

ISSN 2310-032X



nauchforum.ru

# НаучФорум

Оставь свой след в науке



**VII** Студенческая международная  
заочная научно-практическая  
конференция

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:  
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

**№ 7 (7)**

г. МОСКВА, 2013



nauchforum.ru

**НаучФорум**

Оставь свой след в науке

## **МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

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

№ 7 (7)  
Декабрь 2013 г.

Издается с марта 2013 года

Москва  
2013

УДК 009  
ББК 6\8  
М 75

**М 75 Молодежный научный форум: Гуманитарные науки.** Электронный сборник статей по материалам VII студенческой международной заочной научно-практической конференции. — Москва: Изд. «МЦНО». — 2013. — № 7 (7) / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF\\_humanities/7\(7\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/7(7).pdf)

Электронный сборник статей VII студенческой международной заочной научно-практической конференции «Молодежный научный форум: Гуманитарные науки» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

ББК 6\8

## **Оглавление**

<b>Секция 1. Искусствоведение</b>	<b>6</b>
БАТИК В ДИЗАЙНЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ	6
Бронникова Екатерина Дмитриевна Абоимова Ирина Сергеевна	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРЬЕРНЫХ КУКОЛ В ИНСТАЛЛЯЦИИ	11
Колобова Мария Дмитриевна Абоимова Ирина Сергеевна	
ОДЕЖДА ДЛЯ УСЛОВИЙ СЕВЕРА: СИНТЕЗ ТРАДИЦИЙ И СОВРЕМЕННОСТИ	16
Мезина Анна Юрьевна Гарин Николай Петрович	
<b>Секция 2. Краеведение</b>	<b>21</b>
НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СЕЛЕ КУЛИГА УДМУРТСКОЙ АССР В 1920—1930 ГГ.	21
Гавшина Екатерина Васильевна Макурина Вера Владимировна	
СУДЬБА МОЕЙ СЕМЬИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	28
Логвиненко Алина Сергеевна Папоян Марина Андреевна	
<b>Секция 3. Литературоведение</b>	<b>41</b>
ОБРАЗ ПЕТРА I В ПОЭМЕ А.С. ПУШКИНА «МЕДНЫЙ ВСАДНИК»	41
Зиганшина Гульназ Ильдаровна Веревкина Ирина Николаевна	
ОБРАЗ ОБЩЕСТВА БУДУЩЕГО В СОЦИАЛЬНО-ФАНТАСТИЧЕСКОМ РОМАНЕ Г.ДЖ. УЭЛЛСА «МАШИНА ВРЕМЕНИ»	49
Романцова Наталья Витальевна	
<b>Секция 4. Педагогика</b>	<b>57</b>
КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И В США	57
Скрипникова Виктория Юрьевна Харитоновна Ольга Викторовна	
ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ	64
Чечеленко Диана Дмитриевна Мазина Оксана Назимовна	

<b>Секция 5. Психология</b>	<b>69</b>
ТОЛЕРАНТНЫЙ ПЕДАГОГ	69
Ануфриева Юлия Вячеславовна Гречко Дарья Евгеньевна Баркова Ольга Сергеевна	
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	74
Лушкина Эркелей Александровна Лизунова Галина Юрьевна	
САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА	79
Стребкова Надежда Сергеевна Лизунова Галина Юрьевна	
ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ КЛАССИЧЕСКОГО ПСИХОАНАЛИЗА	85
Наумов Кирилл Алексеевич Еремин Кирилл Алексеевич Голдырева Вера Александровна	
ЭКЗОГЕННЫЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ЗАТРУДНЯЮЩИЕ ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К ВОИНСКОЙ СЛУЖБЕ	93
Пономарева Ольга Юрьевна Самойлина Татьяна Григорьевна	
ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «МЕНЕДЖМЕНТ»	101
Былкина Татьяна Геннадьевна Пустобаева Елена Игоревна Суслякова Карина Владимировна Лежнева Екатерина Александровна	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРУСТРАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ	108
Тимофеева Кристина Леонидовна Шаповал Ирина Анатольевна	

<b>Секция 6. Филология</b>	<b>119</b>
РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБЪЯВЛЕНИЯ НАЧАЛА XX ВЕКА В АСПЕКТЕ ТЕОРИИ ЖАНРА (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «ОМСКИЙ ВЕСТНИКЪ» ЗА 1914 Г.) Вострова Ксения Олеговна Ваганова Ксения Ринатовна	119
ГЛАГОЛЫ МЫСЛИ И РЕЧИ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» Лазарева Людмила Мухединовна Кайгородова Ирина Николаевна	126
<b>Секция 7. Юриспруденция</b>	<b>134</b>
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОНСТИТУЦИОННО- ПРАВОВОГО СТАТУСА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ Сефералиева Эльвира Ильмутдиновна Гаджиева Патимат Дайитбеговна	134
ПРОБЛЕМЫ ДОКАЗЫВАНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРИНЦИПА СОСТЯЗАТЕЛЬНОСТИ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ Ушакова Марина Александровна Петрунева Анна Николаевна	143

# СЕКЦИЯ 1.

## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

### БАТИК В ДИЗАЙНЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

*Бронникова Екатерина Дмитриевна*  
*студент, Нижегородский государственный педагогический университет*  
*им. К. Минина,*  
*РФ, г. Н.Новгород*

*Абоимова Ирина Сергеевна*  
*научный руководитель, доцент, Нижегородский государственный*  
*педагогический университет им. К. Минина,*  
*РФ, г. Н.Новгород*

В современных условиях новых технологий и расширения возможностей массового тиражирования произведений прикладного искусства, повышается значимость ручного художественного мастерства.

Проживание в социуме накладывает отпечаток на психологическое состояние его членов, и часто бывает так, что влияние это негативное. Кроме личностных проблем, люди сталкиваются с глобальными переменами в мире, испытывают постоянные стрессы. Одним из решений этих проблем, рекомендуемых психологами, является создание индивидуального интерьера в своей квартире, соответствующего стилю и ритму жизни человека.

В современном мире у человека возникает потребность окружать себя рукотворными вещами. Они могут служить знаковой, культовой величиной, которая психологически воспринимается человеком как стабилизирующий фактор в быстро меняющемся мире. С давних пор человек активно использовал различные ткани при создании уюта в своем жилище. История применения тканей в домашнем интерьере восходит к средневековью. Еще до появления бумажных обоев ткань играла важнейшую роль в украшении дома и выполняла

не только дизайнерскую функцию, но и практичную, делала дом уютнее, теплее, придавала ему нарядность и прятала невзрачные стены.

Особое место сейчас занимает использование батика в интерьере. Практика применения батика в интерьере сравнительно молода, но активно используется среди мастеров батика и дизайнеров интерьеров по всему миру. В батике очень сильны гуманистические начала, что особенно ценно в общественном интерьере.

Батик — это обобщенное название разнообразных способов ручной росписи различных тканей. В основе всех этих приемов, за исключением техники градуированной росписи, лежит принцип резервирования, то есть покрывания не пропускающим краску составом тех мест ткани, которые должны остаться не закрашенными и образовать узор.

Батик является одним из видов декоративно-прикладного искусства. Целью декоративно-прикладного искусства, согласно Кожохиной С.А., является передача эстетических и художественных качеств бытовым предметам, имеющим утилитарное назначение. В то же время батик представляет собой вид художественной ткани. Художественные ткани — это текстильные ткани, выполненные на ручном или механических станках, которые определяются художественностью орнаментации, своеобразием цветовых сочетаний, высоким мастерством исполнения и имеют декоративное использование в интерьере помещений в качестве занавесей, драпировок, скатертей, одежды, обивки мебели и т. д.

При дизайн-проектировании будущего жилья дизайнер детально представляет каким оно должно быть: от мебели до украшений и аксессуаров, придающих помещению особый шарм и индивидуальность. Ведущие дизайнеры интерьеров все чаще обращают свое внимание на картины, созданные в какой-либо технике батика. Мастера росписи тканей создают множество предметов, позволяющих не ограничивать свою фантазию и воплощать в жизнь действительно уникальный и авторский интерьер. Среди них расписанные вручную шторы и другие типы занавесок, раскладные ширмы,



позволяющие разделить жилое помещение на зоны, разнообразные подушки и накидки, и тому подобные аксессуары.

В наши дни батик занимает ведущее место в ряду декоративных искусств. Выделяют несколько значений батика в интерьере помещений общественных зданий: он может быть абстрактным способом оформления интерьера; батик играет роль в колористическом решении интерьера; батик является способом оформления интерьера в качестве светового объекта; он используется в качестве декоративной ткани; как объект искусства в декоративном оформлении интерьера; как фронтальный элемент оформления интерьера.

В результате использования батика можно добиться совокупности взаимосвязанных элементов. Композиция интерьерного пространства, обогащенная элементами батика, отличается распределением предметов и элементов в пространстве интерьера, установлением соотношения между расположением элементов, объёмов, света и тени, пятен цвета и т. п.

Исходя из возможностей взаимодействия изделий батика с интерьерным пространством и принадлежности его к декоративно-прикладному искусству, можно привести следующую классификацию.

*I. По типу размещения в интерьере:*

1. Фронтальные объекты (панно, картины, декоративные вставки).
2. Трансформируемые конструкции (ширмы, перегородки, двери).
3. Батик как тканевой декор в интерьере (шторы, балдахины, чехлы и пр.).
4. Осветительные приборы и конструкции (абжуры, бра, плафоны и пр.).
5. Батик как элемент частных форм (паруса сводов, тимпаны и пр.).

*II. По виду образительности:*

1. Образительно-смысловая композиция батика — композиция в батике.
2. Архитектурно-декоративная (орнаментальная) композиция батика.
3. Образительно-декоративная композиция батика.
4. Геральдическая композиция батика.

*III. По характеру расположения на плоскости:*

1. Сплошное заполнение плоскости с помощью элементов батика.

2. Частичное заполнение, «островное» заполнение плоскости.

3. Вставка-«медальон» элементов батика — элемент украшения предмета или плоскости батиком.

4. Ячеистая структура, кессонирование, «шпалерная развеска».

*IV. По типу масштабности:*

1. Одномасштабная композиция — композиция из объектов батика.

2. Разномасштабная композиция — композиция из объектов батика.

Определившись с классификацией, можно проанализировать, какие элементы батика и где лучше разместить для обогащения пространства помещения (жилой, общественной и производственной среды), и для того, чтобы интерьер смотрелся уместно и эстетически красиво. Батик в интерьере выполняет различные функции, как эстетические, так и функциональные. Он способствует приобретению хорошего настроения и расслабления в зависимости от целей и задач.

Для примера можно привести материал по использованию батика в интерьере жилой среды (табл. 1).

Батик — как живое существо: он формирует жизненное пространство вокруг себя, заставляя по-новому увидеть и почувствовать обстановку, и словно бы живет самостоятельной жизнью, накладывая отпечаток благородства на помещение в целом, помогая расставить необходимые акценты.

Сегодня изготовление батика в России находится на высоком профессиональном уровне, с ярко индивидуальным техническим и художественным подходом.

