущение), «гекидо о» (сильный гнев, ярость, быть вне себя от гнева), «риппуку о» (гнев, ярость, сердиться, негодовать), «фунгай о» (возмущение, негодование, возмущаться), «синъи о» (гнев, негодование), «икидори о» (гнев, ярость, негодование, возмущение) [3]. Использование каждой лексической единицы из данного списка обуславливается контекстом или коммуникативной ситуацией. В большинстве слов, приведенного выше (фунгай о, икидори о, икари о), содержатся следующие черты: сердце, душа, разум, обида, изливать, извергать, печалиться. Как и в русском языке, в японском, с точки зрения физиологии, гнев является болезненным состоянием, зарождающимся внутри человека. У японцев, как и большинства народов Востока, местом обитания души считается брюшная полость («хара»), что обусловлено буддистским учением, согласно которому постижение истины возможно только через живот. Поэтому некоторые лексические единицы, передающие эмоцию гнева (например «риппуку»), в своем составе содержат иероглиф, означающий «живот». Интересно, что и в немецком языке также четко определено место локализации гнева -der Bauch (живот): einen Bauch voll Zorn (Wut) haben (быть вне себя от ярости, кипеть злобой). В представлении же носителей русского языка это сердце, которое традиционно считается вместилищем души, и содержится в семантическом поле практически всех эмоций. На прямую связь сердца и гнева указывает и один из устаревших синонимов, «серчать».

Вышеуказанные примеры свидетельствуют о том, что различные культуры помещают эмоции в различные места в теле человека или вне его, говорит нам о том, что эмоции понимаются по-разному и для разных людей означают не одинаковые понятия.

В отдельных случаях появление термина для выражения какой-либо сложной эмоции обусловлено историко-культурным развитием народа. Так, например, в валиийском, национальном языке жителей Уэльса, который долгое время оказывал сопротивление Англии, но в итоге оказался под ее господством, существует лексема «hiraeth», обозначающая невыразимую тоску не просто по дому, а по Уэльсу прошлого, т.е. по идеальному в их представлении укладу жизни [3].

В некоторых случаях появление эмоционально-оценочных единиц связано с литературным творчеством. Так, французское «avoir le cafard» – «приуныть, хандрить» впервые появилось у писателя Шарля Бедэлера в 1857 г. Однако ранняя этимология слова еще более интересна. Оно было заимствовано в 16 в. из арабского языка, в котором имело значение «неверующий». Во французском языке так

Таким образом, несмотря на универсальность эмоций, однако состав эмотивной лексики не совпадает в разных языках и заключает в себе национальную самобытность. Очевидно, что в вербальной репрезентации эмотивов значительную роль играют культурно-исторические и социальные факторы развития конкретного языкового сообщества. В результате сформировавшихся национальных расхождений в категоризации окружающей действительности и особенностей отражения этого членения мира в разных языках появляются различия и в вербальном выражении эмоций.

Список литературы

1. Экман, Пол. Психология лжи. – СПб.: Питер, 2010. — 270 с.

2. Мацумото Д. Психология и культура СПб., 2003. - 720с.

3. Исина Г.И., Ревтова О.И. Универсальное и национальное в концептосфере эмоций // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8-1. – С. 99-102.

© Г.И. Исина, С.К. Сагитова, 2017

УДК 81'42

МЕДИАЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ИМИДЖА ВЕДУЩЕГО ТОК-ШОУ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕЛЕТЕКСТОВ ТОК-ШОУ «ПУСТЬ ГОВОРЯТ», «ГОВОРИТЬ УКРАЇНА», «50 ОТТЕНКОВ. БЕЛОВА», «НАРОДНЫЙ ВЕРДИКТ»)

КРАВЧУК ЕЛЕНА РОМАНОВНА
магистрант кафедры межъязыковых коммуникаций и журналистики
факультета славянской филологии и журналистики
Таврической академии
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»,
г. Симферополь, Российская Федерация
Научный руководитель: **Шилина Анжела Григорьевна**
д.филол.н., профессор кафедры межъязыковых коммуникаций и журналистики

Аннотация: Статья посвящена описанию языковых и внеязыковых особенностей модели имиджа ведущего ток-шоу. Выявлены универсальные и специфические черты имиджа телеведущих-мужчин и телеведущих-женщин. Предложенная методика анализа имиджа телеведущего может быть применена для рассмотрения имиджа ведущего, работающего в других жанрах телевизионного дискурса.
Ключевые слова: имидж, языковые особенности, внеязыковые особенности, телеведущий, ток-шоу.

MEDIA LINGUISTICS DESIGNING MODEL OF THE IMAGE OF LEADING TALK SHOW (THE MATERIAL TELETEXTS TALK SHOWS «LET THEM TALK», «UKRAINE IS TALKING», «50 SHADES. BELOVA», «PEOPLE'S VERDICT»)

Kravchuk Elena Romanovna

Abstract: The article describes the linguistic and extralinguistic features of the model image of a leading talk show. The identified generic and specific features of the image TV presenters-men and TV presenters-women. The method of analysis of the image of the presenter can be applied for the consideration of the image of leading, working in other genres of television discourse.
Key words: image, linguistic features, extralinguistic features, TV presenter, talk show.

В настоящее время понятие «имидж» активно применяется в современных исследованиях. Внимание учёных прежде всего обращено к формированию имиджа страны / территории / региона / города (Т. Э. Гринберг [1], Н. М. Старинщиков [6], Ю. В. Таранова [7], Ю. И. Фирсов [9]); высшего учебного заведения (С. В. Елинова [2], А. В. Прохоров [5], О. В. Фролова [10]); субъекта, занимающегося тем или иным видом деятельности, в частности, руководителя, политического лидера, учителя/преподавателя (Л. П. Иноземцева [3], А. А. Калюжный [4], Н. В. Техтелева [8], А. Г. Шилина [11]).

В XXI веке ток-шоу стало одним из наиболее продуктивных жанров телевизионного дискурса. В такой сложившейся теледискурсивной ситуации возникает необходимость изучения лингвистических и внелингвистических характеристик имиджа ведущего ток-шоу в качестве малоисследованной сферы функционирования современного русского литературного языка, что и обусловливает *актуальность* исследования.

Цель публикации заключается в описании языковых и внеязыковых особенностей модели имиджа ведущего ток-шоу.

Рассмотрим характерные лингвальные черты имиджа ведущих-мужчин (А. Малахова, А. Суханова) и ведущих-женщин (О. Беловой, М. Волконской) на четырёх языковых уровнях.

Фонетический уровень. Нами были зафиксированы такие черты имиджа телеведущих-мужчин и телеведущих-женщин, как четкая и внятная речь, выразительная дикция, использование звуков-паразитизмов: *Вы же брали **э-э-э** с супругом, да? (А. Малахов); Вот какие-то дети **э-э-э** насмотрелись **и-и-и** пошли так же делать, повторять (М. Волконская)*.

Лексический уровень. Для языковой составляющей имиджа телеведущих-женщин и телеведущих-мужчин характерно использование следующих лексических единиц:

1) заимствованная лексика из английского языка (отмечается в имидже телеведущих-мужчин): *Как Вы отреагируете вот на этот **месседж**? (А. Малахов); И э-э-э публикуется здесь, как вы видите, ещё **имейл** (А Суханов)*;

2) профессионализмы: *Вот где они смеются, хохочут, э-э-э обсуждают **содеянное**? (А. Малахов); Всеобщей **вакцинации** она не дождалась всего чуть-чуть (О. Белова)*; А. Суханов и А. Малахов используют лексические единицы социально ограниченного употребления – жаргонизмы: *Там ещё одна претендентка, которую Ира **затёрла** (А. Суханов);* и сленгизмы: *В какой момент Вы поняли, что он Вас **разводит**? (А. Малахов)*;

3) разговорная лексика: *Ну то есть сделать так, чтобы они уже устали и **рухнули** на подушку? (А. Малахов); Они осознают, что они **натворили**?(М. Волконская)*; и просторечия: *Юрий, как эти мужчины делают так, что, даже оказавшись в тюрьме, **надутые** и обманутые женщины верят им и ждут их?(А. Суханов); Если вот через год к Вам приходит молодой человек и говорит: «Ну, **папаша**, готовься быть дедушкой!» (О. Белова)*;

4) архаизмы: *Дальше, друзья, в нашей сегодняшней программе («Брачные аферисты»), вас ждёт мастер-класс: «Как распознать циничного обманщика под **личиной** обаятельного, сексуального мужчины» (А. Суханов); Как не растеряться, услышав из его **уст** такие подробности своей биографии, которые он ну не мог знать заранее?(О. Белова)*.

В аспекте фразеологии прослеживается употребление телеведущими-женщинами и телеведущими-мужчинами фразеологических единиц: *То есть он настолько очаровывал, настолько умел **втереться в доверие**, что-о-о…? (А. Малахов); Наш ещё один уникальный свидетель **раскроет карты с**овсем скоро (О. Белова);* и прецедентных текстов: *Как в фильме «**Москва слезам не верит**», так там и в библиотеках, и на кладбищах знакомились (А. Суханов); Это не «**Ну, погоди!**», которое было раньше (М. Волконская)*.

Морфологический уровень. На данном уровне выявлено частое использование: 1) постпозитивных частиц *-то* и *-ка*, имеющих разговорный оттенок: *Э-э-э давайте**-ка**, сейчас обратим внимание на экран (А. Суханов); Но люди**-то** пошли, значит, им не помогают э-э-э в поликлинике врачи (М. Волконская)*; 2) просторечных частиц: *Я говорю: «Хорошо, давайте без «может», давайте сделаем тест на устойчивость организма данной вакцины» (Гость в студии). – **Угу** (О. Белова); А, **дак** Вы не на работе (А. Суханов)* 3) усилительных частиц: *Нарушается **же** психика? Быва-*

*ет?(М. Волконская); Может **ли** ещё вчерашний (по мнению родителей) сын вдруг превратиться в армии в жестокого зверя?(А. Малахов)*; 4) междометий с разговорной окраской: ***Ой**, **господи**…**Не приведи господь**! (А. Суханов); Да, Виктор Викторович, **пардон**! (М. Волконская)*; 5) конструкций императив во мн.ч. + этикетная лексика: *Ну что, **расскажите**, **пожалуйста**, почему Вы против прививок?(О. Белова); **Скажите**, **пожалуйста**, а как сейчас Ваша Кристина общается с семьёй Руслана? (А. Суханов)*.

Синтаксический уровень. Мы обнаружили употребление телеведущими-женщинами и телеведущими-мужчинами 1) этикетных обращений: ***Уважаемые телезрители**, что думаете вы? (А. Суханов); **Дорогие гости**, не пугайтесь, пожалуйста, это вынужденные и необходимые меры безопасности (О. Белова)*; 2) этикетных конструкций: ***Спасибо**, **что пришли**, несмотря на непогоду (М. Волконская); Ирочка, садитесь, **прошу Вас** (А. Суханов);* 3) вводных слов-паразитизмов: *Ну, знаете, если, **конечно**, ходить постоянно в штанах, э-э-э то замуж за успешного, э-э-э красивого, молодого, знаменитого, **конечно**, не выйдешь (А. Суханов); То есть мы сами виноваты, **в принципе**? (О. Белова)*.

Следует отметить, что телеведущие используют следующие виды вопросов: 1) открытые: *Почему Вы стали врачом? (А. Суханов); Когда узнали, Вы как отреагировали? (О. Белова)*; 2) закрытые: *Когда Лёша ушёл служить?(А. Малахов); А у Вас есть дети? (М. Волконская)*; 3) альтернативные: *Действительно что-то скрывают или это такая бюрократическая проволочка? (А. Суханов)*; *Виктор Владимирович, Вы астрологов под ту же гребёнку: к экстрасенсам и магам или нет? (М. Волконская)*; 4) ведущие («хвостатые»): *Евгений Толочный – единственный, кто Вам подходит, так?(А. Суханов)*; *Но Вы же не будете отрицать, что существует огромное количество и мошенников, и шарлатанов, от которых страдают люди?(О. Белова)*.

Перейдём к рассмотрению характерных невербальных особенностей имиджа телеведущих-мужчин и телеведущих-женщин на четырёх внеязыковых уровнях.

Вокалический уровень. Нами отмечены следующие внеязыковые черты: приятный, правильно поставленный голос, средний темп речи; фиксируется повышение высоты голоса, медленный темп речи в выпусках, посвященных социальным проблемам. С целью обратить внимание адресата на наиболее важные части высказывания как телеведущие-мужчины, так и телеведущие-женщины повышают высоту голоса, используют утвердительную интонацию и логическое ударение: *Тема нашей сегодняшней программы: **Брачные аферисты*** (перед тем, как произнести данную фразу, телеведущий делает паузу, а затем повышает силу голоса) *(А. Суханов); А перед обсуждением темы я предлагаю посмотреть **сюжет*** (телеведущая делает паузу после произнесения данной лексемы)*, подготовленный нашими корреспондентами (М. Волконская)*.

Кинесический уровень. В первую очередь следует отметить деловой взгляд, подвижную мимику и вежливую улыбку, сопровождающую вступительное слово телеведущих-женщин и телеведущих-мужчин. Анализ жестикуляционных особенностей позволяет выделить следующие виды жестов в имидже телеведущих: 1) жесты-эмблемы (фото 1; фото 2): *ладонь повернута вниз (О. Белова)*; *палец прикрывает рот (А. Малахов)*; 2) жесты-иллюстраторы (фото 3; фото 4): *перстоуказующий жест*, сопровождающий фразу: ***Вы сейчас младшему не ставите прививки вот из-за страха повторения этой ситуации?*** *(О. Белова); кисть повернутая боковым ребром*, сопровождающий фразу: ***Вот по поводу эмоции*** *(А. Суханов)*; 3) жесты-манипуляторы (фото 5; фото 6): *переплетённые пальцы (М. Волконская); одна рука обхватывает другую в области ладони (А. Суханов)*.

Помимо вышеперечисленных характеристик имиджа телеведущих нами были выявлены такие универсальные внеязыковые признаки, как открытые/закрытые позы, легкая, уверенная походка, средний шаг. Позы уверенности, энергичная походка и широкий шаг характерны для имиджа телеведущих-мужчин.

Проксемико-тактильный уровень. Результаты исследования показали, что телеведущие-женщины и телеведущие-мужчины коммуницируют с героями программы на расстоянии публичной и социальной зон. Следует сказать, что телеведущие-мужчины обращаются ещё к двум дистанциям – личной и интимной, последняя в большинстве случаев сопровождается использованием тактильных

средств. Однако данный элемент невербальной коммуникации не является необоснованным и применяется, как правило, в двух случаях: с целью поддержки адресата и в качестве этикетного жеста.

Фото 1. Жест-эмблема

Фото 2. Жест-эмблема

Фото 3. Жест-иллюстратор

Фото 4. Жест-иллюстратор

Фото 5. Жест-манипулятор

Фото 6. Жест-манипулятор

Артефактический уровень. Нами были отмечены схожие экстралингвистические черты: чистые, хорошо уложенные волосы, здоровый вид лица, чистая кожа. Однако прослеживаются отличительные особенности: телеведущие-женщины отдают предпочтение деловому стилю в одежде и ярким цветам, в имидже телеведущих-мужчин наблюдается сочетание делового и спортивного стилей, а также тёмные и пастельные цвета в одежде.

По итогам проведенного исследования можно сделать следующие *выводы*: 1) имидж ведущего ток-шоу конструируется с помощью языковых и внеязыковых элементов; 2) модель имиджа телеведущего включает в себя восемь уровней: четыре языковых и четыре внеязыковых, сопровождающих языковые уровни; 3) имидж телеведущих-мужчин и телеведущих-женщин имеет схожие и специфические особенности на языковых и внеязыковых уровнях; 4) разработанная методика анализа имиджа телеведущего может быть применена для рассмотрения имиджа ведущего, работающего в других жанрах телевизионного дискурса.

Список литературы

1. Гринберг Т. Э. Образ страны или имидж государства: поиск конструктивной модели [Электронный ресурс] / Т. Э. Гринберг // Медиаскоп. – Правоведение и политология. – Вып. 2. – 2008. – Режим доступа: http://mediascope7.mediascope.ru/?q=node/252 (дата обращения: 14.10.2017)

2. Елинова С. В. Социально-психологическая модель формирования внешнего имиджа высшего учебного заведения : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» [Электронный ресурс] / С. В. Елинова. – М., 2010. – 25 с. – Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-05/dissertaciya-sotsialno-psihologicheskaya-model-

formirovaniya-vneshnego-imidzha-vysshego-uchebnogo-zavedeniya (дата обращения: 28.10.2017)

3. Иноземцева Л. П. Имидж преподавателя как составляющая его профессиональной личности [Электронный ресурс] / Л. П. Иноземцева // Вестник Челябинского государственного университета. – №24. – 2011. – С. 231-232. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=17685807 (дата обращения: 15.10.2017)

4. Калюжный А. А. Социально-психологические основы имиджа учителя : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» [Электронный ресурс] / А. А. Клюжный. – Ярославль, 2007. – 51 с. – Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/viewer/195272/a?#?page=1 (дата обращения: 14.10.2017)

5. Прохоров А. В. Имидж университета в условиях глобализации [Электронный ресурс] /А. В. Прохоров // Социально-экономические явления и процессы. – №3-4. – 2011. – С. 458-461. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-universiteta-v-usloviyah-globalizatsii (дата обращения: 14.10.2017)

6. Старинщиков Н. М. Формирование и продвижение имиджа города : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. экон. наук : спец. 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством (маркетинг) [Электронный ресурс] / Н. М. Старинщиков. – Новосибирск, 2011. – 17 с. – Режим доступа: http://economy-lib.com/disser/343389/a?#?page=2 (дата обращения: 12.10.2017)

7. Таранова Ю. В. Формирование имиджа региона в условиях информационного общества (на примере Ленинградской области) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. полит. наук : спец. 10.01.10 «Журналистика» [Электронный ресурс] / Ю. В. Таранова. – СПб, 2010. – 29 с. – Режим доступа: http://cheloveknauka.com/v/330290/a?#?page=28 (дата обращения: 14.10.2017)

8. Техтелева Н. В. Технологии формирования имиджа руководителя [Электронный ресурс] / Н. В. Техтелева // Известия академии управления: теория, стратегии, инновации. – №1. – 2011. – С. 77-81. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=16836074 (дата обращения: 14.10.2017)

9. Фирсов Ю. И. Формирование имиджа территории для обеспечения ее инвестиционной привлекательности : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. экон. наук : спец. 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством: маркетинг, региональная экономика» / Ю. И. Фирсов. – М., 2013. – 27 с.

10. Фролова О. В. Имидж как условие конкурентоспособности вуза [Электронный ресурс] / О. В. Фролова // Высшее образование России. –№2. – 2012.– С. 121-126. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-kak-uslovie-konkurentosposobnosti-vuza (дата обращения: 14.10.2017)

11. Шилина А. Г. У информационно-психологической войны женское лицо: массмедиалингвистические модели конструирования образов Дженнифер Псаки, Надежды Савченко и Натальи Поклонской (российские и украинские интернет-практики) / А. Г. Шилина // Реклама и связи с общественностью: традиции и инновации: сборник трудов Международной научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 17-18 сентября 2015 г.) / редкол. А. Н. Гуда (пред.) [и др.]. – Ростов-на-Дону: ФГБОУ ВПО РГУПС, 2015. – Ч. I. – С. 88-95.

© Е. Р. Кравчук, 2017

УДК 811.111

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК: ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА

КЛЮЧНИКОВА ЛАРИСА ВИТАЛЬЕВНА,
к.ф.н., доцент
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева»

Аннотация: Разбираются некоторые вопросы перевода английских текстов. Трудности английской грамматики очень часто представляют проблему свободного владения языком для студентов. Довольно сложен перевод технических английских текстов на другие языки. Могут возникать проблемы перевода при наличии культурных и интернациональных элементов в тексте.
Ключевые слова: принятое употребление, язык, структура, синтаксис, артикль, нефонетический язык, вспомогательные глаголы, фонетический язык, особенности грамматики, грамматические правила.

ENGLISH LANGUAGE: TRANSLATION ISSUES

Klyuchnikova Larisa Vitaliyevna,

Abstract: Some issues of English texts translation are discussed. The difficulties of English grammar often make it difficult for non-native English speakers to get a full command of the language. It is also difficult when it comes to translating English technical writing into other languages. There are some issues regarding cultural elements and internationalization of writing.
Key words: accepted usage, language, structure, syntax, article, an unphonetic language, auxiliary verbs, a phonetic language, peculiarities of grammar, grammatical rules.

There are certain peculiar characteristics of the English language that cause problems for non-native English speakers. Phrasal verbs are very complex for translation. Literal or word-for-word translation is impossible, sometimes it's not actually possible. There's not a single word in any of the languages that can map perfectly onto a word in English. So it's always interpretative, approximate. Anything that is, itself, a linguistic quality will by definition be anchored in a particular language – whether it's idiom or assonance. All languages are different. There are congruencies between languages that are more closely related, of course, but those relationships are very much in the minority. Split infinitives seem to have become accepted English usage. In other languages, the verb infinitive has a specific form that identifies it as such. The adverb would be used after the infinitive. English syntax is very inflexible compared to other languages. English goes by a very strict subject-verb-object structure. Other languages are much more flexible. For instance, in Hebrew or Russian, the object can precede the verb for the purpose of emphasis. Also, pronouns must be used with the verbs; this is not the case in other languages. For instance, in Spanish, Italian, or even Polish, you do not need to use the pronouns with the verb because the verb endings indicate the person. Then, of course, the syntax of German and Dutch is in a category of its own, with verbs coming at the end of sentences under certain circumstances. Many languages do not use articles. Virtually all Western European languages use articles. The Slavic languages (with the exception of Macedonian and Bulgarian) do not use articles. This causes difficulties for people with Slavic mother tongues learning English. Hebrew and Arabic have definite articles, but not indefinite articles. Some languages do not use the present tense of the verb to be, such as Hebrew and Russian. Another difficulty for non-native English speakers is the fact that English is not a phonetic language. It is probably one of the most unphonetic languages in the world (French probably comes close to English in its lack of phoneticity). Some English vocabulary is peculiar. Most European languages have two verbs with the sense of to know, one

meaning to know a person in the sense of friendship or acquaintance, and other meaning to know facts. English verbs can pose problems. The problematic areas are the enormous use of auxiliary verbs to convey modes (subjunctive and conditional) that are indicated in other languages by simple verb endings, and the large number of irregular verbs in English. American English especially has a tendency to convert nouns to verbs. This is problematic for speakers of other languages who cannot as easily convert nouns to verbs. Noun combinations such as light emitter diode, as well as compound nouns, also pose problems for speakers of other languages. Another peculiarity of English is the verb to do. In many languages, the verb to do and to make have the same meaning. In English, they are separate. The verb to do in such constructions as "Do you speak English?" causes problems for non-native English speakers. This even causes difficulties for speakers of Germanic languages such as German or Dutch, which have separate verbs for to do and to make, but do not use the verb to do in this manner. Instead of the verb to do, all of these languages simply use the appropriate form of the verb. The more distinct the grammar is from English, the more difficulty non-native English speakers will have in producing materials in good English. English has an analytical character and therefore the relation between words is mostly expressed by word-order, that's by syntactic means, and morphological means play the secondary role. The priority of the role of syntactical changes appears in many cases but they do not always have similar conformities in Russian language which makes the translator make use of various transformations while translating a piece of political literature. The syntactic structure of a language imposes restrictions on the way messages may be organized in that language. The order in which functional elements such as subject, predicator, and object may occur is more fixed in some languages than in others. Languages vary in the extent to which they rely on word order to signal the relationship between elements in the clause. Compared to languages such as German, Russian, Finnish, Arabic, and Eskimo, word order in English is relatively fixed. The meaning of a sentence in English, and in languages with similarly fixed word order such as Chinese, often depends entirely on the order in which the elements are placed. All of these peculiarities of English grammar often make it difficult for non-native English speakers to get a full command of the language. It is also difficult when it comes to translating English technical writing into other languages. In fact, the size of the text often increases when one translates from English to many Western European languages, and it often decreases when one translates from English to Hebrew for instance. These are issues to bear in mind when it comes to the internationalization of technical writing. Translation **can add something to the original** in translation, everything changes. Every word or phrase; every syllable, for that matter, will be different from the original text. This means there will be additions, of course, but it will also draw attention to certain things in the original. Every translation is an interpretative act, as well as a creative one. Translators read the original piece and try to work out what it's doing, what's important that's going on. They are constantly making choices about which elements of a text to preserve and foreground, and which to sacrifice. People talk about loss in translation, which seems to me to be missing the point mostly, though one thing that does seem to me to be a particular, frequent loss is ambiguity. One has to take an original word with two or three possible simultaneous meanings and plump for an English word which only covers one or two of those – but there's a gain that comes with that sharp focus, too. Through translation, translators become transmitters of different civilizations. Inevitably to some extent, any translation will reflect the translator's own mental and cultural outlook, despite the best of impartial intentions. Every translator has own beliefs, knowledge and attitudes. A target language culture can also be extended by the introduction of new ideas and styles. The translational act may give rise to new forms of the target language. Discrepancy in cultural beliefs, norms and linguistic expression between the two cultures and languages is responsible for difficulties in translation. Cultural differences often impose greater difficulty for translators than linguistic features such as language structure. There are often cultural gaps caused by different aspects of societies, which lead to linguistic gaps. Therefore, finding translation equivalents for cultural terms requires the bridging of the cultural and linguistic gaps and meeting readers' expectations. Translators have to be aware of the fact that readers' expectations, their norms and values are influenced by culture and that their comprehensions of utterances is to a large extent determined by these expectations, norms and values.

Bibliography list:

1. Jean Boase-Beier. Mind style translated, Peer Reviewed Journal Style, // – 2003. – Vol. № 3. – p.253
2. Translation in practice British Centre for Literary Translation, Arts Council England, The Society of Authors, British Council, and Dalkey Archive Press, 2009
3. The Cambridge encyclopedia of language Author: David Crystal 1941 Cambridge; New York: Cambridge University Press. – p.488
4. Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition), 2006, on-line access

© Л.В. Ключникова, 2017

УДК 81

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ КОНЦЕПТА PLACE В ВОСТОЧНЫХ ПОЭМАХ ДЖ.Г. БАЙРОНА

ДУБОВИЦКАЯ ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА,
к.ф.н., доцент, доцент кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики
ПИМЕНОВА АЛИНА НИКОЛАЕВНА,
Магистрант
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина»

Аннотация: В данной статье даются общие представления о понятии «концепт» в рамках современной лингвистической мысли и в рамках когнитивной парадигмы; рассматриваются способы языкового выражения концепта PLACE в Восточных поэмах Дж.Г. Байрона. Данная работа выполнена в русле лингвистических исследований и посвящена актуальному на сегодняшний день вопросу исследования концептуально-языковых особенностей художественного произведения.
Ключевые слова: Дж.Г. Байрон, тема Востока, концепт, лингвокультурные концепты, индивидуально-авторские концепты.

LINGUISTIC REPRESENTATION OF THE CONCEPT PLACE IN THE EASTERN POEMS BY G.G. BYRON

Dubovitskaya Ekaterina Jur'evna,
Pimenova Alina Nikolaevna

Abstract: This article provides some general ideas about the term «concept» in the framework of modern linguistic and cognitive paradigms; examines the ways of linguistic expression of the concept PLACE in the Eastern poems by G.G. Byron. This article is made in the mainstream of linguistic research and is devoted to the study of conceptual and linguistic characteristics of artworks.
Key words: G.G. Byron, the theme of the East, concept, linguistic-cultural concepts, individual author's concepts.

Термин «концепт» в настоящее время широко применяется в различных областях лингвистической науки и является составляющим понятийного аппарата не только лингвокультурологии, но также семантики и когнитивистики.

На сегодняшний день в литературе существует несколько определений концепта. Так, например, исследователь А. Вежбицкая рассматривает концепт в качестве объекта идеального мира, у которого есть имя [1, с. 549]. Для Е. С. Кубряковой, концепт – это «оперативная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира» [2, с. 90-92]. Для С. Г. Воркачева, концепт – это «операционная единица мысли», это единица коллективного знания, которая отправляет нас к высшим духовным сущностям и имеет языковое выражение, отмеченное этнокультурной спецификой [3, с. 51-52]. В.А. Маслова соотносит ключевые культурные концепты («совесть», «судьба», «воля», «доля», «грех», «закон», «свобода», «родина») с именами абстрактных понятий, где культурная информация прикрепляется к понятийному ядру.

Рассматривают концепт как комплексную ментальную единицу и такие лингвисты как И. А. Стернин и З. Д. Попова. Они отмечают, что в процессе мыслительной деятельности эта ментальная едини-

ца поворачивается разными сторонами и актуализирует свои признаки в процессе мыслительной деятельности, при этом не всегда соответствующие признаки концепта имеют языковое обозначение в родном языке человека.

Г. Г. Слышкин и В. И. Карасик подчеркивают ментальную природу лингвокультурного концепта, что отличает его от других единиц, используемых в лингвокультурологии. Концепт - это «многомерная ментальная единица с доминирующим ценностным элементом» [4, с. 77].

При всей неоднозначности трактовок термина «концепт», их авторы сходятся в признании данного феномена сложным структурным образованием идеального характера. Человек мыслит концептами, комбинирует их, осуществляет в их рамках формальное установление связей, формирует новые концепты в ходе мышления.

Крайне интересны для исследования концепты, репрезентирующие тему Востока в творчестве Дж.Г. Байрона. Восток имел очень важное значение для поэта. Дж.Г. Байрон много по нему путешествовал, и результатом его путешествий послужило написание цикла «восточных поэм». Этот цикл включает семь повествовательных поэм: «Гяур», «Корсар», «Абидосскую невесту» «Лару», «Осаду Коринфа», «Паризину» и «Мазепу».

В поэмах «восточного цикла» Дж.Г. Байрон создает свой неповторимый Восток. Такой, каким поэт запомнил его во время своего путешествия. Восточные поэмы Дж.Г. Байрона различны между собой сюжетом, главными героями, местом действия. Однако у них есть и ряд похожих черт, что позволяет выделить и изучить ключевые концепты, репрезентирующие тему Востока в творчестве поэта. Одним из них является концепт PLACE.

В поэмах «восточного цикла» Дж.Г. Байрон уделяет особое внимание описанию окружающего героя пространства. Такое описание играет далеко не последнюю роль, так как позволяет читателю лучше понять эмоциональное состояние главного героя, его намерения, а иногда и предугадать его дальнейшую судьбу.

Концепт PLACE в данных поэмах представлен следующими составляющими: NATURE, SEA, INTERIOR. Обратимся к более подробному анализу данных концептов.

Языковое выражение концепта NATURE

В каждой поэме Дж.Г. Байрона можно найти целые абзацы, посвященные описанию природы. В качестве примера приведем следующий отрывок:

It was the night — and Lara's ***glassy*** *stream* // The stars are studding, each with imaged beam: // So ***calm***, the waters scarcely seem to stray, // And yet they glide like happiness away; // Reflecting far and ***fairy-like*** from high // The immortal lights that live along the sky: // Its banks are fringed with many a ***goodly*** *tree*, // And flowers the fairest that may feast the bee [Lara - электронный источник].

Данный пример взят из поэмы «Lara». В ней рассказывается о графе Ларе, который возвращается на родину после долгих странствий со своим верным пажом Каледом. Однако не все рады этому возвращению. Недруги Лары своими нападками на его честь заставляют графа вызвать на бой одного из влиятельных господ, что в итоге приводит к крупному сражению с трагическим финалом.

В приведенном отрывке реализуется концепт NATURE. Выделенные слова и выражения вербализуют данный концепт на языковом уровне. Как видно из примера, концепт NATURE имеет позитивную коннотацию. Это доказывают словарные толкования выделенных лексем:

Glassy *stream* - like glass; smooth and shiny [OLD].

Calm - (of the weather) without wind [OLD].

Fairy-like = like a fairy - (in stories) a creature like a small person, who has magic powers [OLD].

Goodly - physically attractive; of good quality [OLD].

Природа в данной поэме волшебна и прекрасна. Она дарует главному герою успокоение и ограждает его от зла и напастей.

Secure that nought of evil could delight // To walk in such a scene, on such a night [Lara - электронный источник].

В отличие от смертного и ничтожного человека, природа вечна, сильна и величественна. Данный контраст мы можем наблюдать в следующем отрывке:

Man has another day to swell the past, // And lead him near to little, but his last; // But ***mighty*** Nature ***bounds*** as from her birth, // *The sun is in the heavens, and life on earth;* // Flowers in the valley, ***splendour*** in the beam, // Health on the ***gale***, and freshness in the stream [Lara - электронный источник].

В данном примере концепт NATURE также имеет позитивную коннотацию. В английском словаре Oxfordlearnersdictionaries.com приводятся следующие толкования выделенных лексем:

Mighty - very strong and powerful [OLD].

Splendour - grand and impressive beauty [OLD].

Gale - an extremely strong wind [OLD].

Очень красноречива строка *The sun is in the heavens, and life on earth*, которая показывает, что без природы человека бы не существовало.

Языковое выражение концепта SEA

Яркими описаниями моря пронизана поэма Дж.Г. Байрона «The Corsair». Ее главный герой - отважный пират Конрад, бороздящий морские просторы со своей дружиной. В поэме мы наблюдаем его набег на город и дворец турецкого наместника Сеида. Набег оканчивается неудачно - большая часть дружины гибнет, а сам Конрад попадает в плен.

Море сопровождает читателя на протяжении всей поэмы. Оно передает настроение героев в тот или иной момент повествования, поэтому описывая его Дж.Г. Байрон не скупился на красочные слова и выражения.

Again the Aegean, heard no more afar, // Lulls his chafed breast from elemental war; // Again his waves in milder ***tints*** unfold // Their long array of ***sapphire*** and of ***gold***, // Mix'd with the shades of many a distant isle, // That frown - where ***gentler*** ocean seems to smile [The Corsair- электронный источник].

В данном отрывке реализуется концепт SEA. На языковом уровне этот концепт вербализуется следующими лексемами:

Tints - shades or small amounts of a particular colour; faint colours covering a surface [OLD].

Sapphire - bright blue in colour [OLD].

Gold - the colour of gold - yellow precious metal used for making coins, jewellery, decorative objects, etc. [OLD].

Gentler - calm and kind; doing things in a quiet and careful way [OLD].

Из приведенного примера видно, что концепт SEA имеет позитивную коннотацию.

Нельзя не обратить внимания на строки *Again the Aegean, heard no more afar, // Lulls his chafed breast from elemental war*, показывающие, какое сильное влияние оказывает море на Конрада.

Языковое выражение концепта INTERIOR

В своих поэмах Дж.Г. Байрон очень часто обращается к описанию естественной природы, так как она хорошо сочетается с непокорным и свободолюбивым нравом байронического героя. Однако бывают и моменты, в которые герой не борется с Судьбой и не бросает вызов всему миру. Тогда из героя он превращается в обычного человека. Это позволяют передать описания искусственной природы со всей ее праздностью и суетностью.

The long ***carousal*** shakes the illumined ***hall***, // Well speeds alike the ***banquet*** and the ***ball***; // And the gay ***dance*** of *bounding* Beauty's train // Links ***grace*** and ***harmony*** in happiest *chain*: // Blest are the early hearts and gentle hands // That mingle there in well according bands; // It is a sight the careful brow might smooth, // And make Age ***smile***, and dream itself to youth [Lara - электронный источник].

Так начинается бал, на который был приглашен граф Лара, и где его поджидает коварный недруг. В данном отрывке реализован концепт INTERIOR, имеющий позитивную коннотацию, что видно из толкования выделенных слов:

Carousal - spending time drinking alcohol, laughing and enjoying yourself in a noisy way with other people [OLD].

Hall - a building or large room for public meetings, meals, concerts, etc. [OLD].

Banquet - a formal meal for a large number of people, usually for a special occasion, at which speeches are often made [OLD].

Ball - a large formal party with dancing [OLD].

Dance - a series of movements and steps that are usually performed to music; a particular example of these movements and steps [OLD].

Grace - an attractive quality of movement that is smooth, elegant and controlled [OLD].

Harmony - a state of peaceful existence and agreement [OLD].

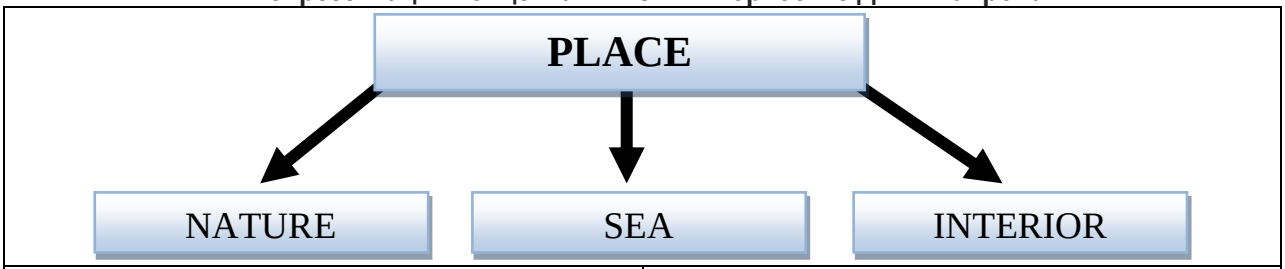
Smile - to make a smile appear on your face [OLD].

Однако нельзя обойти стороной такие слова как *bounding* и *chain*, привносящие в атмосферу общего веселья и раскрепощенности нотки скованности и несвободы.

Таким образом, на основе обработанного материала можно наглядно (в виде Схемы 1) сделать вывод относительно репрезентации концепта PLACE в творчестве Дж.Г. Байрона.

Схема 1

Репрезентация концепта PLACE в творчестве Дж.Г. Байрона



Концепт	Характеристика
NATURE	• Спокойствие; • Волшебность; • Красота; • Величественность; • Сила.
SEA	• Многоцветность; • Непокорность; • Спокойствие.
INTERIOR	• Торжество; • Танец; • Гармония; • Веселье.

Концепт PLACE в творчестве Дж.Г. Байрона обладает следующими характеристиками: красота, величественность, спокойствие, гармония, простор.

Список литературы

1. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. - М.: Языки русской культуры, 1999.

2. Карасик В.И. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. И.А. Стернина. - Воронеж: ВГУ, 2001.

3. Воркачев С.Г. Эталонность в сопоставительной семантике // Язык, сознание, коммуникация. Вып. 25. -М., 2003.

4. Карасик В.И. О категориях лингвокультурологии // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2001.

5. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Базовые характеристики лингвокультурных концептов. Антология концептов - Волгоград, 2005.

6. Lara. A Tale - Poem by George Gordon Byron [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.poemhunter.com/poem/lara-a-tale/ — Дата обращения: 03.04.2017.

7. The Corsair - Poem by George Gordon Byron [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.poemhunter.com/poem/the-corsair. — Дата обращения: 05.04.2017.

8. OLD - Oxford Learner's Dictionaries [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.oxfordlearnersdictionaries.com — Дата обращения: 20.04.2017.

© Е. Ю. Дубовицкая, А. Н. Пименова, 2017

УДК 808.1

ОТКЛОНЕНИЕ ОТ НОРМЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА ПРИМЕРЕ МЕМУАРОВ В.НАБОКОВА “CONCLUSIVE EVIDENCE” И РОМАНА «LOLITA»)

МАЛЫХИНА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА,
старший преподаватель
кафедра английского языка факультет иностранных языков
Воронежский Государственный Педагогический Университет
МИХЕД ЕКАТЕРИНА ВАЛЕРИЕВНА
преподаватель
кафедра иностранных языков
ФГБОУВО Российский государственный университет правосудия

Аннотация: В статье рассматриваются различные варианты отклонения от нормы, а именно, орфографические, словообразовательные, грамматические, лексико-семантические и другие виды трансформаций, используемые В.Набоковым в его произведениях для повышения экспрессивности художественного текста. Проводится анализ словообразовательных моделей лексических новообразований, описываются случаи игры слов.
Ключевые слова: отклонения от языковой нормы, окказионализмы, окказиональные сочетания слов, грамматические окказионализмы, игра слов.

A DEVIATION FROM THE NORM AS A MEANS OF INCREASING EXPRESSIVENESS OF THE FICTION PROSE (BASED ON THE MEMOIRS OF VLADIMIR NABOKOV "CONCLUSIVE EVIDENCE" AND THE NOVEL "LOLITA")

Malykhina Olga Nickolaevna,
Mikhed Ekaterina Valerievna

Abstract: The article discusses the various deviations from the norm, namely, spelling, word-building, grammatical, lexical-semantic and other types of transformations used by V. Nabokov in his works to increase the expressiveness of the fiction prose. It includes the analysis of word-formation models of lexical units, the description of play on words.
Key words: deviations from the language norms, occasional lexical units, occasional combinations of words, grammatical deviations, a play on words.

Вопрос о значимости отклонения от языковой нормы для художественного текста обсуждается филологами с 20-х гг прошлого века. При этом под языковой нормой понимаются принятые в общественно-языковой практике образованных людей правила произношения, словоупотребления, использования традиционно сложившихся грамматических, стилистических и других языковых средств. Отклонения от нормы - это аномальные лингвистические явления, которые можно отнести к таковым по нестандартному орфографическому, грамматическому, фонетическому облику.

Данное исследование посвящено анализу различных вариантов отклонения от нормы в мемуарах Владимира Набокова “Conclusive Evidence” (далее – CE) и романе “Lolita”(далее – L). Объектом исследования являются нестандартные новообразования как продукт окказиональных и особых способов словообразования, особенностей реализации узуальных способов словообразования, а также отклонения от норм выбора, употребления языковых средств.

Наблюдения за лексическим материалом в произведении В.Набокова показывают, что многочисленные отклонения от норм употребления языковых единиц затрагивают как форму слова, так и его семантику в парадигматическом и синтагматическом аспектах.

Почти все случаи отклонений от нормы в исследуемых произведениях могут быть сведены к вполне обозримому кругу определенных словообразовательных моделей.

Одной из наиболее продуктивных моделей являются сложные прилагательные с компаративным отношением компонентов с точки зрения семантики, например, *rosy-red church* (CE) – *розовая церковь* (здесь и далее приводится перевод выражений, выполненный автором в русскоязычной версии исследуемых произведений); *beetle-browed boy -густобровый мальчик* (L), *dream-slow close-ups - млеющих, медлящих кадрах* (L), *wine-sweet event - мускатно-сладкий эпизод* (L). В семантической структуре этих сложений четко прослеживаются отношения подобия, т.к. с помощью данной словообразовательной модели реализуется признак сходства с реалиями внешнего мира. Значительную часть таких прилагательных составляют сложения, обозначающие цвет. Цвет, возможно, самое яркое визуальное качество, воспринимаемое человеком и имеющее для него первостепенное значение, именно поэтому автор использует множество сложных прилагательных, вербализующих концепт «цвет»: *blood-red dressing gown - в кроваво-красном капоте (CE); pastel-green – светлая трава(CE); tar-black черное как смоль(CE); talcum-white - белые как тальк (CE); honey-colored skin медового оттенка кожа (L)*; *sea-green eyes -аквамариновые глаза* (L); *soot-black lashes - чёрным, как сажа, ресницам* (L) и многие другие. По словам самого В. Набокова он был синэстетом – наделен «цветным слухом». «Цветное ощущение создается, по-моему, осязательным, губным, чуть ли не вкусовым путем» («Другие берега»).

Еще одним проявлением аномальности в языке является окказиональность. В анализируемых текстах окказионализмы немногочисленны, но они притягивают к себе внимание читателя, пытающегося понять во многих конкретных случаях мотивы, побудившие автора прибегать к тому или иному лексическому новообразованию. Так, например, упоминая Петра I, Набоков называет его *archbully* (CE) (образовано сложением слов arch – арка, намек на огромный рост и bully –драчун, грубиян). В русскоязычной версии мемуаров находим такой перевод «знавший толк в отвратительном тиранстве». Другими примерами окказионализмов, образованных с помощью основосложения, являются *bloodripe - как налитой соком плод* (L), *libidream - либидосон (L)* , *pin* (напиток: pineapple juice + gin) *–джинанас, dazed rosedarling - розовую, одурманенную душеньку (L); legshow – оголение (L); dream-extortionists вымогатели снов* (L).

Частотными оказываются окказионализмы, образованные морфологическим способом: *motherlessness – безматеринство (L); mirrory beaches зеркалистые отмели (L)*; *fondle in Humbertish - ласкать по-гумбертски* (L); *monkeyish feet - обезьяньи ноги* (L), *Marlenesque nose - марленообразной (L); Lo-less - дом был ещё безлолитен* (L); *praedormitary (vision) - предсонный (образ)* (CE). Во многих случаях основосложение сочетается с морфологическим способом словообразования: *noble-winged seraphs -благороднокрылые серафимы* (L); *sunshine-haired Girl Scouts - солнечноволосых гэрль-скаутов* (L); *dry-lipped - с высохшими губами* (L); *wooly-chested Humbert - Гумберт […] с шерстью на груди* (L).

Встречаются у Набокова и окказиональные сочетания слов: *handful of distant lights - горсть дале-*

*ких алмазных огней (*CE); *ripple of words - зыбелька слов* (CE); *the island of my bed- до островка постели* (CE); *I would gradually taste the cold of the glass - я постепенно лакомился сквозь тюль холодом стекла* (CE); *the sheepish muzzle - из придурковатого дула* (L); *a smiling pause -нежная пауза* (L); *in the thirsty sun- под жадным до нас солнцем* (L). В этих нестандартных сочетаниях происходит «снятие» ограничений в лексических связях, существующих в системе языка. При отсутствии семантического согласования в них особое значение приобретает связь ассоциативная, неочевидная, основанная на нескольких семантических шагах.

В поле зрения читателя попадают также отклонения от грамматической нормы. За нарочитым искажением грамматики стоит, вероятно, потребность познать язык в его противоречиях и познать прежде всего себя в языке, вложить в слово и форму нетривиальную информацию. Несовершенство, незаполненность "ячеек" языка порождает возможность выразить больше того, что предлагается словарем и правилами построения фраз. Примерами грамматических отклонений могут быть существительные, образованные от герундия и употребленные во множественном числе: *leakings – просачивания (CE), shiverings – озноб (CE), gropings - искания (L),* а также нестандартные формы употребления степеней сравнения прилагательных *in the roundest of round hands - быстрым, округлым почерком* (CE).

Заслуживают внимания также вымышленные топонимы, которые сами по себе зачастую не являются носителями экспрессивности, но уже наличие в тексте несуществующих географических объектов повышает его экспрессивность, заставляя читателя размышлять над причинами их создания: *the Bermudas or the Bahamas or the Blazes - Бермудских или Багамских или Чортовоматерных Островов* (L); *Our Glass Lake - Очковое озеро* (L); *the Hazy Hills - Туманные горы* (L).

Несомненным средством повышения экспрессивности текста является игра слов. В анализируемых произведениях игра слов основывается на:

— аллитерации

a charming cynical chap - очаровательный циник (L); *it sounded perfectly perfect - предвещает совершенно совершенное лето* (L); *through musk and the mud, through the dirt and the death - сквозь мускус и мерзость, сквозь смрад и смерть* (L);

— рифме

glacial drifts, drumlings, and gremlins, and kremlins - дрейфование льдов, друмлины, гремлины, кремлины (L); l*et us grope and hope - будем дальше нащупывать и уповать* (L); *We are paying with hail and gale - Мы расплачиваемся бурей и градом* (L); *dear Mummy and Hummy - Дорогие Мамочка и Гумочка(L); Humbert the Cubus schemed and dreamed - Гумберт Выворотень грезил и волхвовал (L);*

— обыгрывании имен собственных главных героев

her favourite "Little Carmen" record which I used to call "Dwarf Conductors" - свою любимую пластинку «Малютка Кармен», которую я всегда называл «Карманная Кармен» (L); *my dolorous and hazy darling - вокруг моей дымчато-розовой, долорозовой голубки (L); like summer haze hung about little Haze - как летнее марево обвивал Доллиньку Гейз (L);*

— использовании омофонов

rumors, rumor, roomer (омофоны) забавные слухи о квартиранте (L).

Кроме этого, можно отметить такие стилистические приемы, как зевгма *and mementoes, among these Dolores, were all over the place - и по всему дому были теперь сувениры, включая Долорес (L);* антитеза *sad eyes up, glad eyes down (L);* использование слов, схожих по написанию и звучанию *Mrs. Haze stooped without stopping - госпожа Гейз нагнулась за ним на ходу* (L); *wary, albeit weary, nymphet - шуструю, хоть и усталую нимфетку* (L). Все эти стилистические приемы рассматриваются нами в контексте отклонения от нормы, поскольку любой творческий акт является выходом за рамки нормативности и ведет к созданию индивидуального, уникального явления.

Приведенные примеры показывают, что все введенные писателем орфографические, словообразовательные, грамматические, лексико-семантические и другие трансформации имеют особую мотивацию и работают на приращение смысла, прежде всего на его эстетическую составляющую. Отклонения от нормы служат лингвистическим механизмом повышения экспрессивности текста, а именно, позволяют наиболее выразительно представить содержание текста и отношение автора к нему, вслед-

ствие чего усилить воздействие на эмоциональную, интеллектуальную и волевую сферы реципиента. Со стороны автора это проявляется в акцентировании высказывания, выражении впечатлений и настроений, достижении образности и создании эстетического эффекта. Со стороны читателя происходит удержание и усиление внимания, повышение рефлексии, возникновение эмоций и чувств.

Список литературы

1. V. Nabokov “Conclusive Evidence” [http://www.banquetesalcala.com/conclusive/conclusive-evidence.pdf]
2. V.Nabokov “Lolita” [https://ru.bookmate.com/books/LLEC6s74]
3. В. Набоков «Лолита» [https://www.litmir.me/br/?b=20494]
4. В. Набоков «Другие берега» [http://www.rulit.me/books/drugie-berega-read-26069-1.html]

УДК 808

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АНТРОПОНИМИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ

ШЕНКНЕХТ ТАТЬЯНА ВАЛЕРЬЕВНА,
К.ф.н., доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы»

Аннотация: Статья посвящена функциям антропонимических номинаций в речи. Анализ работ свидетельствует об отсутствии единого подхода к функциональному предназначению антропонимов. В предлагаемом исследовании выделяются номинативная, коммуникативная, идентифицирующая, характеризующая и другие функции.
Ключевые слова: антропоним, функциональный потенциал, коммуникативная функция, назывная функция, идентификация.

FUNCTIONAL POTENTIAL OF ANTHROPONYMIC NOMINATIONS

Shenknekht T.V.

Abstract: The present article is devoted to the functional potential of anthroponymic nominations. Analysis of works indicates the absence of a unified approach to the functional purpose of anthroponyms. This paper highlights the nominative, communicative, identifying, characterizing, and other functions.
Key words: anthroponym, functional potential, communicative function, denominative function, identification

Под функциональным потенциалом номинации понимается назначение, роль антропонимов, которые актуализируются в речи для достижения определённых целей, решения каких-либо коммуникативных задач. Функциональный потенциал имен обладает своей спецификой в силу особенностей процесса идентификации лица.

Проблемой выделения функций имен в речи занимались многие лингвисты и филологи, которые отмечают их специфику. Так А. А. Реформатский на лексическом уровне выделяет номинативную (называть вещи) и семасиологическую (выражать понятие) функции слов, отмечая, что имя собственное в чистом виде выполняет номинативную функцию, а нарицательные совмещают ее с функцией семасиологической [1, с. 29-30].

В.Бланар в качестве одной из основных называет функцию идентификации [2, с. 164]. Кроме нее он выделяет следующие антропонимические функции: 1) указание на родство; 2) легализация человека в обществе; 3) характеристика; 4) указание на социальное положение.

В.Д. Бондалетов называет имена собственные «единицами языка-речи» и говорит о следующих функциях имен собственных:

– основные: номинативная (имя называет объект); идентифицирующая (оно указывает на объект в ряду ему подобных); дифференцирующая (указывая, имя выделяет определенный объект из ряда ему подобных);

– второстепенные: социальная, эмоциональная, аккумулятивная, дейктическая (указательная), функция «введения в ряд», адресная, экспрессивная, эстетическая и стилистическая [3, с. 20-21].

А. В. Суперанская определяет такие функции антропонимов, как: коммуникативную, проявляющуюся в употреблении личных имен, фамилий, прозвищ в составе обращений и выполняющую конкретную коммуникативную задачу, а именно: апеллятивную, экспрессивную, дейктическую. По ее мнению, более характерной для имен собственных является аккумулирующая функция, хранящая страноведческую информацию и социокультурную семантику [4, с. 273-276].

Т.А. Буркова отмечает специфику функций имен, в том числе в зависимости от стилей употребления, и выделяет среди них следующие: идентифицирующую, аккумулирующую, социальную и экспрессивно- эмоциональную функции [5, с. 760].

Исследование С.Ю. Потаповой посвящено неофициальным именованиям лица в немецком языке [6, с. 24-25]. Лингвист подходит к рассмотрению их функциональной роли не только с учетом их основных номинативных свойств как индивидуализирующе-характеризующих знаков, но и принимает во внимание их логико-коммуникативную обусловленность, прагматическую направленность, социально-различительный модус, иллокутивное воздействие. Среди функций С.Ю. Потапова отмечает как общеязыковые, так и сугубо ономастические функции. Автор выделяет в качестве основных следующие группы функций:

1) номинативную и коммуникативную;
2) идентифицирующую с ее разновидностями;
3) характеризующую с ее подфункциями;
4) социально-различительную;
5) побудительную;
6) экспрессивно-оценочную.

Выделение данных функций, по мнению С.Ю. Потаповой, обусловлено расчлененным восприятием человеком действительности, отраженной в имени денотата, отнесением к каждому этапу слухового или зрительного восприятия именования наиболее релевантных действий [6, с. 24-25]. Ими, по терминологии, являются [7, с. 422]:

1) таксономия (отнесение к классу);
2) идентификация индивида (узнавание);
3) интерпретация;
4) выявление импликаций.

Таким образом, краткий анализ исследований, посвященных функциям имен, свидетельствует об отсутствии единого подхода к функциональному предназначению имен, в том числе антропонимов.

Анализ фактологии позволил выделить следующие функции антропонимических номинаций в речи: номинативную; коммуникативную; идентифицирующую; характеризующую; аккумулирующую; социально-различительную; побудительную; дейктическую; экспрессивно-оценочную.

Коммуникативная функция проявляется, прежде всего, в том, что имя служит основой сообщения:

„*Frau Hirsch* hat sich heute krankgeschrieben. Ich möchte eine der Damen bitten, ihren Terminkalender durchzusehen und gegebenenfalls wichtige Termine an ihrer Selle wahrzunehmen“ [8, s. 88].

Der dicke Alexander Bornemann fällt in den Garten [9, s. 16].

В приведенных выше ситуациях антропонимы являются темой сообщений. В них говорится не о каких-то лицах, а о конкретных людях по имени *Frau Hirsch* и *Der dicke Alexander Bornemann*, сообщается важная информация о них, об их действиях.

Основной функцией имени является номинативная, суть которой заключается в предназначенности антропонимов именовать лицо. Номинативная функция свойственна и именам нарицательным. Однако выполняется эта функция двумя классами существительных по-разному. У имен нарицательных данная функция приобретает номинативно-классифицирующий характер, поскольку ее суть заключается во введении предмета в класс подобных. Назначение имен собственных, в том числе антропонимов, - в различении предмета среди ему подобных. Поэтому функция должна рассматриваться как номинативно-дифференцирующая.

“*Ralf* hat seine allerletzte Chance, die ich ihm gab, nicht genuzt, sonst wäre er jetzt nicht tot“ [10, s. 32].

Антропоним *Ralf* выделяет индивида, носителя имени, среди членов всего коллектива. Знакомый

участникам коммуникации референт имени ассоциируется с определенным набором характеристик, отличающих его от других. Именно поэтому номинативная функция тесно связана с идентификацией объекта, целью которой является вычленение человека во всей совокупности его свойств, качеств из класса ему подобных. Речь идет об установлении тождества называемых единичных объектов в определенной коммуникативной ситуации. В нее входит ряд подфункций: 1) различение (дифференциация); 2) выделение; 3) противопоставление; 4) характеристика (описание).

"Mensch, *Jo*, stell dich doch nicht so furchtbar verklemmt an!", stöhnte Karen und verdrehte genervt die Augen. "Da ist doch heutzutage wirklich nichts mehr dabei! Nimm dir ein Beispiel an *Yvonne*, die hat den *Sascha* einfach gefragt und es hat wunderbar geklappt!" [11].

В приведенной выше ситуации антропонимы *Jo*, *Yvonne*, *Sascha* выполняют, во-первых, функцию идентификации каждого индивида, во-вторых, функцию дифференциации одного носителя имени от других. Идентификация и дифференциация происходят на основе сравнения, сопоставления признаков с целью установления тождества образа, возникающего при восприятии имени, и реального носителя имени. Как правило, это эмоционально-когнитивный процесс неосознаваемого отождествления, который не требует совершения дополнительных операций или усилий. Антропонимы соотносятся с определенными объектами действительности посредством актуализации прагматических пресуппозиций, имеющихся в фонде знаний коммуникантов. Связь между именем и объектом является постоянной, для слушающих достаточно назвать имя, чтобы соотнести его с некоторым объектом. В приведенном выше примере для именования *Jo* характерна прямая (непосредственная) референция, поскольку коммуниканты находятся в ситуации непосредственного контакта. В случае с антропонимами *Yvonne*, *Sascha* идентифицирующий процесс проходит опосредованно, поскольку носители имен удалены от коммуникантов. Опосредованность означает не только дистантое употребление имен, но и необходимость установления тождества, определения объекта референции. обладающего определённым набором признаков. Однако, как свидетельствует контекст и отсутствие вопросов со стороны слушающего, идентификация и дифференциация прошли успешно.

Таким образом, фактический материал свидетельствует о большом функциональном потенциале антропонимов.

Список литературы

1. Реформатский А.А. Введение в языкознание. – М.: Просвещение, 1967. - 542 с.
2. Blanar V. The Problem of a system of personal names // Onomastica, r. XV z. 1-2. - Wroclaw - Warszawa - Krakow, 1970.
3. Бондалетов В.Д. Русская ономастика. – М.: Просвещение, 1983. - 224 с.
4. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. - 366с.
5. Буркова Т.А. Функциональный потенциал имен собственных// Вестник Башкирского университета. - 2016. - Т. 21. - №3 - С. 760-762.
6. Потапова С.Ю. Номинация лица в обиходном дискурсе. - Ярославль: МУБиНТ, 2003. - 281 с.
7. Арутюнова Н.Д. Референция. Словарная статья / Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл.ред. В.Н.Ярцева. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 411 - 412.
8. Luginger K. Männer fallen nicht vom Himmel. – München: Wilhelm Heyne Verlag, 1995. - 142 s.
9. Nachbar H. Helena und die Heimsuchung. Gesammelte Erzählungen. - Berlin Aufbau – Verlag, 1981. - 527 s.
10. Waibel H. Ralfs letzte Chance (Kurzgeschichte). - Verlag Widenboom Limited, 2006. - 36 s
11. Der Nachhilfeschüler [Электронный ресурс]// URL: http://www.juppidu.de

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 340

СООТНОШЕНИЕ КОГНИТИВНОГО И ДИССОНАСНОГО В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ

ПЕТРУХИН ВИКТОР ИВАНОВИЧ,
к.п.н., профессор
ФГБОУ ВО «Курская государственная сельскохозяйственная академия»

Аннотация: в статье представлен авторский подход личностно- деятельностного аспекта в организации воспитательной работы в вузе. Личностные конструкты соотнесены, с понятиями гражданская активность, социальное партнерство, рассмотренные парные категории, характеризуются когнитивной и диссонансной пропорциональностью, что создаёт благоприятные условия для формирования гражданской активности молодежи.
Ключевые слова: активность, личность, формирование,конструкт.

THE RATIO OF COGNITIVE AND DISSONANCE IN THE FORMATION OF CIVIL ACTIVITY OF YOUTH

Petruhin Victor Ivanovich

Abstract: the article presents the author's approach of personal and activity aspects in the organization of educational work at the University. Personal constructs are correlated, the concepts of civic engagement, social partnership, considered paired categories are characterized by cognitive and dissonant proportionality, which creates favorable conditions for the formation of civil activity of youth.
Key words: activity, personality, form, construct.

В психолого-педагогической науке в последние десятилетия достаточно полно разработаны концептуальные основы образовательного и воспитательного процессов в высшей школе, которые представлены разнообразными подходами. Вместе с тем, эти подходы не всегда соответствуют современным вызовам и преобразованиям общества, часто не ориентированы на учет личностных и возрастных особенностей студентов, особенностей работы молодежных общественных организаций, в том числе и международных. В соответствии с гипотезой и темой проводимого исследования личностно-деятельностный подход является наиболее эффективным в вопросе организации воспитательной работы. Система воспитательной работы в вузе в данном случае является *предметом* нашего исследования.

Индивидуальный облик каждого человека всё определенней и более отчетливо складывается в юности, в юности всё яснее выступают те его, социально направленные качества, которые в своей совокупности определяют склад его личности. На формирование личности в условиях вуза значительное влияние оказывают, прежде всего: положение в студенческой группе, в студенческом научном кружке, в спортивном или творческом коллективе.

Методологической основой нашего исследования явились научные концепции развития личности; формирования общечеловеческих ценностей как основы социализации личности; гуманизации образования и воспитания; значимости молодежных общественных организаций и объединений как фактора воспитания жизненных ценностных ориентаций, самореализации личности в системе непре-

рывного образования. В соответствии с *гипотезой* исследования, именно непрерывное образование может быть одной из доминант, определяющих направленность и эффективность формирования гражданской активности молодёжи.

Теоретическая основа концепции лично-деятельностного подхода и процесса формирования гражданской активности молодёжи представлена в работах А. Г. Асмолова, Ю. К. Бабанского, Л. И. Божович, М. С. Каган, М. И. Рожкова и др. Методические модели использования конкретных педагогических технологий и значимость их системности представлены в работах М. В. Громенко, В. И. Петрухина и др. Исследователи отмечают, что системность « даёт возможность активизировать умственную деятельность обучающихся и показать, что любое задание, любое устройство, состоящее из набора компонентов, этапов образует замкнутые каузальные цепи с соответствующими связями и определёнными соотношениями когнитивного диссонансного и коммуникативного компонентов, которые влияет на аккультурационные процессы и межкультурные отношения [2, с .215].

В последние десятилетия в образовательном пространстве вузов возрастает роль студенческих коллективов и их работа во вне учебное время. Данному направлению в академии отводится особая роль в становлении коллектива.

В развитии, социального партнерства, в формировании гражданской активности, самовоспитании и саморазвитии студентов определенная роль отводится как формальным, так и неформальным молодежным группам, деятельность которых также представляет определенный интерес в вопросах развития гражданской активности, социального творчества и адаптации. Мы понимаем, что «Человек, попав в новую среду, принимает или не принимает те социальные нормы и правила, которые сложились в ней. Это процесс адаптации, и он довольно сложный и болезненный, его успешное протекание зависит от многих факторов, как внешних, так и внутренних, в том числе и от внутри коллективной атмосферы…» [3, с. 186]. Поэтому представителю или члену любого коллектива важно ощутить и осмыслить те обстоятельства, которые могут препятствовать ему в достижении поставленных целей, интересов и потребностей, но, к сожалению, эти обстоятельства порой вызывают диссонанс и не способствуют реализации задуманного с учетом содержания и форм проводимой работы. Рассматривая содержание и форму как парные категории, мы пришли к выводу о том, что подобная парность вместе с тем является как бы зеркальным отражением другой парности, двух других сторон жизнедеятельности – природной и социальной, имеющих прямые и обратные связи и взаимовлияния, создающие особые ощущения и чувство общности. Данный вывод о парности и их взаимообусловленности и составляет *новизну нашего исследования.*

В исследованиях А. Адлера отмечается, что «цель каждого человека – стать ценной и значительной личностью. Важнейший закон состоит в том, что ощущение человеком ценности своей личности не должно уменьшаться» [6, с.143], оно должно еще и создавать чувство общности. Вместе с тем, чувство общности, сотрудничества как коллективные составляющие могут формировать и профессиональный интерес у студентов, что предположительно, *гипотетически* будет влиять на профессиональную готовность к трудоустройству как к ближней жизненной перспективе.

В соответствии с выдвинутой гипотезой мы проанализировали коллективную составляющую в профессиональном воспитании в деятельности студенческих специализированных отрядов. Ежегодно на факультетах организовываются более 10-и отрядов, в которых участвуют до 200 человек. Студенты третьих, четвертых курсов в соответствии с заданиями производственных технологических практик работают на базовых профильных предприятиях и в финансовых учреждениях. Анализ статистических данных по трудоустройству выпускников показывает, что от 60% до 80% студентов, членов отрядов устраиваются на работу по специальности и 75% из них – на предприятия и в учреждения по месту прохождения практик.

Важным аспектом в рассматриваемом вопросе является включенность личности в творческие группы. Включенность в коллектив характеризуется и адекватным участием его в воспитательной деятельности вуз в целом.

Творческую группу составляют лица, вносящие только положительный вклад в организацию, так как характер участия в делах группы чаще всего добровольный. У членов творческой группы проявля-

ются самостоятельность, инициатива, активность, стремление внести свой вклад в дела группы, что говорит о высокой степени включенности членов группы. Мы полагаем, что в творческой группе в процессе взаимодействия студенты имеют возможность искать и шлифовать свой индивидуальный стиль деятельности и общения «Вместе с тем, большинство преподавателей и студентов понимают, что современная… парадигма высшей школы-это не только усвоение фундаментальных знаний, но и творческая их реализация на рынке труда в различных сферах жизнедеятельности [2, с. 216].

В исследованиях В. И. Петрухина отмечается, что «Внутренним фактором в качестве важной составляющей вузовской среды выступает личность преподавателя, то есть «порода» со всем многообразием черт, которые обеспечивают эффективность образовательного и воспитательного процессов вуза»[5; с. 105]. В данном контексте мы проанализировали работу кураторов студенческих групп, которые, в целом, ведут активную работу со студентами в течение всего учебного года. А начинается каждый новый учебный год у них, с подведения итогов года предыдущего.

Важным моментом является то, что куратором в негуманитарном вузе необходимо оказывать научно-методическую помощь в проведении подобной работы. На общеакадемических семинарах кураторов обсуждаются вопросы формирования и развития личности, проблемы коллектива и коллективной личности, толерантности, вопросы коммуникации. Главным «оружием» педагога является слово, и мы разделяем мнение педагога-исследователя М. В. Громенко, которая считает «Как важно вовремя сказать нужное слово для себя и для других. Именно слово является стержнем всей человеческой культуры» [1, с. 62].

При проведении исследования по данной теме и подготовке данной статьи использовались: метод сравнительного и компонентного анализа, индуктивного метода установления причинных связей, метод сравнительного анализа, работа с научной литературой, анкетирование, тестирование и др. Мы понимаем, что «… методология играет определяющую роль в психолого - педагогических исследованиях, придает им научную целостность, системность, повышает эффективность, профессиональную направленность» [4, с. 6].

Таким образом, в соответствии с теорией личностных конструктов гражданская активность это проблема индивидуальных различий и межличностных отношений, где использование системного и личностно-деятельностного подхода в сочетании внутренних и внешних признаков в образовательной деятельности создают благоприятные когнитивные условия для формирования гражданской активности молодежи.

Список литературы

1. Громенко М. В. Культура речи и проблема социализации личности. Молодежь XXI века: актуальные проблемы воспитания молодежи в современных условиях (материалы Международной научно-практической конференции, 8 декабря 2015 г., г. Курск). Курск: Изд-во Курск. гос. с.-х. ак., 2016 – 167 с.

2. Громенко М. В., Петрухин В. И. О роли системного подхода при обучении русскому языку как иностранному (педагогический аспект). // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015, №8. – С. 215-127.

3.Петрухин В. И. Формирование коллектива и коллективной личности в условиях вуза (психолого-педагогический аспект). // Потенциал современной науки, 2015, №5. – С.94-97.

4. Петрухин В. И. «Пайдейя» как смыслообразующий термин методологического аппарата педагогических исследований. Молодежь XXI века: актуальные проблемы воспитания молодежи в современных условиях (материалы Международной научно-практической конференции, 8 декабря 2015 г., г. Курск). Курск: Изд-во Курск. гос. с.-х. ак., 2016 – 167 с.

5. Петрухин В. И. Системный анализ факторов, влияющих на качество профессиональной подготовки студентов. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.- 2015. - №8 (часть II) – С. 104-107.

6. Фрейджер,Р., Фрейдимен, Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейджер, Джеймс Фрейдимен. Пер. с англ.-СПб,: Прайм- ЕВРОЗНАК, 2006.-704с

УДК 378.937+378.126+378.14+57+370.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

ЧЕРНИКОВА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА

к. п. н., доцент
ГОУ ВПО «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»,
г. Тирасполь

Аннотация: В статье рассматривается актуальная в современном обществе проблема экологического образования. В статье рассматривается теоретический анализ экологической подготовки будущего педагога в аспекте концепции устойчивого развития, роль современного интегрированного курса педагогики в формировании взглядов на современного человека и его место в окружающей среде.
Ключевые слова: подготовка будущего педагога, экологическая подготовка будущего педагога в аспекте устойчивого развития, экологическое образование, экологическое воспитание.

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF ENVIRONMENTAL PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER

Chernikova Elena Vasilievna

Annotation. The article deals with the problem of environmental education, which is topical in modern society. The article examines the theoretical analysis of the environmental preparation of the future teacher in terms of the concept of sustainable development, the role of the modern integrated course of pedagogy in shaping views on modern man and his place in the environment.
Key words: preparation of the future teacher, ecological preparation of the future teacher in the aspect of sustainable development, ecological education, the concept of sustainable development.

Проблема подготовки студентов – будущих специалистов к профессиональной деятельности была предметом изучения многих ученых. Среди них И.М. Богданова, Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин и др. [7].

В частности, И.М. Богданова указывает на роль интегрированного курса педагогики в формировании взглядов на современного человека и его место в окружающей среде. Автор определяет положения, которые являются его основанием. Мы считаем, что важнейшими являются: осознание человеком своей причастности к живой и неживой природе; недопустимость насилия человека над средой обитания, принесения природы в жертву людской корысти; признание природы триады измерения человека как космопланетарного интегрального творения: биосферно-ноосферного, эволюционно-экологического и состояния здоровья человека [1].

Несомненным является то, что экологическая подготовка будущего педагога, перехода человечества к устойчивому развитию превосходит по грандиозности все прочие, с которыми человечество встретилось в своем развитии. Среди принципов, на которых базируется концепция устойчивого развития основными являются: обеспечение гармонизации сосуществования человека и при-

роды; неотъемлемость охраны окружающей среды в процессе развития общества; развитие национального потенциала страны для обеспечения устойчивого развития [7].

Мы полагаем, что в процессе экологической подготовки будущего педагога целенаправленно формируется экологический стиль мышления, который включает экологическое, юридическое, нравственное, эстетическое отношение к природе. Я.И. Габев указывает ее направления: осознание значимости экологического образования, овладение его психолого-педагогическими основами, системой научных основ, углубленное изучение, систематизация и интеграция знаний в области экологии и охраны природы [2].

Рассмотрим понятия «экологическое образование», «экологическое воспитание», которые непосредственно связаны с понятием экологической подготовки. Исследования в области экологического образования и воспитания начаты в шестидесятые годы прошлого века, а в семидесятых был разработан системный подход (Я.И. Габев,] Н.А. Рыков и др.). Глубокое обобщение эти вопросы получили в трудах А.Н. Захлебного, И.Т. Суравегиной , И.Н. Пономаревой [7].

Экологическое образование и воспитание рассматривается как одно из приоритетных направлений развития современной педагогической науки. Цель экологического образования и воспитания – формирование экологической культуры. Привлекают внимание в аспекте проблематики исследования Э. Флешар, понимающей под экологическим образованием понимает процесс, конечным результатом которого является формирование соответствующих знаний и навыков теоретической и практической работы в сфере экологии и охраны окружающей среды. Наряду с этим экологическое образование призвано формировать ответственное отношения человека к окружающей его среде, позитивного и бережного отношения к природе, всем формам ее проявления [6].

Наиболее полное и аргументированное определение сущности экологического образования мы находим в работах Е.С. Сластениной [4], согласно мнению которой оно представляет многоплановую совокупность методологических, идейных, дидактических, методических и организационных средств воздействия на студентов с целью формирования у них профессиональной готовности к природоохранительной работе в школе.

Традиционно экологическое образование понимается как непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы знаний и умений, ценностных ориентации, этических и эстетических отношений, обеспечивающих сформированное экологическое сознание личности за состояние социоприродной среды.

В системе экологического образования С.Н. Глазачев, Е.А. Когай выделяют три компонента: научный, нормативный и ценностный [3].

В дальнейшем мысль получила развитие в работах Н.Н. Моисеева, который определяет три направления экологического образования будущего педагога. Первое направление – мировоззренческое. Второе направление – экологический профессионализм, обусловленный будущей деятельностью. Третье направление – способность решать задачи по взаимоотношением человека и окружающей среды [5, с. 35].

Мы полагаем, что экологическое образование – это освоение системы экологических знаний, ценностей и мотиваций, умений и навыков, а также опыта познавательной и практической деятельности в природе и в сфере ее охраны. Основные его принципы: междисциплинарный подход; систематичность и непрерывность; единство интеллектуального и эмоционально-волевого начал; взаимосвязь глобального, национального и краеведческого научного материала [8].

На наш взгляд, экологическое воспитание – это специальная воспитательная деятельность, направленная на развитие экологической образованности и формирование экологических умений, нравственно-эстетических чувств в осуществлении природоохранительной работы. Экологическое воспитание должно быть опережающим, отражать состояние науки и готовить к решению очередных проблем [8].Экологическое воспитание предполагает целенаправленное развитие у подрастающего поколения высокого экологического сознания, включающего в знания о природе, ответственное отношение к ней как к наивысшей ценности, и готовность к природоохранительной деятельности.

Таким образом, перечисленные и множество других аналогичных факторов обусловливают неотложность системы действенных мер по существенному улучшению окружающей природной среды. В этой связи исключительно важно повысить уровень экологической подготовки, воспитания и образования.

Список литературы

1. Богданова, І.М. Модульний підхід до професійно–педагогічної підготовки вчителя – Одеса.: Маяк, 1998. – 281

2. Габев, Я.И. Оптимизация эколого-природоохранительной подготовки студентов университета // Вестник Приднестровского университета. – 1995. – № 1. – С. 63–65.

3. Глазачев, С.Н., Когай, Е.А. Экологическая культура и образование: очерки социальной экологии – М.: Горизонт, 1999. –167 с.

4. Захлебный, А.Н., Суравегина, И.Т. Экологическое образование школьников во внеклассной работе. – М: Просвещение, 1984. – 159 с.

5. Моисеев, А.Н. Историческое развитие и экологическое образование. – М.: МНЭПУ, 1995. – 52 с.

6. Флешар, Е. Дидактичні основи підготовки студентів-майбутніх вчителів-біологів до реалізації екологічної освіти : Автореф. ... д-ра пед. наук / Е. Флешар. – Київ, 2000. –30 с.

7. Черникова Е.В. Подготовка будущего учителя биологии к формированию экологической культуры старшеклассников/Дисс. канд. пед. наук – Одесса , 2004. 222 с.

8. Содержательный компонент подготовки будущего педагога к формированию экологической культуры школьников / Современное образование. Актуальные вопросы. Достижения и инновации сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции «Современное образование: Актуальные вопросы, достижения и инновации» 20 июня – Пенза.2017 С.54-56

© Черникова Е.В., 2017

УДК 371.322.1

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

КАЗЫМОВА ЮЛИЯ ДМИТРИЕВНА,
студент кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА,
к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и
кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Аннотация: данная статья посвящена проблеме разработки стратегий обучения и анализу отношения участников учебного процесса к домашней работе на материале исследования группы ученых Университета Коимбры (Португалия). Представлен анализ результатов анкетирования учителей и учеников 4-го класса, который показал важность домашней работы для улучшения уровня успеваемости и для всего учебного процесса в целом.
Ключевые слова: домашнее задание, учитель, ученик, родители, адекватный контроль, анкетирование, опрос, инновации, инновационная деятельность.

HOMEWORK AS A FACTOR OF STUDENTS' PERFORMANCE EFFICIENCY

Volkodav Tatiana Vladimirovna,
Kazymova Julya Dmitrievna

Abstract: the article deals with the problem of the development of learning strategies as well as the analysis of the views of the participants of educational process on homework based on the material of the researchers at University of Coimbra (Portugal). The analysis of the results of the survey, attended by the students of the 4-th class, proved the importance of homework for academic performance and educational process in general.
Keywords: homework, teacher, student, parents, adequate control, questionnaire, survey, innovations, innovative activities.

Домашнее задание - это комплекс мероприятий, которые должны быть выполнены детьми после занятий для закрепления того, что они узнали в школе. Возврат к ранее пройденному материалу при выполнении уроков предполагает учет потребностей и интересов учащихся [1 с. 25]. Следовательно, если домашняя работа задается в большом объеме и повторяется, это может привести к эмоциональной усталости учеников, поэтому задание должно быть интересным для детей и соответствующим их возрастным и личностным особенностям [2 с. 139].

Участие родителей является неотъемлемой частью выполнения домашнего задания. Они должны поддерживать и направлять детей, так как отсутствие адекватного контроля в выполнении домашней работы может привести к снижению успеваемости. Однако нельзя забывать, что ученикам необхо-

димо самостоятельно выполнять домашнюю работу, чтобы обучение было эффективным [3, с. 345].

В 2016 году в Португалии было проведено исследование с целью выявления наиболее распространенного типа домашнего задания и изучения отношения учителей и учеников к домашней работе [2 с.145]. Целевой группой стали учителя и ученики 4-го класса двух школ из Нелаша (Центральный регион Португалии) и пяти школ Канаш-де-Сеньорин. Количество участников исследования составляло 144 респондента: из них 16 учителей в возрасте от 40 до 58 лет со стажем работы от 18 до 36 лет и 128 учащихся в возрасте от 9 до 11 лет (девочки - 50.8%, мальчики - 49.2%).

Анализ результатов исследования показал, что большинство учителей (85.7%) рассматривают домашнее задание как важную часть учебного процесса. Данный факт показывает, что домашняя работа является обычной практикой и задается почти каждый день. Учителя отмечают, что предъявляют к ученикам единые требования и чаще всего задают домашние задания по португальскому языку и математике, так как это те области, в которых, по их мнению, ученики испытывают затруднения [4 с. 181-193]. Подавляющее большинство учителей (71.4%) утверждает, что ученики должны выделять на выполнение домашней работы от 30 минут до 1 часа, остальные 28.6% считают, что на домашнее задание должно уходить до 30 минут, так как детям необходимо время для самореализации в других сферах деятельности. Примечательно, что все учителя (100%) отмечают, что родители должны участвовать в процессе выполнения домашнего задания, но не выполнять его полностью за детей [5 с. 55-64].

Большинство учеников (98%) говорят, что выполняют домашние задания каждый день, остальные 2% признались, что они никогда его не делают. Кроме того, ученики отмечают, что наиболее часто домашняя работа задается по португальскому языку и математике. Большинство учащихся (98%) всегда или почти всегда выполняют домашние задания по данным дисциплинам. Около половины учеников (49.7%) отмечают, что на выполнение домашней работы у них уходит до 30 минут, 41.6% утверждают, что домашнее задание занимает от 30 минут до 1 часа, оставшиеся 8.7% признают, что затрачивают от 1 до 2 часов. Ученики подчеркивают, что после того, как они закончили делать уроки, у них остается время для других занятий.

Результаты показали, что больше половины учащихся (78.1%) любит выполнять домашние задания, и подавляющее большинство учеников (91.3%) тратит на это до 30 минут и от 30 минут до 1 часа. Вместе с тем выяснилось, что 88.3% учащихся успевают осуществлять другие виды деятельности и только 11,7% не имеют на это времени. В основном, все учащиеся позитивно относятся к домашней работе, однако, существует еще около четверти учеников, которые не любят выполнять домашнее задание. Стало понятно, что и учителя и ученики считают домашнюю работу неотъемлемой частью учебного процесса [6 с. 85-91].

Анализ результатов исследования позволил выделить следующие стратегии увеличения уровня успеваемости учеников начальной школы:

• связь между школой и семьей должна быть усилена;

• учителя должны задавать домашние задания с осторожностью, чтобы не превысить количество заданий и рекомендуемое время для его выполнения в начальной школе;

• учителя должны стремиться разнообразить виды домашних заданий с целью увеличения интереса учеников к процессу обучения.

Таким образом, учителя и ученики согласны с тем, что домашняя работа важна для обучения. Тем не менее, остаются ученики, которые не любят делать домашнее задание и испытывают трудности при его выполнении, поэтому необходимо разрабатывать стратегии обучения так, чтобы задания действительно были полезными для успешного обучения всех учеников.

Список литературы

1. Булыгина П.А., Волкодав Т.В., Технология флиппового обучения. - СПБ: Мультидисциплинарный сборник публикаций научного журнала Globus по материалам XIII международной научно-практической конференции Достижения и проблемы современной науки. - 2016. - С.24-27.

2. Costa M., Cardoso A.P., Lacerda C., Lopesa A., Gomes C. Homework in primary education from the perspective of teachers and pupils, Procedia - Social and Behavioral Sciences 217. - 2016. - C.139 - 148.
3. Rosário P., Mourão R., Soares S., Chaleta E., Grácio L., et al. Trabalho de casa, tarefas escolares, auto-regulação e envolvimento parental. Psicologia em Estudo. - 2005. - № 10 (3). - C. 343-351.
4. Epstein J. L., & Van Voorhis F. L. More than minutes: Teachers' roles in designing homework. Educational Psychologist. - 2001. - № 36 (3). - C. 181 - 193.
5. Rønning M. Who benefits from homework assignments? Economics of Education Review. - 2011. - № 30 (1). - C. 55-64.
6. Cooper H. Synthesis of research on homework. Educational Leadership. - 1989. - C. 85-91.

©Ю.К. Казымова, Т.В. Волкодав, 2017

УДК 378

ПРОЦЕССНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

ВАЛЕЕВА МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме разработки процессной модели формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы, базирующейся на научных подходах (деятельностном, социально-педагогическом, акмеологическом), принципах (корректировки устаревшего опыта, элективно-рефлексивного, самомотивации; практической реализации; позитивной стимуляции), структурно отражающая относительно самостоятельные блоки (целевой; содержательный и результативный), реализация которой определяет новую ступень организации профессиональной деятельности специалиста социальной сферы в процессе педагогически регулируемого включения в систему повышения квалификации, определяющую осознанно-мотивированную профессиональную активность, приобретение опыта новых форм поведения, средств профессионального самовыражения.
Ключевые слова: процессная модель, правовая компетентность, специалист социальной сферы, подходы к моделированию, принципы андрагогической ориентации.

PROCESS MODEL FOR FORMING THE LEGAL COMPETENCE OF A SPECIALIST OF THE SOCIAL SPHERE

Valeeva Marina Alexandrovna

Abstract: The article is devoted to the actual problem of developing a process model for the formation of the legal competence of a specialist in the social sphere, based on scientific approaches (activity, socio-pedagogical, acmeological), principles (adjusting obsolete experience, elective-reflexive, self-motivated, practical implementation, positive stimulation) structurally reflecting on independent blocks (target, content and result), the implementation of which determines the new level of the organization professionally th activity of a specialist in the social sphere in the process of pedagogically regulated inclusion in the system of professional development that determines consciously motivated professional activity, the acquisition of experience in new forms of behavior, and means of professional expression.
Key words: process model, legal competence, social sphere specialist, approaches to modeling, principles of andragogical orientation.

Создание процессной модели формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы происходило в ходе исследования на основе теоретического анализа реальной практики и имеющегося положительного опыта с учетом того, что в период модернизации и развития системы социальной защиты населения важно определение новых контуров грядущего на основе предвидения общественных явлений в неустойчивом социуме.

Представленная в исследовании процессная модель обнаруживает и осуществляет единство и разнообразие связей, зависимостей взаимообусловленных средств, форм, методов, технологий, условий, структурированных и взаимодополняющих содержательных направлений формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы, выполняющих в совокупности роль управляюще-оптимизирующей инстанции регуляции как внешних и внутренних рассматриваемых подпроцессов, так и процесса взаимодействия модели с внешней средой в целом, определяющих перевод внешнего влияния во внутреннюю структуру индивидуального сознания профессионала, и наоборот.

Разработка процессной модели формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы связана с его совершенствованием в целях удовлетворения потребности государства, социума, работодателей, управленцев и специалистов системы социального обслуживания в профессионально развивающем, дополняющем, обновляющем практические знания и профессиональные умения и навыки образовании.

В рамках экспериментальной работы нами обоснован комплекс научных подходов (деятельностный, социально-педагогический, акмеологический), индуцирующих оптимальность моделирования процесса формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы в современном социуме.

При рассмотрении изучаемой проблемы важен деятельностный подход, определяющий формирование правовой компетентности специалиста социальной сферы в контексте активизации субъектной позиции личности в процессе успешного осуществления деятельности в определенной области общественной практики. В рамках деятельностного подхода к моделированию процесса формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы социальная ответственность является значимой категорией, определяющей уровень его активного включения в личностно-средовое взаимодействие посредством осуществления профессиональных обязанностей и прав на основе социально ответственного мышления, умения предвидеть последствия поступков и действий, реализации социально-ценностных и нормативно-оправданных технологий социальной работы для клиента, социальных групп, социума; выстраивания эффективных стратегий поведения, определяющих оптимальный вариант решения жизненных проблем клиента, согласование собственных действий и действий социальных партнеров, общества в целом.

Значимым в моделировании формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы являлся социально-педагогический подход, создающий возможность для гармонизации взаимодействия профессионала и клиента, обоснования инструментовки и алгоритмизации процессов согласования действий субъектов социальных взаимоотношений с окружающим миром, макро- и микросредой. Социально-педагогический подход, с одной стороны отражает состояние социальной ситуации развития профессионализма специалиста социальной сферы в социуме в рамках системы взаимодействия профессионала с социальными институтами, межведомственной координации и открытости разнообразным влияниям объективного мира (социальный контекст); с другой - подчеркивает необходимость выявления основных принципов, закономерностей, технологий формирования личности профессионала в условиях специально организованной педагогической системы повышения квалификации (педагогический контекст). [4].

Следующий научный подход в моделировании процесса формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы – акмеологический - обосновывает пути, способы организации, механизмы достижения наивысшей акмеоформы продуктивности деятельности в контексте направленности на расширение пространства саморазвития, самосовершенствования интеллектуальных, духовных, творческих и физических способностей профессионала. Акмеологический подход позволяет наиболее полно реализовать идею осознания работником перспективы личностного и профессионального роста в изменяющемся мире в рамках грамотно построенной рефлексии профессиональных поступков, мер, действий, своего поведения и стратегий коммуникаций.

Конкретизация научных подходов в моделировании формирования правовой компетентности современного специалиста социальной сферы обусловлена рядом принципов андрагогической ориентации, приоритетных в нашем исследовании, выступающих в качестве ориентировочной основы практической деятельности: принцип корректировки устаревшего опыта, который вступает в противоречие с

требованиями времени, с профессиональными целями и личностных установок, препятствующих освоению новых правовых знаний; элективно-рефлексивный принцип, основанный на сознательном выборе специалистом социальной сферы методов профессионально-правового самосовершенствования и рефлексивном отношении к развитию своего профессионализма, самомотивации; принцип практической реализации результатов обучения в контексте оказания высокого качества социально-правовых услуг; принцип позитивной стимуляции, основанный на максимальном выявлении ресурсов и потенциалов профессионала и построении на этой основе процесса формирования правовой компетентности специалиста [1].

Научные подходы в моделировании формирования правовой компетентности современного специалиста социальной сферы и принципы выступали в качестве организующей, упорядочивающей детерминанты, позволяющей, исходя из их структурной взаимосвязи и концептуального единства, определить сущностные ориентиры, направленность на получение разноплановых характеристик исследуемого явления, наметить эффективные пути, методы, формы, технологии совершенствования данного феномена.

При построении процессной модели формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы мы исходили из того, что предлагаемая модель содержит целевой, содержательный и результативный блоки, последовательная реализация которых характеризуется тем, что изменения в одном из блоков структурной организации модели обусловливают изменения в остальных, а в конечном итоге - успешность формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы.

Целевой блок модели отражает подсистему конкретизирующих задач формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы, вырабатывающих в постоянно изменяющихся социальных условиях стратегические ориентиры становления профессионального мастерства, рост профессиональной культуры в соответствии с обострившимися требованиями клиентов, запросами общества и потенциальных работодателей.

В ходе анализа положительного опыта, исследовательской практики и теоретических разработок нами определены следующие задачи формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы:

- усиление мотивации на жизненные, профессиональные и творческие достижения; формирование мотивации правовой компетентности в аспекте ресурсной готовности профессионала видеть источники управления своей жизнью, использовать мотивацию успеха для решения профессиональных задач, стремиться к личностному и профессиональному росту в разнообразных сферах деятельности;

- расширение диапазона правовых знаний, технологий продуктивного оказания правовой помощи и поддержки нуждающимся;

- развитие коммуникативных способностей профессионала в рамках социального партнерства, субъект-субъектного взаимодействия с клиентами, сотрудниками, коллегами;

- обогащение опыта практической креативно-преобразовательной деятельности специалиста в виде сформированности знаний, умений, навыков конструирования оптимальных вариантов социально-правовой помощи [3].

При проектировании содержательного блока процессной модели формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы мы придерживались концепции социального профессиогенеза, характеризующейся: направленностью на развитие профессионализма специалиста социальной сферы, внедрения положительного опыта социального обслуживания населения, ориентацией на формирование социальной ответственности, профессиональных ценностей и этики оказания помощи и поддержки нуждающимся.

Реализация данного блока процессной модели осуществлялась по направлениям: информационно-аналитическому (комплексное освещение новинок научно-методической литературы и нормативной базы, положительного опыта, разработок отечественных и зарубежных исследователей, разработка глоссария нормативно-правовых документов социальной сферы современности); организационно-технологическому (обоснование и внедрение системы семинаров, практикумов по формированию правовой компетентности специалиста социальной сферы); мотивационно-деятельностному (систематиче-

зация наличного профессионального и социально-правового опыта в контексте норм и ценностей профессиональной этики; актуализация ценностей социальной работы как профессии; направленность на усиление мотивации правового самообразования и профессиональной самореализации); контрольно-оценочному (осуществление систематического отслеживания формирования уровня правовой компетентности специалистов социальной сферы, диагностики социальных рисков и проблем в ходе профессиональной деятельности; реализация оценочных действий к конечным результатам профессиональной работы) [2].

При разработке данного блока процессной модели формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы важным этапом явилась конкретизация критериев (когнитивного, мотивационного, коммуникативного, деятельностного), обеспечивающих эффективную оценку уровня исследуемого процесса и показателей, определяющих достоверность информации об эффективности проведения экспериментальной работы.

Таким образом, сконструированная в ходе экспериментальной работы процессная модель формирования правовой компетентности специалиста социальной сферы носит закономерный, целенаправленный, управляемый, динамичный, поступательный и непрерывный характер, отражает теоретико-методологическую стратегию, позволяет охватить и описать направления, условия, содержание, средства, а также различные связи и взаимовлияния; вносит коррективы в структуру формирования правовой компетентности, определяющие актуальность содержательных направлений деятельности специалистов данной системы по выполнению социального заказа общества, государства, семьи, других категорий клиентов, возможность соответствовать ожиданиям общества и новейшим тенденциям совершенствования профессионального поля деятельности в изменяющихся условиях.

Список литературы

1. Головина В.И. Организация эффективной системы повышения квалификации преподавателей и сотрудников в обеспечении качества деятельности университета в современных условиях / В.И. Головина // Universum: Вестник Герценовского университета. - 2011. - №7. - С. 3-8.

2. Кузменкин Л.А. Образовательное учреждение в условиях системных изменений (реализации ФГОС и ФЗ «Об образовании» в РФ) / Л.А. Кузменкин // Электронная газета Интерактивное образование. - 2014. - №53. [Электронный ресурс]. URL: www.io.nios.ru

3. Пак, Л.Г. Технологии профессиональной деятельности в социальной сфере / Реализация инновационного потенциала современных технологий в социальной сфере (коллективная монография) / Л.В. Анпилогова, Ю.Н. Егорова, М.П. Квадрициус, М.А. Валеева и [др]. - Оренбург: Издательство ОИЭК, - 2011. - С 14-162.

4. Сальцева С.В., Панкова Т.А. Социально-педагогический подход в решении проблем образования / Развитие социальной педагогики в России и подготовка кадров. Материалы XII Всероссийских социально-педагогических чтений, посвящённых 15-летию подготовки социальных педагогов: в 2-х частях / Под ред. Л.В. Мардахаева. – М.: М-пресс, - 2010. - С. 56-59.