## Использование элементов батика в интерьере

Тип среды	Тип помещения	Виды батика	Функциональное значение (функция)	Примечание
Жилая среда	Квартирные и индивидуальные жилые помещения	Фронтальные элементы батика (панно, картины)	<ul style="list-style-type: none"> <li>эстетическая (служат украшением интерьера);</li> <li>художественная (являясь объектом декоративно-прикладного искусства, приобщает к миру искусству);</li> <li>психологическая (создает уют, привносит чувство спокойствия и расслабленности)</li> </ul>	Могут использоваться практически все элементы батика. Все зависит от дизайна помещений и его размеров
		Трансформируемые конструкции с использованием батика	<ul style="list-style-type: none"> <li>эстетическая (станут композиционным центром интерьера);</li> <li>для разделения пространства (позволит организовать нужное пространство, добавляя интерьеру индивидуальность)</li> </ul>	
		Элементы тканевого декора (подушки, занавески, покрывала и др.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>эстетическая (добавят выразительности интерьеру помещения);</li> <li>психологическая (благоприятно воздействуют на психологическое и физиологическое состояние людей благодаря гармоничному цветовому сочетанию)</li> </ul>	
		Осветительные конструкции с элементами батика	<ul style="list-style-type: none"> <li>эстетическая (привнесут в интерьер уют и гармонию);</li> <li>позволят создать неповторимый и уникальный интерьер);</li> <li>осветительная (можно использовать как для подсветки отдельных помещений, так и для общего освещения)</li> </ul>	
	Помещения в гостиницах и общежитиях	Фронтальные элементы батика	<ul style="list-style-type: none"> <li>эстетическая (привлекут посетителей, добавят уют)</li> </ul>	
Батик в качестве тканевого декора	<ul style="list-style-type: none"> <li>функциональная (краткое пребывание в гостинице позволяет применить более насыщенные по цвету изделия и ткани с украшенным масштабom рисунка, добавят уют месту пребывания)</li> </ul>			

## Список литературы:

1. Кожохина С.К. Батик: все о картинах на ткани. — Ярославль: Академия развития, 2000. — 144 с.
2. Масалова Е.В. Батик в интерьере. — 2-е изд., перераб. и доп. — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. — 77 с.
3. Мошков В.М. Пластическая основа композиции (проблема синтеза искусств) / В.М. Мошков, О.И. Кузнецов. — СПб.: СПбГУ, 1994. — 80 с.
4. Соловьев Н.К. Художественное формообразование интерьера (принципы, факторы, средства). — М.: МВХПУ, 1996. — 270 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРЬЕРНЫХ КУКОЛ В ИНСТАЛЛЯЦИИ**

***Колобова Мария Дмитриевна***

*студент, Нижегородский государственный педагогический университет  
им. К. Минина,  
РФ, г. Н.Новгород*

***Абоимова Ирина Сергеевна***

*научный руководитель, доцент, Нижегородский государственный  
педагогический университет им. К. Минина,  
РФ, г. Н.Новгород*

На протяжении многих веков предметно-пространственная среда человека была рукотворной, все предметы, окружающие его, были результатом кропотливого и длительного труда мастеров-ремесленников.

Интерьер как архитектурно и художественно оформленное внутреннее пространство здания, обеспечивающее человеку эстетическое восприятие и благоприятные условия жизнедеятельности, имеет в своей основе синтез прагматических и художественных идей и решений. Они направлены на улучшение условий существования человека в целостной эстетически совершенной форме.

Одним из способов «оживления» среды стала интерьерная кукла, и это произошло отнюдь не случайно. За многие тысячелетия кукла прошла долгий путь развития от ритуального символа до арт-объекта. Сегодня, интерьерная кукла стала естественной и необходимой деталью интерьерного декора и заняла то место в общественном интерьере, которое традиционно принадлежало таким видам искусства, как скульптура, керамика, живопись и художественный текстиль.

Кукла помогает заострить тематическую нагрузку, которую несет пространство, предоставляет необходимый акцент. Кукла в интерьере может быть представлена в нескольких пространственных комбинациях, различных инсталляциях и, поэтому в зависимости от ее местоположения и окружения, изменяются смысловые акценты среды.

Само явление интерьерной куклы зародилось в рамках искусства лишь в последнее десятилетие XX века. В настоящее время еще недостаточно фундаментальных исследований по данной проблеме, однако исследования уже идут. Они отражены в статьях и трудах И.А. Морозова, А.В. Романовой, И.В. Белинцевой и др. Большое значение также имеют исследования о куклах в истории интерьера, написанные в Европе и Америке, среди них стоит отметить труды Massey Anne, John Pile, Victoria Kloss Ball.

Кукла как культурный феномен и универсалия культуры представляет собой целый комплекс смыслов, которые она приобрела в ходе своего развития, которые проявляются и «вычитываются» только тогда, когда кукла в интерьере становится частью произведения современного искусства и, в частности, одного из его направлений — инсталляции.

Присутствие куклы в разных формах в искусстве и в рамках массовой культуры связано с тем, что в современном обществе происходит мифологизация сознания человека и усиление игрового аспекта в культуре. Особенности куклы как одного из предметов искусства позволяют использовать ее в инсталляции. Инсталляция (с англ. installation — установка, размещение, монтаж) — это пространственная композиция, созданная художником или дизайнером из различных бытовых элементов, промышленных изделий и материалов, природных объектов, фрагментов текстовой и визуальной информации.

Главной целью инсталляции является создание особого художественного смыслового пространства, построенного на неординарном сочетании обычных вещей, выявляющих в них новые смысловые значения и чувственные качества, скрытые от обыденного восприятия. В связи с этим, кукла, как хорошо опознаваемый объект, нагруженная легко расшифровываемыми смыслами, часто становится тем материалом, который используется в инсталляциях.

В современном искусстве инсталляции с использованием кукол отражают две основные тенденции. Во-первых, кукла продолжает быть носителем тех смыслов и значений, которые приобрела в ходе своего развития. Эти

смыслы могут быть использованы дизайнером в своих работах в разных вариациях (цитирование, заимствование, инверсия). Во-вторых, в рамках игры автора с материалом, кукла приобретает «субъектность», становится воплощением личных проекций и смыслов дизайнера-художника, что позволяет создавать новую реальность.

Дизайн-проектирование интерьера среды, несмотря на четкую структурированность и последовательность, является процессом скорее субъективным. Субъективность предметно-пространственной среды и ее построение определяются тем, кто именно выступает потребителем среды, какие процессы здесь осуществляются, а также какие цели преследует заказчик, его предпочтения. Все это определяет возможность введения в интерьер не просто куклы, а создать инсталляцию с ее использованием, отразить реальный мир людей и игровой импульс автора, его эмоции и желания.

Основой любого проекта интерьера выступает дизайн-концепция. Через проблематизацию проектной ситуации (описание противоречий проектного задания), а затем тематизацию (отбор «тем» — возможных вариантов ее решения), складывается целостная модель будущего объекта, реализуемая в актах собственно проектной работы. Концептуальная основа выводит художественное проектирование на уровень стилеобразования в рамках данной культуры, вырабатывая подходы к использованию признаков стиля (классический, модерн, минимализм, арт-деко, хай-тек, этнический, кантри, готический). В каждом из этих стилей возможны определенные характерные образы, отраженные в куклах, а затем их комбинирование в инсталляциях.

Дизайн среды создается человеком и для человека. Они неразделимо связаны друг с другом. Поэтому цель проектируемого объекта это ответ на потребность человека. Соотнесение этого объекта со смысловым универсумом как источником, хранилищем накопленных смыслов превращает его в социокультурный проект.

Кукла — уникальное явление в сфере искусства и дизайна. Это в первую очередь «не украшение угла», а скорее гость, всегда загадочный, немного

«потусторонний», с фантастически ярко выраженным характером. Поэтому она не всегда подчиняется привычным законам построения композиции. Интерьерная кукла (витринная, объемная, плафонная, кукла-рельеф), реализуя пространствообразующую функцию, может выполнять в общественном интерьере ведущие роли, а художники, создавая куклу, дарят пространству театральность и тем самым приглашают зрителя к участию в игре.

Так, витринная кукла становится не только смысловым дополнением к интерьеру, но и привносит элемент одушевленности, жизненности. Она может стать неким талисманом, визитной карточкой заведения. Ярким примером витринной куклы-доминанты является кукла-путешественник, установленная в витрине Санкт-Петербургского магазина на Невском проспекте, торгующего чаем со всего света (2009).

Необычное решение витрины можно наблюдать в кафе «Лукоморье». В качестве витрин здесь используются обычные проемы окон, на подоконниках которых расположились пары в традиционных русских нарядах, олицетворяя посетителей кафе, сидящих за столиками. Данная композиция-инсталляция работает как на улицу, так и на интерьер самого помещения кафе (2010).

Бар «Дублин Паб» является ярким примером использования объемных кукол в интерьере общественной среды. Интерьер помещения оформлен в ирландском стиле, в качестве дополнительного декора в инсталляции поставлены фигуры лепреконов, которыми паб буквально напичкан (2011).

В художественном смысле, куклы не подвержены законам гравитации: они могут занимать самые различные зоны пространства, поэтому прекрасно существуют на плафоне. Плафонные композиции-инсталляции также могут доминировать в пространстве, например в кафе «Прокофий» «тотемный» персонаж интерьера существует в плафонной зоне. Прокофий, как исследователь и любитель приключений, находящийся в вечных исканиях, изображен здесь спускающимся на парашюте (2010).

Кукла-рельеф неразрывно связана с плоскостью стены, она вмонтирована или плотно приставлена к стене, но при этом кукла сохраняет свой объем

и свойства материала. К такому виду кукольных композиций относится интерьер клуба “Fireball”, где из стен на зрителя «выезжают» полуфигуры байкеров. Стена здесь является границей, которую пространство огибает с интенсивностью, особенно сильно заметно движение на углах (2011).

Таким образом, куклы «живут», когда они грамотно вписаны в интерьер: являются доминантой или частью композиции. Анализ стилевой направленности интерьера и целей помещения, позволяет выбирать определенные виды интерьерных кукол, а также содержание и смысл инсталляций, которые гармонично вписываются в среду проектируемого объекта. Образы нового искусства многомерны, трудно определяемы, что соответствует современному пониманию сложности и парадоксальности природы человека. Кукла, как отражение человека, как объект проекции способна выражать те смыслы человеческой жизни и отношений, которые дизайнер-художник хотел бы выразить своими проектами.

Инсталляции с интерьерной куклой — достаточно молодой, но очень перспективный вид искусства. Они все чаще используются в современном интерьере общественных помещений. Кукла же, вступив в синтез с функциональными составляющими интерьера, помогает заострить тематическую нагрузку, которую несет пространство, дает необходимый акцент.

### **Список литературы:**

1. Голубева Ю.О. Кукла в координатах индивидуально-психологического и социокультурного бытия: автореф. дис. ... канд. философ. наук. — М.: Рос. ун-т дружбы народов, 2000. — 25 с.
2. Карпова Т.Е. Феномен куклы в русской культуре: историко-культурологические аспекты: автореф. дис. ... канд. культурол. наук. — СПб.: Рос. гос. ун-т им. А.И. Герцена, 1999. — 26 с.
3. Лишанкова Е.А. Современная кукла в социокультурном пространстве // Знание-сила. — 2007. — № 5. — С. 15—17.
4. Романова А.В. Искусство куклы в интерьере современного Санкт-Петербурга. Композиционные приемы введения куклы в интерьер // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. — 2009. — № 89. — С. 164—168.



## **ОДЕЖДА ДЛЯ УСЛОВИЙ СЕВЕРА: СИНТЕЗ ТРАДИЦИЙ И СОВРЕМЕННОСТИ**

*Мезина Анна Юрьевна*

*студент магистратуры Урал ГАХА,  
РФ, г. Екатеринбург*

*Гарин Николай Петрович*

*научный руководитель, профессор Урал ГАХА,  
РФ, г. Екатеринбург*

Жизнь на Севере характеризуется суровыми природно-климатическими условиями, культурными различиями между представителями коренного и пришлого населения, что обуславливает сложность взаимоотношения индивидуума с его непосредственным социальным окружением.

К факторам, обеспечивающим комфортное пребывание на Севере относят жилищно-бытовые условия, транспорт, одежду.

При всем этом, проблема бытовой зимней одежды, отвечающей современным требованиям остается нерешенной до сих пор. В настоящее время она существует в двух основных проявлениях — как традиционный костюм и как современная мода. Современная зимняя одежда по своим материалам, покрою и фасону рассчитана по среднеевропейским стандартам, поэтому она является не соответствующей культурной среде и региональным особенностям климата.

В настоящее время одним из направлений разработки одежды для условий Крайнего Севера является область профессиональной одежды, или «спецодежды», где происходит создание нового ассортимента тканей, защищающих человека от внешних воздействий и неблагоприятных условий. Современная технология производства спецодежды ориентирована на мембранные ткани и пуховые наполнители. Разработаны несколько искусственных аналогов гусиного пуха, не уступающие ему по качественным характеристикам. На Севере представлены различные профессии со значительной разницей в условиях труда. Поэтому костюм метеоролога будет отличаться от одежды нефтяника или строителя.

А во что одеваться представителям профессий, далеких от промышленности, например, учителям, педагогам, которые воспринимаются не только в качестве профессионала, но и носителя особых духовных ценностей?

Одежда в данном случае должна соответствовать не только функциональному назначению, обеспечивая тепло и комфорт, но и нести социальные функции: выступать символическим посредником в коммуникации с коренным населением Севера, сообщать информацию о социальном статусе человека, отражать престиж профессии [3].

В настоящее время ощущается проблема нехватки работников в сфере образования, молодые педагоги едут на Север не охотно. Для благополучного разрешения сложившейся ситуации активно внедряется национальная образовательная инициатива «Новая школа» (подписанная Д.А. Медведевым), которая должна помочь привлечь молодых учителей в Северные регионы страны, оказывая при этом моральную и материальную поддержку педагогам для успешной адаптации к новым условиям.

В настоящее время Север Российской Федерации, а именно полуостров Ямал, Восточная Сибирь, Дальний Восток и Континентальный шельф в ближайшие десятилетия будут являться экономически перспективными территориями, где активно развивается газовая промышленность. Вопросы о приоритетах развития Крайнего Севера обсуждались на третьем Международном арктическом форуме «Арктика — территория диалога» в сентябре 2013 г., где губернатор ЯНАО — Дмитрий Кобылкин обозначил, что «сохранение культуры, обычаев и традиционной хозяйственной деятельности коренных народов Севера, сохранение гармонии и баланса КМНС» будут являться фундаментальными принципами всей деятельности в регионе.

На сегодняшний день национальный состав населения округа следующий: русские — 62,8 %, украинцы — 5,8 %, татары — 5,8 %, ненцы — 4 %, ханты — 1,5 %, коми — 1 %. Таким образом, одним из важных вопросов является

проблема взаимодействия коренного и нового населения [1]. (Под новым населением подразумеваются мигранты, относительно недавно прибывшие на север для работы и проживания)

Основанием вышеназванного обстоятельства является то, что уже с XX столетия местное коренное население называли всех пришлых «чужанами», противопоставляя себя прибывшим на заработки населению. Таким образом, очевидно, что культурная оппозиция «свой» — «чужой» на севере весьма устойчива [2].

Адаптация педагогов к социокультурной среде является актуальной проблемой, поскольку успешное взаимодействие с изменяющимися условиями определяет меру успешности профессиональной деятельности в целом.

Если рассмотреть традиционный костюм народов Севера, то мы увидим, что их одежда является одним из проявлений адаптивных возможностей обществ, создающих условия для физического существования [5]. Традиционные костюмы соответствуют природно-климатическому окружению и находятся в зависимости от культурно-хозяйственного типа этнического сообщества. В традиционной культуре одежда выполняла целый ряд функций: утилитарную, эстетическую, социальную, половозрастную и др., которые в единстве своем создавали уникальный социокод, позволяющий дифференцироваться не только внутри определенного сообщества, но и за его пределами. Основным материалом костюмов являются шкуры, меха обитающих в данном регионе животных. А пришедшая в негодность меховая одежда очищалась от ворса и использовалась для изготовления обуви и летней одежды [6].

Такой региональный (средовой) подход традиционных жителей является одним из направлений экодизайна. Таким образом, возможно использование культурных традиций формообразования в моделировании одежды для нового населения, диалог разных культур способен придать современной культуре необходимые ей экологические качества.

В следствие чего, одежда способна стать важнейшим адаптивным элементом, наиболее успешно помогающим человеку осваиваться в новых климатических и культурных условиях.

Помимо коммуникативной функции одежда является одним из факторов повышения престижа тех или иных ценностей, в данном случае престижа профессии. Это еще более актуально для северных территорий, в которых уделяется пристальное внимание жителей к каждому образованному человеку. Деятельность учителей наполнена еще более глубоким содержанием — они выполняют роль духовных наставников, воспитателей следующих поколений. Педагоги, владеют механизмом передачи традиционного опыта, «создают этнокультурную и этносоциальную целостность общества средствами межпоколенческой и внутрикультурной коммуникации» [4].

Проанализировав статус гуманитарной интеллигенции, характер его включения в общую социальную панораму, можно говорить о том, что повышение престижа профессии педагога превращается сегодня из проблемы «косметической» в проблему онтологическую.

Поиск решения поставленных проблем обусловил включение дизайна в реально существующий культурный контекст, с целью создания образа человека, обладающего престижной профессией, одежда которого и внешний вид в целом соответствует климатическим и культурным особенностям региона.

Согласно Т.Б. Любимовой, «роль современного дизайна — осуществление массовой культурно-эстетической коммуникации, формирование через объекты дизайнерской деятельности определенного типа художественного вкуса» человека. Формируя новую эстетику через дизайн одежды (основой которой будут не только экологичность, но и современный эстетический образ нового северного жителя) дизайнер тем самым формирует новое восприятие роли педагогической интеллигенции Севера.

## Список литературы:

1. Головнёв А.В. Народы и границы на севере Евразии [Электронный ресурс] / А.В. Головнёв // Этнографическое бюро, 2008. — Режим доступа: URL: [http://ethnobs.ru/library/237/\\_aview\\_b18268](http://ethnobs.ru/library/237/_aview_b18268).
2. Коников И.А., Киященко Н.И. Эстетическая культура / И.А. Коников, Н.И. Киященко. — М., 1996. — 201 с.
3. Миддендорф А.Ф. Путешествие на север и восток Сибири. СПб., 1860.
4. Парсонс Т. О социальных системах// Академический проспект М.; 2002.
5. Прыткова Н.Ф. Верхняя одежда // Историко-этнографический атлас Сибири. М.; Л., 1961.
6. Сязи А.М. Мех, мех, мех // Северные просторы. 1999. № 1—2.

## СЕКЦИЯ 2. КРАЕВЕДЕНИЕ

### НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СЕЛЕ КУЛИГА УДМУРТСКОЙ АССР В 1920—1930 ГГ.

*Гавшина Екатерина Васильевна*  
*студент ФГБОУ ВПО «ГГПИ им. В.Г. Короленко»,*  
*РФ, г. Глазов*

*Макурина Вера Владимировна*  
*научный руководитель, канд. ист. наук, доцент ФГБОУ ВПО «ГГПИ*  
*им. В.Г. Короленко»,*  
*РФ, г. Глазов*

1920—1930 гг. — один из самых противоречивых периодов в истории не только политического, экономического, но и культурного развития Советского государства. Система народного образования рассматривалась как один из важнейших способов воздействия на массовое сознание и внедрение основных идеологем. Развитие системы народного образования было признано советской властью как одно из наиболее приоритетных направлений государственной политики.

Многие региональные ученые занимались исследованиями в данной области. Среди них можно выделить теоретические положения ряда исследовательских работ. В коллективной монографии «История Удмуртии XX в.» под редакцией К.И. Куликова [3] представлены статьи о развитии нашей республики в XX веке в разных сферах, в том числе культуре, науке и народном образовании. Большой интерес для нас представляют статьи Н.П. Лигенко, Г.А. Никитиной, С.Л. Мельникова, В.С. Чуракова и А.Н. Кутявина об образовании, как в дореволюционной, так и в советской Удмуртии. В них рассматриваются региональные особенности и трудности становления образовательной системы, а также прослеживается исполнение постановлений правительства в области народного образования.

Основной источниковой базой послужили материалы Кулигинского краеведческого музея «Истоки», филиала МБУК «Кезского районного краеведческого музея им. О.А. Поскребышева», а также фонды Центрального государственного архива Удмуртской Республики (ЦГА УР). Данный материал позволяет нам увидеть состояние регионального народного образования на примере отдельно взятой школы.

Со сменой власти на местах педагоги и родители неоднозначно восприняли Декрет советской власти об отделении церкви от государства и школы от церкви и постановление государственной комиссии по просвещению «О советской школе». В ряде деревень и сел родители не хотели отпускать детей в школы из-за отмены преподавания Закона Божия [5, с. 97]. После гражданской войны на территории Удмуртии установился светский характер школы и образования. Гражданская война существенно изменила состав педагогических кадров в крае и постепенно стала возникать проблема подготовки новых учителей.

В системе непрерывного образования основное звено — это общее среднее образование. Советская школа формировалась и развивалась как школа грамоты. В ее задачи входили ликвидация безграмотности, всеобщее начальное образование, всеобщее семилетнее и среднее образование. К началу 1920—1921 гг. на территории Удмуртии работали 804 школы, 1950 учителей обучали 59 тыс. школьников. К концу 1920-х гг. — 814 школ, в том числе 784— I ступени, то есть, начального образования, 30—II ступени, 6 — для взрослых. Первые школы для взрослых были открыты в 1922 г.: 5—I ступени и 1— II ступени. Так выглядела общая тенденция развития школьного образования в Удмуртии. После того как советская власть в селе была окончательно установлена, Кулигинская школа стала числиться в документах как начальная [5, с. 97], которая до революции являлась церковно-приходской.

В 1926 году в Кулигинской начальной школе был создан первый пионерский отряд. Инициатором его создания стала учительница-комсомолка Агния Александровна Корепанова. В пионеры было принято 17 человек.

В основном это были мальчики и несколько девочек — удмурток. Русских девочек-старообрядок из деревень родители вообще не отпускали учиться. Это считалось грехом. Среди первых пионеров были, Артемий Снигирев из села Кулига, Алексей, Манефа и Клавдия Трефиловы из деревни Жернаково, Нина Трефилова из деревни Желонка, Федор Снигирев из села Кулига, Иосиф и Кузьма Бисеровы из деревни Шляшор, Никандр Бывальцев из деревни Гыявыр и другие. Комсомольцы, их в селе было 10 человек, нашли деньги и купили красный материал на галстуки, сшили их, и торжественно в клубе в пионеры были приняты первые дети [2, с. 5]. Но на другой день половина детей пришла в школу без галстуков. Родители ругали ребят и решили, что их записывают в коммунисты, поэтому не разрешили носить галстуки. К родителям каждого такого девочки или мальчика ходили учителя, беседовали, рассказывали, просили, чтобы родители не возражали вступлению детей в пионеры. Новоиспеченные пионеры отказались носить нательные кресты и молиться после обеда, как того требовала старообрядческая традиция.