© М.А. Валеева, 2017

УДК 378.4

РОЛЬ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИКИ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ОБЩЕНИЮ

БАРОНЕНКО ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА,
к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: В статье акцентируется значимость рефлексии в процессе подготовки бакалавров педагогики к межкультурному общению. Особая роль отводится содержанию учебного материала, которое должно включать в себя информацию о культуре страны изучаемого языка и вместе с тем о своей собственной культуре, а формы организации учебного процесса должны включать интерактивные технологии: дискуссии, межкультурные экскурсы, межкультурный тренинг и т. д.
Ключевые слова: рефлексия, межкультурный подход, межкультурное общение, содержание учебного материала.

THE ROLE OF REFLECTION IN THE TRAINING`S PROCESS OF BACHELORS OF PEDAGOGY FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION

Baronenko Elena Anatolyevna

Abstract: The article emphasizes the importance of reflection in the training`s process of bachelors of pedagogy for intercultural communication. A special role is given to the content of educational material, which should include information about the culture of the country of studied language, however, about your own culture and forms of organization of educational process should include interactive technologies: discussions, intercultural studies, intercultural training, etc.
Key words: reflection, intercultural approach, intercultural communication, content of the educational material.

Проблема взаимоотношений индивида и общества была актуальной во все времена. Значимым представляется экстраполирование данной проблемы в плоскость межнациональных отношений. Особую злободневность она приобрела в последнее время в связи с развитием демократического плюрализма в сфере ценностей и интересов. В педагогике, психологии, философии, социологии возник целый ряд концепций, которые ставят своей целью формирование человека, гражданина, способного быть толерантным к другим, противоположным позициям и точкам зрения, представлять свои права и уметь выполнять свои обязанности [1]. В силу того, что в последние десятилетия наблюдается интернационализация экономики, политики, образования, а мультикультурность современного общества стала реалией сегодняшнего дня, никогда еще проблема сложности понимания людей различной национальности, взаимной толерантности и, наконец, умения сосуществовать, имея разные культурные традиции, не стояла так остро [2].

Значение межкультурного подхода к профессиональной подготовке будущего учителя трудно переоценить, так как именно учитель, получивший сам образование в рамках межкультурно-ориентированного обучения, в состоянии подготовить подрастающее поколение к жизни в мультикуль-

турном обществе XXI века, где как никогда значимыми являются внутренние установки человека, его ценностная ориентация, которые, безусловно, определяются традициями, религией, а также принадлежностью к определенному этносу и которые играют большую роль в определении собственной идентичности индивидуумов, их поведенческих образцов в социальной и политической сферах, нежели их принадлежность к определенной социальной группе или к определенной профессии.

Акцент в системе образования XXI века должен быть сделан, на наш взгляд, на формировании такой внутренней установки обучающихся, которая позволила бы осознать им принадлежность не только к своей стране, к определенной цивилизации, но и к общепланетарному культурному сообществу, а также осознать себя не только гражданином определенной страны или представителем профессиональных и других социумов, а гражданином мира, имеющим право на мировое культурное наследие и осознающим свою ответственность за выбор человечеством пути развития в будущем [3, с.64].

Е. Джоухай (1985) справедливо отмечает тот факт, что только тогда можно быть в состоянии ориентировать себя и других, воспитывать, давать другим образование, когда ты приобрел свую культурную идентичность, когда ты живешь с осознанием своего экзистенциального и исторического генезиса и оцениваешь через его призму все окружающее, когда твой этноцентризм является не препятствием, а предпосылкой твоего поведения и жизнедеятельности. Особую значимость эта мысль приобретает, когда мы говорим о системе образования, о профессиональной подготовке будущего учителя с общепланетарным сознанием, обладающего готовностью к межкультурному общению, умеющего осуществлять его и подготовить своих учеников к сосуществованию в грядущем веке. В этой связи становится очевидной необходимость формирования у будущих учителей рефлексивных процессов, в частности, инокультурной рефлексии [4].

Понятие «рефлексия» возникло в рамках теории познания. Познание человека, по мнению Джона Локка (1632 - 1704), английского философа и педагога, складывается из ощущений, вызываемых действием внешних предметов на наши органы чувств и наблюдением за деятельностью нашей души. Такое восприятие «деятельности нашей души» Дж. Локк назвал рефлексией. В рамках его теории рефлексия понимается как самостоятельная область познания наряду с материальным опытом и знаниями. Георг Вильгельм Фридрих Гегель (1770 - 1831), немецкий философ, под рефлексией понимал опосредованное познание, т.е. отражение сущности явлений в сознании человека. Рефлектировать о предмете, считал он, значит размышлять о нем. Рене Декарт (1596 - 1650), французский философ и естествоиспытатель, отождествлял рефлексию со способностью человека сосредоточиваться на содержании своих мыслей, абстрагировавшись от всего внешнего. В современном понимании рефлексия означает: знание человеком самого себя, своих внутренних познавательных возможностей; знание о том, как другие понимают «рефлектирующего»; собственные эмоциональные реакции; личностные когнитивные представления [1].

Восприятие и понимание представителя иноязычной культуры играет чрезвычайно важную роль в процессе межкультурного общения. Речь идет не только о восприятии физических характеристик объекта (рост, внешний вид, одежда и т.д.), а о восприятии его культурно окрашенных поведенческих характеристик, формировании представлений о его намерениях, мыслях, способностях, эмоциях, установках и т.д. Будущий учитель как никто другой должен понимать проявления иноязычной культуры, адекватно реагировать на них и учить этому своих учеников [5, с. 77-79].

Релевантным для успешно протекающего межкультурного общения является вопрос: как будет тот, другой, т.е. партнер по общению, понимать меня, так как именно от этого во многом зависит взаимодействие. Это уже не просто знание или понимание другого, но знание того, как другой понимает меня, своеобразный процесс зеркальных отражений друг друга, глубокое, последовательное взаимоотражение, содержанием которого является воспроизведение внутреннего мира партнера по взаимодействию, причем в этом внутреннем мире в свою очередь отражается внутренний мир первого.

Привычные для нас реалии жизни другой страны дают нам уверенность, позволяют ориентироваться в действительности, упорядочивать новую информацию, проводить сравнения. Однако там, где кончаются привычные реалии, возникают сложности понимания и связанные с ними сложности организации собственного поведения, что может привести к нежелательным последствиям. Имплицитно про-

цесс инокультурной рефлексии подразумевает саморефлексию, т.е. обдумывание того, как возникают собственные мнения и оценочные суждения, а также признание того, что представитель иноязычной культуры несет с собой такое же приемлемое мировосприятие и готовность к диалогу. Иноязычная культура и рефлексия являются дуальными категориями, которые подразумевают «Я» и «Противоположность». В этой связи способность и готовность к диалогу в самом широком его понимании трудно переоценить. Такого рода диалог может быть как в прямом смысле, проявляясь в межличностном общении представителей различных культур, так и в переносном, имея в виду общение с иноязычными текстами, картинами и скульптурами, представляющими искусство другой нации [6, с.183-186].

Следует учить обучающихся «вживанию» в иноязычный текст или в картину. Так называемая «безличностная противоположность» в виде литературных текстов, фильмов и т.д., заставляет обучающихся обращаться к самим себе, осознавать им наличие у них определенного рода предрассудков по отношению к иноязычной культуре и вступать в диалог с самим собой. Большие возможности в данном плане предоставляют такие дисциплины, как «Практический курс иностранного языка», «Основы межкультурной коммуникации» «Практика речи на первом иностранном языке» и др. в рамках подготовки бакалавров по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование», профили: Иностранный язык. Иностранный язык. Само содержание учебного материала должно включать в себя информацию о культуре страны изучаемого языка в самом широком ее понимании и вместе с тем о своей собственной культуре, а формы организации учебного процесса должны включать интерактивные технологии: дискуссии, межкультурные экскурсы, межкультурный тренинг и т. д. Необходимо готовить будущего учителя иностранного языка к адекватному восприятию проявлений иноязычной культуры с тем, чтобы он позднее смог обучить этому своих учеников [7, с. 33-35]. В процессе инокультурной рефлексии большую роль играет не только язык общения и его невербальные формы, но и в целом знания собственной культуры и культуры страны изучаемого языка, поведенческих паттернов, типичных для представителей иноязычной культуры. Резюмируя вышеизложенное, мы полагаем, что в основе формирования у обучающихся рефлексии лежит единство чувственного, логического и практического в педагогическом процессе, заключающееся в интенсивности и качестве чувственного восприятия; логическом осмыслении воспринятого и практическом применении осмысленного.

Список литературы

1. Быстрай Е.Б. Межкультурный подход к профессиональной подготовке будущего учителя. – Челябинск, 2000. – 259 с.

2. Быстрай Е.Б. Теория и технология формирования опыта межкультурной педагогической компетентности будущего учителя. – М.: Международная акад. наук пед. Образования, 2006. - 282 с.

3. Быстрай Е.Б., Райсвих Ю.А. Актуализация личностных функций будущих учителей как условие формирования профессионально-ценностных ориентаций в контексте диалога культур // Вестник педагогических инноваций. – 2005. - №2. – С.64.

4. Быстрай Е.Б., Скоробренко И.А. Реализация деятельностного подхода в процессе подготовки студентов педагогического вуза к межкультурному взаимодействию // Язык и культура: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. – Челябинск: Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2015. - С. 124-127.

5. Секреты педагогического мастерства: монография / О.И. Бебина, И.А. Бердникова, Б.А. Борисов и др. / Под общ. Ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: ЦРНС – Изд-во «СИБПРИНТ»,2009. – 240 с. – С. 77 – 88.

6. Бароненко Е.А., Белова Л.А., Слабышева А.В. Креативная иноязычная дидактическая среда как одна из форм развития коммуникативной компетенции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. - №6-3 (60). – С.183-186.

7. Власенко О.Н. Образовательные парадигмы в ракурсе ценностный ориентаций // Фундаментальная и прикладная наука. – 2017. - №1(5). – С. 33-35.

© Е.А. Бароненко, 2017

УДК 378.4

РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОГО ТРЕНИНГА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

МУХАМЕТШИНА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА

к.п.н., доцент,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Аннотация: В статье акцентируется значимость рефлексивного тренинга в процессе формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров. Рефлексивный тренинг является особой формой обучения, которая способствует созданию психолого-педагогических условий для осознания студентами смысла профессии менеджера, осмысления и освоения нужных компетенций.
Ключевые слова: коммуникативно-рефлексивная компетенция, будущие менеджеры, рефлексивный тренинг, профессиональная деятельность.

THE ROLE OF REFLEXIVE TRAINING IN THE PROCESS OF FORMING COMMUNICATIVE AND REFLECTIVE COMPETENCIES OF FUTURE MANAGERS

Muchametshina Olga Viktorovna

Abstract: The article emphasizes the importance of reflexive training in the process of forming communicative and reflective competencies of future managers. Reflective training is a special form of learning that contributes to the creation of psycho-pedagogical conditions for recognizing students of the meaning of profession Manager, understanding and mastering the necessary competencies.
Key words: communicative-reflexive competence, future managers, reflexive training, professional activity.

В последнее время в нашем обществе произошли значительные изменения, возникли условия для формирования новой культурной коммуникации, нового видения и понимания проблем и задач, других отношений между людьми и социальными институтами, для решения проблем понимания между людьми, консолидации российского общества.

Модернизация российской системы образования позволит решить проблемы национальной и профессиональной идентификации в контексте тех социальных и культурных процессов, которые связаны с переходом к гражданскому обществу. Развитие этого направления в современной педагогической науке и образовательной практике обусловлено самой сутью процессов гуманизации и демократизации социальной жизни, стремлением создать общество, в котором культивируется уважительное отношение к каждому.

В соответствии с данным взглядом целью профессиональной подготовки является специалист, готовый к межкультурному диалогу, профессионально мотивированный, обладающий высокой компетентностью в различных областях своей деятельности, умеющий конструктивно и эффективно общать-

ся и взаимодействовать с партнерами и коллегами; творчески осмысливать и модифицировать в зависимости от потребностей конкретных партнеров свое поведение; творчески интериоризировать в профессиональных интересах данные психологии и других наук [1].

Изменившиеся социальные условия обращают внимание педагогов на проблему разработки новых подходов к профессиональной подготовке будущих менеджеров, так как вслед за Быстрай Е.Б. мы полагаем, что в связи с расширением экономических связей России со странами Европы особую значимость приобретает умение специалистов разных профилей общаться с представителями других культур [2]. Для эффективного формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров необходимо использовать в процессе обучения тренинги, которые направлены на развитие профессионального самосознания студентов-менеджеров.

Тренинг – это особый метод получения знаний, специально созданная благоприятная среда, где каждый может увидеть и осознать свои плюсы и минусы, понять, какие личностные качества и профессиональные навыки необходимы для осуществления своей профессиональной деятельности [3, с. 112-113].

Тренинг позволяет активизировать в человеке рефлексивные процессы. У участников тренинга формируются умения наблюдать за своим поведением, осуществлять самоанализ и самооценку с критической точки зрения, что дает возможность корректировать свои действия. Рефлексия предполагает осознанное осуществление деятельности, а также наличие самосознания, которое позволяет будущему менеджеру осознать себя субъектом практической и познавательной деятельности, и служит, в определенной степени средством саморегуляции своего поведения [4, с. 115-118].

Тренинг способствует осуществлению адекватной самооценки поведения будущего менеджера, то есть стимулирует развитие у него рефлексивных процессов, что позволяет нам в дальнейшем говорить о рефлексивном тренинге. Рефлексивный тренинг дает возможность студенту увидеть сильные и слабые стороны своей коммуникативно-рефлексивной деятельности и выстроить свою поведенческую траекторию в коллективе. Рефлексивный тренинг влияет на успешность самоорганизации будущего менеджера, необходимой в его профессиональной деятельности.

Э.Ф. Зеер указывает, что каждому студенту необходимо осознать свои положительные и негативные качества, соотнести с эталоном профессионально важных качеств (эмоционально-волевых, интеллектуальных, деловых, мировоззренческих) для того, чтобы начать осознанную работу над собой, которая является важной частью профессионального и личностного самоопределения [5]. Рефлексивный тренинг позволяет успешно осуществлять соотнесение. Таким образом, речь идет о расширении аксиосферы обучаемых и принятии ими ценностей профессиональной деятельности, что способствует формированию у них профессиональных качеств личности, релевантных для ее успешной реализации [6].

Формирование рефлексивной позиции студентов в процессе тренинга позволит им в будущем эффективно осуществлять предметную профессиональную деятельность, опираясь на знания в соответствующей области, а также вовремя диагностировать причины сложностей и неудач в собственном коммуникативном поведении с целью их последующего устранения. Рефлексивный тренинг позволяет будущим менеджерам преодолевать барьеры в коммуникации либо с помощью пополнения знаний, либо с помощью коррекции своего поведения.

Педагогическая деятельность в процессе обучения выступает в качестве специфической индивидуальной (авторской) деятельности педагога по проектированию учебной деятельности и ее практической организации в определенной предметной области с ориентацией на организацию в заданных рамках взаимодействия студентов. С точки зрения социального психолога Курта Левина, секреты эффективности обучения заключаются в активности форм, в необходимости получения нового не только теоретического, но и эмоционального опыта. Такой формой активного обучения являются тренинги. Как отдельный способ обучения с разработанной методикой проведения, использовать их стали сравнительно недавно, в XX веке. Первооткрывателем в этой области является известный американский социальный психолог Курт Левин; благодаря ему возник термин «тренинг», что означает в переводе с английского языка «обучать», «воспитывать».

Благодаря профессиональной рефлексии студент осознает себя в профессиональной роли менеджера, которая требует от него определенного набора способностей и профессионально важных качеств личности . Вслед за Е.Б. Быстрай, мы полагаем, что реализация принципа рефлексии в учебном процессе вуза предполагает: формирование у студентов основ самоуправления и саморегуляции личности на основе ее идентификации с другими; обеспечение обращенности мышления студента на самого себя; интерпретацию собственного поведения; критическую оценку собственной позиции; умение создать впечатление о себе, действовать адекватно ситуации общения; формирование у студентов установки на идентификацию собственной личности с другими; распознавание интенции и прагматической цели коммуниканта; определение собственной цели и интенции [1].

Развитие профессиональной «Я-концепции» будущего менеджера будет происходить наиболее интенсивно, если в процессе профессиональной подготовки студентов постоянно стимулировать у них самопознание и самоанализ, а также использовать методы активного социально-психологического обучения. В частности, рефлексивный тренинг, используемый в процессе подготовки будущих менеджеров, активизирует процесс самопознания и саморазвития студентов [7].

Рефлексивный тренинг является особой формой обучения, которая способствует созданию психолого-педагогических условий для осознания студентами смысла профессии менеджера, осмысления и освоения нужных компетенций, освоения методов целенаправленного личностного и профессионального саморазвития [7], что, в свою очередь, повышает эффективность функционирования разработанной нами системы формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров. Приведем пример одного из тренингов.

Целью тренинга «Самопрезентация личных и профессиональных качеств менеджера» лось формирование у студентов знаний, умений и навыков самопрезентации. Данная цель определила выбор следующих задач: формирование умений и навыков установления контактов, обучение этике делового взаимодействия, формирование собственного речевого стиля, обучение языку телодвижений. Программа тренинга состояла из четырёх этапов. Первый этап посвящен изучению языка телодвижений: смысла отдельных жестов, смысла комбинаций жестов, контекстного смысла, а также того, как наилучшим образом располагать к себе людей. Второй этап направлен на совершенствование вербальных возможностей будущих менеджеров: развитие акустических характеристик речи, владение интонациями и риторическими оборотами. Третий этап направлен на развитие умения и навыков самоотдачи в общении и вообще во взаимодействии с другими людьми, то есть на переход от своих проблем и потребностей к интересам партнера. Четвертый этап полностью посвящен этике деятельности профессионального и организационного плана: тому, как наилучшим образом презентовать себя заочно, навыкам деловой этики, аксессуарам делового человека. Проведенный тренинг вызвал интерес студентов к своей профессиональной деятельности, что в свою очередь способствовало формированию коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров.

Таким образом, можно утверждать, что использование рефлексивного тренинга способствует интенсификации процесса формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров. Именно целенаправленно организованная рефлексивная деятельность способствует формированию у студентов-менеджеров целостного устойчивого осознаваемого (осмысленного) образа отношений к себе и другому на уровне чувств, ценностных ориентаций и действий [8].

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать следующий вывод: в современных условиях коренным образом изменился подход к профессиональной подготовке будущих менеджеров, который требует создания условий, позволяющих формировать у будущих специалистов в области менеджмента глубокие теоретические знания, профессионально важные качества, обеспечивающие их профессиональную мобильность. В подобном контексте актуальным является поиск инновационных методов, обеспечивающих эффективность образовательной практики будущих менеджеров. Использование рефлексивных тренингов способствует эффективному формированию коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров.

Список литературы

8. Быстрай Е.Б. Межкультурный подход к профессиональной подготовке будущего учителя. – Челябинск, 2000. – 259 с.

9. Быстрай Е.Б. Теория и технология формирования опыта межкультурной педагогической компетентности будущего учителя. – М.: Международная акад. наук пед. Образования, 2006. - 282 с.

10.Мухаметшина О.В. Констатирующий этап экспериментальной работы по формированию коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. - №26 (317). – С. 112-113.

11.Мухаметшина О.В. Полифункциональный анализ понятия «компетенция» // Мир науки, культуры, образования. – 2010. - №5. – С. 115-118.

12.Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. унив., 1998. – 126 с.

13.Быстрай Е.Б., Райсвих Ю.А. Актуализация личностных функций будущих учителей как условие формирования профессионально-ценностных ориентаций в контексте диалога культур // Вестник педагогических инноваций. – 2005. - №2. – С.64.

14.Быстрай Е.Б., Бароненко Е.А., Власенко О.Н., Зникина Л.С. Развитие профессионально-коммуникативной компетенции менеджеров: межкультурно-аксиологический аспект. – 2017. - №6. – С. 33-39.

15.Мухаметшина О.В. Формирование коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Мухаметшина Ольга Викторовна. – Челябинск, 2015. – 167 с.

© О.В. Мухаметшина, 2017

УДК 372.87

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СРЕДОВОГО ДИЗАЙНА

МАРЧЕНКО МАРИНА НИКОЛАЕВНА,
д. п. н., профессор, член Союза дизайнеров РФ
БЕЛУХИНА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА,
ШЕНДИНА ДАРЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА
Студенты магистратуры
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Аннотация: в данной статье повествуется о проблемах и роли художественного макетирования в профессиональной подготовке дизайнеров среды. Приведен ряд аспектов, подтверждающих практическую пользу художественного конструирования для студентов-дизайнеров. Также разработан и представлен лекционно-практический курс на данную тему.
Ключевые слова: макетирование, дизайн-проект, дизайн среды, конструирование, лекционно-практический курс.

THE PRACTICAL IMPORTANCE OF ARTISTIC DESIGN IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF ENVIRONMENTAL DESIGN

Marchenko Marina Nikolaevna,
Shendina Darya Alexandrovna,
Belukhina Anastasia Evgenievna

Abstract: this article focuses on the problems and the role of art layout in the professional training of designers environment. Given the number of aspects, confirming the practical use of the art prototyping for design students. Also developed and presented lecture and practical course on the subject.
Key words: modeling, design project, environmental design, construction, lecture and practical course.

Подготовка профессионально компетентного специалиста — это основная, первостепенная задача модернизации системы высшего профессионального образования является. В условиях сложившейся ситуации в высших учебных заведениях, возникает необходимость пересмотра и переосмысления содержания профессиональной подготовки высококвалифицированного специалиста в области

дизайнерской деятельности [2].

Во многих высших учебных заведениях в настоящее время не преподают такой важный предмет, как художественное конструирование в дизайне среды. Данный факт отрицательно сказывается на профессиональном образовании дизайнеров интерьера и среды, так как именно художественное конструирование способствует развитию объемно-пространственного мышления, которое является фундаментальной основой для формирования профессиональных знаний, навыков и умений у студентов-дизайнеров. Художественное конструирование представляет собой разработку инженерно-конструкторской составляющей технического проекта фрагмента окружающей среды или же любого изделия на основе правил технического черчения, принципов технологической целесообразности, эксплуатационных качеств, а также надежности изделия в использовании.

Художественное конструирование в дизайне среды позволяет грамотно применять конструкционные и декоративные материалы в средовом проектировании, методике конструирования элементов конструкций, традиционным и современным конструктивным системам. В процессе изучения данной дисциплины происходит ознакомление студентов-дизайнеров с методами проектирования, позволяющими разрабатывать принципиально новые проектные решения силуэтных форм изделия, а также определение области его применения, что в свою очередь непосредственно отразиться на формировании качественных признаков и параметров, которыми будет наделено изделие [1]. Все вышеперечисленные знания, которые будут получены студентами в рамках изучения данной дисциплины, при комплексном подходе в обучении, благоприятно повлияют на уровень компетенции будущего специалиста.

Данную проблему отсутствия в учебной программе вышеуказанной дисциплины в вузах, в которых ведут подготовку дизайнеров интерьера, среды и ландшафта, можно решить посредством внедрения лекционно-практического курса, который будет освещать такие важные темы, как: основные приемы, методы и принципы конструирования, техника конструктивных решений в интерьере, с помощью которых предопределяется художественный образ внутреннего пространства помещения; конструктивно-эстетическое содержание пространственных форм и форм проектируемого изделия [3]. Учебный курс художественного конструирования в дизайне среды должен включать в себя полную информацию о новейших функционально-технологических решениях в сфере дизайна интерьеров, а также информацию об осуществлении конструктивного обеспечения, которое предполагает использование как традиционных конструктивных систем, так и современных: трансформирующиеся ограждения, покрытия, всевозможные спецконструкции инженерного оборудования. Немаловажно включить в вышеупомянутый учебный лекционно-практический курс ряд следующих тем: типология конструктивных решений в рамках городского дизайна; особенности и материалы проектирования инженерных сооружений, а также специального оборудования; особенности конструирования оборудования систем ландшафтного дизайна; конструирование мебели; конструирование форм и элементов средового дизайна, как средство совершенствования художественного образа пространства.

Таким образом, курс будет способствовать совершенствованию методики профессионального обучения, раскрытию специфики методических средств дизайна, позволяя студентам-дизайнерам наиболее полно овладеть основными методами художественного конструирования, с последующим применением их на практике в процессе решения проектных проблем.

«Конструирование в дизайне среды» — специальный курс профессиональной подготовки квалифицированных специалистов дизайнеров, позволяющий раскрыть основные приемы и методы разработки инженерно-конструкторской части технического проекта любого изделия или фрагмента окружающей среды [1].

Изучение курса «Конструирование в дизайне среды» необходимо проводить параллельно с дисциплинами «Проектирование» и «Эргономика». В рамках изучения этих дисциплин студент получит необходимые знания для последовательного, грамотного выполнения дизайн-проектов.

На первом этапе изучения конструирования студент должен изучит основные методы конструирования, принципы конструирования, рабочие приемы конструирования, то есть, знакомится с базовыми понятиями дисциплины. Далее следует изучение материалов и техники конструктивных решений в интерьере, эстетического содержания конструктивных форм.

Дизайнеру среды необходимо знать о мебели абсолютно все, начиная от материалов, эстетических и функциональных качеств и заканчивая конструкторскими основами проектирования мебели. Курс «Конструирование в дизайне среды» должен включать в себя следующие разделы: конструктивные схемы решетчатой, скульптурной и корпусной мебели, основные конструктивные решения в интерьере, комбинаторика формообразования. Лекционно-практический должен содержать еще один раздел повествующий о мебели, который называется «Конструирование мебели» [2]. Данный раздел освещает такие темы, как: соединения в мебели, конструкции корпусной мебели, конструкции стульев и столов. После изучения вышеперечисленных разделов и тем, студентам будет предложено выполнить практические задания, на основе изученной теоретической части курса.

Задание №1 заключается в создании проекта бытовой мебели (мобильное или встроенное изделие, предназначенное для оборудования жилых помещений). Проект должен состоять из эскиза проектируемого объекта, чертежа изделия, итоговой 3D-визуализации объекта. Сам объект мебели должен отвечать всем конструктивным требованиям, которые напрямую зависят от итогового назначения проектируемого изделия. Требования к конструктивным решениям представляют собой систему целевой разработки конструкций мебели, которые обеспечивают ее устойчивость и прочность, а также надежность в эксплуатации и технологичность.

Во время выполнения данного задания студенты усвоят полученные знания о конструировании мебели, научатся поэтапно проектировать мебель и изучат способы сборки мебели.

Последний раздел в данном курсе дает понятие о традиционных и современных конструктивных системах, трансформирующихся ограждениях и покрытиях. После окончания изучения данного раздела студентам также будет предложено выполнить задание.

Задание №2 предполагает проектирование торгового оборудования, состоящего конструкций из системы профилей Joker (функциональный либо декоративный элемент интерьера, который согласно своему назначению должен располагаться в торговом помещении). Система Joker уже долгое время самая популярная торговая система из труб в России. Это универсальный конструктор выставочно-презентационного оборудования, который позволяет собирать конструкции любых размеров и форм. Основным элементом является хромированная труба диаметром 25 мм и соединительные крепежи, заглушки, дуги и кронштейны. Благодаря разнообразию крепежных элементов, с помощью систем Joker, можно собрать абсолютно разные конструкции: стеллажи, примерочные, рамы для зеркал, пристенное и островное оборудование. Проект должен содержать: эскизы, чертежи, список использованных элементов системы Joker, 3D визуализацию объекта, пояснительную записку.

При проектировании средовых объектов важно уделять внимание вопросам обеспечения конструктивного и технологического уровня принимаемых решений, вопросам типологии и композиции, а также рассмотрению конкретных конструктивных решений элементов среды на основе традиционных приемов и современного уровня проектирования с учетом новых материалов и технологий [2]. Таким образом, основной закономерностью художественного конструирования является единство художественно-выразительной формы и практического назначения, построение вещей в строгом соответствии со свойствами и возможностями материала и технологией производства.

Резюмируя, также стоит отметить, что художественное конструирование является важнейшей и неотъемлемой частью обучения дизайнеров в вузах. Именно потому так необходимо в ближайшем будущем полноценно разработать и ввести данную дисциплину в программу всех вузов страны, выпускающих дизайнеров среды, ведь без вклада, который несет изучение студентами вышеупомянутой дисциплины, образование и подготовка дизайнеров не является полной.

Список литературы

1. Шкиль О.С. Особенности профессиональной подготовки бакалавра дизайна в условиях компетентностного подхода// Теория и практика общественного развития. 2013. №3. С.118-120.

2. Маклакова Т.Г., Нанасова С.М., Шарапенко В.Г. «Проектирование жилых и общественных зданий», М.: «Высшая школа», 1998.

3. Марченко М.Н. Влияние дизайнерской деятельности на развитие способностей обучающихся к творчеству// Международный журнал экспериментального образования. 2013. №11-3. С.201-203.

УДК 004.94

МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ ЦЕПЕЙ НА ОТЕЧЕСТВЕННОМ ПРОГРАММНОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ

СТУЛОВ ВЛАДИМИР ВАСИЛЬЕВИЧ
к.т.н., старший преподаватель кафедры электроники
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны

Аннотация: Рассмотрены вопросы применения отечественного программного обеспечения при изучении основ теории цепей иностранными военными специалистами. Рассмотрение ведется на примере компьютерных моделей используемых на лабораторных работах. Предлагается подход к усовершенствованию данных моделей.
Ключевые слова: лабораторная работа, моделирование, кроссплатформенная операционная система.

Stulov Vladimir Vasilievich

Abstract: Considers the application of domestic software for learning the basics of circuit theory and foreign military experts. Consideration is made on the basis of computer models used in the labs. The approach to improving these models.
Key words: laboratory work, modeling, cross-platform operating system.

Фундаментом познания при изучении основ теории цепей (ОТЦ) является эксперимент. Вполне понятно, что эксперименту должно уделяться первостепенное внимание. Совершенствование лабораторного эксперимента - одна из важнейших задач методики преподавания ОТЦ.

С 1 января 2016 года вступила в силу статья 12.1 федерального закона от 29.06.2015г. №188-ФЗ и постановление правительства от 16.11.2015г. №1236 «Об установлении запрета на допуск происходящего из иностранных государств программного обеспечения при закупках для государственных и муниципальных нужд». Федеральным законом от 29 июня 2015 года №188-ФЗ предусмотрено создание единого реестра российских программ для электронных вычислительных машин и баз данных [1].

Секретарь комиссии Государственной Думы России по стратегическим информационным системам Андрей Черногоров, рассматривая вопрос импортозамещения по IT технологиям сообщил: «Россия может отказаться от Windows, за отказ американских IT-корпорации сотрудничать с российскими компаниями из санкционного списка» [2].

«Россия откажется от Windows в правительственных учреждениях, и введет налог НДС на цифровые услуги, предлагаемые зарубежными компаниями» - по словам советника Путина Германа Клименко. Россия будет использовать специальный дистрибутив Linux(«Гослинукс» разработан в 2013 году и успешно прошел апробацию во Владимирской области в 2016-2017 годах) [3].

Решение проблемы моделирования после запрета Windows:

1. Работа на Linux в эмуляторе Vine на обычных Windows приложениях моделировании.

Достоинства:

- Используется приложения, которые уже давно освоены;
- Нет вирусов для проникновения через Vine .

Недостатки:

- Vine нестабильно работает с базами данных электронных компонентов, которые обычно написаны на Access для Windows;
- Неизвестно как «военные» ОС отреагирует на Vine.

2. Работа в Linux приложении моделирования.

Достоинства:

- Меньше потребления ПЗУ;
- Нет Windows программ;
- Меньше вероятность занесения вирусов.

Недостатки:

- Программы не известные, мало изученные в России.

3. Работа на кроссплатформенных приложениях моделирования.

Достоинства:

- Изучив приложения моделирования на Windows легко перейти на это приложение на Linux;
- Нет вирусов;
- Не перегружена память;
- Ранее составленные приложения на Windows работают на Linux.

Недостатки:

-Нет.

4. Работа на виртуальной машине.

Достоинства:

-Полностью бесплатная;
- Вирусы не могут нанести ущерб, так как диск и реестр виртуальные.

Недостатки:

-Потребляет до 50% оперативной памяти.

Из выше перечисленного можно сделать вывод о том, что самым лучшим вариантом совершенствование лабораторного эксперимента является использование кроссплатформенных программ моделирования [4].

Преимущества кроссплатформенных программ:

1. Единый стиль, общий для всех ОС. Программы выглядят одинаково под всеми ОС.
2. Самоадаптирующийся интерфейс, подстраивающий сетку под реальные размеры элементов управления.
3. Совместимость платформ.

Наиболее близкой к программе Multisim оказалось российская разработка САПР Симика [5].

Symica Design Environment (SymicaDE) объединяет составные части САПР Симика: редактор библиотек, схемотехнический редактор, символьный редактор, иерархический редактор, среду формирования задания на моделирование, входные/выходные трансляторы, пост-процессор и прочее.

Symica Schematic Editor — это полнофункциональный схемотехнический редактор для создания чертежа электронной схемы.

- принятая в индустрии организация проекта в виде библиотек/ячеек / представлений (libraries/cells/views)
- поддерживаемые представления: schematic, symbol, config, functional (Verilog HDL), veriloga (Verilog-A), spicenl (SPICE-netlist)
- поддерживает работу с проектами в формате OpenAccess
- развитая среда формирования заданий на моделирование
- возможность организации сложной иерархии
- задание шин, глобальных и иерархических цепей
- проверка правил составления электрической схемы (ERC)
- организация поиска по схеме с возможностью множественной замены
- редактирование параметров схемы непосредственно на чертеже

• интерфейс задания смешанного моделирования и запуска Verilog HDL

SymSpice является программой схемотехнического моделирования. SymSpice обеспечивает точность и время моделирования на уровне индустриальных программ класса SPICE.

• поддерживаемые модели:
  - resistor, physical resistor, capacitor, inductor;
  - диоды level 1, 2 и 3, Juncap, Juncap200;
  - транзисторы различных модификаций;
  - идеальные и управляемые источники питания.
• поддерживаемые форматы входных файлов: HSPICE® и Spectre®
• поддерживаемые анализы: TRAN, DC, AC, SWEEP, Monte Carlo
• интерфейс для смешанного цифро-аналогового моделирования
• многоядерные вычисления
• точность моделирования на уровне индустриальных стандартов
• возможность автоматического вычислений параметров схемы и оптимизации (.measure, .optimize)

SymSpice Turbo специально разработанный Fast-SPICE симулятор для работы со сверх большими интегральными схемами и системами на кристалле.

Новая версия Симики была полностью переработана для работы на различных операционных системах. В настоящий момент Симика поддерживает Windows 7, Vista, XP и Linux (основанные на Debian и RedHat).

Расширен и уточнён список поддерживаемых дистрибутивов Linux, на которых работает Симика:

• 32-битные: OpenSuSE 12.x, Ubuntu 11.10, Debian 6.x, CentOS/RHEL 4.x, 5.x, 6.x, Fedora 16
• 64-битные (с дополнительно установленными 32-битными системными библиотеками): CentOS/RHEL 5.x, 6.x, Fedora 14.

Методика применения нового программного обеспечения не отличается от существующих. И подробно раскрывается во множестве работ, например [6, 7].

Список литературы

1. Электронный ресурс: http://government.ru/docs/20650/
2. Электронный ресурс: http://nsn.fm/policy/e-kspert-rossiya-mozhet-otkazat-sya-ot-windows.php
3. Электронный ресурс: http://новости-россии.ru-an.info/новости/о-государственном-отказе-от-майкрософт/
4. Электронный ресурс: https://ru.wikipedia.org/wiki/Кроссплатформенность
5. Электронный ресурс: http://symica.ru/products
6. Петроченков Д.М., Батяев А.В., Насонов В.В. Методика применение информационно-коммуникативных технологий при проведении семинарского занятия в рамках дисциплин инженерного профиля.OPEN INNOVATION: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – 236 с.
7. Петроченков Д.М. Основы теории цепей : учебное пособие / Д.М. Петроченков. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 336с.

УДК 37.02.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СОВРЕМЕННОМУ ТАНЦУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «БЕЛГОРОДСКИЙ ДВОРЕЦ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА» Г. БЕЛГОРОДА)

ТИМЧЕНКО СВЕТЛАНА ВИКТОРОВНА,
ПОНОМАРЕВА АНАСТАСИЯ ЮРЬЕВНА,
ПОНОМАРЕВА АРИНА ЮРЬЕВНА,
педагоги дополнительного образования
Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Белгородский Дворец детского творчества» г. Белгорода

Аннотация: данный материал знакомит с опытом работы педагогов дополнительного образования танцевального клуба «Импульс» МБУДО БДДТ, особенностями работы с подростками при обучении современному танцу.
Ключевые слова: дополнительное образование, современный танец, эстрадный танец, хореография, подростковый возраст, развитие, воспитание, обучение, педагоги дополнительного образования, музыкальная культура, занятия.

Трудно представить себе лучший метод воспитания,
чем тот, который открыт и проверен опытом веков;
он может быть выражен в двух положениях:
гимнастика для тела и музыка для души...
Платон

Известно, что дети очень любят танцевать. В танце они удовлетворяют свою естественную потребность в движении. Танец является эффективным средством всестороннего развития и воспитания ребенка.

Каждому периоду времени свойственна своя музыкальная культура, которая, в свою очередь, порождает новые виды танца. Поэтому, в принципе, каждый танец можно назвать современным, но для своего времени. В нынешнем понимании, современный танец является синонимом выражения – «популярный танец». [2, с.1]

Изучение современного танца в учреждениях дополнительного образования особенно важно, т.к. приобщает подростков к молодежной культуре в оптимальной форме - под руководством педагога, в стенах образовательного учреждения, а также способствует физическому развитию и оздоровлению ребенка.

В муниципальном бюджетном учреждении дополнительного образования «Белгородский Дворец детского творчества» г. Белгорода в 1997 года был создан первый в городе Белгороде коллектив современного и эстрадного танца. Здесь ребята просто учились танцевать, поддерживая себя в хорошей физической форме, раскрывая свой творческий потенциал и, получая удовольствие от дружеского общения внутри коллектива. С 2004 года танцевальный клуб «Импульс» стал одним из ведущих танцевальных коллективов отдела художественно-эстетического воспитания Белгородского Дворца детского творчества.

В детском коллективе современного танца занимаются дети, а также юноши и девушки до 18 лет. На сегодняшний день это свыше 500 человек. Несмотря на большую разницу в возрасте, это дружный и творческий коллектив единомышленников: учащихся, педагогов, родителей, объединенных любовью к современному танцу.

За весь период работы занятия по современной хореографии нашего танцевального коллектива посетило большое количество детей; из них большая часть - это подростки. И, столкнувшись с особенностями этого сложного возраста, мы начали искать индивидуальный подход и разрабатывать новый стиль ведения тренировок у подростков.

Подростковый возраст – особый период развития, который является своего рода переходом от беззаботного детства к взрослой жизни. В психологии понятие подросткового возраста охватывает период с 12 до 17 лет. На протяжении всего этого времени ребёнок растёт, меняется физически и психологически, обретая новые возможности и становясь всё более подготовленным к взрослой жизни. Однако, несмотря на значительно возросшую самостоятельность, это всё ещё дети, которые нуждаются в воспитании и поддержке. [1, с.1]

Проблема в том, что ценности и интересы подростков ограничены в основном сферой досуга: модой, музыкой, развлекательными мероприятиями, часто малосодержательным общением. Эстетические вкусы и предпочтения школьников часто довольно примитивны и формируются главным образом средствами телевидения, интернета, музыкой «хип-хоп» и другими её лёгкими жанрами. Всё это затрудняет нормальное психическое и физическое развитие подростка.

Изучив особенности подросткового возраста, педагоги дополнительного образования ТК «Импульс» решили немного дополнить план тренировочного процесса. Необходимо было создать на тренировках атмосферу, чтобы детям этого возраста стало комфортно и интересно, но в то же время познавательно. В первую очередь стоит уделить внимание подбором музыки для занятий. Это музыкальная подборка должна удовлетворить интересы подростков и в то же время развивать у них хороший и правильный музыкальный вкус. В эту подборку входит классика в современной обработке, хип-хоп, лаунж джаз, а так же актуальная музыка с радиоротаций, которую слушают школьники.

Вторым пунктом изменения стала корректировка структуры самих тренировок. Тренировки должны быть интересными и динамичными. Ведь, претерпевая множество изменений в своём организме, подросток зачастую проявляет агрессию по отношению к окружающим. Данное поведение является защитной реакцией на первые столкновения с трудностями взрослой жизни. Именно поэтому, тренировки должны быть динамичными. На тренировках подросток должен выплеснуть скопившуюся негативную энергию, посредством физических упражнений и танцевальных движений, а так же зарядиться

положительными эмоциями. Педагоги считают необходимым, чтобы с тренировок подросток выходил уставшим и довольным.

Есть ещё одна хитрость в работе с этим интересным возрастом, это своевременное использование метода «кнута и пряника». Важно на первом месяце ведения тренировок, завоевать авторитет у воспитанников. В дальнейшем этот авторитет работает на хореографа. Ведь в этом возрасте важно вовремя похвалить или покритиковать, а лучше на своём примере показать, как надо делать правильно. Необходимо быть в меру строгой, а так же на одной волне с подростками. Соблюсти баланс субординации тренер-танцор и дружеского отношения с воспитанниками. Так, во время постановки номера, необходимо построить диалог между тренером и танцорами, что бы танцоры включались в работу и предлагают варианты выхода из того или иного движения. В такой обстановке подросток себя будет чувствовать нужным и значимым. А так же совместный труд не позволит танцорам скучать на тренировках и заставит быть включённым на протяжении всего тренировочного процесса.

Одной из важнейших задач воспитательной части обучения, на наш взгляд, у педагога, является умение из неуверенного, агрессивного и замкнутого ребёнка сформировать настоящую личность. В этом вопросе большую роль играет подготовка и участие в различных видах чемпионатов и фестивалей. На конкурсах танцоры могут самоутвердиться, показав свой уровень подготовки и результат совместной работы по схеме: тренер-танцор. После конкурсов, при обсуждении результатов, подросток учиться оценивать свою работу адекватно, осознавать свои ошибки и ставить дальнейшие цели.

Особенное внимание нужно уделять плотному взаимодействию педагога с родителями воспитанника. Очень важным для педагога является завоевание своего авторитета у родителей воспитанников. Ведь родители должны полностью доверить тренеру жизнь и здоровье своего чадо. Наши педагоги считают, что родители не должны мешать творческому процессу. Тренировочно-постановочный процесс должен проходить без вмешательства родителей и тем самым они дают подростку себя почувствовать самостоятельным и свободным. Однако же, воспитательный процесс может не обойтись без взаимодействия родитель-педагог. Все возникшие проблемные ситуации должны обговариваться с родителями и решаться наиболее оптимальным путём. Педагог, достигнув полного доверия и взаимодействия по схеме: родитель-тренер, всё чаше сталкивается с обращением со стороны родителя за помощью и дополнительной мотивацией в решении проблем с учёбой в школе.

На данный момент в результате поиска и многолетней работы в муниципальном бюджетном учреждении «Белгородский Дворец детского творчества» г. Белгорода созданная педагогами дополнительного образования танцевального клуба «Импульс» схема прекрасно работает. Она помогает не только в творческом развитии, но и в определении жизненного пути подростка.

Список литературы

1. https://medaboutme.ru
2. https://e-koncept.ru

© С. В. Тимченко, А. Ю. Пономарева, А. Ю. Пономарева, 2017

УДК 37.02

ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ КАК ВАЖНЕЙШИЙ МОТИВ В ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ И БИОЛОГИИ

МИХЕЕВА АНАСТАСИЯ
Студентка
Южный федеральный университет

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования познавательных интересов учащихся в процессе обучения, от решения которой в значительной степени зависит эффективность учебного процесса. Федеральные образовательные стандарты требуют внимания к развитию личности ребенка, к тем внутренним процессам, которые вызываются у него деятельностью, общением и специальными педагогическими приемами.
Ключевые слова: познавательные интересы, методы обучения, развитие личности, мотив обучения, химия, биология.

SCIENCE EDUCATIONAL INTERESTS AS THE MOST IMPORTANT MOTIVE IN THE STUDY OF CHEMISTRY AND BIOLOGY

Anastasia Mikheeva

Abstract: The article considers the problem of formation of cognitive interests of students in the learning process, the solution of which largely depends on the efficiency of the educational process. Federal educational standards require attention to the development of the child's personality, the internal processes, which are caused by his activities, communication and pedagogical techniques.
Keywords: cognitive interest, teaching methods, development of personality, motive, learning, chemistry, biology.

Учитель никогда не должен забывать о том, какие дети в классе, как мыслит каждый его ученик, что будет ему легко, что трудно…Нужны разнообразные приемы и методы обучения, чтобы вызвать интерес к учебе. Без мотива любая деятельность, в том числе и учебная, никогда не будет эффективной.

К сожалению, в последнее время приходится все чаще отмечать, что у большинства современных учащихся нет стойкого интереса к учебе. Причины здесь разные, и для педагогов все более актуальным становится вопрос: как учить детей?[1].

Познавательный интерес - это увлеченность человека, потребность к углублению и творческому применению знаний. Если этот интерес есть у школьника, то он учится не ради оценок и похвал, а потому, что он увлечен учебой, он стремится к совершенствованию своей личности.

В методике развития познавательного интереса выделяют три важных момента:

· привлечение учащихся к целям и задачам урока;

· возбуждение интереса к содержанию повторяемого и вновь изучаемого материала;

· включение учащихся в интересные для них формы работы

Формирование и развитие у учащихся интереса к знаниям должно осуществляться учителем с опорой на психолого-педагогические основы данного процесса.

Интерес и любовь к изучаемому предмету – движущий стимул знаний и воспитания. Учитель развивает интерес путем “исследовательских ” работ, оформления презентаций, проектов, чтения книг о природе, экскурсий. Интересы учащихся часто бывают чрезвычайно узкими. Задача учителя – расширить интересы учащихся, воспитать образованного человека.

Профессия учителя биологии и химии требует многообразной эрудиции, серьезных практических умений и навыков в привитии учащимся понимания, зачем каждому человеку необходимо изучать данные науки. Без увлеченности своей наукой учитель не сможет добиться успеха в обучении своему предмету и формировании положительной мотивации на уроках. «Хочешь наукой воспитать ученика, - писал Л.Н.Толстой, – люби свою науку и знай ее, и ученики полюбят и тебя и науку, и ты воспитаешь их; но ежели ты сам не любишь ее, то, сколько бы ты не заставлял учить, наука не произведет воспитательного влияния». На уроках биологии и химии учитель применяет разные учебные методы: словесные, наглядные, практические. Эти методы позволяют повысить интерес к предмету.

Любого учителя интересуют вопросы, связанные с тем, как повысить интерес к предмету, как сформировать положительную мотивацию на уроке, как воспитать стремление к знаниям, как выбрать из многочисленных методов и приемов обучения те, которые побуждали бы ребенка активно овладевать нужными ему знаниями и умениями, повышали интерес к предмету. Ученик стоит в центре процесса образования. Современный учитель перестает быть просто источником знаний, он - проводник в мире информации, которая окружает современного ученика. Современные стандарты образования требуют воспитания духовно-развитой личности, формирования гражданской позиции, чувства патриотизма, бережного отношения к природе, любви к Родине, сохранения своего здоровья. В этом суть и назначение учительского труда.

Биологические знания позволяют понять значение окружающей природы, необходимость охраны и воспроизводства ее, научные основы сельского хозяйства, роль гигиены труда, личной и общественной, подготавливают учащегося к жизни. Непосредственное наблюдение объектов живой природы, сравнение и определение их, экспериментирование с ними побуждают к развитию мышления учащихся, вызывают интерес к предмету [2]. Изучение химии позволяет школьникам получать знания и навыки, способные не только облегчить некоторые домашние дела, но избежать множества опасностей [3]. Практические работы на уроках, использование наглядности, лабораторные работы, внеклассная работа по предмету, участие в проектах, подготовка и проведение опытов, оформление презентаций, часы занимательной биологии и химии имеют большое воспитательное значение, они развивают познавательные интересы, организационные, общественные навыки, воспитывают культуру труда и чувство коллективизма. Получая естественнонаучное образование, учащиеся приучаются понимать факты и явления природы во взаимных связях, в состоянии движения, изменения и развития.

Опыты и наблюдения важны не только в плане совершенствования научного содержания курса. Определенное значение они имеют в воспитании логического мышления и в повышении познавательного интереса к биологии и химии. Опыты и наблюдения за развитием корней, побегов и почек, распусканием листьев и цветков, образованием и развитием плодов, за индивидуальным развитием насекомых, рыбы, лягушки и других животных в убедительной и наглядной форме помогают усвоить идеи движения и развития в природе, повышают познавательный интерес к биологии.

Изучая отличительные признаки веществ и явлений, вещества, наиболее часто используемые человеком в различных областях (быту, медицине, сельском хозяйстве, строительстве, парфюмерии и др.), и экологические последствия их применения показывают практическое значение химических и биологических знаний. Правила обращения с лабораторным оборудованием, соблюдение техники безопасности при выполнении практических работ и домашнего эксперимента, простейшие исследования свойств веществ, - все эти приобретенные знания и умения пригодятся в практической деятельности и повседневной жизни, повысят познавательный интерес к предмету химии [4].

Ярким примером развития познавательного интереса является использование на уроках проблемных ситуаций. Поиск решения проблемных ситуаций помогает школьникам проявить оригинальность мышления, творческое и осмысленное отношение к приобретению знаний и умений. При создании проблемных ситуаций важно направлять учащихся на теоретическое объяснение противоречий

между известными фактами, явлениями. Например, в 6-м классе на уроке биологии при изучении передвижения минеральных веществ в растении учащиеся сталкиваются с таким противоречием: сила тяжести направлена к поверхности земли, а многие растения вынуждены поднимать воду от корней на большую высоту.

В 9-м классе учащиеся сталкиваются с проблемой: почему, имея сходное строение, ткани различных людей оказываются несовместимыми? Или почему, если употребление спиртных напитков обеспечивает согревание организма, большинство людей, замерзших на улицах зимой, находились в состоянии алкогольного опьянения?

В 11-м классе возможно возникновение проблемной ситуации: зачем нужно второе деление мейоза? Ведь уменьшение количества хромосом в два раза произошло уже в первом делении? [5]. Приведенные примеры так же, как и многие другие вопросы, апробированные нами во время педагогической практики, приводят к заметному повышению интереса к предмету, стимулируют учащихся на поиск ответов в источниках информации, включают школьников в активное обсуждение проблем.

Список литературы

1.http://worldteachers.ucoz.com/publ/7-1-0-543 2. https://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2015/12/06/statya-povyshenie-poznavatelnogo-interesa-k-predmetu

2. https://www.kakprosto.ru/kak-865071-kak-primenyat-svoi-znaniya-v-oblasti-himii-v-zhizni 4. https://botan.cc/prepod/himiya/o6yc0kew.html

3. https://infourok.ru/razvitie-poznavatelnogo-interesa-na-urokah-biologii-719292.html

УДК 372.854

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ХИМИЧЕСКИХ И ФИЗИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМАТИЗИРОВАННОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ВЕЩЕСТВЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССА

САФИНА ЛИЛИЯ ГАЛИМЗАНОВНА,
к.п.н., доцент
ОРЕНБУРОВА РОКСАНА РИНАТОВНА,
магистрант
ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»

Аннотация: В настоящее время проблема формирования понятий вновь привлекает внимание методистов-химиков в связи с введением ФГОС и изменением содержания химического образования в рамках тех преобразований которые происходят в науке, в обществе, в образовании. В первую очередь эта проблема связывается с интеллектуальным развитием обучающихся, поскольку высокая результативность обучения школьников достигается тогда, когда учитель проявляет должную заботу о развитии мышления обучающихся и вооружением их приемами умственных действий. В статье описана роль межпредметных связей между химией и физикой в становлении системтизированных представлений обучающихся о веществе.
Ключевые слова: химия, физика, методика, межпредметные связи, принцип системности, понятие вещество.

THE METHOD OF USING THE CONTINUITY OF CHEMICAL AND PHYSICAL CONCEPTS AT THE FORMATION OF THE SYSTEMATIZED REPRESENTATION ON MATTER IN THE TRAINING 8 CLASS

Safina Liliya Galimzanovna,
Orenburova Roxana Rinatovna

Abstract: At present, the problem of the formation of concepts again attracts the attention of methodologists-chemists in connection with the introduction of GEF and the change in the content of chemical education within the framework of those transformations that occur in science, in society, in education. First of all, this problem is associated with the intellectual development of students, since high effectiveness of schoolchildren's education is achieved when the teacher takes due care of the development of the thinking of

students and arming them with methods of mental actions. The article describes the role of intersubject connections between chemistry and physics in the formation of the systematized representations of learners about matter.
Key words: chemistry, physics, methodology, intersubject connections, the principle of systemic nature, the concept of matter.

Учебные программ естественнонаучного цикла строятся таким образом, что изучение материала по одной дисциплине опирается на знания, в той или иной степени приобретенные обучающимися при изучении других дисциплин. Поэтому обучение наиболее эффективно тогда, когда в каждом курсе происходит повторное обращение к тем или иным базовым знаниям на разном уровне, с различной степенью обобщенности. Такой подход позволяет сделать процесс формирования понятий преемственным и непрерывным. В конечном итоге преемственность и непрерывность данного подхода способствуют формированию целостных и системных знаний учащихся по предмету.

Связь между смежными предметами лучше всего устанавливается на основе признаков содержания понятий – структурных единиц курсов. При этом логическая структура предметов не нарушается, а знания обучающихся переносятся из одной дисциплины в другую, т.е. соблюдается принцип преемственности: каждое новое знание опирается на уже имеющиеся. Сравнительный анализ содержания программ и учебников, изучаемых понятий, теорий и законов убеждает в существовании такой преемственности между химией и физикой. Во многих темах курса химии 8-11 классов и физики 7-8 классов рассматриваются общие объекты, на которые можно опираться при изучении химии. Одним из основных является вещество, его строение и свойства. Так, на уроках физики в 7 классе обучающиеся знакомятся с элементами молекулярно-кинетической теории. Эти знания ложатся в основу изучения основных химических понятий в курсе химии для 8 класса. Изучая электричество в 8 классе, обучающиеся знакомятся со сложным строение атома. Эти знания являются опорными и далее развиваются при рассмотрении периодического изменения свойств элементов. Существенное развитие знаний обучающихся о строении вещества происходят в процессе изучения видов химической связи. Здесь раскрывается зависимость между строением атомов элементов, их порядковыми номерами в периодической системе и видами возникающих между ними химических связей. Химическая связь, как известно, определяет физические и химические свойства вещества. Таким образом, осуществляется переход от знания свойств отдельных атомов через строение и свойства отдельных молекул к строению и свойствам макротел. Дальнейшее углубление знаний о строении вещества происходит в 11 классе на уроках физики и химии, где изучаются вопросы строения ядра атома.

Формирование системы понятий о строении вещества в начальном периоде изучения физики и химии происходит в четыре этапа.

1 этап. Осуществляется на уроках физики в 7 классе (первоначальные представления о молекулах и различных их характеристиках – массе, размерах, движении и т.д.)

2 этап. Формирование системы понятий о веществе реализуется на уроках физики и химии в 8 классе (знакомство со сложным строением молекул, с составляющими их частицами – атомами).

3 этап. Обучающиеся знакомятся со сложным строением атома. Они получают сведения о частицах, из которых построен атом (электрон, протон, нейтрон), рассматривают ядерную модель атома.

4 этап. Совместное формирование системы понятий о веществе происходит на уроках химии в 8 классе, где полученные ранее знания применяются более углубленно. Обучающиеся узнают о связи заряда ядра атом с порядковым номером элемента в периодической системе, впервые встречаются с таким понятием, как изотопы, радиоактивность и т.д. Таким образом, уже с самого начала изучения химии прослеживается преемственность и непрерывность формирования системы понятий о строении вещества.

Сопоставление систем понятий в курсах химии и физики показывает, что общими для этих учебных предметов являются понятия о веществе и его строении, об энергии и ее видах.

Однако следует заметить, что преемственное формирование и развитие понятий относится не к

одной лишь деятельности учителя. Он должен не только напомнить обучающимся материал, изучаемый на уроках физики, но, прежде всего, научить их самих привлекать знания, приобретенные ранее, чтобы лучше разбираться в химическом материале. Это происходит поэтапно.

На первом этапе учитель напоминает материал, изученный в курсе физике. Напоминание может быть в виде рассказа, беседы по вопросам, ответы на которые требуют показать, почему возникла необходимость в привлечении данного факта, какая роль возлагается на него, как он связан с изучаемым материалом. Например, на уроках химии в 8 классе при изучении строения атома обучающиеся вспоминают опыты Резерфорда и я дерную модель атома. Используя эти их знания, они делают вывод: свойства атома зависят от заряда ядра, строения электронной оболочки и взаимодействия между ядром и электронами.

На последующем этапе обучения необходимо выработать у школьников умение самостоятельно применять знания, полученные на уроках физики, но при этом надо учитывать, имеются ли у них необходимые знания, сумеют ли они их использовать, найдут ли где применить.

Например, при систематизации знаний обучающихся о периодическом законе важно привлечь известный из курса физики материал о строении атома. Прежде всего, следует обратить их внимание на тот факт, что открытый Д.И. Менделеевым периодический закон не мог быть объяснен с позиции атомистики, представляющий атом неделимой частицей. Причины периодического изменения свойств элементов в зависимости от возрастания их атомных масс, «отклонения» от этой закономерности были не ясны. Решение проблемы стало возможным в процессе изучения строения атома. Для объяснения явления периодичности необходимо привлечь знания о том, что атомы разных элементов различаются зарядами ядер, массой и числом электронов[1, с.142].

Преемственное формирование и развитие химических понятий на базе физических дает возможность облучающимся не только понять вопросы химии, но и увидеть то общее, что объединяет физические и химические явления, физическую и химическую науку, осознать объективное единство матеbриального мира, вскрыть общие для всех явлений природы закономерности.

Список литературы

1. Чернобельская Г. М. Методика обучения химии в средней школе: Учебник для студентов вузов. М.: Владос, 2000. 236 с.

УДК 372.862

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ»

ШУНИНА АННА АЛЕКСЕЕВНА,
магистрант
ЛУКЬЯНЧЕНКО АЛЕКСАНДРА КОНСТАНТИНОВНА,
студентка
ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный аграрный университет»

Аннотация: в статье представлен опыт совершенствования учебно-методического обеспечения дисциплины «Теоретические основы электротехники» согласно требованиям ФГОС с учетом запросов обучающихся и изменений в условиях образовательной и социальной среды вуза, что способствует обучающимся лучше освоить материал по данному предмету.
Ключевые слова: учебно-методический комплекс, система самостоятельной работы, образовательный ресурс, лабораторные работы, практические занятия.

IMPROVEMENT OF EDUCATIONAL-METHODICAL SUPPORT ON THE DISCIPLINE «THEORETICAL FOUNDATIONS OF ELECTRICAL ENGINEERING»

Shunina Anna Alekseevna,
Lukyanchenko Alexandra Konstantinovna

Abstract: the experience of improving the educational and methodological support of the discipline "Theoretical Foundations of Electrical Engineering" in accordance with the requirements of the FSES, taking into account the requests of the students and changes in the conditions of the educational and social environment of the university that contributes to a better assimilation of the material.
Key words: educational-methodical complex, independent work system, educational resource, laboratory works, practical classes.

Учебно-методический комплекс (УМК) по любой учебной дисциплине состоит из двух взаимосвязанных и взаимообусловленных частей разделенных целевым назначением: для преподавателя и для студента.

При создании УМК для студента по «Теоретическим основам электротехники» (ТОЭ) нами была поставлена цель обеспечения профессионального саморазвития и самообразования. С позиций современной педагогики знание (научная информация), понимание (теоретические понятия) и личностные смыслы (индивидуально-ценностные отношения) – это качественно разные уровни организации мышления студента [1, с. 10]. Для перехода в процессе обучения от знаний к понятиям, а затем к лич-

ностным смыслам мы используем деятельностно-развивающую технологию в рамках личностно-ориентированного обучения [2, с. 133]. Одним из дидактических инструментов, предназначенных для реализации этой технологии на практике в условиях классической системы вузовского обучения является УМК студента [3, с. 23].

Эта дисциплина включает в себя рабочую программу, состоящую из блока экзаменационных и зачетных материалов, которые включают теоретические вопросы, практические задания и методические указания к ним, в комплекс входят следующие виды методических материалов: курс лекций; логико-смысловые модели, опорно-логические конспекты и опорно-логические схемы – как источник концентрированного и систематизированного учебного материала; практикумы: сборники задач, упражнений для формирования практических умений и навыков; комплекты лабораторных работ и рекомендаций по их выполнению; индивидуальные задания для расчетно-графических работ и методические рекомендации по их выполнению; методические указания по изучению дисциплины, задания и рекомендации студентам-заочникам по выполнению домашних контрольных работ.

В лекциях в сжатой форме излагается весь материал курса ТОЭ, который предусмотрен в рабочей программе, в порядке внутренней логики дисциплины. При разработке курса лекций использован принцип *потенциальной избыточности* учебной информации с целью создания оптимальных условий для обобщенного усвоения сообщаемых знаний. Для реализации этого принципа было применено нелинейное структурирование курса на принципиально новой основе, суть которой заключается в формировании обобщенных схем познания на базе системных методов оптимизации учебного процесса [4, с. 192]. Это позволило нам перейти к созданию электронных учеников и образовательных ресурсов [5, с. 37; 6, с. 37; 7, с. 4].

Основной характеристикой процесса обучения в ВУЗе на данный момент является самостоятельная работа. *Учебное занятие можно назвать продуктивным только в том случае, если в соответствии с его содержанием и целями, студенты вовлечены в активную самостоятельную деятельность. Тем не менее, проблема вовлечения студентов в творческую учебную деятельность остается актуальной.*

Требованиями ФГОС и учебного плана предусматривается довольно большой объем времени, отводимый на практическую и самостоятельную деятельность студентов по дисциплине ТОЭ: 55% составляют практические и лабораторные занятия в общем объеме аудиторных занятий; 50% нагрузки студентов отводится на самостоятельную внеаудиторную работу.

Часы на самостоятельную внеаудиторную работу предусмотрены, но никаких конкретных методических материалов по их реализации не было. Поэтому самостоятельная работа студентов нуждалась в существенной организационно-методической поддержке, которую мы начали с планирования.

Первым этапом в планировании было дидактическое проектирование системы самостоятельной работы студентов и ее отражение в рабочей программе дисциплины согласно Положению об организации самостоятельной работы студентов в ФГБОУ ВО «Ставропольский ГАУ» [8].

Вторым этапом в планировании самостоятельной работы была разработка системы заданий по теме (разделу) дисциплины, где в логической взаимосвязи, последовательности и преемственности выстраивается система самостоятельной аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов, которая предусматривает различные ее уровни: репродуктивный (тренировочный), реконструктивный (познавательно-поисковый) и творческий. Виды (аудиторная и внеаудиторная) и разнообразные формы самостоятельной работы студентов включаются в учебный процесс в соответствии с логической последовательностью усвоения знаний, начиная с восприятия и далее, включая фазы понимания, осмысления, запоминания, применения, обобщения и систематизации. Аудиторная самостоятельная работа студентов по ТОЭ предусматривает следующие формы: самостоятельное выполнение экспериментов на лабораторных работах и расчетов на практических занятиях; ответы на контрольные вопросы на защите лабораторных (практических) работ; контрольные работы (контрольное тестирование); защита расчетно-графической работы (РГР). Формы самостоятельной внеаудиторной работы студентов по ТОЭ включают проработку лекций, подготовку к лабораторным и практическим занятиям,

выполнение РГР, подготовку к зачету и экзамену.

Проанализировав трудности, с которыми сталкиваются наши студенты при выполнении заданий самостоятельной работы, мы убедились в необходимости создания учебно-методических пособий по каждому из ее видов. Это и стало третьим этапом в организации системы самостоятельной работы по дисциплине ТОЭ. Назначение пособий, мы видели в том, чтобы создать оптимальные условия для выработки и развития навыков самостоятельной деятельности у студентов.

Первоначально нами были разработаны практикумы для подготовки к практическим занятиям. Чем они отличаются от обычных сборников задач?

В существующих сборниках задач не предусматриваются варианты заданий для индивидуальной работы. Поэтому каждый преподаватель, ведущий практические занятия, разрабатывает их самостоятельно. В результате сложилась странная картина: сборники задач существуют, но воспользоваться ими без дополнительной работы (разработки карточек индивидуальных заданий, издания методических указаний) для проведения практических занятий с группой студентов невозможно. Как показывает образовательная практика технических факультетов, задания для индивидуальной самостоятельной работы разрабатываются и издаются вместе с методическими указаниями.

В наших практикумах [9, с. 128; 10, с. 92; 11, с. 252] использована проверенная методика, алгоритм которой может быть представлен следующим образом:

1. Краткое изложение основных теоретических положений (таких, которые в последующем будут использованы при решении задач).

2. Подробное объяснение решения ряда задач, охватывающих область практического использования теоретического материала темы. Содержание задач подбирается с использованием методики профилирования. Согласно этой методике в первую очередь решаются прикладные задачи, которые необходимы студентам для овладения компетенциями, определенными учебным планом и рабочей программой дисциплины.

3. Студентам предлагаются индивидуальные задания для самостоятельного решения с целью закрепления практических навыков по теме и выработки соответствующих компетенций.

Предпосылками такого подхода служат прочно утвердившиеся в отечественной психологии положения о единстве сознания и деятельности, о проблемном (задачном) характере мышления, возникающем только при наличии рассогласования, познавательных противоречий между познанным и непознанным, между достигнутым и необходимым уровнем умений и навыков [12, с. 76].

Совершенствование методических указаний для лабораторных работ мы увидели в отражении в них перспективы изменения в содержании труда будущих бакалавров инженерных направлений подготовки под влиянием научно-технического прогресса и, прежде всего, с применением информационных и коммуникационных технологий. Поэтому на лабораторных работах помимо традиционного экспериментального исследования на универсальном лабораторном оборудовании предусматривается самостоятельное моделирование эксперимента с помощью прикладной программы Multisim [13, с. 77].

Следует особо отметить, что непрерывно обновляющаяся номенклатура технических средств и инструментария профессиональной деятельности инженера современного высокотехнологичного производства требует постоянного совершенствования лабораторной базы и разработки методик ее использования в образовательном процессе. На кафедре электротехники, автоматики и метрологии ФГБОУ ВО «Ставропольский ГАУ» реализуются два подхода к созданию лабораторной базы опережающего обучения. В первом случае закупаются по программе поддержки вузов приборы и устройства компании «ОВЕН» (ведущий российский разработчик и производитель контрольно-измерительных приборов и средств автоматизации для различных отраслей промышленности), а техническое и дидактическое проектирование лабораторных стендов, монтаж и наладка выполняется сотрудниками кафедры [14, с. 57]. Во втором варианте в основе проектируемых лабораторных стендов используются запатентованные научные разработки преподавателей кафедры [15; 16, с. 57; 17– 20].

С целью реализации обратной связи в учебно-методическом комплексе студента предусмотрены контрольные вопросы по материалам лекций, к отчетам по лабораторным работам, индивидуальные домашние задания, вопросы к защите расчетно-графических работ. Они же выполняют функцию

диагностирования. Это очень важно при самостоятельном изучении материала, т.к. студент в этом случае работает под косвенным управлением автора(ов) учебно-методического комплекса. Если ход и результаты работы студента не станут предметом непосредственного, систематически осуществляемого контроля, то допущенные и не исправленные ошибки, затруднят всю его последующую работу и даже могут сделать невозможным достижение поставленной цели.

Анализ результатов обучения по ТОЭ в группах второго курса по направлению подготовки 35.03.06 – «Агроинженерия» подтверждает правильность выбранного направления совершенствования УМК студента (качество знаний повысилось с 74% до 81%).

Вывод:

- использование учебно-методических комплексов создает реальные условия для адекватной познавательной деятельности студентов: 1) выделение всеобщих отношений, ведущих принципов, ключевых идей в конкретной области знаний; 2) моделирование этих отношений; 3) овладение способами перехода от всеобщих отношений к их конкретизации и обратно (от модели к объекту и обратно);
- вектор совершенствования УМК студента в настоящее время определяется новыми информационными и коммуникационными технологиями, которые позволяют в большей мере раскрыть педагогические и дидактические функции УМК и реализовать заложенные в них потенциальные возможности.

Список литературы

1. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. М. : Издательский центр «Академия». 2010. – С. 10-12.

2. Вахтина Е.А. Гуманизация обучения в вузе: технология дидактического проектирования: монография / Изд. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. – С. 133-143.

3. Вахтина Е.А., Иванов В.Г., Лобейко Ю.А., Вострухин А.В. Дидактическое проектирование ресурсного обеспечения среды обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2014. №3 (52). – С. 23-34.

4. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (методические основы). – М : Просвещение, 1982. – С. 192.

5. Вострухин А.В., Вахтина Е.А. Проектирование образовательного ресурса на примере учебного модуля «Микропроцессоная техника» // Инженерное образование. 2009. № 5. – С. 86-91.

6. Вахтина Е.А., Вострухин А.В. Образовательный ресурс как средство актуализации содержания обучения // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 6. – С. 37-39.

7. Вахтина Е.А., Вострухин А.В. Инструмент поддержки самообучения по информационной электронике // Вестник АПК Ставрополья. 2012. № 3 (7). – С. 4-8.

8. Положение об организации самостоятельной работы студентов в ФГБОУ ВО «Ставропольский ГАУ». URL: http://www.stgau.ru/obschinf/information-ed-org/new_polog/20.pdf.

9. Папанцева Е.И., Воротников И.Н., Аникуев С.В., Бондарь С.Н., Вахтина Е.А., Габриелян Ш.Ж., Мастепаненко М.А., Шарипов И.К. Теоретические основы электротехники. Электрические цепи постоянного и переменного тока: учебное пособие для практических занятий и самостоятельной работы студентов. – Ставрополь: ООО «Мир данных», 2016. – С. 128 с.

10.Данилов К.П., Вахтина Е.А., Вострухин А.В., Захаров Г.В. Круговые диаграммы тока и напряжения в сложных электрических цепях // Методы и технические средства повышения эффективности использования электрооборудования в промышленности и сельском хозяйстве: сб. науч. трудов по материалам 74-й научно-практич. конф. СтГАУ. Ставрополь: АГРУС, 2010. – С. 92-96.

11.Вахтина Е.А., Габриелян Ш.Ж., Вострухин А.В., Данилов К.П. Электротехника и электроника. Лабораторный практикум: учебное пособие для вузов. – М.: Илекса, 2011. – С. 252.

12.Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. за-ведений. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – С. 76-78.

13.Вахтина Е., Вострухин А. Интеграция "реального" и "виртуального" в лабораторном эксперименте // Высшее образование в России. 2008. № 6. – С. 77-81.

14.Минаев И.Г., Вострухин А.В., Вахтина Е.А., Ушкур Д.Г. Создание лабораторной базы опережающего обучения // Высшее образование в России. 2008. № 9. – С. 10-14.

15.Вострухин А. В., Вахтина Е. А. Стенд микроконтроллерный // патент RUS 75507 12.05.2009.

16.Вострухин А.В., Вахтина Е.А. Лабораторный стенд для изучения микроконтроллеров // Механизация и электрификация сельского хозяйства. 2008. № 12. – С. 57-58.

17.Вострухин А.В., Вахтина Е.А. Микроконтроллерный АЦП с использованием переходного процесса в RC-цепи //патент на изобретение RUS 2523208 17.12.2012.

18.Дорожко С.В., Вострухин А.В., Вахтина Е.А. Микроконтроллерное устройство измерения частоты вращения вала // патент на изобретение RUS 2378658 18.09.2008.

19.Вострухин А.В., Ядыкин В.С., Хабаров А.Н., Вахтина Е.А. Микроконтроллерный измерительный преобразователь для резистивного датчика // патент на изобретение RUS 2449299 20.01.2011.

20.Вострухин А.В., Вахтина Е.А. Устройство микроконтроллерное для измерения емкости и сопротивления // патент на изобретение RUS 2392629 08.06.2009.

© А.А. Шунина, А.К. Лукьянченко, 2017

УДК 372.862

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОГО ЗАПОМИНАЮЩЕГО ОСЦИЛЛОГРАФА АКИП-4122 ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА

БЕЛОКОПЫТОВ РУСЛАН АЛЕКСЕЕВИЧ
преподаватель кафедры электроники
Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны

Аннотация: рассмотрен автоматизированный контрольно-измерительный комплекс АКИП-4122, его назначение, основные метрологические параметры и его возможности при проведении измерений. Отражена концепция применения цифрового осциллографа на занятиях инженерного профиля, которая позволит повысить информативность анализа изучаемых объектов.
Ключевые слова: цифровой запоминающий осциллограф, исследование электрических сигналов, автоматические измерения.

Belokopytov Ruslan Alekseevich

Abstract: the automated control and measurement system AKIP-4122, its basic metrological parameters and its capabilities in conducting measurements. Reflected the concept of using digital oscilloscope in the classroom in the engineering field that will allow to increase the informative value of the studied objects.
Key words: digital storage oscilloscope, study of electrical signals, the automatic measurement

В настоящее время, с развитием и совершенствованием современной элементной базы, наибольшее распространение получили цифровые осциллографы, которые наряду с повышением точности измерений, позволяют полностью автоматизировать процесс измерения, производить математическую и логическую обработку информации, а также выводить ее на экран персонального компьютера.

Цифровым осциллографом называется универсальный измерительный прибор, предназначенный для исследования электрических сигналов путем их преобразования в цифровую форму с последующим визуальным наблюдением на жидкокристаллическом дисплее, измерением их амплитудных и временных параметров, а также математической обработкой. [1].

Цифровые запоминающие осциллографы серии АКИП-4122 предназначены для исследования и измерения параметров однократных и периодических сигналов в полосе частот от 0 до 300 МГц (в зависимости от модели). Осциллографы обеспечивают цифровое запоминание сигнала, автоматическую установку размеров изображения, автоматическое измерение амплитудно-временных параметров входного сигнала с выводом результата измерения на экран осциллографа. Осциллографы имеют возможность подключения к персональному компьютеру через интерфейсы USB, RS-232 или LAN. [2].

Рассмотрим внешний вид цифрового запоминающего осциллографа АКИП-4122/2. [2].

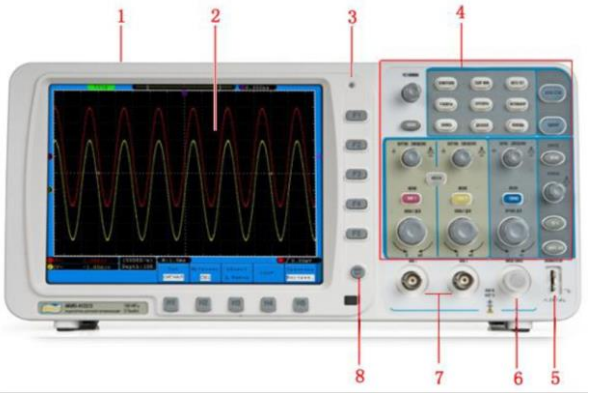


Рис. 1. Внешний вид цифрового запоминающего осциллографа

На передней панели располагаются:

1. Кнопка включения / выключения питания (находится сверху).
2. Экран осциллографа.
3. Индикатор питания.
4. Область органов управления (кнопки, регуляторы, а также функциональные кнопки H1…H5, F1…F5).
5. Выход сигнала калибратора для компенсации пробников (5 В, 1 кГц, меандр).
6. Вход внешней синхронизации (EXT).
7. Входы КАН1/КАН2 (BNC).
8. Кнопка «Menu Off» включения / выключения меню на экране осциллографа.

На рис.2. [1,с.19], показана упрощенная структурная схема двухканального цифрового запоминающего осциллографа, в составе которой можно выделить четыре базовых системы – систему вертикальной развертки (*СВР*), систему горизонтальной развертки (*СГР*), систему синхронизации (запуска) (*СЗ*) и систему отображения (*СО*).

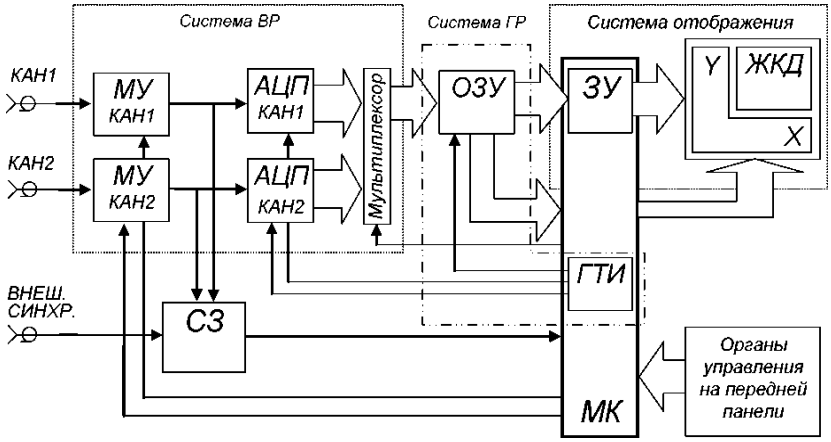


Рис. 2. Структурная схема цифрового запоминающего осциллографа

В настоящее время АКИП-4122 применяется при проведении лекционных и практических занятий по дисциплине метрология и радиоизмерения, метрология, стандартизация и сертификация, а также может использоваться при проведении других дисциплин технического вуза.

В работе [3] предложено на основе современной информационно-коммуникативной технологии строить семинарское занятие по дисциплине инженерного профиля, которое вполне можно дополнить сравнительным анализом компьютерных моделей и реальных измерений на основе цифрового осциллографа. При такой интеграции анализа компьютерных моделей и реальных прототипов появляются эмерджентные свойства, и изучаемые объекты отражаются более широко в сознании обучающихся. Такой подход можно отнести к дедуктивному методу. Модель образовательного процесса на основе

дедуктивного метода описывается в работе [4].

Рассмотрим основные метрологические параметры прибора модели АКИП-4122/2. [2].

Система вертикального отклонения

– число каналов вертикального отклонения – 2;

– полоса пропускания осциллографа – 100 МГц;

– допускаемое суммарное значение постоянного и переменного напряжения на входе каждого из каналов – 400 В (600 В с делителем 1:10);

– коэффициенты отклонения каждого из каналов имеют пошаговую установку значений – от 2 мВ/дел до 10 В/дел;

– аналого-цифровой преобразователь – 8 бит;

– предел допускаемой относительной погрешности коэффициента отклонения ($К_о$) – не более ± 3%.

Система горизонтального отклонения

– частота дискретизации на каждый канал – 500 МГц (в режиме объединения каналов 1 ГГц);

– объем памяти на канал – 10 МБ;

– коэффициент развертки – от 2 нс/дел до 100 с/дел;

– предел допускаемой относительной погрешности коэффициента развертки ($К_р$) – не более ± 0,01%.

Система синхронизации

Осциллограф обеспечивает следующие режимы синхронизации:

– автоматический, с ручной или автоматической установкой уровня синхронизации, для сигналов с частотой не менее 50 Гц;

– ждущий;

– однократный.

Цифровой запоминающий осциллограф обеспечивает проведение автоматических и курсорных измерений, автоматический поиск сигнала, автоматическую установку коэффициента развертки, коэффициента вертикального отклонения и уровня синхронизации.

Существует возможность записи во внутреннюю и внешнюю память и вызова установок органов управления (профилей) при исследовании и измерении формы входного сигнала. Во внутреннюю память можно записать до 8 профилей. Также существует возможность записи во внутреннюю память и вызова 15 форм сигнала отображаемых на дисплее и возможность записи на внешний USB носитель данных, полученных в процессе сбора информации в формате Bin, открываемом в программном обеспечении, поставляемым с прибором. [2]

Список литературы

1. Тюрин В.А. Цифровой запоминающий осциллограф. Устройство и принцип действия: учебно-методическое пособие (электронное издание) / – Казань: Казанский федеральный университет, 2016. – 101 с.

2. Осциллограф АКИП-4122: руководство по эксплуатации (электронное издание). – М.: ЗАО ПриСТ, 2016. – 71 с.

3. Петроченков Д.М., Батяев А.В., Насонов В.В. Методика применение информационно-коммуникативных технологий при проведении семинарского занятия в рамках дисциплин инженерного профиля.

4. OPEN INNOVATION: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – 236 с.

5. Петроченков Д.М., Батяев А.В. Траектория обучения как оценка организации учебного процесса. Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей IX Международной научно-практической конференции/Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева -Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». -2017. -246 с.

УДК 371

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

МЕННЕР АРТЕМ ЭДУАРДОВИЧ,
ИЩУК АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА
магистранты
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»

Аннотация: как интерактивные технологии в системе образования в настоящие время используются различные компьютерные средства обучения, дающие возможность вести активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой, в том числе в режиме реального времени. К ним относятся мультимедиа технологии, электронные интерактивные доски, а также специализированные локальные и сетевые программные средства обучения.
Ключевые слова: информационные технологии, интерактивность, интерактивный диалог, компьютерные средства обучения.

THE INTERACTIVE CAPABILITIES OF COMPUTER TECHNOLOGY IN EDUCATION

Menner Artem Eduardovich,
Ishuk Anastasiia Sergeevna

Abstract: as interactive technology in the education system at present used by various computer means of learning, enables an active exchange of messages between the user and the information system, including in real-time. These include multimedia technologies, digital interactive boards and specialized on-premises and online software training.
Key words: information technology, interactivity, interactive dialogue, computer training.

Информационные технологии сегодня прочно вошли во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе в образование. Современные информационные технологии большей частью предполагают использование компьютеров и компьютерного программного обеспечения для выполнения действий с информацией, поэтому тонкая грань между понятиями «информационные технологии» и «компьютерные технологии» стирается.

Информационно-коммуникационные технологии – это «совокупность технических средств, используемых для обработки информации и облегчения коммуникации, включая компьютерные и сетевые технические средства, и необходимое программное обеспечение» [2, с. 189]. Внедряемые в образовательный процесс компьютерные технологии, требуют от образования предварительного создания для них необходимой интеллектуальной базы. В связи с этим интерактивным компьютерным технологиям уделяется сегодня значительное внимание.

Интерактивность – способность взаимодействовать или находиться в режиме учебной беседы, учебного диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком), оказывая друг на

друга активизирующее влияние. А интерактивное обучение – «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [3, с. 118].

Одной из важнейших составляющих интерактивных технологий является интерактивный диалог. Ранее под интерактивным диалогом понимался диалог, в котором происходит активный обмен информацией, в процессе которого происходит активное изучение учебного материала по предмету. В последнее время интерактивный диалог рассматривается и как способ взаимодействия обучающегося с программой обучения. В отличие от диалога с программой, предполагающего заранее планируемые ответы на текстовые команды, интерактивный диалог предусматривает возможности реализации программы в более открытой, произвольной форме, с выбором варианта ответа и режима работы, обмен текстовыми командами.

Как средство обучения используются различные компьютерные средства обучения, дающие возможность вести активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени. Так, например, интерактивность мультимедиа технологий позволяет учитывать индивидуальные особенности и уровень обучающихся следующими способами:

– пользователи проявляют ответную реакцию на предлагаемые им ситуации, при этом последовательность ситуаций жестко фиксирована, и возможности управления программой незначительны;

– пользователи контролируют программу, т. е. сами решают, в каком порядке выполнять задания и по какому пути следовать в изучении материала в рамках мультимедийного продукта;

– пользователи и программы способны взаимно адаптироваться друг к другу, а возможности контроля пользователем расширяются [2, с. 30].

Широкое распространение благодаря своей простоте, удобству и многообразию возможностей использования в образовательном процессе получили электронные интерактивные доски. В самостоятельной работе учащиеся используют локальные программные интерактивные средства обучения – это мультимедийные энциклопедии, электронные учебники, программы-тренажеры, тестирующие программы и другое образовательное программное обеспечение, предназначенное для работы на одном персональном компьютере и не требующее подключения к компьютерной сети. Яркие формы, наглядные связи, набор иллюстраций по тематическим разделам – все это поможет обогатить занятия и увлечь учащихся, а гиперссылки позволят отобразить концепцию сразу на нескольких уровнях, благодаря чему обучающемуся легче разобраться в деталях.

Сетевые программные компьютерные средства обучения – это программные продукты, работающие по технологии «клиент-сервер» в локальной вычислительной сети, а также ресурсы образовательной направленности в глобальной компьютерной сети Интернет. Наибольшее значение для обучения в сети Интернет играют программные пакеты, позволяющие создать конференции между пользователями компьютеров, ресурсы на базе систем дистанционного обучения и платформы для проведения вебинаров.

Система дистанционного обучения – это программный продукт, обеспечивающий взаимодействие обучающегося с преподавателем на расстоянии средствами телекоммуникаций, отражающий все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства изучения теоретических основ дисциплины, средства поддержки практических и лабораторных занятий, средства контроля знаний).

Для реализации таких форм занятий как лекция, практическая работа, тренинг, семинар, консультация прекрасно подходит еще одно программное сетевое интерактивное компьютерное средство обучения – интернет-платформа для вебинара, обеспечивающая проведение онлайн-встреч или презентаций через Интернет в режиме реального времени». Вебинар является современным аналогом телемоста, однако имеет гораздо больше возможностей и подразумевает не только обмен видео и звуком, но и совместный доступ к рабочему столу, трансляция и передача файлов между участниками вебинара, чат и другие возможности.

Интерактивных компьютерных средств обучения различаются по степени интерактивности, так О. В. Солнышкова [4] выделяется пять степеней интерактивности по следующим критериям: восприни-

мается обучающимися с отдельными способами восприятия; воспринимается обучающимися со всеми основными способами восприятия; обеспечение самостоятельной работы; доступность диагностики; опосредованное взаимодействие преподавателя и обучающихся; непосредственное взаимодействие преподавателя, обучающихся и групп. Каждая следующая степень интерактивности подразумевает выполнение критерия предыдущей.

Задачами применения интерактивных средств обучения в процессе формирования самообразовательной компетентности студентов вуза являются: формирование активной познавательной и мыслительной деятельности обучающихся; выработка основных навыков общения внутри и за пределами учебного коллектива, в том числе в компьютерной сети; исключение монологического преподнесения учебного материала; создание благоприятной психологической атмосферы на занятиях; создание возможностей для самостоятельной деятельности при решении учебных задач; формирование навыков работы с интерактивными компьютерными технологиями; формирование навыков самоанализа, самооценки, рефлексии и корректировки индивидуальной образовательной траектории.

Таким образом, интерактивные компьютерные технологии являются активным средством обучения в системе образования. К ним относятся мультимедиа технологии, электронные интерактивные доски, в том числе дооборудованные дополнительными аппаратными и программными средствами, а также специализированные локальные и сетевые программные интерактивные средства обучения. Интерактивные компьютерные технологии должны способствовать формированию нового качества образования, формирующего образовательные компетентности обучающихся.

Список литературы

1. Андерсен, Б. Б. Мультимедиа в образовании / Б. Б. Андерсен, К. Бринк – М. : Дрофа, 2007. – 224 с.

2. Медийная и информационная грамотность: программа обучения / под ред. А. Гриззла, К. Уилсон. – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2012. – 198 с.

3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.

4. Солнышкова, О. В. Повышение эффективности подготовки студентов в процессе использования интерактивных электронных образовательных ресурсов (на примере архитектурно-строительных направлений): дис. ... канд. пед. наук / О. В. Солнышкова – Бийск, 2013. – 181 с.

© А.Э. Меннер, А.С. Ищук, 2017

УДК 37601

ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗКУЛЬТУРНО – СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

РЮТИНА ЛАРИСА НИКОЛАЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра физической культуры и спорта.
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет путей сообщения».

Аннотация: в данной статье рассматриваются вопросы физического воспитания студентов. Раскрывается формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности.
Ключевые слова: физическая подготовленность, физическое развитие, процесс физического воспитания.

PREPAREDNESS OF STUDENTS IN THE PROCESS OF PHYSICAL –SPORTS ACTIVITIES

Ryutin Larisa Nikolaevna

Abstract: this article discusses the issues of physical education of students. Reveals the formation of physical culture personality and abilities are directed to use various means of physical culture, the preservation and strengthening of health, psychophysical training and self-training for future professional activity.
Key words: physical fitness, physical development, physical education

В последнее время проблема физического состояния человека вновь обретает особую актуальность. Специалисты различных областей знаний ведут исследовательский поиск в направлении решения проблемы повышения уровня здоровья населения. Для этого предлагается достаточно широкий спектр самых разнообразных средств, начиная с фармакологических и заканчивая средствами физической культуры и спорта.

Исследованиями отдельных авторов [1,2,4] доказано, что уровень физического развития и здоровья (как компонентов физического состояния) оказывает непосредственное влияние на успешность образовательного процесса, на образ жизни, характер и способы проведения досуга, особенности межличностных отношений и многое другое.

Общеизвестно, что физическая работоспособность выступает важнейшим условием для развития всех основных физических качеств, основой способности организма переносить высокие физические и психические нагрузки [3].

При этом физическое воспитание – как организованный процесс управления физическим развитием и воспитанием студента, носит общий и специализированный характер, а физические упражнения относятся к основным средствам физического воспитания [2].

На современном этапе развития теории и методики физического воспитания актуальным стал вопрос о разработке комплексного подхода к определению главных понятий данного направления. Это

обусловлено, в первую очередь, потребностью установления взаимосвязи понятий, связанных с физическим воспитанием, с ведущими общепедагогическими терминами и категориями. В сферу физического воспитания включены многие понятия, отражающие сущность и специфику этого процесса. Среди них физическое развитие, физическое формирование, физическая культура, физкультурная работа, физическая подготовка, физическое совершенство [1].

Под физической подготовленностью понимают состояние человека, которое приобретается в результате физической подготовки и характеризуется высокой физической работоспособностью, хорошим развитием физических качеств, разносторонним двигательным опытом [3].

Человек, имеющий хорошую физическую подготовленность, обладает достаточной устойчивостью к стрессовым ситуациям, к воздействию неблагоприятных условий внешней среды и различным заболеваниям. У него хорошо развиты системы дыхания, кровообращения и энергообмена. Внимание, память и мышление устойчивы и менее подвержены процессу утомления. Все эти свойства позволяют человеку достигать высоких результатов в учебной трудовой и соревновательной деятельности. Высокая физическая работоспособность достигается развитием физических качеств человека [5].

К задачам физического развития студента следует отнести: физические качества и их совершенствование; улучшение телосложения при подготовке к трудовой деятельности [2].

Основными физическими качествами являются быстрота, силовые способности, выносливость, гибкость, ловкость (координация). Эти качества должны развиваться в комплексе, в процессе физкультурно – спортивной деятельности, так как развитие одного качества влияет на развитие другого [4].

Способность человека совершать двигательные действия в максимально короткий отрезок времени – характеризует *быстроту*. К средствам развития быстроты относятся скоростные упражнения: спортивные и подвижные игры, эстафеты [5].

Гибкость– это свойство двигательного аппарата, определяющее степень подвижности его звеньев, способность выполнять движения с большой амплитудой [5].

Силовые способности – взаимодействие психофизических процессов организма человека, позволяющих преодолевать внешнее сопротивление за счет мышечных усилий. Различают собственно-силовые способности и скоростно-силовые способности [5].

Выносливость – способность к длительному выполнению работы без снижения ее интенсивности. Различают два вида выносливости: общую и специальную. Общая – способность долго выполнять физическую работу с участием большинства мышц, а специальная – определенной группы мышц. Основной критерий выносливости – время, в течение которого человек способен выполнять заданную интенсивность деятельности [5].

Ловкость – координация как физическое качество – способность овладевать новыми движениями и перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями меняющейся обстановки [5].

Оптимизация физического развития студентов при подготовке к трудовой деятельности должна быть направлена на повышение у них уровня отстающих профессионально важных физических качеств, а так же морфофункциональных показателей (улучшение осанки, регулирование массы тела, увеличение жизненной емкости легких, силы, выносливости и гибкости). Оценка морфофункциональных данных занимающихся проводится на основе сопоставления индивидуальных показателей с имеющимися в литературе стандартами физического развития.

В процессе физического воспитания, при помощи физических упражнений и методов физической культуры мы решаем задачи трудового, эстетического, умственного и т.д. воспитания.

В ИрГУПС «Физическая культура и спорт» представлена как учебная дисциплина и важнейший компонент целостного развития личности. Являясь компонентом общей культуры, психофизического становления и профессиональной подготовки студентов в течение всего периода обучения, физическая культура входит в число обязательных дисциплин. Свои образовательные и развивающие функции физическая культура наиболее полно осуществляет в целенаправленном педагогическом процессе физического воспитания [3].

В педагогическом эксперименте среди студентов факультета «Системы обеспечения качеством» (СОТ), по формированию профессионально важных качеств сравнивались физические и функциональнее показатели в экспериментальных (ЭГ) и контрольных группах (КГ). В результате статистически полученных данных было установлено изменение индекса физической готовности (ИФГ) студентов. ИФГ студентов экспериментальной группы выше, чем у контрольной группы, что соответствует уровню выше среднего: 85-99% или четырем баллам 4,08 ($p<0,05$) и считается хорошим базовым уровнем физического развития, у студентов контрольной группы ИФГ равен 3,4 ($p<0,05$), т.е. трём баллам и уровень физической подготовленности средний. Так же по определению физической подготовленности студентов рассматривалось физическое качество – выносливость. На рисунке – 1 наглядно представлены данные бега на 1000 м.