Пионеры старались посылно участвовать в распространении грамотности и знаний среди населения. Они участвовали в распространении газет. После уроков по группам, по звеньям ходили в близлежащие деревни Карпушата, Миронята, Гыявыр, Бузмаки, Шляшор и там обходили все дворы и, как умели, агитировали, чтобы крестьяне подписывались на газеты. Выходила в то время «Крестьянская газета для малограмотных» печаталась она крупным шрифтом, очень доходчивым простым языком. Чтобы сагитировать подписаться, они в каждом доме показывали газету, читали ее, и если им удавалось оформить в деревне подписку на 5—10 экземпляров газеты, это считалось огромным достижением. В удмуртских деревнях распространяли газету «Гудыри», выходившую на удмуртском языке [2, с. 8].

Кроме этого учащиеся 3—4 классов Кулигинский начальной школы по вечерам приходили в школу и помогали учителям Анне Трофимовне Наговициной и Ларисе Ивановне Игольницинной заниматься с взрослыми в школах ликбеза. В такие школы ходили больше всего мужчины, а женщины,



более подверженные влиянию религии, наотрез отказывались учиться грамоте. К таким прикрепляли пионеров, и они ходили 2—3 раза в неделю по домам и учили неграмотных читать и писать. Пионеры готовили концерты, ставили пьесы, выступали с физкультурными упражнениями и были очень рады, если в народный дом на такие представления собиралось много зрителей. В начале такой концерт ставили в селе Кулига, потом с этой же программой выступали в ближайших деревнях. Также пионеры участвовали в озеленении деревень, но ухаживать за растениями их никто не учил, и большинство саженцев погибало. Всей школой работали на пришкольном участке, выращивали картофель, капусту, морковь, свеклу, из которых зимой готовили горячие обеды для всех учеников школы [2, с. 9].

В 1930 году в селе Кулига открылась семилетняя школа (школа крестьянской молодежи — ШКМ). В ней учились не только 12-летние ребята, окончившие четыре класса. В эту школу приходили обучаться взрослые парни и девушки, поскольку они не могли получить среднее образование, так как ближайшие средние учебные заведения находились на станции Кез и в городе Глазове. Рядом с малышами за партами порой сидели 16—18 летние учащиеся: Илья и Афанасий Лысковы из деревни Толъен, Алексей и Филонида Трефиловы из деревни Гыявыр, Семен Бабурин, Иван и Николай Даниловы из деревни Мысы и другие. Учащиеся ШКМ были в большинстве комсомольцы, сельская партийная ячейка опиралась на них как на наиболее грамотных для работы с неграмотным населением.

В 1934 году началось строительство двух типовых школьных зданий. Уже через год, в 1935 году строительство было завершено. Школа имела определенную материально-техническую базу: деревянные помещения с печным отоплением, площадью 1593 кв. м, интернат на 110 мест, кабинет механизации сельского хозяйства, пришкольный участок — 0,85 га, библиотечный фонд — 16200 экземпляров [4, с. 3].

На 1935—1936 учебный год обучалось 320 учащихся, в группе продленного дня — 95 человек. Учительский коллектив состоял

из 25 человек [4, с. 4]. В 1937 году школа стала средней. Следовательно, наблюдается улучшение материально-технической базы. На тот момент это удовлетворяло потребности, то есть школа могла вместить и дать образование всем желающим. Недостатка в учителях не было.

Были нередкими случаи, когда школа прекращала работу, а учащиеся направлялись по деревням в округе для работы по выполнению плана хлебозаготовок, льнозаготовок, по сбору налога и т. д., что приводило к опасным для жизни детей инцидентам. Так, на территории Таненского сельского совета в Илью и Афанасия Лысковых стреляли из обреза, когда они были на одной из таких работ. Афанасия ранили в ногу, ранение оказалось легким, он быстро поправился.

Работа пионерских организаций к 1935 году уже вошла в свою обычную колею. Ряды пионеров быстро росли, в каждой начальной школе района было по 50—70 пионеров [4, с. 3].

8 января 1935 года постановлениями объединенного заседания удмуртского обкома ВКП (б) и Президиума исполнительного комитета был утвержден Кулигинский район [7]. Администрация района уделяла особое внимание образованию, хотя в сложных условиях недостаточного финансирования серьезных достижений не было.

В 1935—36 годах в Кулигинском районе впервые попытались организовать пионерский лагерь для детей села и жителей ближайших населенных пунктов. Приезжая в лагерь дети сами привозили свои подушки, одеяла, мешки для матрацев, кружку, ложку и тарелку, так как соответствующей материально-технической базы не было. Место для лагеря выбрали в деревне Доронята, заняли помещение начальной школы. В лагере работало 2 пионервожатых, физкультурник и 1 повар. В следующем, 1936 году, в организации лагерей небольшую помощь оказал райисполком, были куплены кровати, подушки, матрацы, одеяла, кое-какая посуда и это было уже огромным успехом, и лагерь в этом году принял уже две смены отдыхающих детей [4, с. 5].

В 1935 г. была создана Кулигинская районная комсомольская организация. До этого существовали первичные организации, а еще раньше — комсомольские ячейки. Первые ячейки были созданы в деревнях Гыя, Мысы, в селе Кулига и других населенных пунктах. В 1935 году в селе был организован райком комсомола. Его первым секретарем стал Михаил Николаевич Максимов. Впоследствии он был партийным работником, погиб на фронте в Великую Отечественную войну. Затем секретарем РК ВЛКСМ стал Иван Дмитриевич Лукин, бывший учитель Кулигинской школы. Это был очень энергичный, добрый, веселый человек, умел увлекать молодежь, слыл хорошим организатором [1, с. 5]. В 1938—1939 учебном году в средней школе насчитывалось около 100 комсомольцев. Комсомольская организация занимала важное место во всей работе школы. Комсомольцы являлись инициаторами в развитии техники, так в 1939 году школа была электрифицирована силами комсомольцев.

Развивалось и искусство, школа славилась по всей республике художественной самодеятельностью. В воспитании подрастающего поколения много сил и знаний приложили учителя: Михаил Андреевич Главатских — математик, Виктор Петрович Ложкин — литератор, Василий Семенович Русских — биолог, который перед школой посадил березы, Лариса Ивановна Игольница была награждена орденом Ленина [6].

После окончания Кулигинской средней школы учащимся выдавалось свидетельство установленного образца. Выпускники Кулигинской средней школы получали дальнейшее образование в институтах и университетах. Так, например, Иван Снигирев был студентом Уральского Горного института, учился на отлично, получал сталинскую стипендию [4, с. 6].

Таким образом, следует отметить, что с приходом советской власти и дальнейшими ее преобразованиями, в том числе в сфере народного образования происходили существенные изменения. Они ощущались не только на государственном и региональном уровнях, но и на местах. В селе Кулига в 1926 году складывается пионерская организация, которая помогала учителям

бороться с безграмотностью среди деревенского населения и воспитывала подрастающее поколение в нужных советскому государству рамках. Важную воспитательную роль играла и комсомольская организация. В 30-е годы XX в. была значительно усилена материально-техническая база школы. Складывается сплоченный, квалифицированный педагогический коллектив. А после образования Кулигинского района Кулигинская средняя школа стала центральным образовательным учреждением. Тем самым, силами учеников и учителей создавалась единая образовательная структура, подчиняющаяся приоритетам государственной политики.

### **Список литературы:**

1. Воспоминания выпускницы Кулигинской средней школы, члена КПСС, члена Союза журналистов СССР О.А. Ардышевой // Краеведческий музей «Истоки», филиал МБУК «Кезского районного краеведческого музея им. О.А. Поскребышева» Удмуртской Республики.
2. Воспоминания В.Е. Юшковой (зав. отделом пионеров Кулигинского райкома комсомола) // Отдел «Образование». Кулигинский краеведческий музей «Истоки», филиал МБУК «Кезского районного краеведческого музея им. О.А. Поскребышева» Удмуртской Республики.
3. История Удмуртии: начало XX века / под ред. К.И. Куликова. — Ижевск, 2004. — 550 с.
4. Краеведческий музей «Истоки» филиал МБУК «Кезского районного краеведческого музея им. О.А. Поскребышева» Удмуртской Республики // История Кулигинской средней общеобразовательной школы Кезского района УР», отдел «Образование».
5. Образование и просвещение // Энциклопедия Удмуртской Республики под ред. В.В. Туганаева. — Ижевск, 2000. — С. 97.
6. Трудовая книжка Л.И. Игольницинной // Отдел «Образование». Краеведческий музей «Истоки», филиал МБУК «Кезского районного краеведческого музея им. О.А. Поскребышева» Удмуртской Республики.
7. ЦГА УР, ф. Р-475, оп. 1, д. 31, л. 1—3.

## **СУДЬБА МОЕЙ СЕМЬИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ**

*Логвиненко Алина Сергеевна*

*студент АЮТ,  
РФ, г. Армавир*

*Папоян Марина Андреевна*

*преподаватель социально-экономических дисциплин,  
РФ, г. Армавир*

Наша страна постепенно движется к 70-летию Победы в Великой Отечественной войне. Память Победы объединяет все поколения, ведь Вторая мировая война, ворвалась в нашу страну, стала самой страшной, но и самой близкой бедой, потому что коснулась каждой семьи и моя семья не исключение. Мои родственники, проживавшие в то время, на Кубани не остались в стороне. Кто-то ушел на фронт, кто-то остался работать в тылу. Но они тоже приближали Победу своими подвигами.

Материал для своей работы я взяла из семейных документов, семейных фотографий, а так же из рассказов моих родных (мамы, папы, бабушки, дедушки, тети). Вот о своих родных я и хочу рассказать.

Наступил 1941 год, вместе с этим годом пришла беда в каждую семью...

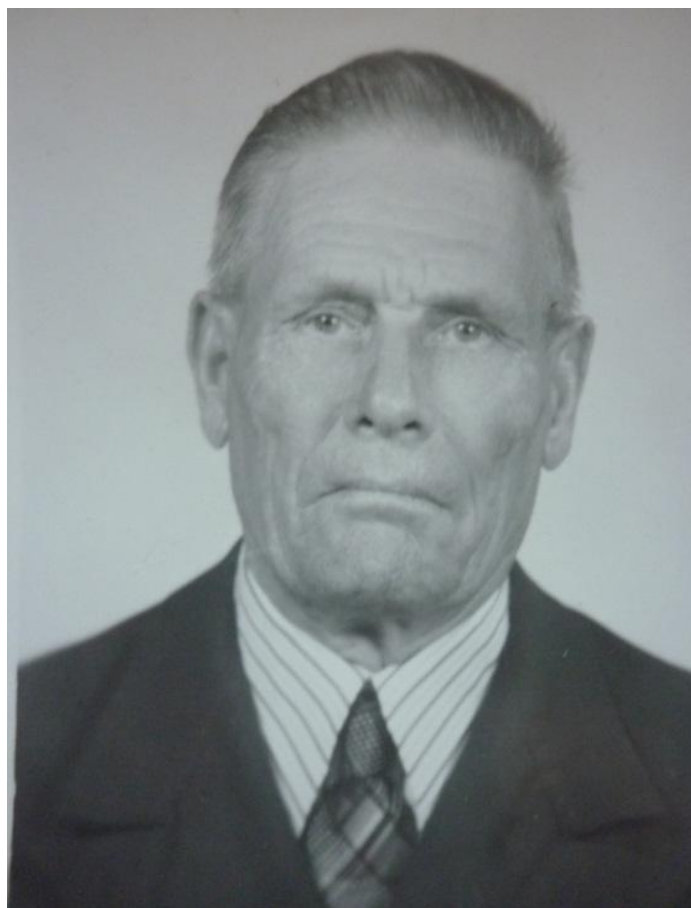
**Июнь. Россия. Воскресенье.**

**Страна на грани: быть не быть...**

**И это жуткое мгновенье**

**Нам никогда не позабыть...**

**(Д. Попов) [16]**



*Рисунок 1. Прадед — Горбачев Ефим Михайлович*

Ефим Михайлович родился в 1906 году в городе Краснодаре.