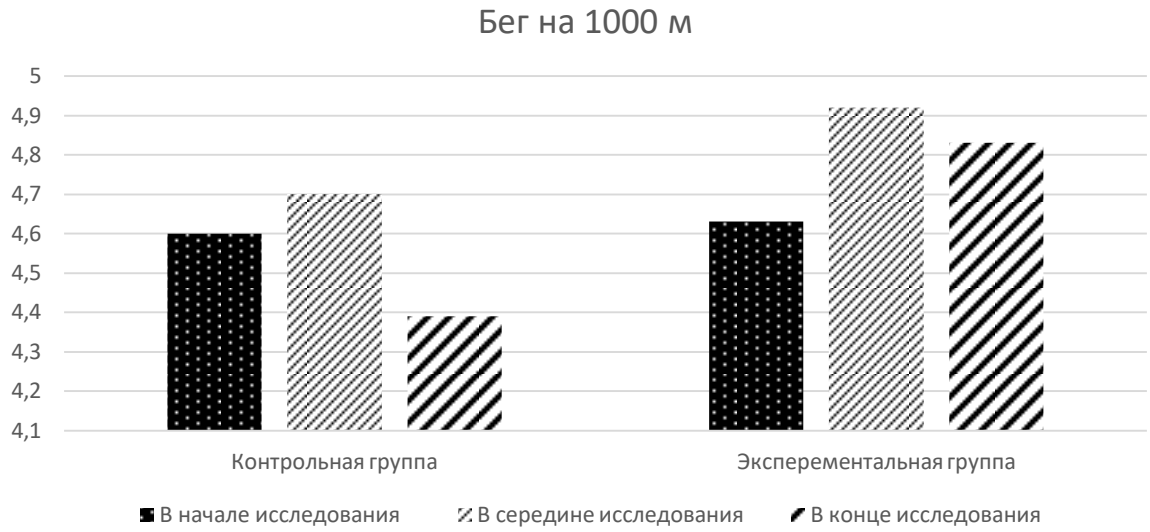


Рис. 1. Диаграмма исследования (бег на 1000 м)

Оценивая динамику результатов бега на 1000 м студентов факультета СОТ, следует сделать вывод о том: что педагогическое обеспечение студентов способствует наиболее полно осуществлять образовательные, развивающие функции физической культуры в условиях университета, а показателей бега на 1000 м результаты контрольной группы значительно ниже, чем в экспериментальной группе.

Список литературы

1. Андрющенко, Л. Б. Проблемы формирования здоровья молодежи / Л. Б. Андрющенко, М. В. Цуцаева // Здоровье. Интеллект: биоинформационные оздоровительные технологии: материалы I Междунар. научно-практ. конф. – Волгоград, 2001. – С. 30–34.
2. Виленский, М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: Учебное пособие / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. - М.: КноРус, 2013. 220 – 240.
3. Рютина Л.Н. Система педагогического обеспечения физической подготовки студентов: монография / Л.Н. Рютина – Иркутск: ИрГУПС, 2016. – 168 с.
4. Нестеров, В. А. Физический статус человека. Механизмы формирования. Методы исследования: учебное пособие / В. А. Нестеров. – СПб, 1998. – 46 с.
5. http://studbooks.net/70185/pedagogika/fizicheskoe_vospitanie_studentov

УДК 37.013

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ТИПОЛОГИЯ

ЧЖАЙ СЮЕЦЗЮНЬ,
аспирант УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Аннотация: В статье рассматривается стиль деятельности педагога с позиции выявления его сущности, структурных компонентов и индивидуальных различий. При этом феномен «стиль педагогической деятельности» декларируется как важнейшая компонента в структуре личности педагога, определяющая направленность, мотивированность и результативность его профессиональной деятельности.
Ключевые слова: стиль; педагог; педагогическая деятельность; индивидуальный стиль.

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ТИПОЛОГИЯ

Zhai Xuejun,

Abstract: The article considers the style of the teacher's activity from the point of view of its essence, structural components and individual differences. In this case, the phenomenon "style of pedagogical activity" is declared as the most important component in the structure of the teacher's personality, determining the direction, motivation and effectiveness of his professional activity.
Key words: style; the teacher; pedagogical activity; individual style.

В педагогике обучение традиционно разграничивают на два разнонаправленных и, вместе с тем, взаимосвязанных процесса: деятельность педагога (процесс преподавания) и деятельность обучающегося (процесс учения). В данной статье предлагается рассмотреть один из этих видов деятельности – деятельность педагога с позиции выявления сущности, структурных компонентов и типологии различных стилей преподавания.

Понятие «стиль» этимологически происходит от лат. *stylus* (палочка, стержень, используемый для письма на воске греками и римлянами) и означает слог писателя, манеру письма художника или композитора, приём, метод или способ деятельности, общения и поведения человека, в том числе, и в профессиональной области.

В научной литературе мы наблюдаем различные подходы к определению сущности феномена «стиль педагогической деятельности».

Так, например, Е. А. Поддубская, рассматривая педагогический стиль в качестве одного из важнейших компонентов в структуре когнитивной мобильности педагога, определяет его как широту «диапазона продуктивных способов педагогического взаимодействия и конструктивного решения проблем» [1, с. 20-21]. А. М. Руденко рассматривает стиль педагогической деятельности в единстве со стилем общения и управления образовательным процессом, классифицируя его на три основных вида: авторитарный, либеральный и демократический [2, с. 54]. Л. Д. Глазырина и Е. С. Полякова в качестве педагогического стиля определяют «характерные черты педагогического мастерства, складывающиеся с опытом педагогов» [3, с. 281]. Иначе говоря, педагогический стиль, по их мнению, это органичное единство мастерства педагога и его опыта работы в профессии. При этом в русле гуманистически-феноменологической образовательной парадигмы видится «приоритет субъектно-смыслового стиля деятельности учителя и преподавателя над информационным» [4].

Таким образом, стиль педагогической деятельности или стиль преподавания – это важнейший компонент профессионального мастерства педагога, устойчивое образование в структуре его личности, уникальный инструмент реализации его педагогических идей, форм и методов осуществления образовательного процесса. В более глобальном смысле стиль педагогической деятельности определяет стратегию и тактику реализации педагогом стоящих перед ним образовательных, воспитательных и развивающих целей и задач.

Теперь, кратко проанализировав сущность понятия «педагогический стиль», мы можем приступить к определению его структуры.

Если в целом рассматривать стиль любой деятельности человека как взаимосвязанную «совокупность индивидуальных особенностей, способов и характера осуществления определённой деятельности» [5, с. 424], то, трансформируя данную мысль на сферу образования, мы можем говорить о том, что стиль педагогической деятельности формируется посредством взаимодействия следующих факторов:

- индивидуально-психологических особенностей преподавателя, включающих его индивидно-типологические, личностные, поведенческие характеристики или качества;

- особенностей самой педагогической деятельности, её содержания и условий, в которых она осуществляется;

- индивидуальных особенностей обучающихся (возрастных, половых, статусных, когнитивных и др.).

Рассматривая структуру педагогического стиля с позиции его функциональности, А. В. Торхова выделяет аффективный, праксический и когнитивный его компоненты, которые, как она отмечает, функционируют на основе личностно-деятельностной рефлексии [6]. В другой своей работе, анализируя феномен «педагогический стиль», А. В. Торхова в качестве основных выделяет два его компонента: индивидуально-избирательный (индивидуальные свойства личности) и нормативно-заданный (требования педагогической деятельности) [7].

Таким образом, стиль педагогической деятельности – это комплексное образование в структуре личности педагога. На основе уникального сочетания компонентов, входящих в этот комплекс, образуется индивидуальный стиль (манера, почерк) осуществления педагогом своей профессиональной деятельности (формы, способы, средства обучения и т. д.), который включает стиль управления образовательным процессом, стиль саморегуляции, стиль общения и поведения, когнитивный стиль педагога. Следовательно, «индивидуальный стиль профессиональной деятельности учителя определяется … как личностно значимая, субъективно удобная и объективно продуктивная модель его активности» [8, с. 314].

К настоящему времени разработаны и получили научное обоснование несколько классификаций стилей педагогической деятельности.

И. И. Цыркун, к примеру, классифицирует педагогов следующим образом: педагог, дидакт, воспитатель, инноватор [9, с. 4-5].

И. Ю. Афанасьева разграничивает педагогов и обучающихся по стилям обучения с позиции их дихотомических признаков на: экстравертов и интровертов, сенсориков и интуитов, думающих и чувствующих, рационалов (судящих) и иррационалов (воспринимающих), визуалистов и вербалистов, поэтапников и глобалистов, индуктивистов и дедуктивистов [10, с. 29-33].

Согласно эмпирической модели Д. Колба, основанной на поэтапном формировании умственных действий, цикл обучения состоит из четырёх последовательно разворачивающихся этапов: конкретный опыт, наблюдение и рефлексия, формирование абстрактных понятий, активное экспериментирование. В соответствии с этими этапами, Д. Колб предложил классификацию из четырёх стилей обучения: дивергентный (конкретный опыт – активист + рефлективный и наблюдательный – мыслитель); ассимилятивный (абстрактные понятия – теоретик + рефлективный и наблюдательный – мыслитель); конвергентный (абстрактные понятия – теоретик + активное экспериментирование – прагматик); аккомодативный (конкретный опыт – активист + активное экспериментирование – прагматик) [11].

Превалирование тех или иных компонентов, образующих профессиональное мастерство педагога, способствует формированию у него индивидуального стиля педагогической деятельности:

- формальный стиль (признаки – предметность, узкая специализация, низкий уровень эмоциональности, отсутствие инициативы и др.);

- нормативный стиль (признаки – рациональность, целесообразность, продуктивность);
- творческий или сверхнормативный стиль (признаки – креативность, вариативность, импровизационность, мобильность, оперативность).

В заключение можно констатировать:

1. Стиль педагогической деятельности – устойчивое образование в структуре личности педагога, на формирование которого в синкретичной целостности и взаимообусловленности оказывают: личностные характеристики педагога, арсенал его профессионального мастерства и опыт педагогической деятельности, а также содержание и условия её выполнения, индивидуальные особенности обучаемых и ряд других факторов.

2. Каждый педагог, придерживаясь общих закономерностей и принципов организации образовательного процесса, обладает собственными нормами и способами осуществления профессиональной педагогической деятельности, общения, поведения и рефлексии – индивидуальным стилем преподавания, воспитания и развития обучаемых.

Список литературы

1. Поддубская, Е. А. Кейс-тестинг как инструмент диагностики и когнитивного развития взрослых обучающихся / Е. А. Поддубская. – Вести БГПУ. Серия 1. – 2016. – № 1. – С. 19-24.

2. Руденко, А. М. Педагогика в схемах и таблицах / А. М. Руденко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2016. – 172 с.

3. Глазырина, Л. Д. Музыкально-педагогический словарь / Л. Д. Глазырина, Е. С. Полякова. – Минск : Белорусская наука, 2017. – 363 с.

4. Чечет, В. В. Реализация антропологического подхода в целостном педагогическом процессе [Электронный ресурс] / Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/8332. – Дата доступа: 07.01.2017.

5. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В. А. Мижериков. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 544 с.

6. Торхова, А. В. Содержание образования в контексте развития личности [Электронный ресурс] / Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/4210. – Дата доступа: 08.01.2017.

7. Торхова, А. В. Антропологические аспекты педагогического образования / А. В. Торхова // Вести БГПУ. Серия 1. – 2014. – № 1. – С. 24-28.

8. Торхова, А. В. Развитие индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя как фактор повышения продуктивности педагогического образования [Электронный ресурс] / Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/4212. – Дата доступа: 08.01.2017. – С. 312-316.

9. Цыркун, И. И. Культурно-праксиологический подход к моделированию компетенций будущего педагога / И. И. Цыркун, С. И. Невдах. – Вести БГПУ. Серия 1. – 2015. – № 2(84). – С. 4-10

10. Афанасьева, И. Ю. Модель К. Юнга и современные стили обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/model-k-yunga-i-sovremennye-stili-obucheniya. – Дата доступа: 10.11.2017.

11. Стили обучения по Дэвиду Колбу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://2pf.ru/nauka/psikhologiya/164-stili-obucheniya-po-devidu-kolbu.html. – Дата доступа: 12.11.2017.

© Сюецзюнь Чжай, 2017

УДК 37.014

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ФОРМЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

ВАН ЦИХЭН,
аспирант УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Аннотация: В статье проводится анализ процессов, которые характеризуют функционирование систем образования в современном мире в условиях глобализации: адаптация, ассимиляция, интеграция, кооперация, диверсификация образования и др. В качестве основных форм сотрудничества в сфере образования определяется создание: международных объединений и организаций, совместных образовательных проектов и программ, совместных учреждений образования.
Ключевые слова: адаптация; интеграция; ассимиляция; кооперация; диверсификация; образование.

Wang Qiheng

Abstract: The article analyzes the processes that characterize the functioning of education systems in the modern world in the context of globalization: adaptation, assimilation, integration, cooperation, diversification of education, etc. The main forms of cooperation in the sphere of education are the creation of: international associations and organizations, joint educational projects and programs, joint educational institutions.
Key words: adaptation; integration; assimilation; cooperation; diversification; education.

Одной из доминирующих тенденций развития современного международного сообщества является глобализация мирового образовательного пространства. Сущность современной глобального масштаба образовательной парадигмы определяют целостность и открытость образовательных систем, их гуманизация, а также вариативность, альтернативность и непрерывность получения образования в мировом образовательном пространстве [1, с. 7]. На данную закономерность обращает внимание и Ю. И. Сергеева, которая подчёркивает, что «в настоящее время мы являемся свидетелями интенсивного развития международных интеграционных процессов в области высшего образования, сопровождаемых увеличением масштабов академической мобильности … Обучение за пределами своего государства становится обычным явлением академической жизни современных университетов» [2, с. 5].

Таким образом, в современном мире формируется новая образовательная политика, направленная на расширение рынка образовательных услуг, экспортируемых на разных уровнях (межгосударственном, межведомственном, межвузовском), в результате чего обостряется конкуренция между образовательными системами и вузами за право привлечения к себе абитуриентов, студентов, ведущих специалистов и учёных.

Новая образовательная политика обусловливает функционирование мировой системы образования, которую, прежде всего, характеризуют процессы, происходящие между национальными образовательными системами.

Кратко проанализируем данные процессы.

Рассматривая адаптацию (от лат. *adaptatio* – приспособление) как «процесс приспособления лю-

дей к изменившимся условиям основной профессиональной деятельности» [3, с. 19], мы можем определить, что в сфере образования данный процесс характеризуется приспособлением одних (менее развитых или несовершенных) образовательных систем к другим (более прогрессивным и обладающим высоким научным, техническим и др. потенциалами).

Интеграция (от лат. *integration* – полный, цельный) – процесс объединения отдельных частей в целое, на основе синтеза которых возникает качественно новое образование, в результате приводящее к взаимодополнению и взаимообогащению образовательных систем. «Для интеграции характерны возрастающие за счёт согласованной международной образовательной политики: взаимное сближение, взаимодополняемость, взаимозависимость национальных систем, синхронизация действий, достигаемая на основе регулирования их соответствующими наднациональными институтами, постепенное перерастание национальными образовательными системами своих государственных рамок и зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства» [4, с. 65].

Ассимиляция (от лат. *assimilatio* – уподобление) означает совокупность процессов синтеза и интеграции внешних объектов (людей, предметов, деятельностей). Согласно теории когнитивного развития Ж. Пиаже, ассимиляция – это применение существующих схем и систем знаний к новым объектам и в новых ситуациях или условиях образования.

Кооперация (от лат. *cooperatio* – сотрудничество) обеспечивает консолидацию совместных усилий вузов и соответствующих ведомств разных стран, направленных на решение тех или иных актуальных образовательных целей, задач или проблем.

Диверсификация (от лат. *diversus* – разный и *facere* – делать) «в системе педагогического образования … направлена на обеспечение вариативной множественности путей и способов профессионализации будущих педагогов в вузе» [5, с. 269].

Интервенция (от лат. *interventio* – вмешательство) принимает форму агрессивного вторжения в образовательное пространство других стран, сопровождающееся насильственным внедрением педагогических идей, образовательных систем, технологий и т. п.

Рассмотренные нами процессы обусловливают возникновение специфических форм международного сотрудничества в области образования, среди которых можно выделить следующие: создание международных объединений и организаций, единых (совмещённых) образовательных стандартов / проектов / программ, совместных учреждений образования.

1. Международные объединения, организации в области образования

Одним из первых нормативных документов международного уровня в области образования стала Лиссабонская конвенция о взаимном признании дипломов и квалификаций в системе высшего образования Европейского региона, которая была разработана Советом Европы и ЮНЕСКО и подписана представителями разных стран 11 апреля 1997 г.

Одним из первых международных объединений в сфере образования стал так называемый Болонский процесс (1999 г.), в качестве главной цели которого было определено создание единого Европейского пространства высшего образования [6]. Впоследствии в систему образования стран, входящих в Болонский процесс, был внедрён Международный стандарт качества (ИСО-9000), регламентирующий ведение нормативно-правовой документации.

2. Совместные образовательные стандарты / проекты / программы

Как отмечает Ю. Д. Артамонова, в мировом образовательном пространстве наблюдается следующая тенденция: «От простого обмена студентами … вузы всё более массово переходят к реализации совместных образовательных программ» [6, с. 4].

В качестве программ международного сотрудничества в сфере образования можно назвать следующие: ISCED 97 (Международная стандартная классификация ЮНЕСКО в области образования); CEPES (Европейский центр ЮНЕСКО по высшему образованию); DAAD (Немецкая служба академических обменов); ECTS (Европейская система взаимозачёта кредитов (зачётных единиц), а также схема перезачёта объёма изученного материала и сроков обучения за границей); ENIC (Европейская сеть национальных информационных центров по академическому признанию квалификаций высшего образования и мобильности); ERASMUS или ERASMUS-MUNDUS (Программа ЕС по разработке совмест-

ных программ и развитию академической и профессиональной мобильности); NARIC (Национальный информационный центр по академическому признанию документов об образовании); SOCRATES (Программа академической мобильности ЕС); TEMPUS (Программа (схема) по трансъевропейской академической мобильности для университетского обучения между странами Центральной/Восточной Европы и странами-членами ЕС).

3. Совместные учреждения образования

Одной из форм международного сотрудничества в сфере образования является создание совместных университетов. Это, например, Университет Шанхайской организации сотрудничества (УШОС), Сетевой университет БРИКС, объединяющий университеты Бразилии, России, Индии, Китая и ЮАР, Совместный российско-китайский университет на базе МГУ им. М. В. Ломоносова и Пекинского политехнического университета в Шэньчжэне.

Одной из форм международного сотрудничества в сфере образования также является создание ведущими университетами мира своих филиалов в развивающихся странах. Как отмечает Е. И. Медяник, «в настоящее время в мире действуют более 200 филиалов зарубежных вузов, ещё 37 проектов находятся в стадии разработки» [7, с. 12].

Таким образом:

1. Интернационализация мировой системы образования приводит к формированию новой педагогики – «педагогики гармонизации межнациональных отношений». Иначе говоря, педагогика сотрудничества в отдельно взятой национальной системе образования, в своё время разработанная Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталовым и Е. Н. Ильиным, в наши дни приобретает форму педагогики международного сотрудничества.

2. В качестве процессов, определяющих взаимодействие образовательных систем в современном мире, можно выделить адаптацию, ассимиляцию, интеграцию, кооперацию, интервенцию, диверсификацию.

3. В качестве основных форм международного сотрудничества в области образования на настоящее время сформировались следующие: международные объединения и организации, совместные образовательные стандарты / проекты / программы, совместные учреждения образования.

Список литературы

1. Полякова, Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности: монография / Е. С. Полякова. – Минск : БГПУ, 2004. – 195 с.

2. Сергеева, Ю. И. Развитие международной академической мобильности в высшем образовании стран Европы (конец XX – начало XXI века) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. И. Сергеева. – Минск, 2008. – 146 с.

3. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В. А. Мижериков. – Ростов н/Д. : изд-во «Феникс», 1998. – 544 с.

4. Бражник, Е. И. Становление и развитие интеграционных процессов в современном европейском образовании : дис. … докт. пед. наук : 13.00.01 / Е. И. Бражник. – СПб., 2002. – 354 с.

5. Торхова, А. В. Диверсификация содержания педагогического образования [Электронный ресурс] / Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/11662. – Дата доступа: 10.11.2017.

6. Артамонова, Ю. Д. Совместные образовательные программы вузов: состояние, проблемы, перспективы / Ю. Д. Артамонова, А. Л. Демчук, Е. В. Караваева. – М. : КДУ, 2011. – 56 с. : табл.

7. Чечет, В. В. Беларусь вступила в Болонский процесс, или реальные вызовы и новые возможности [Электронный ресурс] / Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/7723. – Дата доступа: 09.11.2017.

8. Медяник, Е. И. Совместный университет как инструмент реализации национальных интересов России и Китая / Е. И. Медяник. – Вестник международных организаций. – 2017. – Т. 12. – № 1. – С. 7–23.

УДК 316.61:376

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

ГОНЧАРОВА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА,
к.б.н., доцент
ОЧУ ВО «Армавирский социально-психологический институт»

Аннотация: в статье раскрываются вопросы экологической социализации личности в инклюзивном образовании через вовлечение в экологическую проектную деятельность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.
Ключевые слова: экологическая социализация личности, инклюзивное экологическое образование, экологическое воспитание, экологическая культура, проектная деятельность, экологический творческий проект

ECOLOGICAL SOCIALIZATION OF THE PERSONALITY IN INCLUSIVE EDUCATION

Goncharova Oksana Vladimirovna

Abstract: the article reveals the issues of ecological socialization of the personality in inclusive education through involvement in environmental design creative activities of students with disabilities.
Keywords: ecological socialization of the personality, inclusive environmental education, environmental culture, project activity, environmental creative project

Инклюзивное образование – одна из актуальных и дискуссионных проблем современного образования [3, с.94-97; 4; 5, с.11-15; 6, с.97-100; 9, с.8-16]. Инклюзивное образование подразумевает доступность образовательных услуг для всех, без исключения, обучающихся с различными возможностями.

Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья осложнено нарушением их мыслительной деятельности, трудностью переключения, медлительностью восприятия новой информации и запоминания.

Экологическая социализация разворачивается и осуществляется в контексте общей социализации личности. Экологическая социализация – освоение личностью социально-экологических ценностей и норм поведения в окружающей среде, природе, основанных на экологических императивах и экологических этических нормах – возможна благодаря экологическому образованию и воспитанию [1].

Экологическое воспитание и образование обучающихся чрезвычайно актуально, потому что является ориентиром для формирования экологической культуры и формирования нравственных ориентиров. В целях реализации задачи социализации личности экологическая направленность инклюзивного образования имеет практический характер и подразумевает реализацию модели экологического воспитания посредством организации экологоориентированных мероприятий и социально-значимых проектов [8, с.52-57; 11, с.15-17].

Такими проектами являются:

1. Социально-значимый экологический проект «Под знаком чистой воды: экология – привилегия всех и каждого!», инициатором и организатором которого стал Армавирский социально-психологический институт при поддержке администрации муниципального образования г. Армавир, проводится в рамках важнейших государственных и международных инициатив, определяющих для

всего современного общества основные задачи в сфере экологического образования и воспитания, интеллектуального и творческого развития детей и молодёжи, формирования у них экологической культуры, воспитания бережного отношения к природным ресурсам, оптимизации возможностей человека, общества и природы. [10, с.6-14]

2. Международный творческий молодежный проект «ЭКО», реализованный на базе Омского института (филиала) РЭУ им. Г.В. Плеханова Омского отделения Международной академии наук экологии, безопасности человека и природы. Акцент проектной деятельности сделан на формирование экологической культуры молодежи в системе непрерывного экологического образования и просвещения, активизацию творческо-познавательной деятельности. Проект включает как проведение конкурсов-выставок творческих работ на экологическую тематику, так и организацию экологических научно-практических мероприятий и экологических акций для ребят в возрасте от 5 до 25 лет. [2, с. 134-136; 7, с.67-68] Участие в проектах детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья позволяет им стать полноправными членами общества, формирует коммуникационные умения, развивает когнитивные навыки, творческий потенциал. В рамках проекта была создана и экологическая студия «ЭКО-мастерская» (3+) на базе Детского клуба «Умландия» (г. Омск), основой деятельности участников которой стали базовые экологические знания, творчество, экологические игры, простейшие экологические опыты, позволившие ребятам развиваться в согласии с природой.

В результате экологической социализации личности воспитываются такие качества как ответственность, трудолюбие, самостоятельность, умение работать в коллективе, формируются осознанно-правильное отношение к природным явлениям и объектам, наблюдательность, способность видеть красоту природы, сопереживание, умение оказания природе посильной помощи.

Список литературы

1. Аутлева А.Н. Экологическое образование и воспитание в системе экологической социализации личности // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2013. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-obrazovanie-i-vospitanie-v-sisteme-ekologicheskoy-sotsializatsii-lichnosti

2. Борисова А.С. Инновационность экологического образования // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки: сборник статей МНПК. – В 3 чч. – Ч.2. – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – 232 с.

3. Ильиных А.В. Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы // Образование людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире – Ч.III. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. – 254 с.

4. Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV МНПК. – М.: МГППУ, 2017. – 512 с.

5. Исаевская Е.В., Колыванова Л.А Современные подходы инклюзивного обучения студентов в условиях профессионального образования // Молодой ученый. – 2016. – №16-1(120). – С.11-15.

6. Карх С.В., Бархатова Т.Б., Попова Ю.В. Инклюзивное образование: за и против // Образование людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире. – Ч.III. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. – 254 с.

7. Касимова А.К., Соломенникова А.В. Повышение экологической культуры молодежи // Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты: сборник научных трудов по материалам МНПК 30 июня 2015 г. – Т.3. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015.

8. Мишкова Т.В., Маташина О.В. Проектная деятельность в условиях инклюзивного образования // Опыт, проблемы и перспективы построения педагогического процесса в контексте стандартизации образования сборник научных статей и материалов III МНПК: в 2-х чч. 2016. – С. 52-57.

9. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Коррекционная педагогика. – 2010. – №4. – С. 8–16.

10. Недбаева С.В. Экология – привилегия всех и каждого // Вестник Академии знаний. – 2013. – №4. – С. 6-14.

11. Шелия А.В. Проектная деятельность как средство формирования инклюзивной образовательной среды // Сибирский учитель. – 2015. – №1(98). – С.15-17.

© О.В. Гончарова, 2017

УДК 371.2

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ WEB 2.0 В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

АНТОШКИН ПЕТР АНДРЕЕВИЧ

Аспирант
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования технологий формата Web 2.0 для образовательных целей в процессе подготовки студентов-юристов. На примере конкретных сервисов описываются варианты применения технологии Web 2.0. Указывается необходимость формирования единой виртуальной образовательной среды.
Ключевые слова: сервисы web 2.0, виртуальная образовательная среда, интерактивные средства обучения, высшее юридическое образование, электронное обучение, информационно-коммуникативные технологии

THE POSSOBILITY OF USING Web 2.0 TECHNOLOGIES IN THE LEARNING PROCESS OF LAW STUDENTS

Antoshkin Petr Andreevich

Abstract: The article discusses the possibility of using Web 2.0 technology for educational purposes in the process of training law students. As example, specific services describes the application of Web 2.0 technology. Specified the necessity of forming a unified virtual learning environment.
Key words: web 2.0 services, virtual learning environment, interactive learning tools, higher legal education, e-learning, information and communication technology

Существующий сегодня комплекс информационно-сетевых технологий представляет широкие возможности в сфере образовательной деятельности. Во многом это следствие коренных преобразований в способах и методах обработки информации, открывающих новые возможности в формировании интерактивного образовательного пространства. Вместе с тем, обучающийся сталкивается со стремительно нарастающим объемом информации, в связи с чем, перед нами встает вопрос не только о методах образовательной деятельности, но и ее содержании. В связи с этим, использование технологий Web 2.0 позволяет качественно переформатировать образовательный процесс, предоставляя обучающемуся больше самостоятельности, комбинируя два существенных аспекта – творческую деятельность и осмысленность содержания образовательного процесса. Так, О.И.Михеева указывает, что Использование в учебном процессе новых социальных сервисов и технологий Веб 2.0. обеспечивает творческое саморазвитие, критическое мышление, развитие рефлексивной и коммуникативной культуры [6, с.145]. Благодаря указанной технологии имеется возможность приобщить обучающихся в среду все более расширяющихся и усложняющихся знаний.

Отправным моментом развития формата Web 2.0 принято считать 2004 год, когда американский исследователь Тим О'Райли предложил определение Web 2.0, как методику проектирования систем,

которые путем учета сетевых взаимодействий становятся тем лучше, чем больше людей ими пользуются [7]. Так, из предложенного определения следует, что базовым принципом формата Web 2.0 является принцип, по которому происходит включение пользователей в наполнение информационного пространства, где качественная составляющая обеспечивается многократной выверкой представленного материала [12]. Одним из основополагающих аспектов становления формата Web 2.0 принято рассматривать стремительно развивавшуюся в 2000-х годах среду социальных сетей, обеспечивающих успешное формирование социальных групп в тех или иных сферах коммуникационной деятельности, в связи, с чем Web 2.0 так же рассматривается, как сетевые сервисы, обеспечивающие благоприятный уровень совместной сетевой работы [6, с.141]. Данный контекст позволяет рассматривать данный формат, как доступное средство использования информационный среды пользователем, не обладающим специальным компетенциями в сфере информационно-коммуникационных технологий.

В связи с рассмотренными ранее аспектами, следует обратиться к вопросу применения формата Web 2.0 в образовательной среде высшего профессионального образования. Преимущества использования данного формата были многократно описаны в научно-публицистической среде и традиционно выделяются следующие его преимущества: интерактивность, социальность, многофункциональность, синхронность и другие [1, с.118]. Успешное применение данного формата позволяет организовывать в рамках образовательной среды сетевых сообществ, расширяющих границы традиционного образования и обеспечивающих комплексное восприятие получаемой информации. Использование того или иного сервиса Web 2.0 позволяет обучающемуся успешнее осваивать и передавать полученное знание, обеспечивает преподавателю дополнительные каналы коммуникации с обучающимися, а так же повышает эффективность оценки качества образовательной деятельности. Вместе с тем, стоит отметить тот факт, что образовательный аспект формата Web 2.0 никогда не являлся прерогативным, в связи с чем, встает неизбежный вопрос по определению доступных средств именно для образовательных целей в процессе подготовки специалиста-юриста.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки «Юриспруденция» [9], областью профессиональной деятельности выпускника включает 1) разработку и реализацию правовых норм и 2) обеспечение законности и правопорядка. Вместе с тем, видами профессиональной деятельности являются 1) нормотворческая; 2) правоприменительная; 3) правоохранительная и 4) экспертно-консультационная. Вместе с тем, рассматриваемый стандарт так же указывает в качестве требований к условиям реализации образовательной программы доступ обучающегося к электронной информационно-образовательной среде, включающей доступ к учебным планам, фиксацию хода образовательного процесса, проведение всех видов занятий с применением электронного обучения, формирование электронного портфолио обучающегося, взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством сети «Интернет». В связи с вышесказанным, можно отметить, что формат Web 2.0 позволяет расширить качественные возможности выполнения поставленных целей и задач.

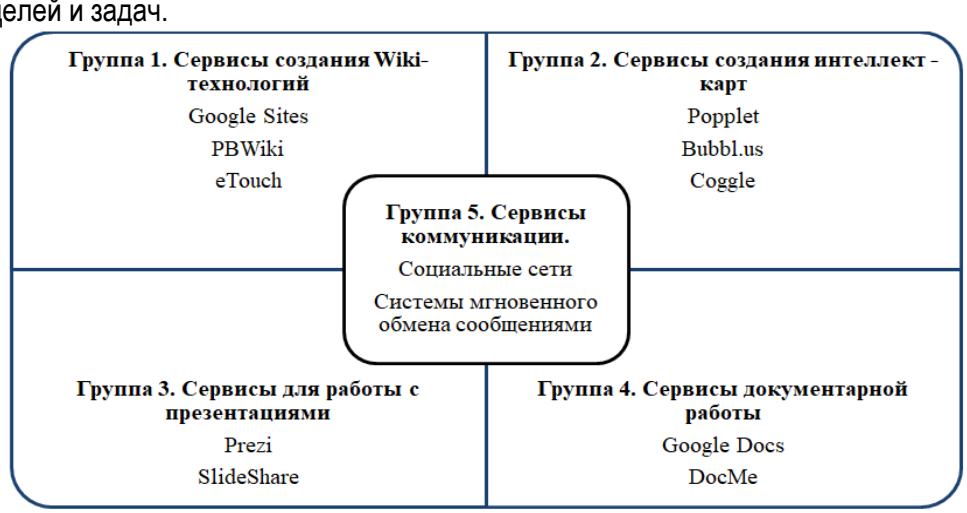


Рис. 1. Образовательная среда сервисов Web 2.0

Исходя из рассмотренных целей, задач и требований к освоению образовательной программы, попробуем систематизировать имеющиеся на современном этапе сервисы Web 2.0. Очевидным представляется систематизация на основе функционального подхода, при котором каждая группа сервисов выполняет определенную задачу в рамках образовательного процесса. Так, проведенный анализ позволяет провести следующую систематизацию сервисов Web 2.0, представленную на рис. 1.

Группа 1. Сервисы Wiki-технологий. Сервисы, рассматриваемые в рамках данной группы, предоставляют возможность работы по коллективной разработке, хранению и структуризации текста [6, с.144]. Проведенный анализ позволил выделить 3 сервиса, которые могут быть использованы в пределах образовательной деятельности, а именно: 1) Google Sites; 2) PBWiki; 3) eTouch. Выборка осуществлялась на основе доступности и совокупности возможностей сервиса для той или иной образовательной задачи. Так, при подготовке специалистов-юристов указанные сервисы предлагают широкие возможности по систематизации законодательной базы, интеграцию с сервисами законодательных инициатив федеральных, региональных и муниципальных органов государственной власти. На текущий момент, в данной области представлены такие сервисы, как Консультант Плюс и Гарант, однако они не соответствуют стандарту Web 2.0 так как исключают возможность интерактивного участия пользователя, в то время, как данная функция представляет определенную ценность в условиях образовательной деятельности.

Группа 2. Сервисы создания интеллект карт. Данная группа сервисов представляет обширные возможности для визуализации образовательного контента и представлять его в логико-хронологической последовательности [12, с.137]. В рамках данной группы так же целесообразным представляется выделить 3 группы сервисов: 1) Popplet; 2) Coggle и 3) Bubbl.us. Возможности данных сервисов в процессе подготовки специалистов юристов представляются значительными, так как позволяют взаимозависимость определенных нормативно-правовых актов, определить логику законотворческой инициативы и процесса, выявить значимые политико-социальные причины и процессы.

Группа 3. Сервисы для работы с презентациями. Форма изложения материала в презентативной форме, является устоявшимся способом изложения образовательного материала, доказавший свою эффективность [2, с.188]. В контексте данной группы можно обозначить 2 сервиса эффективно справляющихся с озвученной задачей – сервис нелинейных презентаций Prezi и сервис SlideShare. Если сервисы создания интеллектуальных карт формируют логико-хронологическую последовательность, то сервисы презентаций позволяют тезисно обозначить наиболее существенные аспекты того или иного вопроса. В данном случае, представленная возможность имеет особое значение в контексте подробного рассмотрения определенного нормативно-правового акта и установить его взаимосвязь с той или иной правоприменительной практикой, что является обязательным требованием, при подготовки выпускной квалификационной работы специалиста-юриста.

Группа 4. Сервисы документарной работы. Традиционно данная группа предполагает различные механизмы эффективной работы с документами, как индивидуального, так и коллективного характера [3, с.257]. Устоявшимся инструментом в данной группе является сервис Google Docs, однако, помимо указанного сервиса, широкие возможности предоставляют такие сервисы, как DocMe и Crocodoc. Сервисы коллективной документарной работы позволяют успешно выполнять требование ФГОС по программе «Юриспруденция» в части решения профессиональных задач по пункту нормотворческой деятельности. Данные сервисы предоставляют широкие возможности по коллективной деятельности в данном направлении, поскольку существенно сокращают временные затраты в части практической работы.

Группа 5. Сервисы коммуникации. Группа данных сервисов обладает центральным значением, так как система работы в рамках формата Web 2.0 подразумевает активную коммуникацию между участниками образовательной среды. Очевидно, что каждый рассмотренный ранее сервис обладал определенным набором инструментов, выполняющих данную задачу, однако базовая проблема заключается в их замкнутом характере, в связи, с чем коммуникация между участниками образовательной среды потребует дополнительных временных затрат [11, с.480]. Стоит учитывать, что сервисы коммуникации на текущий момент не подразумевают интеграцию с ранее перечисленными сервисами, однако исследования показывают, что в случае сведения их задачи только к функции коммуникации, то эф-

фективность достигается за счет их параллельного использования. В рамках данной группы следует выделить две категории: 1) сервисы полноценных социальных сетей, например Facebook и 2) системы мгновенного обмена сообщениями, такие, как Telegram.

Таким образом, успешное освоение обучающимися и преподавателем сервисов формата Web 2.0 позволит повысить ИКТ-компетентность участников образовательной среды. Овладение данным комплексом сервисов позволит повысить качество подготовки юристов и соответствует современным требованиям образовательного процесса. Однако стоит отметить, что в целях повышения эффективности использования рассмотренных средств, следует обратить внимание на необходимость формирования единой виртуальной образовательной среды на базе образовательного учреждения, поскольку отмечается проблема возможной дезинтеграции сервисов Web 2.0, в то время как единая среда позволит осуществлять образовательную деятельность автономно от внешних сервисов.

Список литературы

1. Буденкова Е.А., Цвелюх И.П. «Обучение в сотрудничестве» средствами Веб 2. 0 // Высшее образование в России. – 2011. - №11. – С.117-124.

2. Ванюкова Т.В., Таршис Л.Г., Таршис Г.И., Коротаева, М.Г. Педагогические возможности компьютерных презентаций в профессиональной подготовке бакалавров естественнонаучного образования // Педагогическое образование в России. – 2011. - № 3. – С. 187-191.

3. Галкина Л.С. Применение сетевых сервисов Google в учебном процессе // Сибирский педагогический журнал. – 2012. - №.3. – С. 257-261.

4. Гридин С.В. Зарубежный опыт создания поликультурной образовательной среды с использованием интернет-технологий // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 1. – С.186-194.

5. Концепция информационно-образовательной среды открытого образования Российской Федерации [Электронный ресурс] — URL: http://minobr.gov-murman.ru/opencms/export/sites/minobr/. content/docs/GLAS/koncepciya_eios.pdf

6. Михеева О.И. Социальные сервисы Веб 2. 0 современного вуза // Казанский педагогический журнал. – 2010. - № 4. – С.141-145.

7. О'Рейли Т. Что такое Веб 2.0 [Электронный ресурс] // Компьютерра. - 2005. - № 37, № 38. - Режим доступа: http://www.computerra.ru/ think/234100/

8. Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013-2020 гг.: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 22 ноября 2012 г. № 2148-р // Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс»

9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата): Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 // Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс»

10.Перминова Е.П. Развитие интеллектуального потенциала учащихся: использование интеллект-карт // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2011. - № 12. – С.135-140.

11.Чванова М. С., Храмова М. В., Лыскова В. Ю., Михайлова Д. И., Моргунова А. Ю., Молчанов А. А. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования России // Образовательные технологии и общество. – 2014. - № 2. – С. 472-493.

12.Graham Cormode. Key differences between Web 1.0 and Web 2.0 [Электронный ресурс] // First mondey. – 2006. - № 6. - Режим доступа: http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/2125/1972

© П.А.Антошкин, 2017

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.9.019.43

ЮМОР РОДИТЕЛЕЙ В ВОСПРИЯТИИ ДЕТЕЙ

ФОМИНА АННА АРТЕМОВНА,
студент кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА,
к.ф.н., доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Аннотация: данная статья посвящена проблеме понимания детьми шуток родителей на материале современного исследования психологов университета Шеффилда (Великобритания), в котором приняли участие дети от полутора до двух лет. Выявлена модель поведения родителя с ребёнком в ситуациях, где используются шутки или притворство.
Ключевые слова: шутки, притворство, сигналы, положительные эмоции, внимание, педагогическая теория.

CHILDREN'S PERCEPTION OF THEIR PARENT'S HUMOR

Volkodav Tatiana Vladimirovna,
Fomina Anna Artemovna

Abstract: the article is devoted to the problem of children's perception of their parents' jokes based on the material the contemporary research of psychologists at the University of Sheffield (UK), attended by children from six months to two years. The model of parent's behavior with a child in situations of joking or pretending has been identified.
Key words: Joking, pretending, cues, positive emotion, attention, pedagogy theory.

Абстрактное восприятие мира, умение понимать шутки, формирование образного мышления являются важными составляющими развития ребёнка. Без этих способностей люди были бы не в состоянии конструировать и воплощать в жизнь новые идеи и неординарные мысли. Ребёнку трудно отличить прямое значение от переносного в силу ограниченного понимания вещей, предметов и мира в целом, потому что он любую информацию воспринимает буквально, не анализируя её с помощью критического мышления.

В 2016 году английские психологи университета Шеффилда провели исследование, целью которого являлось определение уровня умения ребёнка отличать шутку от притворства в процессе детско-родительского взаимодействия. Кроме того, учёные ставили перед собой задачу – научить родителей показывать положительные эмоции ребёнку и совершенствовать их в дальнейшем с целью развития вербальных и невербальных навыков общения, необходимые для взаимодействия с детьми. Первый этап исследования был ориентирован на детей, возраст которых составлял от года и четырёх месяцев до года и восьми месяцев, а второй – на детей, возраст которых варьировался от года и восьми месяцев до двух лет.

По просьбе ученых родители в первый год жизни ребёнка шутили с ним [2, с. 143-153], а во второй год притворялись, что шутят [3, с. 3-10], чтобы понять, насколько хорошо ребёнку удаётся отличить истинное намерение пошутить от ложного. Анализ результатов исследования показал, что родители, когда делают вид, что шутят, смотрят ребёнку в глаза и улыбаются, а дети чаще улыбаются в ответ на

шутку, нежели на притворство [4, 1-30]. Коммуникативные сигналы родителей дети понимали в буквальном смысле. Тогда родителям было предложено увеличить количество коммуникативных сигналов во время шуток, искренне улыбаться и смеяться только для выражения положительных эмоций. Они должны были вести себя серьёзно во время притворства и чаще использовать коммуникативные сигналы во время игры с ребёнком, поскольку игра для детей является ведущим видом деятельности и требует большего внимания со стороны взрослых. Затем родителям было предложено использовать вербальные и невербальные маркеры во время шуток, чтобы привлечь внимание ребёнка к самой шутке [5, С. 586-603]. Данные подсказки служили усилением эмоционального контакта между родителями и детьми [6, С. 230-246].

Исходя из педагогического опыта, учёные выдвинули гипотезу о том, что родителям нужно уменьшить количество используемых коммуникативных сигналов во время притворства, чтобы ребёнку было понятно, что информация не является обобщённой и её не нужно воспринимать буквально. Затем родители прибегают к использованию гиперболы, когда шутят и делают вид, что у них всё идёт по заранее продуманному сценарию. Они будут заострять внимание на том, что заинтересовало детей больше всего, то есть на том моменте, где у ребёнка будет наблюдаться реакция на сказанное, и на основании этого делать выводы. Помимо этого, было выдвинуто предположение, что дети, обращая внимание на то, что их родители улыбаются, будут следовать их примеру и улыбаться в ответ.

С целью верификации гипотезы было исследовано влияние улыбки и взгляда родителей на объекты окружающей действительности и реакции ребёнка на них, когда дети видят, на что направлено внимание родителей, и также начинают рассматривать этот предмет, понимая, что разговор не серьёзный. Анализ коммуникативных сигналов родителей и реакции детей на них позволил сделать вывод о том, что двухлетние дети наиболее точно воспринимают шутки родителей и их взгляды на предметы с целью привлечения внимания и манипулирования им. Родители, скорее всего, увеличивали количество вербальных и невербальных маркеров для того, чтобы транслировать детям свои положительные эмоции. Если родители видели, что внимание ребёнка отвлечено, то есть не было реакции на шутку, то старались привлечь его улыбкой. Оказалось, что малыши хорошо отличают шутку от притворства. Они улыбаются только в тех случаях, когда эмоционально вовлечены в ситуацию или когда игра доставляет им положительные эмоции.

Результаты наблюдения за поведением детей позволили выявить следующие причины, мешающие детям отличать шутку от притворства: чрезмерное использование родителями ряда коммуникативных сигналов; неумение манипулировать вниманием ребёнка; контроль над ситуацией; представление шутки в обобщенном виде; действие по заранее продуманному сценарию.

Эксперимент позволил создать модель поведения родителей и детей, в контексте которого присутствует юмор. Родителям важно понять, что улыбка должна сопровождать искренние эмоции (счастье, радость, удовольствие, веселье), которые призваны помочь ребёнку изучать реплики родителей и формировать умение отличать истинное намерение пошутить от ложного. Безусловно, шутка может быть непонятной ребёнку, но родительская поддержка и внимание станут опорой для него, и тогда он сможет понять её смысл. Родительские реплики могут помочь детям разобраться в искренности той или иной шутки, а коммуникативные сигналы станут ключом к обучению, а также к правильному и всестороннему развитию ребёнка.

Таким образом, анализ результатов исследования позволяет прийти к следующим выводам:

- дети реагируют на шутки матери и отца одинаково;
- коммуникативные сигналы могут быть использованы только для самых маленьких детей;
-родителям нужно шутить или притворяться в соответствии с возрастным диапазоном ребёнка;
-во время серьёзного разговора с ребёнком необходимо смотреть ему в глаза, а во время шутки допускается отведение взгляда в сторону или на объекты окружающего мира;
-дети больше акцентируют внимание на содержательные реплики;
-малышам стоит объяснять шутку наглядно, чтобы они лучше понимали её смысл, а также контекст употребления;
-если ребёнок не понимает юмор, необходимо ему объяснить смысл шутки, используя дополни-

тельные реплики и вербальные и невербальные подсказки.

Список литературы

1. Hoicka E. Parents and toddlers distinguish joke, pretend and literal intentional contexts through communicative and referential cues // Journal of Pragmatics, 95. –2016. – С. 137-155

2. Addyman C., Addyman I. The science of baby laughter // Comedy Stud. 4 (2). – 2013. – С. 143-153.

3. Bosco F.M., Friedman O., Leslie A.M. Recognition of pretend and real actions in play by 1- and 2-year-olds: early success and why they fail // Cogn. Dev. 21 (1). – 2007. – С. 3-10

4. Lillard A.S., Nishida T., Massaro D., Vaish A., Ma L., McRoberts G. Signs of pretense across age and scenario // Infancy 11 (1). – 2007. – С. 1-30.

5. Hoicka E., Akhtar N. Early humour production. Br. J. Dev. Psychol. 30 (4). – 2012. – С. 586-603

6. Werker J.F., Mcleod, P.J. Infant preference for both male and female infant-directed talk - a developmental study of attentional and affective responsiveness // Rev. Can. Psychol. (Can. J. Psychol.).43 (2) – 1989. – С. 230-246.

©А.А. Фомина, Т.В. Волкодав 2017

УДК 159.9

ВВЕДЕНИЕ ПОНЯТИЯ ФАСИЛИТАЦИИ БЕЗОПАСНЫХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ПШУКОВ ЮРИЙ ХАДИСОВИЧ
студент 2 курса филиала СГПИ в г. Ессентуки

Аннотация: В статье реализована постановка проблемы фасилитации безопасных межличностных отношений применительно к субъектам образовательного процесса. Проведено обоснование актуальности проблемы. Выявлена специфика межличностных отношений субъектов образования. Обозначено понимание базовых позиций их фасилитации.
Ключевые слова: безопасность, межличностные отношения, фасилитация, образовательный процесс, субъект.

NTERPERSONAL RELATIONSHIPS SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Pshukov Yri Hadisovich

Abstract: This article reveals the problem of safe facilitation of interpersonal relations with regard to the subjects of the educational process. A rationale for the relevance of the problem. The specificity of interpersonal relations of subjects of education. Indicated understanding of the basic positions of their facilitation.
Key words: safety, interpersonal relations, facilitation, learning process, subject.

В ситуации значительной изменчивости общемировых процессов сфера образования также утрачивает стабильность и попадает в условия непрерывных трасформационных преобразований [1, 2]. Трудности, переживаемые страной, вызвали явления, требующие переосмысления многих организационных сторон вузовского образования. Так, распространение экономичного дистанционного образования и рейтинговой привлекательности задействования зарубежных в ущерб поддержке отечественных высококвалифицированных профессорско-преподавательских кадров рождает тенденцию формализации подготовки молодых специалистов. Намечается обесценивание традиции формирования у них синергийного профессионального опыта, достигаемого на основе непосредственного взаимодействия с педагогами высшей школы, способными к творческому синтезу местных и общемировых особенностей соответствующей сферы деятельности и ценностной интеграции в неё новых субъектов [3, 4, 5]. Разработку стратегий нейтрализации следующих за этим негативных процессов мы увязываем с обращением к возможностям применения в образовательном процессе фасилитации безопасных межличностных отношений субъектов.

Проблема межличностного взаимодействия субъектов выступает одной из краеугольных проблем организации современного образовательного процесса высшей школы, т.к. именно оно подвергается деформациям и разрушению в результате проведения различного рода оптимизационных процес-

сов [6, 7]. Речь идет не только и не столько о формировании межличностных отношений как таковых, относящихся к сфере научных интересов социальной психологии образования. Нас в большей мере интересуют особенности развития в вузе межличностных отношений субъектов образовательного процесса в аспекте обеспечения их защищённости от деструктивных влияний и сохранения заложенного в них развивающего для данных субъектов потенциала [8, 9].

Изучение источниковой базы по проблеме показало высокую неоднозначность и определённую противоречивость использования понятия фасилитации. Поэтому, обратившись к его дословному переводу, под фасилитацией будем понимать облегчение, упрощение некоторого процесса. В нашем случае, это процесс построения межличностных отношений субъектами вузовской практики профессиональной подготовки. Представляется целесообразной теоретико-методологическая разработка фасилитирующего сценария, облегчающего в вузовском пространстве воспроизводство состояния безопасности субъектами межличностной коммуникации.

Известно, что безопасностная проблематика за последние десятилетия приобрела в психологии особое звучание в силу смещения смысловых акцентов научных исследований с глобальных, обобщённых категорий на человекоцентрированную парадигму, в которой субъект, личность, индивид становятся центральными фигурами проблемно-предметных исследовательских полей [10, 11, 12]. Это позволило утвердиться термину психологическая безопасность как характеризующему особую проекцию факторов, значимых для обеспечения защищённости и способности субъекта к постоянному развитию в рамках достижения приоритетной для него жизненной цели, на психические структуры личности. Психологическая безопасность основывается на поддержании подконтрольности субъекту такого рода факторов, что, согласно сделанным выводам [13], осуществляется с привлечением некоторой ресурсной базы в соответствии с определёнными предметно и темпорально обусловленными закономерностями. Изучение безопасности к настоящему времени проведено на базе ряда психических образований [14, 15]. Осуществлена реконструкция безопасного типа личности. На материале поведенческих стратегий, траекторий, принципов, сценариев и т.д. изучалось безопасное поведение различных возрастных и профессиональных субъектов [16]. Межличностные отношения как реальность, отвечающая требованиям безопасности, до сих пор практически не помещались в центр научных изысканий. Между тем, они способны детерминировать уровень безопасности широкого спектра индивидуальных и групповых психических явлений в различных сферах субъектной активности, определяя её направленность, интенсивность, длительность и прочие качественные характеристики. В связи с обширностью и разносторонностью возможных последствий нарушения психологической безопасности выявление предпосылок построения безопасных межличностных отношений субъектов образовательного процесса видится нам значимой сферой исследования.

Безопасными межличностными отношениями назовем такие отношения, которые позволяют воспроизводить защищённость и развивающий потенциал всех включённых в них субъектов. Субъектами безопасных межличностных отношений в высшей школе выступают, студенты и профессорско-преподавательский состав вуза, объединённые решением задач профессионализации [17]. Данных субъектов объединяет единое средовое пространство решения задач вузовского этапа профессионального становления и необходимость преодоления возникающих в этой связи объективных и субъективных вызовов. Это делает интересным разработку применительно к ним фасилитирующих сценариев межличностных отношений.

Список литературы

1. Иохвидов В.В., Иохвидов В.М. Системный подход к использованию методов, приемов и средств обучения // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 2. С. 22-25.

2. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Информационно-психологическая безопасность: угрозы личностному развитию и их преодоление // В сборнике: Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект. Ставрополь, 2015. С. 54-59.

3. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Принципы облачных технологий в ресурсном обеспечении саморегуляции субъекта психологической безопасности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России. Кисловодск – Москва, 2015. С. 56-61.

4. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Система психологической безопасности высшего учебного заведения: подходы и концептуализация // Педагогика и просвещение. 2016. №1. С.50-59.

5. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Конструирование мифов безопасности в политическом сознании студенческой молодёжи // Национальная безопасность / nota bene. 2017. № 4. С.71-87.

6. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Теоретические аспекты разработки психологической концепции лингвистической безопасности личности // Прикладная психология и психоанализ. 2015. № 3. С. 4.

7. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению // Вестник Дагестанского государственного университета. 2015. №4. С.210-216.

8. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Возможности сценарного подхода в проектировании психологической безопасности личности // Психолог. 2016. № 4. С. 67-78.

9. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологические сценарии создания безопасной медиасреды вуза // Медиаобразование. 2017. № 4. С. 73-82.

10.Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Имплементация принципа безопасности в политической психологии // Политика и Общество. 2016. № 10. С.1421-1431.

11.Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Психологическое содержание модели лингвистической безопасности личности преподавателя вуза // Прикладная психология и психоанализ. 2016. №4. С. 12.

12.Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологическая безопасность в системе факторов санаторно-курортного оздоровления // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2017. №4. С.26-30.

13.Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Мифы безопасности как элемент политического сознания // Вопросы безопасности. 2017. № 3. С.100-111.

14.Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Трансформация темпорального пространства субъектной безопасности в условиях суицидального влияния // Education Sciences and Psychology. 2017. №2 (44). С. 73-81.

15.Krasnyanskaya T.M. Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. 2015. Vol.(6), Is. 2. P.48-57.

16.Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Designing the cloud technologies of psychological security of the person // Вопросы философии и психологии. 2015. № 3 (5). С. 192-199.

17.Иохвидов В.В. Особенности познавательной деятельности в повышении эффективности урока // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 8. С. 35-39.

УДК 159.9

АСПЕКТЫ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШЕГО ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

ЛИПОВЕЦКАЯ АННА АНДРЕЕВНА

Аспирант

Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема

Аннотация. В данной статье рассматривается этимология понятия «идентичность». Рассматриваются основные виды идентичности и дается краткая характеристика каждому из них. Поднимается проблема сущности идентичности. Идентичность рассматривается с позиции типичного явления человеческого бытия.

Ключевые слова. Идентичность, идентификация, самоопределение, социализация, половая идентичность, гендерная идентичность.

ASPECTS OF IDENTITY AS THE MOST IMPORTANT ACHIEVEMENT OF PERSONALITY

Lipovetska Anna Andreevna

AbstractIn this article, the etymology of the concept of "identity" is considered. The main types of identity are considered and a brief characteristic is given to each of them. The problem of the essence of identity is raised. Identity is viewed from the standpoint of a typical phenomenon of human existence.

Keywords. Identity, identification, self-determination, socialization, gender identity, gender identity.

Слово «идентичность» на латинском языке звучит как «Identitas». В этом слове накладываются друг на друга два разных значения. «Согласно первому из них, «idem», «идентичный» – это синоним «в высшей степени сходного», «аналогичного». «Тот же самый», или «один и тот же», заключает в себе некую форму неизменности во времени. Их противоположностью являются слова «различный», «изменяющийся». Во втором значении, в смысле «ipse», термин «идентичный» связан с понятием «самости» (ipseite), «себя самого». Противоположностью здесь могут служить слова «другой», «иной». Парадокс состоит в том, что мышление имеет дело с понятием идентичности, в котором смешиваются два значения: идентичности с самим собой (самости) и идентичности как того же самого [1, с. 3]

Под идентичностью понимают особое свойство психики, заключающееся в способности выражать свою принадлежность к тем или иным группам людей. Среди прочего, идентичность может выражаться в отождествлении человеком себя с другими людьми по признакам:

- Социальным
- Национальным
- Профессиональным
- Языковым
- Политическим
- Религиозным
- Расовым
- Полоролевым

Под идентичностью подразумевают как сходство человека с другими людьми, так и отличие от

других людей. Идентичность – это понимание человеком своей сути, себя как такового через призму восприятия других людей.

Окружающий мир выступает перед человеком как полигон конфликтующих возможностей для установления его идентичности. Выбирая ту или иную сторону, человек сознательно отказывается от всех остальных возможностей выбора. Имея это в виду, процесс идентичности можно понимать, как решение каждым человеком проблемы выбора в процессе установления им своей принадлежности к той или иной группе или иной человеческой общности как «значимым другим»

Существуют различные подходы к трактовке термина «идентичность». Согласно психологическому словарю, идентификация – это уподобление, отождествление с кем-либо, чем-либо [2, с. 258].

Э. Эрикосон заложил идеи психосоциальной сущности идентичности. Эриксон определяет идентичность как сложноорганизованный, многоуровневый, устойчивый и одновременно подвижный феномен, развивающийся вместе с человеком, но устойчиво выделяющий его как явление особое, смысл которого заложен в интегративных свойствах идентичности [3, с. 58].

Эриксон указывал на наличие персональной и социальной идентификации личности. По своей сути, они являются двумя сторонами психосоциального движения человека. Поэтому, идентичность – это прежде всего индивидуальный процесс. Даже если речь идет о социальной идентичности, имеются ввиду особые изменения самого индивида, которые называют «социальное Я».

Механизм идентификации запускает формирование у ребенка черт личности, поведенческих стереотипов, ценностных ориентиров. Идентификация связана с моралью. Поэтому, мотивацией к соблюдению моральных норм выступает стремление сохранить идентификационный статус в обществе. Это касается не только полоролевой идентификации, но и других ее видов. Люди стремятся сохранить полоролевой, профессиональный, ранговый статус. Примером тому могут служить такие фразы как: «Так себя порядочные женщины не ведут», «ты мужчина или кто?», «если я не выполню этого, значит, я не настоящий офицер (дворянин, купец, женщина, мужчина...)».

Идентификация может быть позитивной и негативной. В первом случае человек использует прямые утверждения, высказываясь о своей самоидентификации. Например, «я – инженер»; «я – русский», и т.д. Во втором случае используется отрицание, например, «я – не рабочий»; «я – не русский»; «я – не девушка»; «я вам не мальчик».

Возможен и третий вариант, при котором утверждение формулируется, как прямое, но смысл в него закладывается негативный. Это инверсная идентификация. Например, «я – инженер» (главное, что не рабочий или человек физического труда); «я – русский» (может быть, немного татарин, но точно не еврей или не кавказец) и т.д.

Для описания идентичности зачастую используются такие слова, как тождественность, единство, солидарность, целостность. В какой-то степени, эти слова можно назвать синонимами, но термин «идентичность» намного шире, чем каждое из этих слов. Идентификация – феномен, представляющий собой совокупность становления человека как в процессе антропогенеза в целом, так и в ходе становления общества.

Смысл идентификации заключается в обнаружении себя в обществе, ввести себя в качестве субъективно-значимого в соответствующий коллектив, в рамках которого человек приобретает свою субъективность, выполняя целезадаваемую деятельность как индивид. Идентичность выражается на разных уровнях – от телесного принятия себя до личностного уровня, определяемого совокупностью присвоенных качеств, норм, ценностей, интегрируемых индивидом своим Я.

Идентичность является типичным явлением человеческого бытия. Так как она присуща всем людям, следовательно, выражает некую общую потребность. Идентичность позволяет индивиду почувствовать единство с той группой, с которой он себя идентифицирует. Идентичность выгодна индивиду, т.к. этим путем он получает возможность хотя бы мысленно присваивать себе часть достоинств и преимуществ, которыми располагает объект его идентификации.

Виды идентификации и идентичности

1. Коллективистская идентификация. Возникает в совместной деятельности людей. Означает единство мотивации, формирование взаимоотношений на основе нравственных принципов. Наиболее

полно выражается в сочувствии и соучастии, каждый член группы эмоционально и деятельно откликается на удачи и неудачи каждого.

Такая идентификация возникает на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста. В этот период сотрудничество детей, требующее эмоционального насыщения, весьма активно.

2. Нарциссическая идентификация. Идентификация нарциссическая – процесс самопроецирования на «Я» утраченного сексуального объекта, когда отведенное либидо ориентировано на «Я», но при этом человек обходится со своим «Я» как с оставленным объектом и направляет на «Я» амбивалентные импульсы, включающие, в числе прочих, агрессивные компоненты.

3. Половая идентичность. Это причисление себя к конкретному полу и ориентирование своего поведения на требования, соответствующие этому полу. Первичные проявления половой идентичности формируются к полутора годам. В возрасте 4 лет ребенок ассоциирует свою половую принадлежность с поведенческими свойствами.

Первичным базисом регулирования этого процесса выступает схема тела. С ее помощью у ребенка формируются психологические и эстетические образы тела, которые несут оценочную функцию. В более старшем возрасте, у ребенка начинают формироваться образы, связанные с полоролевыми функциями и моралью.

4. Гендерная идентичность. Это самоидентификация индивида себя в качестве мужчины или женщины. Существуют разные точки зрения касательно формирования гендерной идентичности. Традиционная заключается в том, что гендерная идентичность заложена в человеке с рождения, не подлежит воспитанию. Ряд западных ученых придерживаются того взгляда, что гендерная идентичность – это результат воспитания и социальной среды.

Гендерная идентичность является более широким понятием, чем полоролевая идентичность, поскольку гендер включает в себя не только ролевой аспект, но и, например, образ человека в целом (от прически до особенностей туалета).

5. Социальная идентичность. Это процесс восприятия себя в качестве субъекта, занимающего определенную позицию в социальном пространстве. Социальная идентичность осуществляется по отношению к разным социальным группам и общностям.

6. Личностная идентичность. Это набор черт, который позволяет идентифицировать данного индивида от других. Это набор характеристик, который характеризует конкретного человека с точки зрения присущих только ему качеств. Личностная идентичность – это самость человека.

7. Этническая идентичность. Это результат познавательно-эмоционального процесса самоопределения человека, характеризующийся осознанием человека принадлежности его к определенной этнической общности. Признаками этнической идентичности являются владение языком данной этнической общности, наличие направленности мировоззрения, социальных качества, освоение духовной культуры этноса.

8. Политическая идентичность. Это идентичность, строящаяся на основе общности ориентаций и установок политического субъекта. Это установка в отношении институтов власти, политических лидеров и актуальных вопросов, так или иначе связанных с политикой.

Список литературы

1. Ricœur P. (1987). Individu et identité personnelle // Veyne P. et al. Sur l'individu. Paris: Seuil. P. 54–73.

2. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.

3. Э. Эриксон. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. - М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. - 344 с.

© А.А. Липовецкая, 2017

УДК 159.99

РОЛЬ ЦВЕТА В РАЗРАБОТКЕ ЛОГОТИПОВ С УЧЕТОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ

ДУНАЕВСКИЙ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ,
СОМОВА ЕКАТЕРИНА ВАСИЛЬЕВНА

Студенты
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет им. В.И.Вернадского» в г.Ялта

Аннотация: в данной статье определяется роль цвета в оформлении логотипа компании, предоставляется статистика использования различных цветов в сфере брендов, кратко описываются параметры основных цветов, используемых в логотипах известных компаний.
Ключевые слова: дизайн, цвет, логотип, психология, восприятие.

THE ROLE OF COLOR IN THE DEVELOPMENT OF LOGOTYPES WITH THE ACCOUNT OF PSYCHOLOGICAL PERCEPTION

Dunaevsky Alexandr Sergeevich,
Somova Yekaterina Vasilyevna

Abstract: this article defines the role of color in the design of the company's logo, provides statistics on the use of various colors in the sphere of brands, briefly describes the parameters of the primary colors used in the logos of well-known companies.
Key words: design, color, logo, psychology, perception.

На сегодняшний день нельзя представить себе любую компанию без логотипа. Именно логотип компании является одним из главных отличительных параметров на мировом рынке товаров и услуг. Чаще всего для разработки логотипа работодатели нанимают квалифицированных дизайнеров. Стоимость разработки такого продукта зависит от квалификации исполнителя и влияния заказчика на мировом рынке и варьируется от 1000 до 50 000 рублей.

Одним из главных параметров при разработке логотипа является его цветовая гамма [1, с. 82].

Выбор цвета почти ничего не стоит, однако в долгосрочной перспективе принятие неверного решения в данном аспекте может дорого обойтись в финансовом плане.

Исследование логотипов ста самых дорогих мировых брендов показал следующее: 13% компаний в своем логотипе используют желтый цвет, 28% - черный или черно-белый, 29% - красный, 30% - синий, около 95% логотипов компаний разработаны лишь в одном или двух цветах, остальные 5% используют больше двух цветов и 41% компаний в логотипе используют только текст

Цвета можно подразделить на три группы: основные, вторичные и третичные. Основные цвета – цвета, которые нельзя получить путем смешения других цветов, а именно: красный, желтый, синий. Вторичные цвета – цвета, которые получают при комбинации основных цветов: оранжевый – комбинация красного и желтого, зеленый – комбинация желтого и синего, и фиолетовый – комбинация синего и красного. Третичные цвета – результат смешения вторичных и основных цветов в разных пропорциях и комбинациях [2, с. 98].

Ниже представлены основные параметры самых популярных цветов при разработке логотипов.

Красный цвет – цвет сильных эмоций, страсти и интенсивности. У большинства людей на подсознательном уровне данный цвет стимулирует аппетит. Поэтому очень часто он используется в логотипах продуктов питания и ресторанов. Данный цвет также часто используется на распродажах, так как вызывает чувство срочности и быстрых действий. На рис.1. предоставлены логотипы известных компаний, использующие красный цвет в оформлении.

Рис. 1. Красные логотипы компаний

Желтый цвет – цвет жизнерадостности, теплоты, оптимизма, молодости и творчества, который стимулирует умственные и психические процессы, нервную систему и общение. В основном используется в логотипах компаний, чьи услуги направлены на молодежь. Чаще всего сфера деятельности компаний с такими логотипами – творчество, рукоделие, конструирование и т.д. (рис. 2.)

Рис. 2. Желтые логотипы компаний

Синий цвет ассоциируется с водой, миром, спокойствием, безмятежностью, безопасностью и доверием. Данный цвет, в отличии от перечисленных выше цветов, считается холодным цветом, и воспринимается как постоянство и надежность. Синий цвет чаще всего используется в корпоративном бизнесе из-за продуктивности и достаточной нейтральности (рис.3.).

Рис. 3. Синие логотипы компаний

Оранжевый цвет отражает волнение, энтузиазм и тепло. Однако у некоторых людей этот цвет

вызывает агрессию и олицетворяет призыв к действию: быстро купить или быстро продать, поэтому этот цвет ориентирован на импульсивных покупателей. Логотипы компаний оранжевого цвета представлены на рис .4.

Рис. 4. Оранжевые логотипы компаний

Зеленый цвет имеет множество ассоциаций: здоровье, спокойствие, деньги, природу, развитие, рост, плодородие, а также депрессию. Человеческий глаз наиболее чувствителен к этому цвету и способен различать большую часть его оттенков (примером данного факта является зеленый цвет в очках ночного видения). Зеленый в большинстве случаев присутствует на логотипах банков или компаний – защитников природы (рис.5.).

Рис.5. Зеленые логотипы компаний

Фиолетовый цвет – цвет, символизирующий царственность, богатство, успех, мудрость, креативность и богатое воображение. В маркетинговой сфере часто используется в продуктах, предназначенных для красоты и омоложения. Фиолетовые логотипы изображены на рис.6.

Рис. 6. Фиолетовые логотипы компаний

При разработке логотипа и подборке цветовых гамм дизайнер должен учитывать целый ряд факторов: от основных предпочтений заказчика до географического расположения компании работодателя. Разработчик должен учитывать все особенности восприятия цвета у потребителей: от физиологического и психологического до культурного.

Список литературы

1. Браэм Гаральд. Психология цвета. – 2011. – С. 76-114.

2. Филимоненкова Т. Н. Web-дизайн и теория цвета / Т.Н. Филимоненкова, Е.В. Сомова // Современные проблемы инновационного развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции (23 июня 2017 г., г. Волгоград). В 3 ч. Ч.3 / - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС. - 2017. - С. 97-100

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ»

ТАРЕЛКИН АЛЕКСАНДР ИВАНОВИЧ,
старший преподаватель
ГУВПО «Белорусско-Российский университет»

Аннотация: в статье приводятся психологические подходы к определению понятия «трудности общения». Указываются объективный и субъективный критерии к определению данного понятия. Приводятся различные подходы соотношения понятий «общение», «деятельность», «коммуникация», «взаимодействие». Дается авторское определение понятию «трудности общения».
Ключевые слова: трудности общения, переживание, психическое состояние, межличностные отношения, деятельность, коммуникация, взаимодействие.

PSYCHOLOGICAL APPROACHES TO DEFINITION OF THE CONCEPT "DIFFICULTIES OF COMMUNICATION"

Tarelkin Aliaksandr Ivanovich

Abstract: psychological approaches to definition of a concept of "difficulty of communication" are given in article. Objective and subjective criteria to definition of this concept are specified. Various approaches of a ratio of the concepts "communication", "activity","interaction" are given. Author's definition is given to a concept of "difficulty of communication".
Keywords: difficulties of communication, experience, mental state, interpersonal relations, activity, communication, interaction.

Изучению трудностей общения посвятили свои работы Т.А. Аржакаева, И.В.Богомолова, А.А. Бодалев, Л.И. Бочанцева, Е.Д. Бреус, Г.Я. Буш, В.Н. Горянина, О.В. Гудименко, Е.В. Дежурова, О.Ф Джиоева, Е.В. Залюбовская, Г.А. Ковалев, В.А. Лабунская, А.К Маркова, О.В. Матора, Ю.А. Менджерицкая, С.Г. Касимова, С.А. Козолуп, В.Н. Куницина, Л.А. Поварницина, Б.Д. Парыгин, А.А. Рояк, Е.В. Сидоренко, С.Д. Смирнов, Е.Г. Сомова, И.Э. Стрелкова, М.Л. Тарасенко, Е.В. Улыбина, Е.В. Цуканова, И.П. Шкуратова, Т.С. Яценко и др.

Существует множество понятий, фиксирующих феномен затрудненного общения. В психологической литературе употребляются следующие термины: «трудности общения», «личностные трудности общения», «психологические барьеры», «коммуникативные барьеры», «коммуникативные трудности», «коммуникативные ошибки», «коммуникативный стресс», «коммуникативные барьеры в межличностном общении», «коммуникативные трудности в общении», «драмы общения», «барьеры общения», «затруднения общения», «нарушения общения», «трудности профессионального общения», «трудности взаимодействия», «затруднения взаимодействия» и другие

Следует констатировать отсутствие единого понимания феномена затрудненного общения в психологической литературе и многообразие подходов к его определению.

Причины понятийного многообразия психологии затрудненного общения связаны с теоретико-методологическими расхождениями исследователей, которые, в свою очередь, можно разделить на две группы: 1) расхождения в понимании того, что есть трудность; 2) расхождения в понимании того, что собственно затрудненно (различное понимание и соотношение понятий «общение», «взаимодействие», «коммуникация», «деятельность»).

Анализ теоретических и эмпирических исследований позволяет выделить два основных, принципиально разных подхода, задающих методологические координаты исследованию трудностей общения. Согласно первому, трудности общения представляют собой объективный внешненаблюдаемый процесс нарушения контактов между партнерами, приводящий к взаимонепониманию и/или недостижению заданного/ожидаемого результата, цели общения (объективная сторона трудностей общения, объективный критерий нарушений). Согласно второму подходу, трудности общения понимаются как негативные переживания субъектов в ходе общения/по поводу общения (субъективная сторона трудностей общения, субъективный критерий нарушений).

Мы исходим из плана анализа затрудненного общения по субъективному критерию, исходя из ряда соображений. Во-первых, рассмотрение трудностей общения по объективному критерию требует сравнения с некой оптимальной моделью общения, однако как справедливо указывает ряд исследователей затрудненного общения таких моделей существует множество, и все они носят условный характер, отражающий скорее определенную позицию автора той или иной модели. Исследование по объективному критерию означает, что исследователь всегда должен априори знать, что субъекту доставляет трудности общения. Исследователь трудностей общения по субъективному критерию опирается и доверяет опыту самих участников общения (где и когда (в какой ситуации), с кем трудно общаться знает сам субъект).

Негативные переживания, как правило, оказывают отрицательное влияние и на достижение результата, происходит снижение достижений. В то время как ситуация недостижения результата сама по себе может оставить человека равнодушным, не вызвать гаммы негативных переживаний, если она не имела изначально соответствующего значения (например, человеку все равно, как выполнена работа и/или понимает ли его партнер, а он партнера)

Также исследование негативных переживаний по поводу общения приобретает особую значимость в силу их психологических функций. Трудности общения заключают в себе как негативные (препятствующие развитию), так и позитивные (развивающие) психологические функции. Осознание противоречия между субъективно ожидаемым эффектом общения и его реальными последствиями может способствовать переходу на качественно иной уровень общения, в источник профессионального и личностного развития. Исследования трудностей общения по объективному критерию их понимания теряют из вида данную закономерность.

Таким образом, трудности общения связаны с переживанием различных эмоций, эмоциональных состояний, но проявления переживания трудностей общения не сводятся только к эмоциональным проявлениям. Поэтому неправомерно считать, что трудность общения – это какое-то конкретное переживание и/или что это только лишь эмоциональное переживание (эмоция, эмоциональное состояние). Правильнее говорить о том, что трудности общения (по субъективному критерию их понимания) – это некое переживание, внутреннее психическое состояние отрицательной модальности в целом, вызванное (по поводу) ситуацией взаимодействия.

Данные рассуждения заставляют обратить внимание на определение понятия «переживание». С.Л. Рубинштейн определяет психические состояния как переживания [1]. Чаще всего переживание рассматривается как психическое состояние или субъективное (внутреннее, личностное, «значащее», смысловое) отношение к определенному явлению, моменту объективной действительности и/или событию внутренней жизни. Отношение же часто определяется как состояние или переживание, что позволяет говорить о тесной связи указанных явлений: переживание, психическое состояние, отношение. Исследуя переживание (внутреннее психическое состояние), мы исследуем и отношение к чему-либо и наоборот, исследуя отношение к чему-либо, мы исследуем переживание. Таким образом, фиксация внутренних психических состояний личности в ситуации взаимодействия и/или изучение характера

межличностных отношений (взаимоотношений) участников общения позволяет говорить об эмпирических коррелятах трудностей общения. Субъективная природа затрудненного общения указывает на то, что трудность общения «принадлежит» личности, испытывается, переживается ею. Трудность общения – это всегда чья-то трудность, чей-то вызов.

Вторая группа теоретико-методологических расхождений исследователей связана с различным пониманием того, что представляют собой «общение», «взаимодействие», «коммуникация», «деятельность».

Одним из наиболее актуальных вопросов является соотношение понятий «общение» и «деятельность». Существуют следующие основные взгляды в части соотношения категорий «общение» и «деятельность»: 1) общение как деятельность («деятельность общения») – один из видов деятельности, специфический «эмоционально подкрашенный» вид деятельности, к объяснению которого применима категориальная сетка теории деятельности; 2) общение как продукт (результат) любой деятельности, которая выступает как условие всякого общения; 3) общение и деятельность – две взаимосвязанные, но самостоятельные, не сводимые друг к другу, функционирующие по своим собственным законам, стороны активности, бытия человека.

Сегодня в психологии доминирующим подходом стал подход об онтологической самостоятельности общения. Одним из первых указанную позицию озвучил Б.Ф. Ломов, который провозгласил принцип общения как субъект-субъктного взаимодействия, самостоятельность общения как специфической формы активности человека, результатом которой является не преобразованный предмет, а отношения с другими людьми [2; 3]. Основными аргументами в пользу указанной позиции нетождественности общения и деятельности психологи называют: 1) наличие специфических аффилиативных потребностей личности; 2) особую роль эмоций и чувств в общении; 3) признание самоценности и свободы субъектов общения, которые не могут рассматриваться друг для друга лишь как объекты приложения собственных действий (как предмет деятельности, то есть, по сути – «вещи»); 4) несостоятельность схемы анализа развертывания деятельности применительно к общению по ряду принципиальных моментов (так любая деятельность предполагает мотив, но в общении у собеседников мотивы могут быть различны и непонятным становится, чей мотив считать мотивом общения) и др.

На соотношение понятий «общение» и «коммуникация» существуют следующие взгляды: 1) понятия «общение» и «коммуникация» употребляются как синонимичные; 2) коммуникация рассматривается как более общее явление (обмен информацией между двумя системами вообще), а общение – частный вид коммуникации (обмен информацией между людьми); 3) понятие «общение» рассматривается как более широкое, а «коммуникация» употребляется, исходя из трехкомпонентной структуры общения, включающей коммуникативный, перцептивный, интерактивный компоненты для характеристики процесса обмена информацией, которым общение не ограничивается.

В части соотношения понятий «общение» и «взаимодействие» также существует несколько позиций: 1) понятия «общение» и «взаимодействие» употребляются как синонимичные; 2) взаимодействие рассматривается как родовое, более широкое, философское понятие, так как взаимодействие происходит не только в социальной сфере, также как и человек взаимодействует не только с другими людьми, то есть общение понимается как форма субъект-субъектного взаимодействия; 3) общение рассматривается как более широкая категория, а взаимодействие – лишь одна из сторон общения (интерактивная сторона общения, характеризующая процесс взаимного влияния людей друг на друга, обмен воздействиями).

Мы исходим из положения о том, что общение и деятельность тесно взаимосвязанные, но самостоятельные стороны активности человека, а общение не ограничивается только обменом действиями/воздействиями аналогично тому, как общение не сводится только к процессу обмена информацией.

Таким образом, под трудностями общения мы будем понимать негативные переживания, неравновесные психические состояния отрицательной модальности, непосредственно испытываемые субъектами в разнообразных ситуациях межличностного общения, субъективная неудовлетворенность собой и/или партером, процессом и/или результатами общения.

Список литературы

1. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии; в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – 488 с.
2. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1999. – 350 с.
3. Ломов, Б.Ф. Проблемы и стратегии психологического исследования / Б.Ф. Ломов. – М.: «Наука», 1999. – 204 с.

© А.И. Тарелкин

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

НИКОЛАЕВА НИНА ИЛЬИНИЧНА,
ВАСЕРМАН СВЕТЛАНА ВАДИМОВНА,
БЕЛИСОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСЕЕВНА,
КРОНШТАТОВА ЕКАТЕРИНА АНДРЕЕВНА,
МИШЕНЕВА ЛИДИЯ НИКОЛАЕВНА

Студенты
3 курс, кафедра Специального (дефектологического) образования
ФБОУВО «Череповецкий государственный университет»
РФ, г. Череповец

Аннотация: данная статья посвящена изучению особенностей наглядно-образного мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
Ключевые слова: недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, наглядно-образное мышление, дети, старшие дошкольники.

FEATURES VISUAL-FIGURATIVE THINKING OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Nikolaeva Nina Il'inichna,
Vaserman Svetlana Vadimovna,
Belisova Anastasia Alexeyevna,
Kronschtatova Ekaterina Andreevna,
Misheneva Lidiya Nikolaevna

Abstract: this article examines the characteristics of visual-figurative thinking of the senior preschool children with general underdevelopment of speech.
Key words: underdevelopment of speech, general underdevelopment of speech, visual-figurative thinking, children, older preschoolers.

Несмотря на то, что вопрос изучения уровня развития мышления дошкольников поднимается довольно часто, данная тема продолжает остается весьма актуальной по сей день. Первое, чему стоит

уделить внимание, это вопросу, что же такое «мышление»? Прежде всего, мышление является высшим познавательным процессом. Оно представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности, обобщенного и опосредованного отражения объектов и явлений окружающего мира [1].

В познавательной деятельности дошкольника психологи и педагоги выделяют ведущую роль наглядно-образного мышления. Изучением данного вида мышления занималось множество ученых, как отечественные, так и зарубежные: А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, В. С. Мухина, Т. А. Фотекова и многие другие посвятили свои исследования значимости наглядно-образного мышления дошкольников.

Особый интерес к данному виду мышления вызван несомненно тем, что наглядно – образное мышление является наиболее распространенным среди дошкольников и является самой ранней формой символического мышления [2].

Изучение особенностей мышления, может существенно повлиять на выбор методов дальнейшего обучения на школьном этапе. Это особо важно для детей, развитие которых имеет свои особенности, в частности имеются нарушения сенсорных анализаторов. Эти дети требуют особых условий для воспитания и развития. Значительную часть из них составляют дети с речевыми расстройствами [3].

Для детей с общим недоразвитием речи, характерно недоразвитие наглядно-образного мышления, неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, вследствие чего возникают трудности в формировании словесно-логического мышления, которое особенно важно на этапе школьного обучения, все это обусловлено близкой связью между нарушениями речи и другими сторонами психического развития [4].

Именно поэтому, важна ранняя диагностика уровня развития мышления и своевременная коррекционно-развивающая работа. Что говорит об актуальности данного вопроса.

Нами было организованно исследование, в котором приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста. Средний возраст детей на момент исследования составил 6 лет. Для проведения исследования была выбрана методика «Лабиринт» Л. А. Венгера.

Результаты по методике «Лабиринт» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровень	Кол-во детей
Первая	Низкий	1
Вторая	Ниже среднего	5
Третья	Средний	2
Четвертая	Выше среднего	1
Пятая	Высокий	1

Данная методика проводилась индивидуально. В самом начале занятия, ребенку предъявлялась инструкцию: «Перед вами полянка, на ней нарисованы дорожки и домики в конце каждой из них. Нужно правильно найти один домик и зачеркнуть его. Чтобы найти этот домик, надо посмотреть на письмо (указанное на нижней части страницы). В письме нарисовано, что надо идти мимо травки, мимо елочки, а потом мимо грибка, тогда найдете правильный домик. Найдите этот домик, а я посмотрю, не ошиблись ли вы».

При переходе ко второй задаче, менялась инструкция к самому заданию: «Здесь тоже два домика, и опять нужно найти нужный. Но письмо тут другое: в нем нарисовано, как идти и куда поворачивать. Нужно опять идти от травки прямо, а потом повернуть в сторону». Затем шло решение основных задач. К каждой из них давалась краткая дополнительная инструкция.

Анализ проводился по шкале оценок, представленной в работе Л. А. Венгера и В. В. Холмовской [5].

Таким образом, в результате проведенных исследований можно сделать вывод о том, что у дошкольников с общим недоразвитием речи есть определенные особенности в развитии наглядно-образного мышлении. Большая часть детей показала результат ниже среднего, что говорит о том, что для детей характерна незавершенная ориентировка даже на один признак. Они членят задачу на этапы, но к концу работы теряют ориентир. Обладая, в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления. Для них характерна быстрая утомляемость, медленная прогностическая деятельность, неразвитость рациональной стратегии, неустойчивость внимания и отмечается ригидность мышления. Исследование показало, что у большей части детей возникли трудности в построении наглядных моделей и преобразовании образов реальных предметов.

Список литературы

1. Немов Р. С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. - 2003.
2. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М.: Просвещение. - 1971.
3. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. – Ярославль. - 1995.
4. Абобакирова О. Н. Особенности наглядно-образного мышления у детей с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. — 2016.
5. Венгер Л.А., Холмовская В.В. Диагностика умственного развития дошкольников. – М.: Педагогика. - 1978.

УДК 316.6

СВОБОДНОЯ ИГРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ГНИБЕДА ЕЛИЗАВЕТА СЕРГЕЕВНА
студент кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»
ВОЛКОДАВ ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА
к.ф.н., доцент кафедры английской филологии и кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет»

Аннотация: данная статья посвящена вопросам изучения социальных и эмоциональных аспектов развития дошкольников на материале современного исследования ученых Лиссабонского университета (Португалия) и Лейденского университета (Амстердам), в котором приняли участие 78 детей в возрасте от 6 до 7 лет. Предполагается наличие взаимосвязи между уменьшением времени на игры и ухудшением психического здоровья детей дошкольного возраста.
Ключевые слова: свободная игра, эмоциональное функционирование, исследования, социальное функционирование, навыки, дошкольники.

FREE PLAY AS A FACTOR OF PRESCHOOL CHILDREN'S SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT

Gnibeda Elizaveta Sergeevna,
Volkodav Tatiana Vladimirovna

Abstract: the article deals with the problem of social and emotional aspects of preschoolers' development on the basis of a contemporary study of the scholars at University Institute of Lisbon (Portugal) and Leiden University (Netherlands), attended by 78 children (aged from 6 to 7 years). It is supposed that there is a connection between the decrease in the play time and deterioration of preschoolers' mental health.
Keywords: free play, emotional functioning, study, social functioning, skills, preschoolers.

Игра – это деятельность, направленная на получение удовольствия. Мотивация к игре является прирожденной и подразумевает активное участие в ней. Она дает детям возможность сбежать от реальности, установить свои правила и открыть новые горизонты, расширить свой кругозор, избежав при этом серьезных последствий, связанных с риском, - именно поэтому игра способствует адаптивному поведению и психоэмоциональному благополучию детей [1; 2, с. 48-62].

Соответственно, родителям стоит, в первую очередь, отдавать предпочтение свободной игре, которой руководит ребенок, нежели играм под руководством взрослых, ведь именно ребенок решает, когда, как и с кем ему играть, отводит на это время, не пытаясь вписаться во внешние временные рамки; у него есть больше возможностей следовать своим интересам, развивая новые навыки, что часто сопряжено с принятием собственных решений в условиях риска и неопределенности [3, с. 443-463].

Несмотря на значимость влияния свободной игры на развитие ребенка, времени и возможностей,

отводимых на нее, стало гораздо меньше из-за ранних развивающих занятий, а также по причине возросшего беспокойства родителей по поводу безопасности детей. Кроме того, снижение отводимого на свободную игру времени сопровождается ухудшением психического здоровья детей [3, с. 443-463]. Так, свободная игра ведет к образованию позитивных социальных связей, помогая управлять своими негативными чувствами и агрессивным поведением. Неструктурированная, но безопасная среда, в рамках которой осуществляется свободная игра, стимулирует детей к поиску нового и способствует развитию более продвинутых навыков [1].

Известно, что игра необходима для позитивного социального развития ребенка. Дети управляют игрой на основании своих собственных намерений, желаний и эмоций, и, играя с другими, они разговаривают, обсуждают и воплощают свои идеи. Детям необходимо понимать перспективы других детей или признавать тот факт, что у другого ребенка могут быть намерения, желания или взгляды, которые отличаются от их собственных. Современные исследования показывают, что именно ролевая игра связана с развитием способностей [4, с. 105-116; 2, с. 48-62].

Свободная игра знакомит ребенка с эмоциями других детей, позволяя практиковать свои собственные эмоциональные навыки. Соответственно, дети, которые больше вовлечены в свободную игру, обладают лучшими социальными навыками. Посредником в отношениях между свободной игрой и обретением социальных навыков может служить эмоциональное функционирование ребенка.

В 2016 году группа ученых провела исследование на базе дошкольного образовательного учреждения Португалии с целью выявления того, как часто дети занимаются свободной игрой вне детского сада или другого образовательного учреждения. Были отобраны мальчики и девочки в возрасте от 6 до 7 лет, так как в данном возрасте игра является важной частью повседневной жизни маленьких детей.

Таблица 1

Корреляция между свободной игрой и социально-эмоциональным функционированием

Инструменты (мин-макс)	**Номер пункта**	**Коэффициент надежности Кронбаха**	**Корреляция**	**Средний балл (*SD*)**	
				Мальчики (*n* = 36)	**Девочки** (*n* = 42)
Анкета для родителей					
Свободная игра (1-4)	2	.74	.59	2.76 (.79)	2.76 (.72)
Осознанная эмпатия (1-5)	20	.84	.21	2.60 (.52)	2.86 (.36)
Социальные навыки (1-3)	7	.65	.21	2.53 (.27)	2.69 (.28)
Деструктивное поведение (1-3)	10	.72	.17	1.71 (.35)	1.63 (.31)

*$p \leq .001$

Во время анкетирования (табл. 1) родителей попросили ответить на вопрос о том, как часто их ребенок участвует в организованной им игре в течение недели и на выходных. Ответ оценивался по 4-х балльной шкале (1-«меньше 1 часа», 2-«от 1 до 2 часов», 3-«от 2 до 4 часов», 4 – «от 4-5 и более часов). Анализ результатов этой части опросника дал хорошие показатели внутренней согласованности, - коэффициент надежности Кронбаха оказался равным 0.74.

Исследователи измерили осознанную эмпатию респондентов после выполнения детьми трех заданий. Первое задание состояло из рисунков, изображающих четыре комбинации более или менее привлекательных предметов. Детей попросили выбрать предпочитаемый объект. Затем участникам дважды показывали карточку с изображением того, кто предпочитал тот же предмет, а также карточку с изображением того, кто предпочитал предмет, не выбранный участником. Детей просили предсказать, какой предмет выберет мальчик, и установить, какой продукт ему нравится и не нравится. Участники,

которые отвечали верно, получали 1 балл.

Задание на понимание ложности убеждения состояло из короткой иллюстрированной истории и было адаптировано преподавателями [5, с. 518-523] факультета психологии развития Университета города Лейден (Нидерланды) на базе тестов Барон-Коэна, Лесли, Фриса [2, с. 48-62]. После ознакомления с историями детей, им было предложено ответить на вопросы по ее содержанию. Второе задание ложности собственного убеждения было основано на парадигме, разработанной специалистами университетов Амстердама и Лондона [6, с. 113-124]. На столе располагались две коробки: пустая пластмассовая коробка с картинкой цветных карандашей на крышке и маленькая круглая белая коробка с карандашами внутри. После того, как дети указывали на коробку с изображением карандашей, им говорили, что внутри ничего нет, и что карандаши находятся в круглой белой коробке. Им показывали карандаши из круглой коробки, а затем просили рассказать, что они думали и как рассуждали. В третьем задании детям давали плюшевого мишку, который «тоже хотел рисовать». Детей просили сделать прогноз, какую коробку выберет мишка, и почему он ее выберет. Общий балл был получен на основании подсчета среднего значения всех баллов, полученных в трех заданиях [2, с. 48-62].

Показатель нахождения эмоциональных различий (атрибутивность) был рассмотрен по тесту Вифферинка, Риффе, Кетелаара, де Рэве и Фриджинса [5, с. 518-523]. Детям раздали шесть карточек с разными изображениями, которые нужно было рассортировать в две стопки. Для того, чтобы убедиться в том, что дети способны сортировать и отбирать, им были представлены два нейтральных задания, суть которых заключалась в том, чтобы дети отличили машины от цветов, лица со шляпами от лиц с очками и т.д. Затем детей попросили отличить выражения лица с разными выражениями лица (счастливый - грустный) и с выражениями лица внутри одной и той же категории (грустный - сердитый). Затем карточки, которые были положены в верную стопку были посчитаны. За максимальное количество карточек одной категории ребенок мог набрать 3 балла [2, с. 48-62].

Для измерения «Эмоциональной атрибуции» в ситуативном контексте [7, с. 175-186] исследователи использовали восемь иллюстрированных коротких историй, вызывающих широкий спектр эмоций от счастья до гнева, страха и грусти. Детей спрашивали, как чувствует себя герой и как он при этом может выглядеть, причем детям показывали карточки – грустных / сердитых / счастливых / испуганных лиц. Максимальное количество, которое мог набрать ребенок по количеству верно распознанных эмоций, – 16 баллов.

Анкетирование по «Осознанной эмпатии» [2, с. 48-62] представляло собой опросник для родителей, содержащий 20 утверждений, отражающих степень внимания детей к эмоциям других на протяжении последних двух месяцев, оцениваемое по 5-балльной шкале. Общий показатель оказался хорошим: коэффициент надежности Кронбаха равен 84.

Родители также оценивали поведение своих детей по 5-балльной шкале в анкетировании по «Деструктивному поведению». Были получены две шкалы: «Экстернализированное поведение» и «Владение социальными навыками» с показателем шкалы Кронбаха = 0,80.

Кроме того, для того, чтобы проанализировать вклад различных переменных в предугадывание индексов социального функционирования, были проведены два анализа иерархической регрессии. «Возраст», «Свободная игра», «Осознанная эмпатия», «Эмоциональная атрибуция» и «Способ мышления» были приняты за предиктивную переменную, в то время как «Социальные навыки» и «Деструктивное поведение» – за зависимые переменные (табл. 2).