Когда началась война, он проживал в родном городе вместе с семьей. С первых дней войны находился в действующей армии, рядовой стрелкового полка.

В конце 1942 году Ефим Михайлович был тяжело ранен. После госпиталя он не мог вернуться в Краснодар, так как он был оккупирован фашистами и его служба продолжилась в 28 армейском батальоне сборщиком трофеев об этом времени он не любил рассказывать. В феврале 1943 года после освобождения Краснодара он вернулся домой демобилизованный по ранению. Работал на восстановлении города. За бой, в котором Ефим Михайлович был тяжело ранен, его наградили орденом Красной звезды, а также награжден орденом Отечественной войны 1 степени, медалями. Умер в 1984 году.



[12]



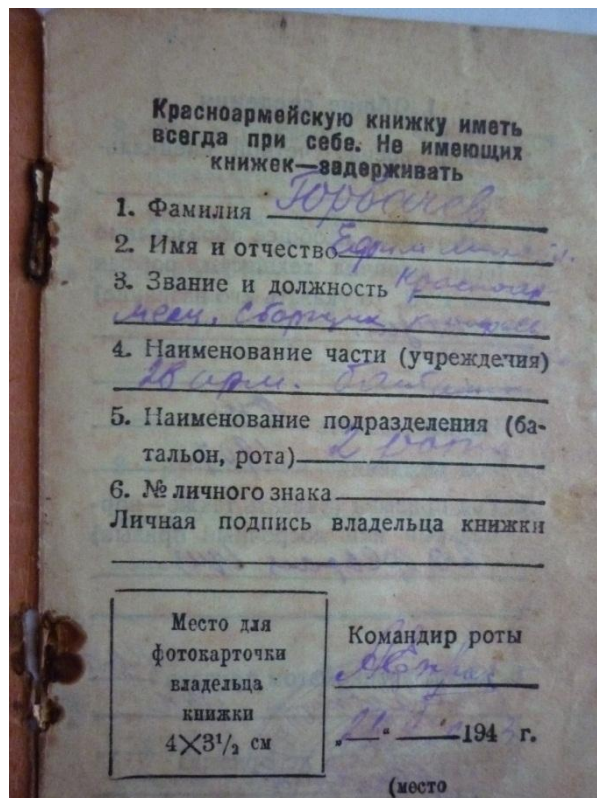
[13]

*Рисунок 2. Медали Горбачева Ефима Михайловича*

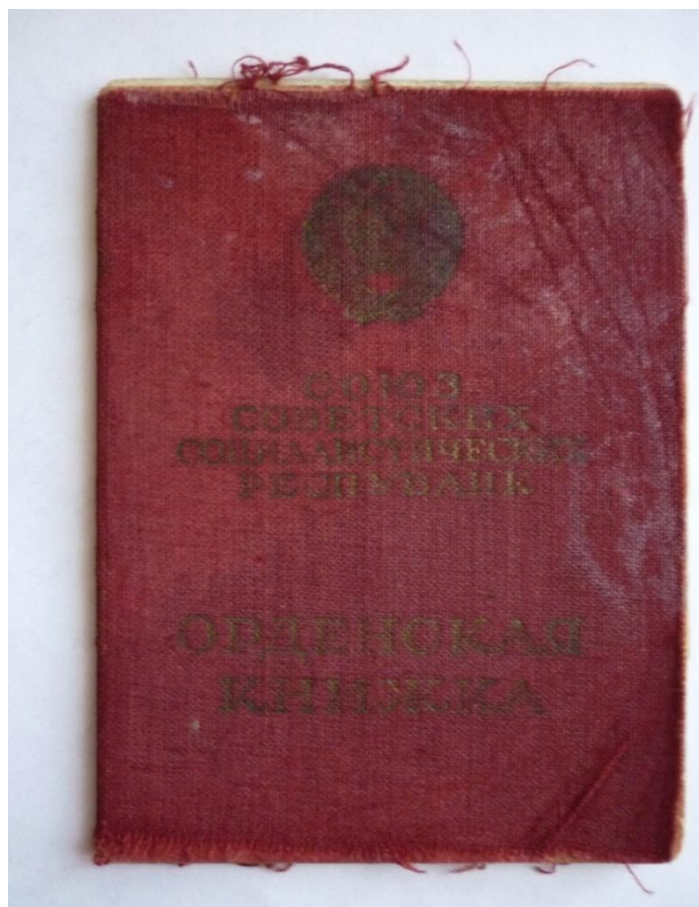


*Рисунок 3. Красноармейская книжка*





*Рисунок 4. Красноармейская книжка (открытая)*



*Рисунок 5. Орденская книжка*





**Рисунок 6. Орденская книжка (открытая)**

### **Прадед — Логвиненко Владимир Алексеевич**

Мой прадед — Логвиненко Владимир Алексеевич родился 1906 году. Родом он из Краснодара, с первых дней войны на фронте, проходил службу рядовым 233 гвардейском стрелковом полку 81 гвардейской стрелковой дивизии с боями дошел до Венгрии и там без вести пропал. О чем известили жену. Многие годы мой дедушка и его сестра выясняли судьбу своего отца через архивы Министерства обороны и 1986 году Центральный архив МО СССР дал ответ, о том, что мой прадед Логвиненко Владимир Алексеевич героически погиб 23 ноября 1944 года и захоронен на воинском кладбище в отдельной могиле города Дьёндьёш Венгрия. Мой папа в 1990 году по приглашению Венгерского Красного креста посетил могилу моего прадедушки. Фотографии Владимира Алексеевича не сохранилось, подробности гибели не знаем.

**СПРАВКА-ЗАПРОС**

1-13048

Связано с принятием на персональный учет безвозвратных потерь рядового и сержантского состава

Начальнику архивохранилища 3/1

11 (сч) -13049

Ф. и. о. Логвищенко Владимир Алексеевич, 1906 г.р.

16-13050

В. звание (должность) рядовой

Наименование части 233 зв. сп 81 зв. сд

За период 23.11.44

Подтвердить точное м.п. с. Жадорече (р-н Б/г)

*уточнено место захоронения*

Начальник 9 отдела:

Старший инструктор:

*[Signature]* 16.01.86 *Вашев*

18.12.85 19\_\_ г.

5358

Необходимо проверить по документам фонда: спискам и книгам учета безвозвратных потерь, книгам погребения, книгам учета рядового и сержантского состава, приказам по личному составу, книгам учета награжденных, чрезвычайных происшествий, денежных документам и др.  
При отсутствии сведений о разыскиваемом указать подчиненность части.

*Вашев*

**РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ:**

*233 зв.сп 81 зв.сд по сост. на 23.11.44  
всего Б/г в р-не и.п. Жадорече, который  
расположен в 4 км юго-зап. гор. Дьендьеи,  
Вьетнам.  
Основ. ф 1232 от 1 д 16 1125  
из 263*

Начальник архивохранилища \_\_\_\_\_

(фамилия)

10.9.85 19\_\_ г.

Исполнитель *[Signature]*

Тип. ЦАМО 110-85

**Рисунок 7. Справка-запрос**





**ЦЕНТРАЛЬНЫЙ  
АРХИВ**

Министерства обороны СССР  
16 - января 1986 г.  
№ 9 / 203259  
142100, г. Подольск, Моск. обл.

Начальнику управления по розыску  
Исполкома Союза обществ Красного Креста  
в Красного полумесяца СССР  
103031, г. Москва, К-31, Кузнецкий мост, 18/7

Бопня: 350057, г. Краснодар,  
Карла Либкнехта, 197 кв. 74  
ТАРАСЮК-ВАСИЛЬЕВОЙ А.В.

Направляем на Ваше рассмотрение письмо (запрос) ТАРАСЮК-ВАСИЛЬЕВОЙ А.В.

по уточнению места захоронения ЛОГВИНЕНКО В.А.

По документам учета безвозвратных потерь сержантов и солдат Советской Армии установлено: рядовой 233гв.сп 81 гв.сд ЛОГВИНЕНКО ВЛАДИМИР АЛЕКСЕЕВИЧ

1906 года рождения, уроженец г. Краснодар

находясь на фронте Великой Отечественной войны

погиб 23 ноября 1944г.

захоронен с. Надьреде, располож. в 4 км юго-зап. г. Дьендьеш Венгрия.

Основание: ЦАМО, донесение № I580с-45г.; д. 51/27, т. I-86г.

Примечание: год рождения так в документе.

Прошу Вас принять меры по уточнению места захоронения

ЛОГВИНЕНКО В.А.

выяснить в каком состоянии находится его могила и результаты сообщить заявителю

Основание: ЦАМО, ф. \_\_\_\_\_ оп. \_\_\_\_\_, д. \_\_\_\_\_, л. \_\_\_\_\_

При отсутствии в РВК сведений о разыскиваемом, просим внести его в список военнослужащих, захороненных на территории соответствующего района и сообщить об этом заявителю и в наш адрес.

ПРИЛОЖЕНИЕ: наш вх. № 203259 на « I » листах, только перво-  
му адресату.

ЗАМ Начальник отдела

Исп. Вагнер, де ф. 1368

АЛЕКСЕЕВ

ф/36а Тип. ЦАМО 159-85

Рисунок 8. Ответ на запрос



*Рисунок 9. Прадед — Дробязко Василий Иосифович*

Дробязко Василий Иосифович родной брат моей прабабушки Дробязко Нины Иосифовны, который после войны помогал вдове поднимать троих ее детей и заменил им отца, а потом внукам дедушку.

Василий Иосифович род. 11.02.1920 в Краснодаре в семье рабочего. Русский. Член КПСС с 1944. Окончив начальную школу, работал слесарем на заводе «Краснолит». В Советской Армии с 1940. Участник Великой Отечественной войны с июня 1941. Стрелок 1-го гвардейского стрелкового полка (2-я гвардейская стрелковая дивизия, 56-я армия, Северо-Кавказский фронт) кандидат в члены КПСС гвардии ефрейтор Дробязко был в составе десанта, который в ночь на 3.11.1943 в штормовую погоду преодолел Керченский пролив и высадился на восточном берегу Керченского полуострова. Особенно тяжелые бои в районе Сапун-горы шли в полосе наступления 77-й стрелковой дивизии полковника А.П. Родионова и 32-й гвардейской стрелковой дивизии полковника Н.К. Закуренкова. Они первыми вышли на гребень Сапун-горы. Штурмовые красные флаги на вершине водрузили рядовые Г.И. Евглевский, И.К. Яцуненко, ефрейтор



В.И. Дробязко, сержант А.А. Курбатов и др. К исходу дня советские войска овладели Сапун-горой и прорвали многоярусную систему укреплений основного рубежа противника почти на всем его протяжении.

Василию Иосифовичу за этот подвиг Указом Президиума Верховного Совета СССР от 16 мая 1944 года присвоено Звание Героя Советского Союза.