В таблице 2 рассмотрена корреляция между возрастом, свободной игрой, способом мышления совместно с показателями, характеризующими эмпатию и индексы измерения социальных навыков. Так, свободная игра находится в прямой зависимости от нахождения эмоциональных отличий (эмоциональная атрибуция).

Таблица 2

Анализ корреляции основных показателей

		2	3	4	5	6	7	8
1.	**Возраст**	-.05	.10	.25*	.01	.11*	.09	.15
2.	**Свободная игра**	-	.15	.23*	.16	-.04	.08	-.20*
3.	**Способ мышления**		-	.14	.06	.09	.11	-.26*
4.	**Эмоциональные различия**			-	-.02	.10	.12	-.12
5.	**Эмоциональная атрибуция**				-	.00	.12	-.21*
6.	**Осознанная эмпатия**					-	.44***	-.08
7.	**Социальные навыки**						-	-.23*
8.	**Деструктивное поведение**							

P <.05; ** *p* <.01; *** *p* <.001O

Таблица 3

Анализ иерархической регрессии социального функционирования

	Социальные. навыки			Деструктивное поведение		
	Δ R^2	*B*	*p*	Δ R^2	*B*	*p*
Модель 1	.00		.359	.14		.005
Возраст					.013	.094
Свободная игра					-.157	.005
Модель 2	.22		.002	.17		.007
Возраст		.014	.029		.015	.054
Свободная игра		.006	.892		-.139	.011
Способ мышления		.061	.597		-.299	.034
Эмоциональная атрибуция		.366	.094		-.080	.754
Осознанная эмпатия		.287	<.001		-.062	.459

Результаты анализа иерархической регрессии свободной игры и эмоциональной компетенции в рамках индексов социального функционирования показывают, что, как и по результатам корреляционного анализа, «Возраст» и «Свободная игра» незначительно влияют на прогнозирование «Социальных навыков». Тем не менее, внесение «Способа мышления» и «Эмоциональной атрибуции» во вторую модель привело к заметному колебанию R-квадрата – дисперсия возросла с 0% до 22% (p = .002). Как и при анализе корреляции, только осознанное сопереживание – «Осознанная эмпатия» находится в прямой зависимости от «Социальных навыков». «Возраст» и «Свободная игра» негативно сказались на прогнозировании «Деструктивного поведения» – на них пришлось 14% (p = 0.05) дисперсии. Добавочная запись измерений эмоциональной компетенции привела к росту объяснимой дисперсии с 14% до 17% (p = .007) (табл. 3).

Результаты исследования показали, что увеличение времени, отводимого на свободную игру дошкольников, на самом деле ведет к уменьшению деструктивного поведения. Во время свободной игры ребенок ощущает легкость и безопасную дистанцию, которые ему необходимы, чтобы выражать внутренние порывы социально приемлемым образом. Распознавание эмоций находится в прямой зависимости от свободной игры - социальные навыки продолжают совершенствоваться в ходе свободной игры. Сокращение выделенного на нее времени может привести к серьезным последствиям, например, стимулировать детское деструктивное поведение.

Тот факт, что эмпатия, а не свободная игра, связана с социальными навыками, опровергает общепризнанное суждение о том, что свободная игра имеет критическое значение для развития социально активного ребенка [8, с. 1-13]. Ощущение самостоятельности, возникающей во время свободной игры, создает чувство независимости и самоудовлетворения, которые могут быть полезны в стрессовой социальной обстановке. Тем не менее, этого может быть недостаточно для того, чтобы успешно взаимодействовать со сверстниками [9, с. 111-135]. Игра и социальная компетенция связаны между собой по двум главным предпосылкам: игра является ведущим способом взаимодействия с ровесниками и способствует развитию социальных навыков [2, с. 48-62].

Таким образом, в результате проведенного исследования была изучена зависимость между отношением родителей к необходимости свободной игры и совершенствованию социально-эмоциональных навыков ребенка. Так, родителям следует пересмотреть важность времени, выделяемого на свободную игру ребенка. Необходимость эмпирически обоснованных доказательств, затрагивающих отношения между свободной игрой и социально-эмоциональным функционированием, становится еще более актуальной, поскольку свободная игра может предотвратить развитие агрессивного поведения, оказать существенное влияние на воспитание и взросление ребенка. Однако для того, чтобы выяснить причинно-следственную связь этих зависимостей, необходимо проведение новых исследований.

Список литературы

1. Lester S., & Russell W. Children's Right to Play: An Examination of the Importance of Play in the Lives of Children Worldwide Working Paper No. 57. The Hague, The Netherlands: Bernard van Leer Foundation, - 2010.

2. Guida Veiga, Carlos Neto & Carolien Rieffe. Preschoolers' free play – connections with emotion and social functioning. Special Issue Volume, 8 (1), - 2016. - С. 48-62. Электронный ресурс // Режим доступа: www. um.edu.mt/cres/ijee (Дата обращения: 18.11.2017).

3. Gray P. The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. American Journal of Play, 3 (4), - 2011. – С. 443-463.

4. Dockett S. Constructing understandings through play in the early years. International Journal of Early Years Education, 6 (1), - 1998. – С. 105-116.

5. Ketelaar L., Rieffe C., Wiefferink C. H., & Frijns J. H. Social competence and empathy in young children with cochlear implants and with normal hearing. The Laryngoscope, 123 (2), - 2012. - С. 518-523.

6. Terwogt M. M., Rieffe C., Tuijn A. H., Harris P. L., & Mant I. Children's spontaneous correction of false beliefs in a conversation partner. International Journal of Behavioral Development, 23 (1), - 1999. С.113-124.

7. Wiefferink C. H., Rieffe C., Ketelaar L., De Raeve L., & Frijns J. H. Emotion understanding in deaf children with a cochlear implant. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 18 (2), - 2003. С. 175-186.

8. Mathieson K., & Banerjee R. Pre-school peer play: The beginnings of social competence. Educational and Child Psychology, 27 (1), - 2010. С. 1-13.

9. Rose-Krasnor L. The nature of social competence: A theoretical review. Social Development, 6 (1), - 1997. С. 111-135.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 364

ОРИЕНТАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

СИДОРОВА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА,
к.с.н., доцент
ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений»

Аннотация: В связи с отсутствием поддержки и помощи со стороны государства, отсутствия карьерных и материальных перспектив молодые люди стремятся получить образование и работу за границей. Актуальность темы доклада обоснована социально-экономической ситуацией в современном российском обществе, что отражается на ориентации ценностей молодежи в 21 веке.
Ключевые слова: молодёжь, ценности, общество, мораль, социально-экономические проблемы, стабильность.

ORIENTATION OF YOUTH'S VALUES IN RUSSIAN FEDERATION

Sidorova Anastasia Evgenievna

Abstract: Without the support and assistance of the state, the lack of career and material prospects young people seek education and work abroad. The relevance of the topic is justified by the socio-economic situation in contemporary Russian society, which is reflected in the orientation of youth's values in the 21st century.
Keywords: youth, values, society, morality, socio-economic problems, stability.

За последние годы российское общество претерпело ряд важных социально-экономических, а также политических изменений. Произошёл переход к рынку, что обеспечило создание качественно новых экономических условий жизнедеятельности, изменилась структура общества. Вследствие радикальных трансформаций появилось множество серьезных проблем: рост безработицы, рост преступности, кризис духовных и нравственных ценностей, имущественное и социальное неравенство, что явно отражается на молодёжи. Сегодня большинство россиян, особенно молодое поколение, приспосабливается к происходящим социальным изменениям реальности. В российском обществе происходили трансформационные процессы, которое оказали мощное влияние на процессы социализации, становления целого поколения молодёжи. Устойчивая система ценностей была разрушена, а новых ценностей не сформировалось. По проведённым исследованиям становится ясно, что большинство молодых легко и спокойно принимают решения. Это говорит о легкомысленности и инфантильности представителей современной молодежи.

В.М. Соколов отмечает, что в сознании молодёжи происходят существенные изменения и это подчёркивают и другие социологи. У современной молодёжи резко снизилось, либо напрочь отсутствует чувство общественного долга, принципиальность, честность, общественная активность, ответственность, патриотизм. Размываются простые и исконно русские понятия - "милосердие", "доброта", "вежливость", "порядочность"... Больше получают распространение такие личные качества, как прагматизм, личные знакомства, связи, деньги, умение подать себя, целеустремлённость, направленность только на личную выгоду. Для западного общества это естественные и нормальные понятия, поскольку общество может быть счастливым и процветающим только тогда, когда каждый делает что-то для себя. В российском менталитете такие понятия были чужды и та молодёжь, которая противится данным новым понятиям, просто остаётся "за бортом" нормальной жизни. Она проходит те же этапы и совершает те

же необдуманные поступки, ошибки, что и предыдущее "потерянное поколение".

По результатам исследования более пятидесяти процентов молодёжи считает, что самым важным качеством для современной жизни является целеустремлённость, для сорока процентов - это предприимчивость, для остальных - это интеллект, и лишь несколько процентов молодёжи делят такие качества, как законопослушание, бескорыстие, преданность, нравственность.

Молодое поколение прекрасно понимает, что рассчитывать им приходится только на себя. Больше шестидесяти процентов опрошенных считают, что очень важно иметь хорошую зарплату, огромный процент выступает за то, что жить нужно в своё удовольствие и лишь пять процентов считает, что нужно быть полезным обществу. Последний процент ярко отражает реальные ценности современной российской молодёжи.

Мотивы и ценности молодёжи действительно оправданы. Ведь государству совершенно всё равно, так же как и обществу, как живёт современная молодёжь. У них больше возможностей для самореализации, чем у предыдущих поколений, таких, как иммиграция, переезд в более экономически развитые города, смена работы, получение новой квалификации, изучение иностранных языков, интернет.

Новые ориентиры также активно транслируются средствами массовой информации. Это культ роскоши, денег, моды, развлечений. Всегда и везде благосостояние считалось нормальным явлением в развитом и психологически здоровом обществе. Это было и есть показатель зрелости и готовности обеспечивать, отвечать за себя и своих детей.[1]

Такая тенденция как отсутствие законченного высшего образования является закономерным следствием кризиса. Молодежь вынуждена самостоятельно решать свои проблемы, без поддержки государства или семьи. Молодые люди приобретают свой социальный опыт, находят пути реализации своих планов и жизненных целей. Молодёжь корректирует свои ценностные ориентации в ситуации перемен, подстраиваясь под политические, культурные, экономические изменения.

Российский социолог М.Н. Руткевич при рассмотрении мотивации молодёжи обосновывает предпочтения молодых людей таким образом, что в современном переходном обществе появляются и развиваются новые формы деятельности, которые сулят возможность быстрого обогащения, самоопределения человека в таких условиях, приобщению к "красивой жизни". [2]

Также интересным остаётся тот факт, что ценностные ориентации прошлого поколения больше связаны не с личными установками, а с установками СМИ, основной религии в РФ, пропаганды СССР и пр.

Т.И. Заславская отмечает, что высшее образование всё же ценится молодёжью, поскольку благодаря высшему образованию можно проще достичь верха социума. Сюда относится то образование, которое пользуется спросом на рынке: экономическое, юридическое, управленческое. Хотя сравнивая уровень образования в высших учебных заведениях провинции и Москвы, Санкт-Петербурга, Казани и прочих мегаполисов, можно придти к выводу, что провинциальное образование часто не даёт тех знаний и навыков, которые помогут реализовать себя на рынке труда.

Выбор профессии является первым самостоятельным и крайне важным решением молодого человека. Большинство молодых выбирают профессию в зависимости от уровня оплаты. Такой факт подтверждают проведённые исследования. Также не менее важными составляющими являются престижность профессии, возможность трудоустройства. Самое последнее место у молодёжи занимает расширение кругозора, изучение нового.

Та молодёжь, которая ушла работать в частные фирмы и естественно больше зарабатывает, активно подстраивается под условия работодателя. В частном бизнесе часто образование сотрудника не соответствует должности. Оплата труда зачастую не связана с профессиональными характеристиками. Некоторые же выбирают государственный сектор из-за возможности зарабатывать стабильно, но мало. [3]

Личностные организационно-коммуникативные качества являются важными составляющими при отборе кадров. Для достижения успеха молодёжи необходимо быть профессиональными, мобильными, психологически устойчивыми, инициативными, образованными. В характере требуются деловая хватка, смелость брать ответственность, рисковать, лидерские качества. Академические знания, которые были получены в вузе, часто не совпадают с требованиями реальной работы.

Что касаемо уровня образования, то конечно российские дипломы практически не ценятся и не

являются ликвидными на рынке труда в экономически развитых странах: США, Канада, Франция, Германия и другие. То есть многие молодые люди имеют низкую мотивацию к обучению в России и из-за того, что потом данный диплом негде применить, кроме как внутри страны, а также в странах бывшего СНГ. Очень много молодых людей стремится уехать учиться заграницу после первого курса университета в России. Большинство едет в Европу. Ведь европейское образование является более практичным, выше ценится и часто вообще бесплатно. Тогда как стоимость обучения в вузе Москвы, превышает стоимость обучения в европейских и американских вузах.

Хотя согласно опросам более пятидесяти процентов молодых смотрят на возможность устройства по специальности позитивно. Большая часть, рассчитывающих устроиться по специальности - это студенты, которые изучают экономику. Среди специалистов технических специальностей таких только двенадцать процентов. Большинство молодых людей, не верит ни в какую идеологию, не желает трудиться на благо общества и Родины, которая для них ничего не делает. Ценность труда сводится к минимуму. Трудовое воспитание отсутствует.

Среди процентного соотношения к требованиям к будущей работе, большая часть молодых людей отдаёт приоритет карьерному росту и высокой зарплате.

Молодёжь обоих полов стремится к независимости и свободе. Для молодых людей также важен престиж организации, условия труда и отдыха, общественный статус, свобода действий, творчество.

Карьерный рост и высокие доходы часто требуют от молодого человека большой самоотдачи. На первое место ценностей выходит не семья, а карьера. Около тридцати процентов молодых вообще не торопится покидать родительский дом и создавать собственную семью. Тем не менее, восемьдесят процентов опрошенных без семьи не видит смысла жизни и называет семьёй людей, которые ждут и любят. Это кардинальное отличие от молодёжи США и Европы, где многие вообще не стремятся к постоянным отношениям. В России лишь только пять процентов понимают, что создание семьи - это большая ответственность и множество ежедневных бытовых дел и проблем.

Многие, создавая семью, являются психологически незрелыми даже в двадцать пять лет и старше. В.Т. Лисовский считает, что брак - это система установок личности, которые определяют её отношение к семейному образу жизни, ценности брака. Зато это носит и положительный характер. Большинство семей создаются по общим интересам, любви. Раньше семьи создавались по возрасту, настоянию родителей, беременности и люди жили и до сих пор живут, будучи глубоко не счастливыми в своей паре. [4]

Около половины опрошенных относится к разводу крайне негативно. Это связано в первую очередь с юридическими проблемами и затратами. Многие по опыту западной молодежи заключают брачные контракты, что является весьма логичным и адекватным решением. Чтобы не нести высоких затрат и не потратить своё время зря, с трудом зарабатывая себе на квартиру, машину и прочее, брачный контракт становится рациональным решением. Также это спасает детей от психологической травмы, когда родители рьяно начинают манипулировать и делить ребёнка при расставании. Ведь все эти моменты могут быть прописаны в договоре.

Подводя итог, можно сказать, что современная молодежь Российской Федерации сталкивается с большим количеством социальных вызовов и проблем, что отражается на ее нравственных ценностях. Ввиду отсутствия государственных программ поддержки и помощи, а также негативного опыта предыдущих поколений российская молодежь стремится получить образование и работу за границей, что приводит к существенным потерям для будущего России.

Список литературы

1. Г.Б. Кошарная, Ю.Л. Афанасьева. Ценностные ориентации современной российской молодёжи.

2. М.Н. Руткевич. Социология образования и молодёжи: Избранное (1965-2002) / М.Н. Руткевич; предисл. акад. РАН Л.Н. Митрохина. - М.: Гардарики, 2002. - 541 с.

3. В.М. Соколов. Социология морали - реальная или гипотетическая / В.М. Соколов // Социологические исследования. - 2004. - №8.

4. В.Т. Лисовский. "Отцы и дети": за диалог в отношениях (Размышление социолога о преемственности поколений) / В.Т. Лисовский // Социологические исследования. - 2002. - №7. - С. 114.

УДК 360

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ РАБОЧИХ КАДРОВ ПО ОПРОСАМ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯМ МОЛОДЕЖИ

КУЗИНА ИРИНА ГЕННАДЬЕВНА
к. ист.наук, профессор
ЕРОХИНА ЛЮДМИЛА ДМИТРИЕВНА
к.филос.наук, доцент
Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

Аннотация: Актуальность настоящей статьи определяется очевидным ростом потребностей рынка труда в рабочих кадрах. Цель работы – представить результаты исследования общественного мнения молодежи о востребованности рабочих профессий. Исследования проводилось при помощи методов социологического опроса в течение двух лет. Результаты исследования используются в рекомендациях профессиональной подготовки Управления образованием Приморского края. Выводы, которые делаются в исследовании, показывают необходимость формирования положительного имиджа рабочих профессий, утерянного за годы модернизации экономики.
Ключевые слова: рынок труда, рабочие кадры, молодежь, общественное мнение, мотивация к трудовой деятельности.

DEMAND FOR WORKING PROFESSIONS ON PUBLIC POLLS ACCODING TO YOUTH OPINION

Cuzina Irina Gennadyevna,
Erokhina Lyudmila Dmitriyevna

Abstract: Relevance of the article is defined by the obvious growth of labor market needs in work class. The purpose of issue is to present results of survey youth opinion about demand of working professions. Researches were conducted with methods of sociological poll within two years. Results of a research are used in the recommendations for vocational training by Primorsky Krai Education office. Conclusions which are drawn in a research reveal need of positive image of working professions that lost for years of economy modernization.
Keywords: labor market, work personnel, youth, public opinion, motivation to work.

Вторичный анализ состояния рабочих кадров в России и общих тенденций в его структуре показывает неоднозначность понимания роли и места рабочих в общественной системе. Размытость границ и отсутствие четких определений понятий «рабочий», «рабочий класс», «рабочие кадры», а также ряд экономических, демографических, социально-трудовых и образовательных факторов обуславливают проблемы, связанные с нехваткой высококвалифицированных технических специалистов и квалифицированных рабочих в возрасте 35-45 лет, составляющих основу кадрового потенциала экономики. Отсутствие притока молодежи, недостаток квалифицированных рабочих среднего возраста – все это факторы, способствующие тому, что в ближайшие пять – десять лет экономика Россия республики

может столкнуться с физическим отсутствием квалифицированных рабочих кадров в связи с невозможностью восполнить убыток численности с выходом на пенсию значительной доли представителей рабочих профессий.

Чтобы понять факторы создания престижности рабочих профессий, были поведены исследования, в которых приняли участие молодые люди г. Владивостока Цель – изучить мнение жителей больших и малых городов Приморского края о потребности экономики в рабочих кадрах. Предмет исследования – отношение молодых людей к выбору рабочих профессий.

Исследование проводилось методом опроса населения с применением анкетирования. Выборочная совокупность респондентов составила 567 человек. Репрезентативность выборки обеспечивалась параметрами половозрастного и социально-профессионального состава обследуемых и их пространственным размещением. Из числа опрошенных лиц 74% не имеют профессии, 45% – указывают разные профессии: социальные психологи, маркетологи, продавцы, слесари, водители и т.д.

Респондентам предложили вопрос, который должен был выявить их знание о востребованности рабочих в Приморском крае. Мнения разделились почти поровну. Считают рабочие профессии востребованными 49%, невостребованными – 51%. Соответственно и оценка престижности рабочих профессий практически совпадает с пониманием их необходимости: 49% полагают, что быть рабочим по-прежнему престижно; 3,4% признавая престиж профессий, делают оговорку о том, что престижны не все, а только часть профессий; 47,6% респондентов.

В ответах возникает значительное расхождение в оценках востребованности и престижности рабочих профессий с реальным положением дел. Можно предположить, что респонденты не осведомлены о том, что же собою представляет содержание рабочей деятельности и ее важности для общества.

Очевидно, что для повышения статусных характеристик и социальных позиций рабочих, расширения информационного поля предлагаемых вакансий необходима длительная работа всех социальных институтов, которая практически сведена к нулю. Молодые люди практически не владеют достоверной информацией о спектре рабочих профессий и том, где бы можно было их получить. Многое в этом направлении могли бы сделать СМИ, однако при ответах выяснилось, что информация о рабочих профессиях поступает не из СМИ, а из других источников (рис. 1).

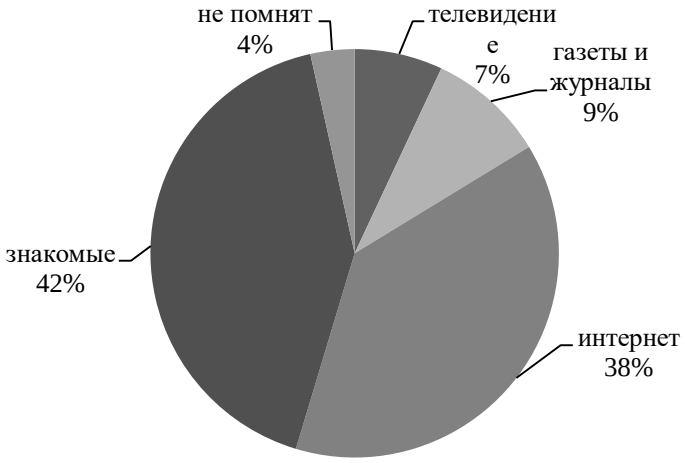


Рис. 1. Откуда была получена информация об учебных заведениях НПО и СПО

Эту версию подтверждает и анализ вопроса об упоминании этих профессий в СМИ. Респонденты ответили на этот вопрос следующим образом: 17,4% респондентов заявили, что они часто встречаются со статьями, раскрывающими содержание рабочих профессий; 59,5% – достаточно редко встречались с освещением рабочей деятельности, 20,8% никогда не сталкивались с такими статьями, а 2,3% не смогли ответить на этот вопрос, потому как им не интересен этот сектор труда и занятости.

Чаще всего упоминание о рабочих профессиях наши респонденты встречали в новостных, информационных или специальных передачах телевидения –33,7%; почти столько же, – 32,5% сталкиваются с информацией о рабочих профессиях в газетах и журналах; ненамного отстает Интернет – 29% респондентов получают информацию из этого источника, 2,3% предположили, что наибольшее количество информации можно найти в радиопередачах и лишь 2,3% утверждают, что не знают, в каких СМИ можно найти ту или иную информацию (см. рис. 2).

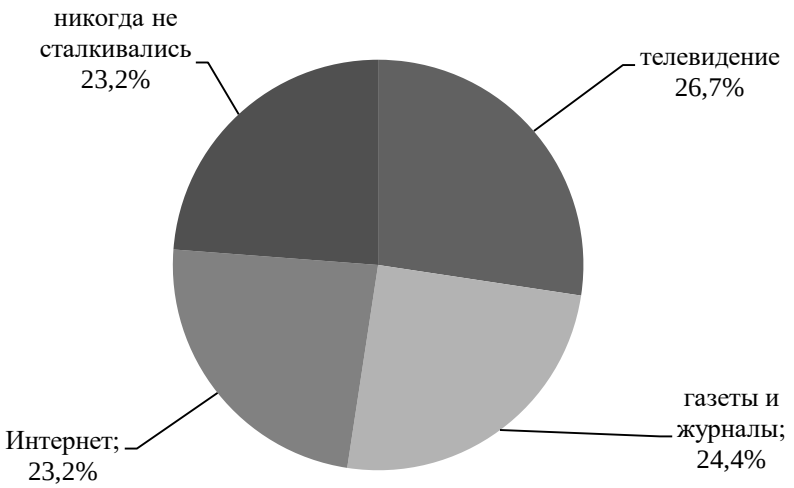


Рис. 2. Мнение респондентов о наибольшем количестве информации о рабочих профессиях в различных СМИ

Анализ предыдущих вопросов позволяет предположить, что качество информации не вызывает интереса у наших респондентов, поэтому многие из них просто равнодушны к ней и даже не замечают ее в тех случаях, когда она присутствует. Нашу гипотезу подтверждает дублирующий вопрос «С чем связаны упоминания рабочих профессий в СМИ?». Выяснилось, что чаще всего респонденты обращают внимание на упоминание о рабочих в случаях объявлений о поиске и предложений работы – 51%; сообщений о происшествиях или авариях – 29 33,7%; построения планов получения образования – 17,4%; упоминания праздничных дат и награждений к праздникам – 15,1%. Результаты опросов приведены на рис. 3.

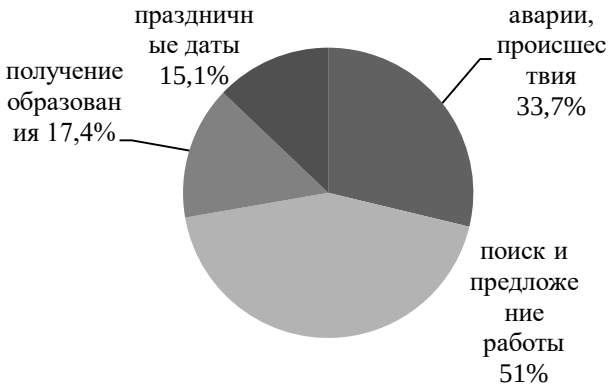


Рис. 3. Причины упоминания рабочих в СМИ

Как следует из ответов, информация о рабочих поступает от случая к случаю и не раскрывает содержание, социальную роль профессии и статус рабочих, что, несомненно, отрицательно сказывается на понимании ценности рабочих кадров и создает их дефицит.

Скудость информации, пренебрежение к рабочим профессиям сказывается и на оценке удовлетворенности своей роли в трудовом секторе. По мнению респондентов, выбором своей профессии до-

вольны 16,2%, определенно недовольны 10,4% , а подавляющее большинство, – 73%, – подошли к вопросу рационально и посчитали, что удовлетворенность своей рабочей профессией зависит не от склонностей к тому или иному роду занятий, а от организации, в которой рабочий работает. Это мнение выражено на рис. 4.

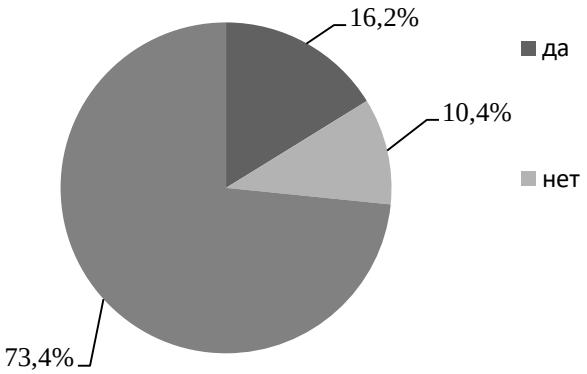


Рис. 4. Мнение респондентов об удовлетворенности рабочих своей профессией

В целом ответы об удовлетворенности рабочими профессиями совпадают с реальным положением дел в различных отраслях экономики, отраженных в российской статистике распределения и востребованности рабочих кадров. Концентрация рабочих в одних отраслях и недостаток в других отраслях зависят от ряда факторов, привлекательных для рабочих кадров: заработная плата, социальные гарантии, статус самой профессии и др. [1]. Наши респонденты указали именно эти причины низкого престижа рабочих профессий. Имея возможность выбрать пять вариантов ответов на вопрос «Как Вы думаете, с чем связан низкий престиж рабочих профессий?», они ответили в следующем ранжированном порядке: низкие зарплаты – 60,4%, тяжесть/вредность работы – 43%, отношение начальства – 24,4%, отсутствие карьерного роста – 17,4%, отношение общества – 6,9%, недостаточно позитивные упоминания в СМИ – 6,9%, минимальный социальный пакет –2,3%, не смогли определить свою позицию – 5 ответов (5,8%). Распределение ответов представлено на рис. 5.

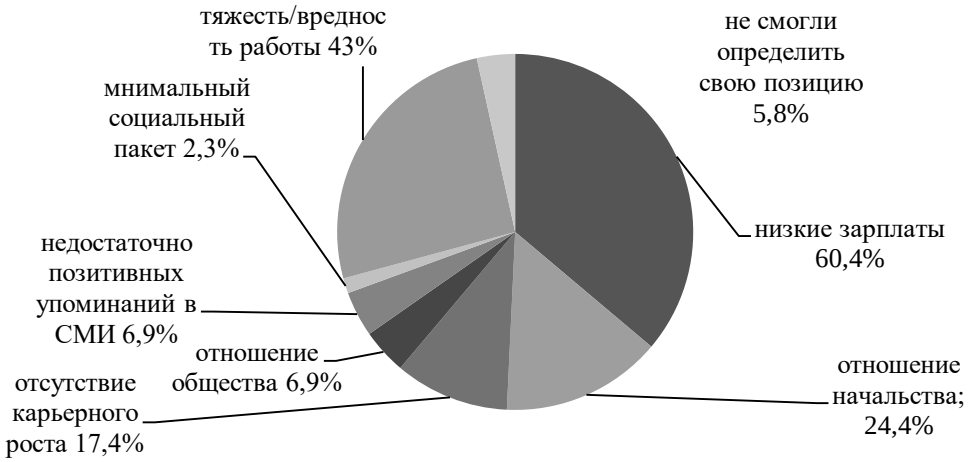


Рис. 5. Причины низкого престижа профессий

Следовательно, в общественном мнении молодежи есть две главные причины непрестижности рабочих профессий: низкие заработные платы и тяжесть работы. Очевидно, что само понятие «рабочая» профессии, а, значит, и понятие «рабочий», связывается с традиционными представлениями о тяжелом, неквалифицированном труде, не предполагающем профессиональных перспектив, развития,

карьерного роста. Стереотипная модель рабочего, сложившаяся в общественном сознании, в немалой степени поддерживает это мнение, как свидетельствует опрос.

Заинтересовать молодежь рабочими профессиями и повысить их престижность можно было бы, полагают респонденты, увеличив зарплаты –87,2%, предоставив жилье молодым рабочим на время работы в данной должности – 61,6%; увеличив стипендии студентам учреждений среднего профессионального образования и начального профессионального образования – 54,6%. Кроме того, предлагается создать привлекательную ипотечную программу для молодых рабочих – 53,4% и расширить социальный пакет –45,3%.

Как видим, в первую очередь респонденты предлагают материально стимулировать привлекательность рабочих профессий. Что же касается иных способов поддержания престижа, то с большим отрывом от других ответов предлагается улучшить качество обучения в учреждениях НПО и СПО, в том числе закупить современное учебное оборудование – 53,4%. В остальных случаях, считают респонденты, улучшить ситуацию могло целевое направление на обучение в учреждение среднего профессионального образования (СПО) и начального профессионального образования (НПО) –18,6%; ежегодное проведение конкурсов профессий с денежными призами –13,9%; проведение курсов повышения квалификации – 8,1%; увеличение количества позитивных упоминаний в СМИ – 6,9%; участие в международных конкурсах рабочих профессий – 6,9%; приглашение представителей рабочих профессий на открытые уроки в старших классах – 1,1). И только 1,1% респондентов респондент полагает, что ничто не поможет возвращению положительного имиджа рабочих профессии; затруднился с ответом – 1,1%. Мнение респондентов представлено на 6.

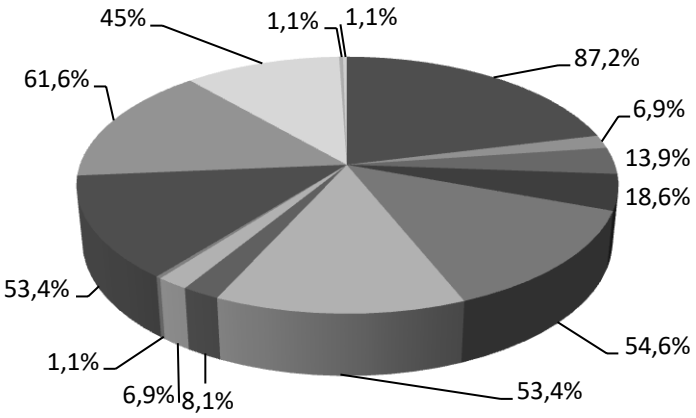


Рис. 6. Факторы повышения престижа рабочих профессий

Респондентам был предложен список профессий, которые они охотно бы выбрали для себя и возможно бы обучались, чтобы в дальнейшем реализовать свои интересы в данной сфере. При этом разрешалось выбрать несколько вариантов ответов. Полученные ответы были сведены в три группы. Первая группа – рабочие профессии, вторая группа – творческие профессии, третья группа – прикладные профессии.

Привлекательными из общего списка рабочих профессий оказались профессии: повара – 52,1%, водителя – 13%, шахтера – 8,6%, строителя – 21%, 8,6%. Невостребованными оказались профессии лесничего, матроса, машиниста, пожарного, сельскохозяйственного рабочего, слесаря.

Из творческих профессий подавляющее большинство выбрало бы для себя карьеру юриста – 20,6%, врача –19,6%, переводчика – 19,6%, спортсмена –18,6%, психолога – 16,4%, артиста – 4,1%, учителя – 1%. Профессии воспитателя, библиотекаря и искусствоведа, экскурсовода не посчитали привлекательной. Они оказались невостребованными.

В прикладных профессиях банкирами готовы стать 18%, профессию экономиста выбрали бы 15,6%, ветеринара – 3,9%; заняться бизнесом желали бы 14,6%; стать программистами и администра-

торами – 12,5%, инженерами –12,5%; работать в сфере обслуживания – 10,1%; приобрести профессию социального работника – 0,8%.

Как следует из опроса, рабочие профессии действительно непопулярны в среде молодежи и даже людей старшего возраста. Не привлекает их не столько заработная плата, а отсутствие, по их мнению, творчества в профессии и имиджа. Респонденты (а среди них большинство людей молодежного возраста) предпочитают, чтобы в профессии сочетались, одновременно, и творчество и престиж, и достойная оплата труда. Именно поэтому профессии экономиста и юриста, врача и инженера, находящиеся в разных группах, сопоставляются и практически имеют одинаковую ценность в глазах молодых людей.

Таким образом, исследование показало, что в общественном мнении нет четкого представления о востребованности рабочих профессий на рынке труда. Несмотря на то, что почти 50% респондентов указали на такую необходимость и престижность рабочих профессий, в действительности подавляющее большинство (почти 80%) плохо осведомлены о содержании, заработной плате, трансформации рабочих профессий и сферах их востребованности. Только 20% респондентов готовы работать в качестве профессиональных рабочих, 80% предпочитают творческие и интеллектуальные профессии. Самыми популярными среди респондентов оказались профессии экономистов, банковских работников, врачей, программистов, юристов. Имидж этих и других творческих или интеллектуальных профессий формируется под влиянием родителей, рекомендующих выбор будущей профессии в любых сферах занятости, кроме рабочей.

Институты образования и СМИ не проводят должной работы по популяризации рабочих профессий, поэтому в сознании возникает деформированный образ рабочего или полное отсутствие знаний о современном рабочем.

Список литературы

1. Романцев Г.М. Фёдоров В.А. Мокроносов А.Г. Профессиональное образование в системе обеспечения модернизируемой экономики рабочими кадрами // Университетское управление: практика и анализ. – 2012. – № 6(82). – С. 6-13.

©Кузина И.Г., Ерохина Л.Д., 2017

УДК 316.4

СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ КАК ИНДИКАТОР В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

ЛИПАЙКИНА ИРИНА ИВАНОВНА,
Магистрант
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева»,
Историко-социологический институт.

Аннотация: В статье исследуется содержание понятия «социальное самочувствие» с социологической точки зрения. На основе анализа соответствующей литературы выделяются основные подходы в исследовании данного феномена. В статье рассматриваются основные показатели, индикаторы и социальные критерии, позволяющие выявить социальное самочувствие населения.
Ключевые слова: Социальное самочувствие, индикатор, показатели социального самочувствия, установки населения, удовлетворенность жизнью

SOCIAL WELL-BEING AS AN INDICATOR IN SOCIOLOGICAL RESEARCH

Lipaykina Irina Ivanovna

Abstract: this article examines the concept of "social health" from a sociological point of view. Based on the analysis of the relevant literature highlights the main approaches in the study of this phenomenon. The article examines the main indicators, and social criteria to identify social wellbeing of the population.
Keywords: Social wellbeing, indicator, indicators of social well-being, attitudes of the population, life satisfaction

Общечеловеческим критерием социального прогресса в современном обществе является степень соответствия существующих социальных условий интересам и потребностям человека в изменяющемся мире. Степень этого соответствия выражается в состоянии, которое определяется таким понятием, как социальное самочувствие. Данное понятие, которое является в настоящее время довольно распространенным явлением, отражает важность и подлинность жизни, воспроизводимой в переживаниях личности [1, с. 7].

Исследование социального самочувствия населения является важной проблемой, поскольку социальное самочувствие относится к различным сферам человеческой деятельности. Социальное самочувствие является одним из основных показателей состояния общества, многочисленных социальных групп и отдельных людей. Это оценка индивидом своей собственной жизни и складывающихся обстоятельств. Социальное самочувствие акцентирует внимание на эмоциональном уровне отношений людей и всего общества в целом. Можно сказать, что это социально-психологический феномен, который складывается в результате взаимодействия людей и общества.

Изучением социального самочувствия в России социологи занялись приблизительно в 80-х годах XX в. До этого оно использовалось лишь в психологии. Несмотря на то, что данное понятие является

достаточно распространенным, до сих пор нет его точного определения. Данный феномен очень часто привлекает к себе внимание современных российских социологов, так как именно он является одним из важнейших индикаторов, который определяет отношение социальных субъектов к происходящим изменениям в окружающей среде [1, с. 15].

В современном научном знании существуют комплексные характеристики социального самочувствия, которые охватывают различные стороны человеческой жизни, что обуславливает междисциплинарный подход в определении его сущности и трактовки понятия [1, с. 7].

Так, М. С. Щербаль утверждает, что социальное самочувствие является одним из главных показателей состояния общества. Поведение людей определяется их установками, а не действительным положением дел. Именно ожидания и установки людей оказывают существенное влияние на их поведение [2, с. 252].

По мнению В. Н. Аргуновой и И. Н. Кодиной, социальное самочувствие – это индивидуальная и личная реакция, тесно связанная с жизненной стратегией человека [3, с. 9].

По мнению Н. В. Дулиной и В. В. Токарева, существует определенный стандарт социального самочувствия, как для отдельных индивидов и группы, так и для населения в целом, который создает условия для эмоционально-комфортного существования субъекта. К нему относятся нормальные условия жизни, работы и отдыха, безопасности и уверенности в будущем. Для любой локальной общности это свой стандарт [4, с. 89].

О. Н. Колесниковой, Т. В. Чукановой и В. А. Артюхиной были выделены следующие показатели социального самочувствия населения: общая характеристика населения, его социальные особенности, протестная активность населения, уровень и качество жизни, эффективность государственного регулирования [5, с. 114].

По мнению Л. Е. Петровой, социальное самочувствие выступает синдромом сознания, который отражает отношение к взаимосвязи между степенью удовлетворения важных жизненных потребностей и уровнем притязаний. Автор выделяет следующие показатели социального самочувствия: уровень притязаний, характеристика активности субъекта, идентификационная стратегия, удовлетворенность реализацией жизненной стратегии, временные характеристики и объективные детерминирующие факторы. С помощью данных показателей Л. Е. Петровой было изучено социальное самочувствие молодежи [6, с. 53].

Я. Н. Крупец рассматривает социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности населения к существующим реформам и как показатель успешности процесса адаптации населения. Социальное самочувствие было изучено методом стандартизированного интервью, в ходе которого были выделены показатели:

1. Удовлетворенность населения своей жизнью в целом.
2. Оценка человеком своего положения в новых условиях.
3. Представления населения о своем будущем.

При объединении всех показателей было выделено 5 групп респондентов с различным уровнем социального самочувствия. Первая группа обладала «очень хорошим» социальным самочувствием, вторая группа – «скорее хорошим» социальным самочувствием, третья – социальным самочувствием «так себе», четвертая – «скорее плохим» социальным самочувствием, пятая группа обладала «очень плохим» социальным самочувствием [7, с. 144].

В. М. Чугуенко и Е. М. Бобкова отмечают, что социальное самочувствие представляет собой устойчивое отражение в сознании людей основных параметров субъективных и объективных условий качества жизни населения, включая не только оценку своего материального положения и экономического положения страны, но и уровня эффективности юридической и политической защиты прав человека и достоинства личности. По их мнению, самочувствие выражает социальные, духовные и материальные потребности населения, тем самым является своего рода сигналом для государственной власти о степени соответствия ее политики ожиданиям народа [8, с. 23].

Л. В. Кашкина считает, что на социальное самочувствие населения влияют два основных показателя: внутренний и внешний. К внутренним показателям относятся индивидуальные характеристики

респондента, к внешним – признаки, не зависящие от личности респондента. Для исследования социального самочувствия населения монопрофильного города Л. В. Кашкина предлагает использовать следующие характеристики: удовлетворенность условиями жизни, оценка внешних условий, оценка внутреннего состояния [9, с. 5].

По мнению А. Р. Мухаметзяновой, основная трудность при измерении социального самочувствия населения заключается в том, какие показатели считать определяющими, так как на социальное самочувствие влияет множество факторов. Важным является и то, что социальные настроения людей меняются в зависимости от происходящих событий. Поэтому одним из лучших вариантов измерения социального самочувствия является постоянный мониторинг с помощью экспресс-опросов через короткие промежутки времени [10, с. 84.].

Анализ показателей социального самочувствия говорит о многогранности данного понятия. В широком смысле, социальное самочувствие – это состояние душевных и физических сил человека, определенный положительный или отрицательный тон, который зависит от ситуации в жизни; способность или неспособность организма к самосохранению, а личности к повышению своего статуса. В более узком смысле, социальное самочувствие – это субъективный показатель объективных жизненных условий личности, оценка человеком своего существования в социальном мире [1, с. 40].

Таким образом, применение понятия «социальное самочувствие» широко вошло в практику отечественных и зарубежных исследований. Однако проанализировано оно явно не достаточно. В настоящее время социальное самочувствие является одним из основных индикаторов, который достаточно часто используется в социологических исследованиях. При этом социологи используют разные показатели и критерии для его выявления.

Список литературы

1 Социальное самочувствие населения в условиях реформ : региональный аспект / под ред. М. К. Горшкова. – М. ; Спб. : Нестор-История, 2011. – 176 с.

2 Щербаль М. С. Экономическая ситуация в стране и личное материальное положение глазами россиян : динамика оценок населения (2005 – 2010) / М. С. Щербаль // Мониторинг общественного мнения : экономические и социальные перемены. – 2010. – № 5(99). – С. 252–264.

3 Аргунова В. Н. Методика изучения социального самочувствия населения малого города / В. Н. Аргунова, И. Н. Кодина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2013. – №1 (29). – С. 7–11.

4 Дулина Н. В. Социальное самочувствие населения как один из критериев оценки деятельности региональной власти / Н. В. Дулина, В. В. Токарев // Социокультурные основания стратегии развития регионов России: материалы Всероссийской научно-практической конференции по программе «Социокультурная эволюция России и ее регионов». – Смоленск, 6-9 октября 2009 г. / Смоленск : «Универсум», 2009. – С. 89–95.

5 Колесникова О. Н. Социальное самочувствие и безопасность населения региона: некоторые результаты мониторингового исследования / О. Н. Колесникова, Т. В. Чуканова, В. А. Артюхина // Вестник Алтайской науки. – 2015. – №1. – С. 114–118.

6 Петрова Л. Е. Социальное самочувствие молодежи / Л. Е. Петрова // СоцИс. – 2000. – №12. – С. 50–55.

7 Крупец Я. Н. Социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности / Я. Н. Крупец // СоцИс. – 2003. – №4. – С. 143–144.

8 Чугуенко В. М. Новые тенденции в исследовании социального самочувствия населения / В. М. Чугуенко, Е. М. Бобкова // Социологические исследования. – 2013. – №1. – С. 15–23.

9 Кашкина Л. В. Социальное самочувствие населения монопрофильного города / Л. В. Кашкина // Арктика и Север. – 2012. – №8. – С. 1–6.

10 Мухаметзянова А. Р. Социальное самочувствие населения Республики Мордовия / А. Р. Мухаметзянова // Факторы и механизмы гармонизации социальных отношений в Республике Мордовия : моногр. / науч. ред. проф. А. И. Сухарев ; отв. за выпуск О. А. Богатова ; Науч. центр соц.-экон. мониторинга Республики Мордовия. – Саранск, 2009. – С. 78–84.

УДК 316.4

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИЩЕННОСТЬ В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ

ЛИПАЙКИНА МАРИНА ИВАНОВНА,
Магистрант
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева»,
Историко-социологический институт.

Аннотация: Статья посвящена анализу исследований социальной защищенности. Рассматриваются различные подходы в определении и понимании данного термина. Анализируя исследуемый материал, автор приходит к выводу, что социальную защищенность можно охарактеризовать как меру по сглаживанию социальной напряженности, базирующуюся на гарантированности равного доступа населения к минимальному набору социальных благ.
Ключевые слова: государственная социальная политика, социальная защищенность, социальная незащищенность, социальная напряженность, социально-политические права, социальные гарантии

SOCIAL PROTECTION IN PUBLIC AND POLITICAL LIFE

Lipaykina Marina Ivanovna

Abstract: The article is devoted to the study of social security. Discusses various approaches in defining and understanding this term. Analyzing the test material, the author comes to the conclusion that social security can be described as a measure to mitigate social tensions based on warranty equal access of the population to a minimum set of social benefits.
Keywords: state social policy, social protection, social vulnerability, social tensions, socio-political rights, social guarantees

Одним из наиболее важных факторов, которые влияют на общество и способствуют защите интересов людей, групп и слоев, их прав и свобод, является социальная политика. Ее содержание заключается в деятельности государства и других органов власти по управлению развитием социальной сферы, определением ее содержания, основных направлений ее развития и функционирования [1, с. 39].

В настоящее время в нашей стране проблемы социальной политики носят актуальный характер, поскольку стали все больше обсуждаться, что в свою очередь связано с напряжением социально-экономической ситуации, а также попытками правительства изменить ее. В современном российском обществе происходят комплексные преобразования. Наибольшее беспокойство у практиков и теоретиков вызывает чувство незащищенности в различных сферах жизни. Следствием этого являются трудности общественного диалога между различными группами населения, неразвитость социальной солидарности, деструктурность этических смыслов взаимодействия, трудности в решении социально-психологических, социокультурных проблем воспитания подрастающего поколения. Поэтому не случайно, что в последние десятилетия в гуманитарных науках замечается интерес к проблеме защищенности личности на разных этапах социального становления человека [2, с. 126].

Термин «социальная защищенность» в последние годы получил широкое распространение, как в

мире, так и в Российской Федерации. Указанное словосочетание часто можно слышать в политической риторике, в научном рассмотрении, а также в быту. Однако, само понятие «социальная защищенность» в представлении многих людей весьма спорно и неясно.