Теперь на месте бывших сражений сооружен монументальный памятник-музей Диорама **Штурм Сапун-горы**. Экскурсоводы, объясняя у диорамы штурма Сапун-горы, как разворачивались тут события в памятный день 7 мая 1944 года, с уважением называют имя Василия Иосифовича Дробязко.



*Рисунок 10. Диорама «Сапун-гора»*

Объяснение экскурсовода: Впереди атакующих идут знаменосцы. Падает смертельно раненый парторг роты Евгений Смелович, но знамя подхватывает рядовой Иван Яцуненко и поднимается с ним на гребень Сапун-горы. Почти одновременно водрузили алые полотнища на покоренной высоте рядовые

В. Евглевский, В. Дробязко, сержанты А. Курбанов, Н. Соснин, А. Тимофеев и другие воины. [15]

В каких только переделках не побывал солдат. С первых дней войны ему пришлось драться с врагом на белорусской земле. В 1943 году Василий участвовал в освобождении Кубани, в изгнании гитлеровцев из родного Краснодара.

В 1945 сержант Дробязко демобилизован. Жил и работал в Краснодаре.

Награжден орденом Ленина, 2 орденами Отечественной войны 1 ст., Красной Звезды, медалями.



[14]

*Рисунок 11. Медали Дробязко Василия Иосифовича*



[13]



[13]



[12]

*Рисунок 11. Медали Дробязко Василия Иосифовича*

Самой первой книгой на Земле была — Библия. Библия учила людей:  
«Чти отца и мать...»

Отец и мать — это самые близкие нам люди, наша семья.

Семья — это сила.

Семья — это дом.

Это папа и мама, дедушка и бабушка...

Это дружба и любовь, это забота друг о друге. Это радость и печали, которые одни на всех. Это привычки и традиции.

Чти — значит уважай, люби, слушайся. Мы хотим, чтобы нас любили, но это значит, что и мы, в свою очередь, должны научиться любить своих ближних.

Многое связывает человека с местом, где он родился и вырос. Родной край, его люди, природа, пройдя через сознание, становятся частью человеческой судьбы.

Где бы мы ни жили, на каком бы языке ни говорили, но у каждого из нас есть еще и свой, милый сердцу уголок земли, где он увидел свет солнца, сделал первые шаги, получил путевку в жизнь. Это наш порог жизни, Малая Родина.

Я рассказала только о пяти членах нашей семьи, которые жили во время войны. Но их было значительно больше. Многие из них не вернулись с войны, некоторые умерли после войны.

Один прапрадед не вернулся с войны, а два прадеда, о которых я рассказала, воевали, были ранены и вернулись с войны домой. Они носили почетное звание «Ветеран Великой Отечественной войны».

Две прабабушки во время войны работали в тылу. Они выполняли свой гражданский и человеческий долг и ждали своих мужей с войны.

Свои истории они рассказали моему папе, а он мне. Так и пойдет по наследству — «Боевое прошлое нашей семьи».

...Прошли годы зарубцевались раны. Выросло новое поколение людей, не знающих ужасов войны. Но в памяти народной никогда не померкнет боевая слава наших дедов и отцов, которой покрыли они себя в годы Великой Отечественной войны. Никогда не зарастут тропы к могилам героев, павших в боях за свободу и счастье жить. Ратный подвиг старшего поколения наших людей всегда будет вдохновляющим примером верности гражданскому долгу, примером мужества и отваги при защите священной земли

С каждым годом ветеранов ВОВ 1941—1945 гг. становится все меньше и меньше, к весне 2012 года их было чуть более 3 млн. человек. «Участников войны» среди них еще меньше: в России — менее 400 тысяч человек.

### **Список литературы:**

1. Россия (СССР) в войнах второй половины XX века. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/History/rus\\_war/intro.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/rus_war/intro.php)
2. Война и общество в XX веке. В 3-х кн. / Ред. О.А. Ржешевский. М., 2008 (Кн. 1. Война и общество накануне и в период Первой мировой войны. Кн. 2. Война и общество накануне и в период Второй мировой войны. Кн. 3. Война и общество в период локальных войн и конфликтов 2 половины XX века).
3. См.: Репина Л.П. «Новая историческая наука» и социальная история. М., 2009; Сенявская Е.С. История войн России XX века в человеческом измерении: проблемы военно-исторической антропологии и психологии. М., 2012.
4. См.: Бутаков Я. Войны России: правда о Второй Отечественной. URL: [http://www.stoletie.ru/territoriya\\_istorii/vojny\\_rossii\\_prawda\\_o\\_vtoroj\\_otechestvennoj\\_2009-11-12.htm](http://www.stoletie.ru/territoriya_istorii/vojny_rossii_prawda_o_vtoroj_otechestvennoj_2009-11-12.htm)



5. См.: Победа над фашизмом в 1945 году: ее значение для народов СНГ и мира. Материалы международной конференции. Москва, 8—9 апреля 2010 г. Ред. совет А.О. Чубарьян, А.В. Шубин, В.В. Ищенко, М.А. Липкин, С.Н. Зверева, М.С. Яковлев (сост.). М., 2011.  
URL: [http://www.igh.ru/images/titles/conferenzii/conf\\_pdf\\_1301323638.pdf](http://www.igh.ru/images/titles/conferenzii/conf_pdf_1301323638.pdf);  
Никифоров Ю.А. Великая Отечественная война и «новая» историография// «Вставай, страна огромная...». Материалы Международной научной конференции, посвящённой 70-летию начала Великой Отечественной войны 1941—1945 годов (г. Севастополь, 15—17 июня 2011 года). К., 2011. С. 206 — 225; Он же: Великая Отечественная война в зеркале «новой» историографии. URL: <http://www.fondsk.ru/news/2011/06/22/vojna-v-zerkale-novoj-istoriografii-iii.html>
6. См.: Чеканцева З.А. Время историка //Образы времени и исторические представления. Россия–Восток–Запад. Кругъ. М., 2010. С. 66—78; Ищенко В.В. Не надо национализировать историю. URL: <http://yarcenr.ru/content/view/24423/1/>; Шистеров М.В. Отечественная война 1812 года в зарубежной историографии: Дисс. ... канд. ист. наук. Екатеринбург, 2007. URL: <http://www.dissercat.com/content/otechestvennaya-voyna-1812-goda-v-zarubezhnoi-istoriografii>
7. См.: Великая Отечественная война 1941—1945 годов. В 12 томах. Том 1. Основные события войны. М., 2011; 1941 год. Страна в огне: Историко-документальное издание / Институт всеобщей истории РАН; Институт истории НАН Беларуси; Институт истории Украины НАН Украины. В 2-х кн. М., 2011.
8. URL: <http://echo.msk.ru/programs/code/885165-echo/#element-text>;  
<http://www.echo.msk.ru/programs/klinch/887586-echo/>
9. URL: <http://www.sovet1812.ru/anons.html>
10. URL: [www.komitet92.com/10-1604-5-5.doc](http://www.komitet92.com/10-1604-5-5.doc)
11. URL: <http://integration.su/theme/1123-fond-integraciya-provel-issledovanie-voispryatie-9-maya-v-stranax-sng.html>
12. <http://www.172ir.kiev.ua/forum/viewtopic.php?p=47162&sid=bffeda1c8e3d2f23618b2946a42f777>
13. <http://agrotorg.net/ru/board/m-38184/prodam-orden-velikoj-otechestvennoj/>
14. <http://www.forumklassika.ru/showthread.php?t=31604>
15. [http://krymology.info/index.php/Дробязко,\\_Василий\\_Иосифович](http://krymology.info/index.php/Дробязко,_Василий_Иосифович)
16. <http://zanimatika.narod.ru/RF34.htm>

### СЕКЦИЯ 3. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

#### ОБРАЗ ПЕТРА I В ПОЭМЕ А.С. ПУШКИНА «МЕДНЫЙ ВСАДНИК»

*Зиганишина Гульназ Ильдаровна*  
*студент Елабужского института*  
*Казанского (Приволжского) Федерального университета,*  
*РФ, г. Елабуга*

*Веревкина Ирина Николаевна*  
*научный руководитель, старший преподаватель Елабужского института*  
*Казанского (Приволжского) Федерального университета,*  
*РФ, г. Елабуга*

Реформы Петра I или так называемые «петровские преобразования», персонифицированные в личности Петра I имели и имеют огромную политическую и историческую значимость. Уже современники правителя делали первые попытки запечатлеть и оценить события этого времени. Не все эти труды можно назвать объективными в силу того, что авторы сосредотачивали в основном внимание на личности реформатора, были далеки от научно-исторического анализа и находились под непосредственным влиянием тех или иных политических идей.

Эпоха петровских преобразований была не только объектом политической мысли, она явилась одновременно начальным этапом в развитии петровской темы в литературе. Прославление Петра I занял особое место в литературе первой четверти века. Как пишет в своем диссертационном исследовании С.А. Мезин, «сам Петр I и его сподвижники — П.П. Шафиров, Ф. Прокопович и др. — стояли у истоков этой литературы, стремясь создать о реформах благоприятное общественное мнение в России и за ее пределами. Авторы того времени высказывались о месте преобразований в истории страны и дали собственное политическое и историческое обоснование действиям

Петра» [4, с. 4]. В то же время нельзя не обратить внимание и на тот факт, что еще при жизни великого императора разгорались споры относительно его личности и его тактики ведения государственного дела. Проблемы видны уже в начале XVIII века. В трудах Г.Ф. Миллера, Ф.О. Туманского, И.И. Голикова и других можно найти заметки библиографического характера, посвященные в описании и оценки дел Петра I.

В качестве историка первого русского императора выступал и великий поэт А.С. Пушкин, который отметил сугубо пристрастное отношение авторов предшествующего столетия к Петру I.

Образ Петра Великого с его сподвижниками и его эпохой вошел в жизнь А.С. Пушкина с ранних лет: с отцовской стороны это были рассказы о предках Пушкиных Петровского времени, из которых один (Федор Матвеевич) был казнен в 1697 году за участие в стрелецком заговоре против Петра. С материнской стороны прадедом поэта был знаменитый Ибрагим (Абрам) Петрович Ганнибал, «Арап Петра Великого», рассказы о нем Пушкин мог слышать от людей, лично его знавших, а с его сыном Петром Абрамовичем встречался после окончания Лицея и во время ссылки в Михайловское. Однако же в творчество Пушкина петровская тема вошла лишь с конца 1826 года. Среди причин можно назвать и то, что во время его учебы в лицее была Отечественная война 1812 года.

Однако в более зрелом возрасте А.С. Пушкин в полной мере осознает громадность масштабов Петровской личности, его влияние на ход российской истории и ставит целью воссоздать подлинный образ императора.

По нашему мнению, сам поэт прекрасно видел неоднозначность этой исторической фигуры. В произведении «Стансы» А.С. Пушкин воспекает личность правителя, отмечая, что «правдой он привлек сердца», «нравы укротил наукой», «смело сеял просвещение», «на троне вечный был работник». В поэме «Полтава» поэт показал, что поражение Карла XII под Полтавой явилось неизбежным следствием достижения русским народом и государством исторической зрелости, следствием нравственного превосходства Петра

и его приверженцев над Карлом XII и Мазепой. В стихотворении «Пир Петра Великого» радостно звучит мотив прощения и милосердия Петра I. В «Арапе Петра Великого» А.С. Пушкин создает образ «новорожденной столицы», которая «подымалась из болота». В ней лишь виднеются первые весенние побеги, которые сулят пышный рост. В этой начальной убогости все полно великими возможностями. Основываясь на эти и некоторые другие произведения, А.Г. Филонов в своем труде «Петр Великий по сочинениям А.С. Пушкина» говорил, что только А.С. Пушкину удавалось лучше всех написать о Петре I. Очевидно, что А.Г. Филонов анализировал лишь те произведения, где образ правителя идеализирован, сложное отношение А.С. Пушкина к образу Петра Великого в поэме «Медный всадник» осталось мимо внимания автора.