Следует согласиться с мнением Е. А. Морозовой, которая считает, что социальная незащищенность является неоднозначным и сложным для социологического анализа явлением, являющимся при этом одним из базовых элементов функционирования государства, средством стабильного развития общественных отношений, правового государства и гражданского общества [3, с. 145].

Универсального определения концепта «социальная защищенность» не существует. В разных науках по-разному трактуют данное понятие, каждый автор вкладывает в него свой смысл, по-разному трактует термин, что создает существенные трудности для системного осмысления указанного явления.

Рассматривая социологический подход, можно утверждать, что ее особенностью является учет объективных и субъективных показателей социальной защиты населения в сложных и меняющихся условиях жизни нашего общества. К объективным показателям социальной защищенности относят защищенность от преступности, качество и уровень жизни, социальные гарантии, экономические гарантии и т.д. К субъективным показателям можно отнести чувство безопасности в доме, городе, стране, уровень доверия людей друг к другу, к политикам, к руководству нашей страны и т.д. [4, с. 66].

Среди всего многообразия научных трактовок можно выделить два основных подхода к рассмотрению указанного концепта:

– первый подход характеризуется пониманием социальной защищенности как совокупности официально закрепленных в общественном строе основных прав, гарантий и свобод, которые способствуют определенному уровню жизни отдельных людей или категорий граждан посредством установленного порядка, основываясь на котором население может отстаивать свои интересы;

– второй подход исследует социальную защищенность посредством определенного состояния субъектов жизнедеятельности, положения дел по защите интересов населения, присутствие базовых условий для нормальной жизнедеятельности граждан и удовлетворения своих потребностей [5, с. 107].

Кроме представленных выше подходов существуют и другие трактовки социальной защищенности. Так, М. А. Саратовцева считает социальную защищенность одной из основополагающих ценностных установок, своего рода сопричастности субъекта (индивида, группы или социальной общности) к обществу как благоприятной среде для обеспечения его (субъекта социальной защищенности) прав и интересов [6, с. 209].

Н. Ю. Комарова определяет социальную защищенность как систему нормативно-правовых гарантий, охранительных мер и целенаправленных действий силовых структур и органов государственной власти по эффективной защите социально-политических прав граждан страны [7, с. 34].

По утверждению В. А. Никонова, социальная защищенность представляет собой состояние социальной безопасности граждан, в рамках которого реализуется весь комплекс конституционных, законодательных и социальных обязательств, гарантированных государством. Если в государстве не поддерживаются определенные права и гарантии, которые определяют степень социальной защищенности, то имеет смысл говорить о низкой социальной защищенности граждан и наоборот [8, с. 49].

Ряд ученых (А. А. Антипова [9], О. Н. Колесникова [10] и др.) свои определения социальной защищенности базируют на субъективных понятиях социального самочувствия, психологической уверенности (неуверенности), политической и социальной активности граждан, показателях эффективности работы системы социальной защиты и социальной работы с социально незащищенными группами граждан.

М. А. Ласточкина выделяет социальную защищенность в контексте качества социальных отношений, при которых население обращается в органы государственной власти и управления с целью защиты своих законных интересов и жизненных потребностей [11, с. 171].

И. В. Соболева и Т. А. Чадова рассматривают социальную защищенность в качестве важнейшей составляющей качества жизни населения, которая характеризует стабильность его социально-экономического статуса, уверенность в завтрашнем дне, эффективность механизмов защиты от рисков [12, с. 70].

Следует, однако, отметить, что предложенные авторами показатели социальной защищенности,

либо полностью, либо частично совпадают с показателями, которые предлагаются для оценки качества жизни, социальной сферы, социальной политики, социального благосостояния и социального обеспечения. Это подтверждает сложность проблемы выбора показателей для определения социальной защищенности и ее отличий от других социальных систем [3, с. 147].

Таким образом, говоря об эффективности социальной политики, заметим, что она (эффективность социальной политики) является, на наш взгляд, одним из основных показателей эффективности развития общественных отношений, функционирования гражданского общества и правового государства. Представленные подходы к рассмотрению социальной защищенности не являются противоречивыми по своей основе, а достаточно хорошо дополняют друг друга, помогая глубже понять основы социальной защиты населения. Считаем, что трактовка социальной защищенности должна учитывать всевозможные аспекты социальной политики, сочетаться с системой социальной защиты, чтобы обеспечить теоретико-методологическую унификацию всех категорий, связанным с рассмотрением указанного концепта.

На наш взгляд, социальную защищенность можно охарактеризовать как меру по сглаживанию социальной напряженности, базирующуюся на гарантированности равного доступа населения к минимальному набору социальных благ. В указанной трактовке социальная защищенность выступает индикатором эффективности мер социальной политики и социальной защиты населения, показывает уровень развития общественных отношений, институтов гражданского общества, эффективность обратной связи в цепочке «население – органы государственной власти», а также доступность реализации социальных прав граждан, гарантированность их соблюдения и возможность получения пакета социальных услуг.

Список литературы

1 Вешнякова Т. С. Социальная политика и качество жизни населения / Т. С. Вешнякова, Н. М. Ченцова // Вестник ТГУС. Серия ЭКОНОМИКА. Вып. 3. – Тольятти, 2008. – С. 39–47.

2 Ушаков И. А. Современные подходы к разработке проблемы социальной защищенности личности / И. А. Ушаков // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2013. – Т. 19, № 1. – С. 126–129.

3 Морозова Е. А. Социальная защищенность: сущность и методы изучения / Е. А. Морозова // Социальная политика и социология. – 2006. – № 1. – С. 143–156.

4 Полюшкевич О. А. Представления о социальной защищенности жителей России и Португалии / О. А. Полюшкевич // Социологические исследования. – 2012. – № 12. – С. 66–71.

5 Морозова Е. А. Уровень жизни, качество жизни, социальная защищенность – общее и особенное / Е. А. Морозова, В. А. Шабашев // Вестник КузГТУ. – 2005. – № 6. – С. 103–109.

6 Саратовцева М. А. Социальная защищенность как понятие социальной философии / М. А. Саратовцева // Вестник Российской нации. – 2014. – № 5. – С. 205–218.

7 Комарова Н. Ю. Социальная защищенность и экономическая эффективность / Н. Ю. Комарова // Государственная служба. – 2012. – № 6. – С. 34–37.

8 Никонов В. А. Социальная защищенность: суть и значение / В. А. Никонов // Вектор науки ТГУ. – 2016. – № 3 (37). – С. 46–51.

9 Антипова А. А. Социальная защищенность сельской семьи в аспекте программно-целевых установок социальной политики современной России / А. А. Антипова // Вестник Мордовского университета. – 2010. – № 2. – С. 167–171.

10 Колесникова О. Н. Социальная защищенность населения : особенности построения региональной системы : (на примере Алтайского края) / О. Н. Колесникова, Т. В. Чуканова // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. Вып. 3. – Барнаул, 2011. – С. 136–145.

11 Ласточкина М. А. Социальная защищенность населения России : обзор исследований последних лет / М. А. Ласточкина // Экономические и социальные перемены : факты, тенденции, прогноз. – 2013. – № 2. – С. 171–179.

12 Соболева И. В. Социально-экономическая защищенность населения: ключевые аспекты и тенденции изменения // И. В. Соболева, Т. А. Чадова // Вестник Института Российской академии наук. – 2013. – № 6. – С. 70–91.

УДК 3977

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОТБОРУ КАНДИДАТОВ В СФЕРЕ ПРОДАЖ

ВИНИЧЕНКО МИХАИЛ ВАСИЛЬЕВИЧ
д.и.н., профессор
ЕГОРОВА ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНА
Студент
ФГБОУ «Российский государственный университет управления»

Аннотация: В статье отмечается особая важность к комплексному отбору кандидатов с учетом тайминга как и всей системы отбора, так и всех ее элементов. Важно учитывать принцип «здесь и сейчас», ведь в сфере продаж все меняется так и быстро, именно поэтому комплексный подход к отбору персонала не должен перегрузить и сотрудников организации, и кандидатов удержать за оптимальный промежуток времени.
В ней представлена характеристика наиболее распространенных на практике методов отбора в сфере продаж, эффективность их применения путем трудоустройства "собственными силами" на примере сети справочно-правовой системе «КонсультантПлюс», в сегменте услуг для бизнеса.
Ключевые слова: подбор персонала, отбор персонала, методы отбора персонала, комплексный подход, тайм-менеджмент.

AN INTEGRATED APPROACH TO THE SELECTION OF CANDIDATES IN THE FIELD OF SALES

Vinichenko Mikhail Vasilyevich,
Egorova Olga Valerevna

Abstract: The article notes the particular importance to comprehensive the selection of candidates taking into account timing as well as the entire selection system and all its elements. It is important to consider the principle of «here and now», because in sales, everything is changing so quickly, that is why a comprehensive approach to the selection of staff should not be overloaded and employees of the organization, and candidates to hold the optimal amount of time. It presents the characteristics of the most widely used selection methods in the field of sales, efficiency of their application through employment "on their own" on the example network of legal-reference system «ConsultantPlus», in the segment of services for business.
Keywords: recruitment, selection of personnel, methods of selection of staff, holistic approach, time management.

В современных компаниях обязательно уделяется внимание к уровню профессионализма сотрудников. При подборе персонала все предпочитают выбор лучших из лучших кандидатов, чтобы в дальнейшем сотрудник проработал долго и результативно, принося прибыль компании. Интересы компании ясны и для этого во многих организациях особое внимание уделяется подбору и отбору кандидатов.

Из наиболее приоритетных направлений работы менеджера по персоналу в сфере продаж является отбор персонала. На менеджера по персоналу возлагается особая задача, удовлетворить потребности организации в персонале, за счет качественной первичной оценки продавцов.

Сфера продаж обладает высокой текучестью персонала по сравнению с другими направлениями деятельности. Очень важно уделить внимание оценке кандидатов на этапе отбора, понять, что движет этими людьми, какой они видят интерес в этой профессии. Как менеджеру по персоналу, с особой миссией - успешного подбора сотрудников компании, определить компетенции кандидата, оценить его потенциал[1, с. 425], его возможность овладеть данной профессией, чтобы в дальнейшем сотрудник смог стабильно продавать, приносить прибыль компании.

Задача менеджера по персоналу за кратчайший срок определить - подходит ли кандидат нашей компании, и в дальнейшем заинтересовать кандидата настолько, чтобы наша компания была приоритетной в его выборе. Многое определяет первичное собеседование, происходит первое знакомство кандидата и организации, здесь мы видим внешний образ кандидата, слышим его речь, понимаем его жизненные ценности, определяем его способности продавать, что немало важно продавать в нашей компании. И параллельно кандидат оценивает нас, он также выбирает нашу компанию, а мы продаём эту вакансию.

Отбор персонала – это комплекс корпоративных процедур, который позволяет определить потенциал кандидатов, выявить наиболее подходящий персонал для компании по профессиональным компетенциям и требованиям к вакантной должности[2, с. 416].

Существует множество методов отбора кандидатов, каждая организация сама вправе выбирать, какие методы использовать в работе[3, с. 150], но все они должны учитывать следующие правила:

1) подбирать те методы отбора, которые позволят наилучшим способом раскрыть объявленные профессиональные требования к кандидатам;

2) комплексный подход к отбору;

3) тайм-менеджмент.

Не существует на данный момент одного оптимального метода отбора на все случаи жизни. Нужно владеть всеми возможными инструментами работы, которые способствует более качественному отбору кандидатов. Только тогда политика в области подбора и отбора персонала может быть эффективной, а отобранные сотрудники могут быть идеальными по своим профессиональным, деловым и личностным качествам.

На этапах отбора кандидатов принимает участие не только менеджер по персоналу, но и другие представители подразделений, которые в дальнейшем будут вести работу с кандидатом[4, с. 40]. Участниками этапов отбора могут быть: непосредственный заказчик, руководитель департамента, департамент обучения и развития, служба маркетинга и другие, учитывая специфику бизнеса. В данной статье мы рассмотрим две различные модели отбора кандидатов с одинаковой спецификой работы организаций, где проанализируем используемые методы отбора кандидатов и предложим наиболее эффективный комплексный подход к отбору кандидатов.

Для начала рассмотрим наиболее распространенный комплексный подход к отбору кандидатов, которые может включать в себя такие методы [5, с. 425], как:

- Анализ резюме;
- Телефонное интервью;
- Собеседование;
- Тесты профессиональные;
- Тесты психологические;
- Сбор рекомендаций;
- Повторное интервью с руководителем.

Далее мы разберем детально технологии отбора в каждой компании сети «КонсультантПлюс». Отметим, что профиль продавца в этих компаниях практически идентичный, так как продукт одинаковый, но отличается технология работы продавца. В компании «РайТ» продавец начинает работу с поиска, посредством прозвона холодной базы клиентов. В компании «ЭЛКОД» существует разделение работы с клиентом на телемаркетинг и выездную работу, но комплексный подход к отбору кандидатов отмечен в обеих компаниях. Мы рассмотрим профили продавца компании «РайТ» и выездного продавца компании «ЭЛКОД».

В компании «РайТ» к основным этапам отбора относят:

Отбор и анализ резюме. Абсолютно стандартный метод, основные требование по резюме – образование выше среднего специального, так как продукт сложный, не рваный опыт работы.

Телефонное интервью, здесь оценивается речь кандидата, его готовность к полному циклу работы с клиентом, в том числе звонки, а также выявляется первичная мотивация.

Первичное собеседование. Собеседование проводится менеджером по персоналу, прежде кандидат заполняет корпоративную анкету и тест Сакса-Леви. Интервью проводится по компетенциям (коммуникабельность, стрессоустойчивость, ориентация на результат, системность, надежность) [6, с. 108]. Собеседования занимает от 30 до 60 минут, довольно длительное время для сферы продаж, именно потому, что в дальнейшем требуется отстоять кандидата перед руководителем.

Тестирование (уровень IQ и личностные качества). В среднем процедура занимает 60-90 минут, используется как дополнительный инструмент для принятия решения[7, с. 272].

«Продажа кандидата руководителю». В первый день обучения менеджер по персоналу отстаивает своих кандидатов перед непосредственным руководителем продавца, данная процедура занимает в среднем 15 минут на каждого кандидата и проводится посредством анализа резюме, результатов первичного интервью, результатов тестирования, с целью определения преимуществ кандидата и его возможных рисков[8, с. 174].

Первичное обучение. Используется как основной инструмент принятия решения. Обучение длиться 5 рабочих дней, оценка происходит посредством среза знаний тестами по продукту, устного опроса по продукту, итоговой аттестацией, где принимают участие: руководитель продавца, директор департамента продаж, тренер, менеджер по персоналу, кандидат, что занимает от 45 до 90 минут на одного кандидата. Плюс в данной компании нет четких критериев аттестации, по которым принимается решение о трудоустройстве. Кандидат трудоустраивается в компанию только после прохождения аттестации.

Сбор рекомендаций. Проводится на четвертый день обучения как дополнительный инструмент оценки, если проявились какие-либо риски по кандидату в период обучения.

Таким образом, мы можем отметить, что до момента трудоустройства кандидата в компанию период отбора занимает значительную часть у менеджера по персоналу, у кандидата. Так как руководитель не принимает участие в собеседование, то зачастую бывает, что кандидаты просто не срабатываются с руководителем или же наоборот менеджер по персоналу отсекает кандидатов из-за формальных требований, без учета мнения руководителя. В компании участники отбора занимают довольно-таки жесткую позицию требованиям к кандидатам, дается один шанс, без каких-либо «давай попробуем».

В компании «ЭЛКОД» к основным этапам отбора относят:

Отбор и анализ резюме. Абсолютно стандартный метод, основные требование по резюме – образование выше среднего специального, так как продукт сложный, не рваный опыт работы.

Телефонное интервью, здесь оценивается речь кандидата, его готовность к разъездному характеру работы с клиентом, а также выявляется первичная мотивация.

Первичное собеседование совместно с руководителем. Собеседование проводится в среднем около 30 минут, руководитель присутствует первые 10-15 минут при опросе кандидата, а затем после собеседования озвучивает свое решение менеджеру по персоналу.

Тестирование (уровень IQ и личностные качества). В среднем процедура занимает 60-90 минут, используется как дополнительный инструмент для принятия решения.

Сбор рекомендаций проводится перед обучением, и если рекомендации все отрицательные, то кандидат снимается с обучения, на него не тратится время руководителя и тренера.

Первичное обучение проводится 13 рабочих дней, кандидат трудоустраивается в компанию на второй день обучения. Программа обучения включает в себя: изучение продукта, теоретическую часть по переговорам, смешанное обучение в виде кейсов и игр по продукту и переговорам. Существует четкая технология аттестация, с разработанными критериями с минимальным порогом прохождения, принимается максимально объективное решение по кандидату.

Итак, здесь мы можем отметить, что до момента трудоустройства кандидата в компанию период

отбора занимает незначительную часть у менеджера по персоналу и у кандидата. Руководитель принимает участие в собеседование, несет ответственность за принятое решение приглашать кандидата на обучение или нет, постоянно находится в командной работе с менеджером по персоналу, обмениваются обратной связью друг с другом, работа слажена. В компании участники отбора занимают лояльную позицию, на протяжении всех этапов ищут возможный потенциал кандидата, возможно ли его развивать в данной компании.

Мы рассмотрели два наиболее комплексных подхода к отбору кандидатов в сфере продаж. Проанализировав обе модели компаний, мы можем отметить, что одним методом отбора продающим компаниям обойтись сложно, всегда есть стажировка, обучение, пробный день и другие методики. Ведь в данной сфере и знания, и навыки сотрудники получают на практике, не учат такой профессии «продавец», только пройдя стажировку, мы можем оценить свои силы.

Отметим важность всех методов отбора, их рациональное использование по таймингу и по количеству принимающих участие ответственных лиц за принятие решения[9, с. 428]. Также проведя сравнение двух моделей, мы можем отметить эффект участия непосредственного руководителя будущего продавца в первичном собеседовании, что сокращает временные затраты кандидата, менеджера по персоналу и не требует дополнительного инструмента «отстоять кандидатов перед руководителем в первый день обучения».

Также мы заметили отсутствие четких критериев аттестации в период обучения в компании «РайТ». Несмотря на то, что этот метод отбора является ключевым для принятия решения о трудоустройстве кандидата. Соответственно, возвращаемся к первому правилу выбора оптимальных методов отбора кандидатов – методы выбираются, учитывая определенные критерии, предъявляемые к кандидату, дабы была максимальная возможность выявить профессиональные, деловые и личностные качества кандидата.

Список литературы

1. Базаров Т.Ю., Еремина Б.Л. Управление персоналом [Текст]: учебник для вузов. – Изд. 2-е, перераб. и доп. Т.Ю. Базаров, Б.Л. Еремина. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 425 с.

2. Кибанов А.Я., Дуракова И.Б. Управление персоналом организации: отбор и оценка при найме, аттестация [Текст]: учебное пособие для студентов вузов. —2-е издание, переработанное и дополненное. - М.: «Экзамен», 2005. — 416 с.

3. Бизюкова И.В. Кадры управления: подбор и оценка [Текст]: учебное пособие. - М.: ОАО Издательство «Экономика», 2013. – 150 с.

4. Цыганков В.В. Трудовой потенциал: условия эффективного использования [Текст]: Человек и труд. – М., 2010. – № 12. – С. 40-44

5. Беляев М.К. Управление персоналом на предприятии [Текст]: учебное пособие. - Волгоград: ВолгГАСА, 2014. . – 425 с.

6. Виниченко М.В., Егорова О.В. Эффективность использования первичного собеседования как инструмента оценки на этапе отбора кандидатов в сфере продаж. Материалы Ивановских чтений. 2016. № 3 (7). - С. 108-113.

7. Иванова С.В. Искусство подбора персонала: Как оценить человека за час [Текст]. - М.: Альпина Паблишер, 2015. - 272 с.

8. Иванова С.В. Как найти своих людей. Искусство подбора и оценки кандидатов [Текст]. - М.: Альпина Паблишер, 2014. - 174 с.

9. Кочеткова А. И. Психологические основы современного управление персоналом [Текст]: - М.: ЗЕРЦАЛО, 2003, 428 с.

© Виниченко М.В., Егорова О.В., 2017

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

УДК 13

СИМВОЛИЗМ БУРЯТСКОЙ ЮРТЫ

БОРИСОВА ВАЛЕРИЯ ВЛАДИМИРОВНА

студент 4 курса
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматривается символизм бурятской юрты, ее внутреннее убранство, показана связь символов с этико-эстетическими мировоззренческими концептами бурятской культуры. Как культура, религия влияют на все сферы жизнедеятельности, а особенно на бытовой.
Ключевые слова: культура, символизм, символ, текст, юрта, бурятская юрта.

SYMBOLISM OF THE BURYAT YURT

Borisova Valeriya Vladimirovna

Annotation: The article discusses the symbolism of the Buryat Yurt, its interior, shows the relationship of the characters with ethical and aesthetic philosophical concepts of the Buryat culture. How culture and religion affect all spheres of life, especially at the household.
Keywords: culture, symbolism, symbol, text, yurt, Buryat yurt.

Современная культурология показывает, что даже самые простые и привычные вещи в культуре несут исторический, жизненный, духовный опыт. Это сложные символические тексты, которые, если мы сможем их прочитать, расскажут о мире, жизни, богах, людях этих культур. Такими текстами являются храмы, избы, пещеры, где обитал древний человек, юрты и египетские пирамиды.

Духовный опыт бурят-кочевников собран в уникальном и очень сложном символическом тексте – в бурятской юрте. Легкая, удобная, мобильная – она отвечает всем запросам кочующего народа. Материалом для нее служит привычная шкура, шерсть, волосы тотемных животных бурят. В юрте всегда есть шкуры и шерсть барана, кожа и войлок. Символизм родной природы - камни и дерево. Деревянные поддерживающие шесты - как дерево жизни, а камень, который охраняет и поддерживают очаг – это основа, фундамент жизни. Форма юрты символизирует мироздание. Она символизирует также солнце и полную луну. Юрта - это символ вечности, в которой все процессы идут по кругу. Юрта органично вписывается в окружающую среду, формой повторяя небесный купол над ней, полуоткрытые сопки и холмы.

Крыша юрты соотносилась с небесной сферой. Дымовое отверстие служит своеобразной дверью в запредельное пространство – время. Так как в юрте не углов, в ней нет мест, где собираются злые силы, поэтому жизнь в юрте защищает людей от их влияния. Ее форма символизирует гармоничное общение между людьми. При установке юрты в качестве всех связок использовались веревки из конского волоса. У бурят считалось, что именно по конскому волосу с верхнего мира духи предков спускают с небес благодать и счастье.

Юрта имеет деревянный остов, сборка которого производится без применения металла. На него снаружи накладывается, иногда в два слоя, войлочная кайма, поверх которой наматывается ткань, защищающая войлок от дождя и снега. Ткань юрты богато украшалась вышивками и аппликациями. Особо ярким и отчетливым узором аппликации украшалась войлочная занавеска входа. Орнамент символизировал счастье, долголетие. Дверь всегда обращена к югу. Бытовая обстановка юрты тесно связана с разделением хозяйственной деятельности на мужскую (справа от двери) и женскую (слева)[2, с. 53].

Порог юрты считается символом благосостояния и спокойствия семьи. Разговаривать через по-

рог не принято, а при входе на порог нельзя наступать или садится - в старые времена гость, умышленно наступивший на порог, считался врагом, объявляющим о своих злых намерениях хозяину. За нарушение этих правил в XIII веке гостя могли казнить! Так что обычно буряты просовывают голову в дверь, и только затем переступают порог. При пересечении порога с улицы, гость оставлял снаружи все острые предметы. Порог оберегает от злых духов, препятствует проникновению их извне. Над дверью вывешивали пучки верблюжьей колючки, куски ткани, подкову.

Из древних обычаев сохранилось уважительное отношение к огню своего очага. Очаг в юрте – место обитания богини огня Ут или хозяина огня – Отхан-галахан. С очагом и огнем связаны важные запреты, нарушение которых грозит благополучию семьи. Запрещалось лить воду в огонь. Нельзя вонзать нож в огонь, касаться огня острым предметом, бросать в огонь очага мусор – это оскорбляет дух домашнего очага. Запрещалось передавать огонь очага в другой дом или юрту. Считается большим грехом брызгать молоком в огонь очага. Запрещалось спать, вытянув ноги в сторону очага: считается, что это может испугать дух-хозяина юрты.

Дверь всегда должна быть обращена к югу. Это особенность установки юрты позволяла кочевникам точно определять время. Отсчет времени суток, месяца, года вели по солнцу, как и многие другие народы. А именно по углу падения солнечного луча через верхнее отверстие юрты – дымник. Днем по солнцу, ночью – по звездам. Солнечный луч, падая в юрту через верхнее отверстие и скользя по решеткам стены, в течении светового дня проходил 29 временных периодов, соответствующих вертикальным жердям каркаса юрты. Для простоты фиксации времени использовали выражения: «когда солнце показалось на кровати», «когда солнце осветило пол юрты». Бурятская система отсчета времени, по которой один час равнялся двум. Каждый час назывался по-своему: заяц – с 4 до 6 утра, дракон – с 6 до 8, овца – с 12 до 14 и так далее.

Планировка интерьера юрты представляет единое целое, она разделена на четыре функциональные зоны. На северо-западной части находится почетное место, место обитания божеств, где устраивается домашний алтарь – божница. Наиболее популярными персонажами считались божества, дарующие долголетие – Аюша, богатства – Намсарай, милосердия – Арьябала, покровитель – хозяин всего живого на земле – Сагаан Убгэн. Западная, правая сторона юрты (левая при входе) считалась «мужской» стороной, а противоположная ей - «женской». Правая сторона считалась почетной, на ней принимали гостей, мужчин, но это не значит, что женщины не имели права проходить на мужскую половину. Этот запрет относился только к невестке, но не касался дочерей. Именно с невесткой была связанна левая сторона как символ чужеродности. Согласно традиционным представлениям, «левое» значило, в частности, потусторонний мир; подать кому-то чашку чаю, тем более архи (молочной водки), левой рукой считалось верхом оскорбления, воспринималось как пожелание смерти этому человеку. В левой же части размещались предметы кухонной утвари, так как домашним хозяйством занималась женщина.

На правой части хранились конская сбруя, охотничий инвентарь и другие предметы, имеющие отношение к специфике мужского труда. Вдоль стены стояли друг за другом кровати. Восточнее алтаря (почти напротив входа) находились поставленные уступами сундуки, в которых хранилась праздничная одежда, ценности семьи. Если северная часть считалась почетной, то южная часть, примыкающая к двери, - самая «низшая» часть жилища.

Северная половина юрты считается своего рода гостиной, но на северной почетной стороне нельзя садиться самовольно, без приглашения. Гостю заранее указывают его место – он не должен садиться, где попало. При приеме гостей строго соблюдались сословные и возрастные особенности человека: почтенные по возрасту и рангу люди рассаживались выше на почетной стороне, молодежь и люди победнее - ближе к двери[1, с.165].

На самом деле символов очень много и в разный период жизни бурятской семьи в юрте добавляются новые элементы выполняющие особые функции и несущие особенный смысл. Рождение ребенка, свадьба, смерть близких, праздник Белого месяца – Сагалгаан – все это отражается в определенном оформлении юрты, праздничных или печальных ритуалов, вся жизнь бурятской семьи вписана в это жизненное пространство, в этот сложный текст.

Многие символы бурятской юрты имеют общечеловеческий смысл: деление на мужское и женское, ориентация по сторонам света, символ поддержки – столбы, как мировые деревья. Очень многое в бурятской юрте похоже на символизм русской избы: важность святых мест - бурятский алтарь, как красный угол в русской избе; значимость и святость порога; символ домашнего очага. Культуры влияют и обогащают друг друга, а самое главное в жизни разных народов есть очень много общего. Человек всегда создает свой дом и ищет в нем счастье, покой, уют, обращается за защитой к богам, все это дарующим.

Список литературы

1. Содномпилова, М. М. Семантика жилища в традиционной культуре бурят / Содномпилова М. М., под ред. Т. Д. Скрынникова ; ИНО Центр. - Иркутск, 2005. - 219 с.
2. Хамаганова Л.Д. Буряты: традиции, события, известные люди/ Л. Д. Хамаганова. - Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2008. - 100 с. : ил., фот.

УДК 304

ЧАЙЛДФРИ – МОДА ИЛИ ВЫБОР КАЖДОГО?

ХИБАТУЛЛИНА ГУЛЬНАЗ СОХБАТОВНА

студент
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры»

Аннотация: Данная работа посвящена исследованию феномена чайлдфри. В статье ставится задача рассмотреть влияние различных факторов на возникновение и развитие данного движения. Основная проблема данной работы состоит в том, что на сегодняшний день чайлдфри становится модным движением. Наша задача выяснить так ли это на самом деле.
Ключевые слова: чайлдфри, чайлдхейт, чайлдлесс, аффексьеонадо, реджекторы.

CHILDFREE – A FASHION OR A CHOICE OF EACH?

Khibatullina Gulnaz Sokhbatovna

Abstract: This work deals with the phenomenon of childfree. The article seeks to examine the influence of various factors on the emergence and development of this movement. The main problem with this work is that to date childfree is becoming a fashionable movement. Our task is to find out whether it's actually.
Key words: childfree, chalchat, childless, affectionado, rajectory.

Облик современной культуры заметно отличается от остальных эпох ее развития. Часть населения мира остается приверженцами традиционных культур, которым характерно соблюдение норм и традиций. Но с развитием общества меняются консервативные подходы к жизни, и появляется «нетрадиционное» отношение к основам семейных ценностей – рождению и воспитанию детей. Именно в современном обществе и стало актуальным такое явление как чайлдфри.

Чайлдфри – это течение, представители которого добровольно и сознательно отказываются от детей [1]. Этот отказ от детей связан исключительно с жизненными позициями, с моральными устоями и мыслями, которые подразумевают свободу и бездетный образ жизни. Чайлдфри утверждают, что их жизнь насыщенна и без детей. И ими выдвигаются мысли и доводы, что чайлдфри это нормально и что жизненные ценности каждой личности важны и должны стоять исключительно на первом месте. Несмотря на то, что в общественном сознании термин «чайлдфри» видится как монолитный и обобщенный, внутри данного вида существуют свои градации. В частности, выделяют такой тип как «чайлдлесс «(Childless) – это люди, которые хотят, но не могут иметь детей по причине бесплодия. В этом смысле, они фактически принадлежат к названной группе (фактом отсутствия детей), но идеологически расходятся с ней: их бездетность не является добровольной и обусловлена не зависящими от них медицинскими причинами. Еще один тип, который представляет крайний полюс в отношении добровольной бездетности – это чайлдхейт (Childhate) – это люди, которые не хотят иметь детей, потому что действительно испытывают сильную неприязнь к ним. Приверженность принципам чайлдхейт - явление временное и проявляющееся в основном на просторах интернета. Статистика показывает, что более 70% участников чайлдхейт –сообществ не достигли 21 года.

Данное течение зародилось в 1970-е годы в США в процессе массовых выступлений за права, свободы и равенство. Так была создана Национальная организация «не-родителей» (NON) [2], у истоков которых стояли две участницы феминистского движения, Эллен Пек и Ширли Радл. Смысл этого движения заключалась в том, чтобы доказать обществу, которое было консервативно настроено, что женщина имеет право не рожать, если этого не хочет. Данные заявления произвели фурор и придали

уверенность и другим женщинам, чувствовавшим то же самое, но не решавшимся сказать это вслух. Организация НОН быстро стала популярной, а в 1980-х годах преобразовалась в движение чайлдфри.

Какие были основные причины возникновения чайлдфри? Одной из главных причин возникновения чайлдфри явилось желание эмансипантов поддержать людей в их рвению к свободе личности от обязанностей. Также причинами появления людей чайлдфри стали считать такие факторы:

1) некоторые нашли себя в этом течении, в связи с личностной неприязнью к детям с момента зарождения плода в организме матери и заканчивая грудным вскармливанием ребенка и его взрослением;

2) люди, которые относят себя к чайлдфри, могут не то, чтобы недолюбливать детей. Они просто считают, что хорошо жить и без них, неся ответственность и заботясь только о себе, саморазвиваясь и не тратя свое время на кого-то другого;

3) есть тип людей, которые поначалу не считали себя чайлдфри. Первоочередными целями для себя они видели развитие и карьерный рост, а дети потом. Со временем и возрастном они пришли к тому, что это «потом» гораздо комфортнее в интерпретации «никогда».

Далее мы обратимся к осмыслению основных мотивов движения чайлдфри. Дж. Э. Виверс разделила соратников на две основные группы в зависимости от мотивации: реджекторов (тех, кто испытывает отвращение к детям и процессу деторождения) и аффексьонадо (тех, кого привлекает бездетная жизнь как таковая). Помимо этих двух основных мотиваций в риторике чайлдфри постоянно встречаются следующие (утрированные) аргументы:

- «не хочу терпеть ребёнка в своём личном пространстве»;
- «не вижу убедительной причины заводить детей»;
- «ребёнок займёт массу времени»;
- «мне хватает моей кошки и детей знакомых»;
- «себя бы прокормить, какой уж тут ребёнок»;
- «дети помешают карьере и личной жизни».

Таким образом, мы можем выделить несколько групп мотивов:

1.Эмоционально-психологическое неприятие ребенка – мотив, характеризующий людей, испытывающих осознанное (в следствие каких-то обстоятельств) или бессознательное отчуждение от восприятия детей;

2. Психологическая и социальная неготовность человека взять на себя ответственность за воспитание ребенка – связано, либо, с психологическим инфантилизмом, либо с социальными условиями существования (экономическое неблагополучие, неуверенность в завтрашнем дне).

3. Вынужденные обстоятельства невключения в процессы рождения (от состояния здоровья или потери ребенка) и воспитания ребенка – в некотором роде, эти группы мотивов не вполне входят в группы чайлдфри (как добровольной бездетности), но относятся к возможным мотивам;

4.Прагматически-карьерные обстоятельства – когда человек испытывает отчуждение от ребенка вследствие готовности к профессиональной самореализации (карьера);

5. Гедонистические мотивы – потребность жить для себя, не оттягивая внимание на судьбу другого человека;

6. Осознанный отказ в силу экологического неблагополучия – перенаселенность планеты, достаточное количество отходов, наносящих вред экологии;

7. Осознанный отказ в силу факторов эстетической привлекательности – страх за фигуру, внешнюю привлекательность, страх потерять партнера и т.д. ;

8.Мотивы, связанные с нетрадиционной ориентацией человека или некогда пережитой (на сексуальной или психологической почве травмой) – дистанцирование от мужчин, отчуждение от ребенка, связанное с восприятием и переживанием травмирующих воспоминаний.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, мы можем выделить не только группы личных мотивов, связанных с нежеланием иметь детей, но и макро-причины, своеобразные социокультурные предпосылки, повлиявшие на возникновение и развитие данного движения: прежде всего, в современной культуре общество меньше привязано к традициям; современная культура в большей мере нацелена на ценности мобильности, достижения успеха, перемещения, динамику (все это в большей мере

требует от человека концентрации на себе, собственных интересах, а ребенок несколько усложняет жизнь, накладывая определенные обязательства); гипотетически можно предположить, что на развитие данного явления влияет и продолжительность жизни современного человека, которая рождает установку на культ молодости. Другими словами, феномен чайлдфри выступает соединяющей основой субъективных (личностно-значимых) и объективных (социокультурных) факторов развития.

Список литературы

1. Вадимова, А. Чайлдфри: а не мнима ли свобода? [Электронный ресурс] / А.Вадимова // Психология – Режим доступа: http://f-journal.ru/chajjldfri-2/ – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.11.2017.
2. Walles, F. Чайлдфри – что такое. Чайлдфри по-русски [Электронный ресурс] / F.Walles // Новости и общество – Режим доступа: http://fb.ru/article/193248/chayldfri---chto-takoe-chayldfri-po-russki – Загл. с экрана. – Дата обращения: 07.11.2017.

УДК 304

«ГРУППЫ СМЕРТИ»: ДЕСТРУКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИГРОИЗАЦИИ САМОУБИЙСТВА

СЕМЕНОВА АЛЕНА ИГОРЕВНА

Студент

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный институт культуры»

Аннотация: Статья посвящена такому явлению в сети Интернет, как «Группы смерти». В статье рассматриваются типы самоубийств, согласно классификации Э. Дюркгейма, а также вводится собственный тип и обоснование его включения. Также рассматриваются характеристики явления «Групп смерти» и их влияние на подростков.

Ключевые слова: современное общество, самоубийство, Интернет, игра, подростки, группы смерти.

THE "GROUP OF DEATH": A DESTRUCTIVE TECHNOLOGY IGROIZATSII SUICIDE

Semenova Alena Igorevna

Abstract: the Article is devoted to the phenomenon of the Internet as a "Group of death". The article discusses the types of suicides, according to the classification of E. Durkheim, but also introduces its own type and rationale for its inclusion. Also considers the characteristics of the phenomenon of "Groups of death" and their influence on adolescents.

Key words: modern society, suicide, Internet, game, Teens, group of death.

В наше время технологии играют важнейшую роль в обществе. Особенно большое влияние они оказывают на подростков, которые склонны ко всему тайному и запретному. Интернет дает им возможность приблизиться к этому, однако, очень часто это имеет негативные последствия. В данной статье мы обратимся к явлению, активно анализируемому в публикациях журналистов (в частности, первым серьезным расследованием можно назвать публикацию журналистского расследования в издании «Новая газета» [2]) и получившему печальную известность из-за летальных исходов – самоубийствах подростков.

В современном обществе остро стоит вопрос о смерти, но не о естественном ее прекращении, а о добровольном и самостоятельном прерывании жизни человека (суицид). Подтверждением этому тезису могут служить данные статистики, которые хоть и говорят о том, что в России уровень самоубийств снижается (Россия занимает 30 место в рейтинге стран по количеству суицида, на 100 тыс. человек 15,4 [3]), однако, статистика детских самоубийств составляет 63%, возрастающее число террористических актов, связанных с насильственным прекращением собственного существования.

Во все времена различные люди ориентировались на разную мотивацию прекращения собственного существования: по социальным или личным причинам совершали самоубийство. Одним из основоположников исследований, посвященных данной проблематике, был французский исследователь-социолог Эмиль Дюркгейм. Именно Дюркгейм, одним из первых сосредоточил внимание на ***социальной*** стороне данного явления. В его классическом труде «Самоубийство» [1] выделяется 4 возможных типа прекращения жизни человека: эгоистическое, альтруистическое, аномическое и фаталистическое самоубийство. Рассмотрим подробнее каждый из указанных типов, предложенный социологом.

1) Эгоистическое – результат ослабления социальных связей, преимущественно, личные, психологические аспекты, толкающие человека на этот шаг;

2) Альтруистическое – решение продиктовано какими-то мотивами, важными для общества – жертвенность, готовность принести свою жизнь на «алтарь» общественного блага;

3) Аномическое – связано с потерей ценностей, норм в обществе, происходит во время больших потрясений.

4) Фаталистическое – происходит из-за чрезмерного контроля над обществом.

Происходящие в последние годы случаи массового суицида подростков, на наш взгляд, могут быть отнесены к новому типу – ***игрового самоубийства***. При этом, несмотря на указанный в названии термин «игра», сам добровольный уход из жизни не предстает формой розыгрыша или разыгрывания (предполагая вполне реальные последствия), но связан именно с технологиями игроизации данного события, своеобразном драматургическом его оформлении: сценарий, зрители, предписанная роль.

Такой тип самоубийства мы определяем как ***технологически выстроенный и сценарно-определенный (целенаправленно прописанный другим лицом) способ ухода из жизни, предполагающий совершение ряда игровых актов, квест-ритуалов, выступающих уровнями реализации поставленной цели.***

В целом, рассмотреть данный тип можно с позиций игровой методологии, выделив ключевые характеристики обыгрывания события:

- ритуальный характер – квест-ритуалы;
- создание тайного сообщества единомышленников;
- наличие собственной философии, идеологии;
- продвижение символических образов, объединяющих сторонников деструктивной идеи.

В сети Интернет всегда существовало множество ресурсов для помощи людям, которые хотят покончить жизнь самоубийством. Но до недавнего времени эти ресурсы в большей мере были ориентированы на профилактические (предостерегающие) влияния, всеми возможными средствами помогали каждому человеку жить дальше, не совершая предельный шаг. Однако, в конце 2015 года в социальной сети «ВКонтакте» стали появляться так называемые «Группы смерти». Данные сообщества склоняли своих участников к суициду. Контингент «Групп смерти», в большинстве своем, школьники 13-16 лет, которые по каким-либо причинам хотят покончить с собой. Причины здесь могут быть самыми разнообразными: отрицательный климат в семье; проблемы в школе; трудности в общении со сверстниками; неразделенная любовь.

Таким образом, подростки в поиске поддержки заходили в социальные сети, попадали в группы, где находили не только ее. Дети попадали в различные сообщества, которые завлекали их высказываниями «тебя все бросили? Тогда тебе к нам». Подростки переходили по ссылкам и попадали в группы, которые советовали им убить себя. Чаще всего сообщества эти были привлекательны именно для школьников, им казалось, что только там их понимают, а кроме того, общая атмосфера, царящая в них, была таинственна, что, естественно, интересно любому человеку.

Ритуальный характер – участники данных групп должны пройти квест-ритуал, который состоит из 50 уровней, начальным этапом является публикация поста определенного содержания, а последним – суицид. Кроме всего прочего, «Группы смерти» имели свои основы и правила поведения для участников. За основу для отсчета последних дней жизни была взята книга «50 дней до моего самоубийства» Стейси Крамер. Данная книга очень часто встречается на просторах Интернета, как рекомендованная для чтения подросткам. Главная героиня книги дает себе 50 дней на то, чтобы решить будет она жить дальше или совершит суицид. Так и подросткам давалось 50 суток. Но количество времени – это единственное, что сближает вымысел и реальную жизнь. С 50 днями связана и часть правил данных групп. Так каждые сутки ребенку давалось определенное задание, которое он должен выполнить в течение 24 часов. К тому же, каждые 48 часов ребенок должен был проявлять активность в этих группах, иначе он удалялся из числа участников сообщества. Существовал свод правил поведения в этих группах, один из них – не задавать лишних вопросов, иначе все то же исключение.

Попасть в такие группы, по крайней мере, в начала их существования, было не так уж и сложно. Но важным атрибутом «попадания» выступал своеобразный *ритуал инициации*. Необходимо было выложить любую фотографию в социальной сети и написать ряд хэштегов. (Хэштег или хештег – это

слово или фраза, которым предшествует символ #). После этого подросток оказывался в группах и получал своего куратора, который в дальнейшем и выдавал задания. Так, самое известное задание - вырезать кита лезвием или ножом на руке. Игра предполагает 50 дней, а значит 50 уровней игры, с каждым уровнем задания все сложнее. Через определенное количество дней игрок получал свой номер и ссылку на сайт, на котором шел отсчет времени его жизни.

Создание тайного сообщества единомышленников – группы имеют закрытый и тайный характер, участникам запрещено задавать вопросы, кураторы меняют имена в социальных сетях. Попасть в такие группы также довольно сложно, обычно это происходит после публикации поста с определенными хештегами, картинками и музыкой.

Наличие собственной философии – «Группы смерти» имеют своеобразную идеологию, согласно которой жизнь не имеет смысла, продолжать ее нет необходимости, и если человек устал от нее, то может покончить с собой. При этом, подобная философия или идеология добровольного ухода из жизни подкрепляется самодеятельным творчеством участников (примеры)

Символические образы – кит и символ «ОНО». Кит используется как символ единственного животного на Земле, который совершает суицид, а вот символ «ОНО» до конца непонятен и призван нести именно магически-непредсказуемый, загадочный (непознанный, требующий расшифровки) смысл. Выбор кита в этих группах объясняют тем, что это единственные животные, которые совершают суицид – выбрасываются на берег. Вот одна из цитат: *«Тебе никогда не понять каково это, жить, будучи таким огромным, таким величественным. Киты никогда не станут думать о том, как они выглядят. Киты мудрее людей. Они прекрасны. Я видела, как летают киты. Это невероятно… Знаешь, от чего киты выбрасываются на берег? От отчаяния».*

Контент таких групп – это фото трупов, странные видео, в которых довольно часто выплывает этот самый символ «оно», аудиозаписи с «давящей» музыку, и самое главное – цитаты. Цитаты самые разнообразные, но смысл один, все они призывают к суициду: «закрой уши, никого не слушай. режь себя, ну же. ты никому не нужен». Одна из известных групп называлась «Тихий дом», что выводит все эти сообщества на абсолютно другой уровень – уровень даркнета, что можно обозначит как «темная сторона интернета», и нетсталкинг, с которым связана масса слухов и легенд. Но самая популярная гласит, что существует другой уровень интернета, проникнуть в который может не каждый пользователь. Он называется «Тихий дом» и для обычного пользователя, который может случайно наткнуться на него, это грозит различными психологическими проблемами, вплоть до полного расстройства психики. В связи с этим, многие сайты, посвященные проблемам «Групп смерти», высказывают мнение о том, что эти самые группы есть не что иное, как секта, неким образом обрабатывающая сознания детей.

Таким образом, мы можем сказать, что подобные деструктивные технологии очень сильно влияют на подростков. Они начинают воспринимать вопросы жизни и смерти иначе: происходит обесценивание своего существования. Человек решается на отчаянный шаг – самоубийство, даже не понимая настоящих последствий, которые это повлечет.

Список литературы

1. Дюркгейм, Э. Самоубийство: Социологический этюд/ Э. Дюркгейм. – Пер, с фр. с сокр.; Под ред. В. А. Базарова. – Москва: Мысль, 1994. – 399,с. С. 62.

2. Мурсалиева, Г. Группы смерти [Электронный ресурс] / Г.Мурсалиева // Новая газета. – Режим доступа: https://www.novayagazeta.ru/articles/2016/05/16/68604-gruppy-smerti-18 – Загл. с экрана – Дата обращения: 16.10.2017.

3. Эксперт спрогнозировал рост числа психических расстройств среди россиян [Электронный ресурс] // РИА Новости – Режим доступа: https://ria.ru/society/20171030/1507825452.html – Загл. с экрана. – Дата обращения: 02.11.2017.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ADVANCED SCIENCE
ЧАСТЬ 3

Сборник статей
Международной научно-практической конференции
г. Пенза, 23 ноября 2017 г.
Под общей редакцией
кандидата экономических наук Г.Ю. Гуляева

Подписано в печать 25.11.2017.
Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 17,7

МЦНС «Наука и Просвещение»
440062, г. Пенза, Проспект Строителей д. 88, оф. 10
www.naukaip.ru