В поэме «Медный всадник» представлен диалог двоякого, точнее даже антиномичного толкования образа Петра I. Первое толкование содержит в себе мысли о громадности масштаба проделанной императором работы.

Одно из самых значительных событий петровской эпохи — строение города Петербург. Характеризуются как молодой город, основанный на русской земле, воссоединенной с Россией в результате побед над врагом — Швецией. Город Петербург создавался упорным трудом и сделался к концу XVIII века одним из прекраснейших городов мира.

Однако необходимо отметить и деспотичность этого правителя, не считавшегося с большим количеством жертв, которые понесло государство в результате его реформ. Исследователи по-разному интерпретируют данный факт. Некоторые считают такие жертвы неизбежными в условиях коренных перестроек государства. Так, В.Г. Белинский в некотором роде оправдывает реформы царя, которые шли наперекор истории, обычаям, привычкам народа. Он был, по мнению В.Г. Белинского, гением и настоящим героем, то есть умел понять и осуществить назревшие запросы национальной истории, в чем и состоит нравственное оправдание его дела. Такое оправдание В.Г. Белинский видит в народном отношении к Петру: «Народ, повинувшись

ему безусловно, осуждал его действия и роптал на него, но вместе с тем и любил его до готовности отдать за него последнюю каплю своей крови» [2, с. 521]. Даже А.Б. Перзекке считал, что строительство Петербурга и переустройство России связано с Петровским деспотизмом, насилием и огромными жертвами ради идеи государства, что было достигнуто Пушкиным.

В общественно-политических условиях своего времени, А.С. Пушкин, естественно, не мог открыто, прямым текстом выразить свою мысль. Однако, не отступая от истины, поэт сумел найти для ее выражения тонкие поэтические ходы. А. Перзекке подчеркивает, что сдвиг концепции в сторону будущей идеи «Медного всадника» происходит уже в родословной Пушкина, где наряду с позитивом царя-отца впервые появляются черты деспотизма Петра. Именно здесь пропадает идеализация Петра и берет исток конфликт Евгения и Медного всадника. В поэме совершается резкий мировоззренческий поворот, вместо восхваления царя он показывает его безысходность, воплощает негативные отношения «отцовства и сыновства» в масштабе российской реальности. На неоднозначность личности Петра Великого обращает внимание Н.В. Измайлов, называя его «реформатор, деятельность которого в ее основных линиях была направлена на пользу России, на укрепление ее государственной мощи, на осуществление далеко идущих задач; но Петр и деспот, крутой самодержец, разрушающий все старое, все народное, все то, в чем он видит помеху своим преобразованиям. В своем нетерпении Петр не считался с тяжелыми последствиями тех или иных реформ» [3].

В поэме А.С. Пушкина создан противоречивый образ Петра Великого. А.С. Пушкин восхищается величавостью помыслов императора и пишет во вступлении:

Природой здесь нам суждено  
В Европу прорубить окно,  
Ногою твердой стать при море.  
Сюда по новым им волнам

Все флаги в гости будут к нам,

И запируем на просторе [1].

Далее следует описание Петербурга, города, который и в настоящее время воспринимается как памятник Петру I. Поэт подчеркивает, что Петр I совершил великое дело — «из тьмы лесов, из топи блат» воздвигнул город такой пышный, такой величавый, что «перед младшею столицей померкла старая Москва». Как известно, город Петербург был назван не в честь своего создателя Петра Великого, а в честь святого апостола Петра, небесного покровителя императора [5, с. 128]. А.С. Пушкин неразрывно связывает город и его создателя, называя его «Петра творение», «Петроград», «град Петра», использует эллинизированное поэтическое название города — Петрополь. А.С. Пушкин высказывает свое личное восхищение городом, подчеркивая заслугу императора в его создании:

Люблю тебя, Петра творенье,

Люблю твой строгий, стройный вид,

Невы державное течение,

Береговой ее гранит,

Твоих оград узор чугунный,

Твоих задумчивых ночей [1].

Отметим, что в поэме «Медный всадник» не случайно отчетливо вырисовывается образ автора. Петербург тесно связан с биографией А.С. Пушкина. По выходе из лицея Пушкин поселился в квартире своих родителей на окраине Петербурга, на Фонтанке, в доме флотского капитана Клокачева, родственника дружеской Пушкиным семьи Тургеневых, которые жили на другом конце канала. Дом Клокачева находился в «тихой Коломне», близ Калинкина моста с его четырьмя башенками, и резко выделялся среди мелких домишек этого района.

Жизнь Пушкина в Петербурге в конце 20-х годов подсказала ему новые темы для творчества. Пушкина интересуют исторические судьбы города. История города Петербург неразрывно связана с борьбой с водной стихией,

с наводнениями, которые случались регулярно. Творец города, воздвигая Петербург «из топи блат» открыто вступает в борьбу со стихией. Центральное место в поэме занимает описание наводнений, которая произошла в 7 (19) ноября 1824 года, когда вода поднялась 421 см выше ординара. А в настоящее время наводнения с подъёмом воды до 210 см считаются опасными, до 299 см — особо опасными, свыше 300 см — катастрофическими.

Если во вступлении вырисовывается идеальный, утопический мир Петербурга — пышный, торжественный, то катастрофа-потоп помогает выявить мир, реально созданный Петром Великим. В этом описании предстают очертания «другого» Петербурга, где помимо стройного каменного центра есть бедная окраина, кроме «праздных счастливых» — простые жители. Этот Петербург расположен «под морем», подвержен ударам стихии. Ужасным предстоит зрелище, которое рисует А.С. Пушкин перед читателями:

всё вокруг  
Вдруг опустело — воды вдруг  
Втекли в подземные подвалы,  
К решеткам хлынули каналы,  
И всплыл Петрополь как тритон,  
По пояс в воду погружен [1].

Действительно, в ноябре 1824 года бурлящих водах Невы в Санкт-Петербурге и его окрестностях утонули более 10000 человек. Это — останется самое страшное наводнение в истории реки Невы. Хотя, по разным источникам, наводнения в Петербурге случались довольно часто и первое из них зафиксировано спустя всего три месяца после построения города. Однако это наводнение не принесло огромных жертв и убытков, легко ликвидировалось. В катастрофе же, описанной А.С. Пушкиным, потоки воды смывали кареты и лошадей. Оказались залиты как дома бедняков, так и дома аристократов. Некоторые недостаточно прочные постройки были снесены со своего фундамента. Почти все здания, включая Зимний дворец, были затоплены до потолка первого этажа. Однако потоп в «Медном всаднике» несет

в себе не столько оценочную нагрузку исторических фактов Петербурга, а скорее, является средством наиболее полного раскрытия образов главных героев. Именно наводнение в поэме делает очевидным недальновидность царя-реформатора, не называемую А.С. Пушкиным прямо, а выраженным им в системе действие — результат.

О мощный властелин судьбы!  
Не так ли ты над самой бездной  
На высоте, уздой железной  
Россию поднял на дыбы?— [1]

вопрошает автор-повествователь Петра Великого, имея ввиду не только воздвижение города Петербург в опасном месте, но и его реформы.

А.Б. Перзекке выделяет в поэме три взаимосвязанные между собой стадии власти: деятельная, созидательно-разрушительная, не ведающая о последствиях. На примере фигуры Медного всадника мы видим власть, застывшую в своей эволюции, и который хранить память о победах. Статуя является не только памятником Петру, но и утверждение его деспотического принципа. Царь созерцает наводнение с балкона дворца, здесь представлено его бессилие и безволие перед явлением природы, он не способен защитить в этот момент город, стихия сильнее его. Однако, по-нашему мнению, А.С. Пушкин не стремится к изображению государя только в негативном свете. Он одновременно и «ужасен», и в то же время завораживает своей силой и величиной помыслов, что находит подтверждение в тексте произведения:

Кто неподвижно возвышался  
Во мраке медною главой,  
Того, чьей волей роковой  
Под морем город основался...  
Ужасен он в окрестной мгле!  
Какая дума на челе!  
Какая сила в нем сокрыта!  
А в сем коне какой огонь! [1]



Мы считаем, что А.С. Пушкин понимал тот вред, который принес Петр I своим увлечением европеизацией Российского государства. Поэт, высоко ценя героя своих исторических поэм «Полтава» и «Медный всадник», весьма трезво характеризовал его деятельность, отмечая резко отрицательное наряду с положительным.

### **Список литературы:**

1. А.С. Пушкин поэма «Медный всадник».
2. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений. В 13 томах. — Т. VII: Статьи и рецензии (1843). Статьи о Пушкине (1843—1846). — М.: изд-во Академии наук СССР. — 1955. — С. 521.
3. Измайлов Н.В. «Медный всадник» А.С. Пушкина: история замысла и создания, публикации и изучения. [Электронный ресурс]: Режим доступа. URL: <http://feb-web.ru/feb/pushkin/texts/selected/mvs/mvs-147-.htm>.
4. Мезин С.А. Петр I в русской литературе и общественной мысли XVIII века: автореферат дис. ... канд. истор. наук. — Саратов, 1984. — С. 4.
5. Поспелов Е.М. Имена городов: вчера и сегодня (1917—1992): топонимический словарь. — М.: Русские словари, 1993. — С. 128.

## **ОБРАЗ ОБЩЕСТВА БУДУЩЕГО В СОЦИАЛЬНО-ФАНТАСТИЧЕСКОМ РОМАНЕ Г.ДЖ. УЭЛЛСА «МАШИНА ВРЕМЕНИ»**

*Романцова Наталья Витальевна*

*студент, Астраханский государственный университета,  
РФ, г. Астрахань*

Представление человека о себе в будущем — это важная часть нашего существования, признак наличия, цели, целенаправленной организации. Фантастика как род литературы становится одной из форм воплощения данных представлений, раскрывая для авторской мысли широкий диапазон идей. Проектируя будущее и рассматривая все возможные пути развития, а также последствия выбора той или иной «тропы», человечеству удастся подготовиться к встрече с ним. Люди заселяют время собственными проекциями, будто бы обживая тем самым завтрашний день. Говоря проще, через изображение будущего фантастика помогает читателям не только задуматься о своём настоящем положении, но и предпринять определенные меры для его изменения.

Одним из видных представителей зарубежной фантастики, наметивших социальную линию в развитии фантастической литературы, является Г.Дж. Уэллс. В своем первом романе «Машина времени» он создает особую условную картину мира, в которой воплощает собственное видение судьбы общества, изображенного в границах дальней перспективы. Это сравнительно небольшое произведение интересует нас с точки зрения воплощения авторской концепции фантастического мира, где основным идейно-тематическим ядром становится образ общества будущего, созданный с помощью различных художественных приемов.

Именно люди и система социальных отношений являются, по мнению Г. Уэллса, воплощением результатов развития определенных тенденций внутри общества и мира в целом. Так, Кагарлицкий Ю.И. указывал: «Уэллс поставил себе целью писать о судьбе всего человечества, о движении истории,

о грандиозных мировых потрясениях, о взлетах и падениях человеческого разума — обо всем, что может случиться впереди» [2, с. 384].

В первую очередь, автора интересует структура общества, его иерархическое «содержание». Именно поэтому в основе социально-фантастического прогнозирования Г. Уэллса содержится следующий вопрос: что случится, если социальную тенденцию строгого классового разделения довести до логического конца?

Мир будущего в романе Уэллса «Машина времени» — мир 802701-го года: ужасающее пространство запущенных садов, разрушенных дворцов и обитающее там «человечество» будущего, распавшееся на два биологических вида — элоев и морлоков.

Образ общества Земли будущего в романе «Машина времени» и законы его существования в полной мере характеризуют созданный автором художественный мир. То, о чем думают жители будущего; то, как они живут и выстраивают взаимоотношения; то, что является для них нравственным идеалом и представляет ценность, — вот основные «показатели», по которым мы судим об изменившемся состоянии мира.

Чем же интересен роман с точки зрения идейно-художественного контекста своего времени? В первую очередь, тем, что в «Машине времени» переосмысливается бытующее во времена Уэллса определение прогресса, воплощающее позитивистское представление об исключительно полезных его последствиях, которые влекут за собой также и прогресс морального характера.

Мир и общество будущего в изображении Г. Уэллса отражает пороки современности благодаря гротескному их изображению и построению по принципу «опрокинутой логики». Автор нарочито преувеличенно рисует недостатки современности, заостряет на них внимание читателя, перенося время действия в далекое будущее, что позволяет усилить контраст с описанием современной жизни.

На Земле 802701-го года мы встречаем беспомощных элоев, потомков эксплуататоров, живущих в атмосфере праздности, доведенной до абсолюта, и полного освобождения от труда.

Элои — изнеженные и беззаботные существа, абсолютно не приспособленные к труду. Они не отличаются друг от друга ни внешними характеристиками, ни внутренними соображениями: *«Мужчины и женщины будущего не отличались друг от друга ни костюмом, ни телосложением, ни манерами, одним словом, ничем, что теперь отличает один пол от другого. И дети, казалось, были просто миниатюрными копиями своих родителей»* [5, с. 75].

Элои не имеют эстетических, политических, нравственных или иных ценностей, не отягощены потребностями в интеллектуальном развитии. Культура, ранее необходимая для совершенствования способа производства и эстетического удовлетворения, становится для них попросту ненужной. Жители Верхнего мира лишь наслаждаются своим бессмысленным существованием: *«Всего более поразило меня в этом новом мире почти полное отсутствие любознательности у людей»* [5, с. 76].

Уэллс изображает элоев сквозь призму восприятия Путешественника по времени, используя при этом его оценочные характеристики: *«Мне вдруг пришла мысль: а не имею ли я дело просто-напросто с дураками?»*, *«...даже эти художественные порывы в конце концов должны были заглотнуть, и они почти заглотили в то Время, куда я попал. Украшать себя цветами, танцевать и петь под солнцем — вот что осталось от этих стремлений»* [5, с. 76, 79].

Второй биологический вид, с которым сталкивается Путешественник, — морлоки, представители низшей расы, «прикованные» навеки своим социальным статусом к рабочим станкам. Читатель догадывается, что в течение долгих лет морлоки прислуживали высшему сословию — элоям.

Оказавшись ненужными своим хозяевам, они скрылись в мрачном подземном мире с тяжелым воздухом и отсутствием солнца, где, в конце

концов, обрели свое пространство. Но в процессе постепенного приспособления к новой обстановке и окружающей среде они трансформировались в кровожадных существ, потерявших человеческий облик: *«Вы едва ли можете себе представить, какими омерзительно нечеловеческими они были, эти бледные лица без подбородков, с большими, лишенными век красновато-серыми глазами!»* [5, С. 108].

Изменился также и их образ жизни. Они стали бездумными, но физически развитыми людоедами, по ночам, в темноте, пожирающими беспомощных и незащищенных представителей потребительского классового вида.

Примечательно, что характер пространства мира является одной из важнейших характеристик элоев и морлоков, а пространственные параметры раскрывают содержание непространственных понятий (нравственность, ценностная ориентация, духовность и т. д.). Художественное пространство в романе Герберта Уэллса «Машина времени» имеет дуальную природу, поскольку распадается на две основные части: Верхний Мир — Подземный Мир, каждый из которых становится собственным пространством для элоев и морлоков соответственно.

Попадая в будущее, Путешественник по времени видит лишь просторные земли, покрытые чудесными и нежными цветами, встречает жителей Верхнего мира в светлых одеяниях, вдыхает чистый воздух — без комаров и мошек, наблюдает «полное отсутствие каких бы то ни было следов собственности, политической и экономической борьбы, освобождение от всякого труда, в общем, пространство реализованных утопических мечтаний прошлого, коммунизм, как говорит Герой сам себе» [6, с. 37].

Путешественник активно воспринимает природу мира будущего и пытается познать ее суть, оценивая при этом два важнейших аспекта ее содержательной характеристики: «первичность» и «вторичность». Так называемая «первичная» (первозданная) природа Верхнего мира поражает своими богатствами и яркими красками: *«Общее впечатление от окружающего было таково, как будто весь мир покрыт густой порослью*

*красивых кустов и цветов, словно давно запущенный, но все еще прекрасный сад»* [5, с. 73].

При этом «вторичная» природа (созданная человеком и обществом) находится в полуразрушенном состоянии, и все памятники культуры давно перестали выполнять свою первоначальную функцию, утратив ценность для элоев. В единственном оставшемся Музее (Зеленый дворец) все экспонаты попросту лишились своей культурной ценности: *«То тут, то там находил я следы посещения музея маленьким народом: кое-где попадались редкие ископаемые, разломанные ими на куски... Дворец был совершенно пуст»* [5, с. 119].

Пространство Подземного мира, куда впоследствии попадает герой, крайне замкнуто, характеризуется нехваткой воздуха и отсутствием света. Путешественник сразу же чувствует опасность, когда спускается к морлокам: *«Было очень душно, и в воздухе чувствовался слабый запах свежепролитой крови»* [5, с. 102]. Недостаток воздуха здесь символизирует присутствие смерти, опасности, тревожность. В противоположность этому у элоев воздух символизирует легкость бытия, жизнь, беззаботность: *«Обратив внимание на его легкую одежду, я впервые почувствовал, какой **теплый** был там воздух»* [5, с. 76].

При этом автором переворачивается исторически сложившееся положение сильных и слабых, ведь по ходу развития сюжета мы понимаем, что морлоки питаются элоями, а значит, обладают своей силой.

В создании образов представителей общества мира важную роль играют цветообозначения, содержащие архетипическую основу, которая определенным образом воздействует на характер дешифровки читателем значений цветовых символов.

Нежные и хрупкие элои светлы и изящны: *«Я пристально разглядывал их изящные фигурки, напоминавшие дрезденские **фарфоровые статуэт**ки»* [5, с. 76], *«Под взрывы мелодичного смеха и веселые разговоры меня встретило на пороге несколько существ, одетых в еще более светлые*

*одежды»* [5, с. 78]. Морлоки вообще лишаются «цветности»: *«Они походили на почти обесцвеченных червей...»* [5, с. 124], *«На это указывала их блеклая окраска, присущая большинству животных, обитающих в темноте»* [5, с. 125].

Атрибуты элоев и морлоков приобретают значение символических элементов и социально-типизирующих маркеров, поскольку указывают на внешнее выражение свойств и функций персонажей.

Так, в «Машине времени» атрибутами изнеженных элоев становится цветок. В «Словаре символов» Дж. Тресидера находим: «Цветы — природная невинность, весна, молодость, доброта; но также краткость жизни, радости рая» [4, с. 402]. Действительно, век элоев очень непродолжителен, ведь смысл их существования — радость и беспечность, а неприспособленность жителей Верхнего мира к жизни достигает невиданных масштабов.

Неотъемлемый элемент жизни морлоков — рабочие машины, находящиеся в душных и тесных подземельях. Значение этого символа крайне узко: это отражение тяжелой жизни рабочего класса, выживающего, а не живущего в полной мере. Изнурительный труд — вот основа существования жителей Подземного мира.

Интересным становится сравнение образа Путешественника и общества будущего, ведь именно в этом сравнении выявляются те качества, которые со временем будут утрачены человечеством, по мысли Уэллса. Характер и мировоззрение Путешественника определяют его отношение к миру будущего, а источники активности, цели — его позицию в описанном мире.

Так, Путешественник по времени — личность весьма незаурядная. Создав аппарат для перемещения по времени, он проявил себя не только как изобретатель с аналитическим складом ума и глубокими познаниями в области науки, но и как человек, стремящийся к новым знаниям и исследованиям: *«...нетерпение не давало мне долго сидеть на месте, я был слишком деятельным человеком для неопределенного ожидания»* [5, с. 81].

Путешественник является, несомненно, философом. Он выдвигает собственную теорию существования четырех измерений, которая подвергается существенной критике со стороны его слушателей. Несмотря на отсутствие понимания, герой стремится доказать свою правоту, что говорит о нем как о человеке с активной жизненной позицией.

Мы можем утверждать, что характер Путешественника не является совершенно неизменным элементом в структуре сюжета. Герой обладает определённым мировоззрением и представлениями о будущем, но и его характер меняется по ходу развития событий.

При этом важной характеристикой образа главного героя становится постоянное проявление интереса с его стороны, в связи с чем образ Путешественника еще больше контрастирует с образами элов и морлоков, для которых чужды любознательность и заинтересованность.

Все события, где герой становится главным участником, позволяют говорить о том, что Путешественник из статуса «созерцатель» переходит в статус «активный деятель», то есть в структуре самого сюжета персонаж получает возможность действовать активно и самостоятельно. Со временем меняется и его социальный статус в мире будущего. Казалось бы, Путешественник находится вне системы иерархической системы социума будущего, но правомерно будет указать, что в какой-то степени он неосознанно принимает статус элов, постоянно находясь в Верхнем мире и воспринимаясь морлоками как очередная жертва.

В конце концов, меняется и мироощущение героя, его стартовая позиция трансформируется. В мир своего времени Путешественник возвращается морально сломленным и угнетенным от осознания ужасающих последствий функционирования социальных тенденций. Г.Дж. Уэллс старается играть на резком противопоставлении и перепаде представлений, образов и понятий. Мы понимаем, что трансформация человечества в звероподобных элов и морлоков длилась веками, но результат этих изменений открывается Путешественнику мгновенно. И как разнится его первоначально восторженное



ожидание светлого будущего и контрастная картина глобального вырождения, которую он наблюдал все эти дни!

Е. Замятин отмечал: «...первый его [Уэллса] роман «Машина времени» — это сегодняшний городской миф о ковре-самолете, а сказочные племена морлоков и элоев — это, конечно, экстерполированные, доведенные в своих типичных чертах до уродливости, два враждующих класса нынешнего города» [1, с. 4].

Картина будущего в «Машине времени» — это прямое социальное следствие настоящего, особое продление в пространство будущего. При этом социальная модель будущего в произведении выполняет оценочную функцию углубленной социально-философской характеристики современного автору мира. «Машина времени» раскрывает результаты научного и технического прогресса, следствием которого становится концентрация праздности и беспечности на одном полюсе, нищеты и бесправия на другом.

По словам А. Стоянова, «... Уэллс рассуждает о будущем человечества, точнее, о его конце. Когда побеждает Прогресс, Человек проигрывает» [3, с. 37].

### **Список литературы:**

1. Замятин Е.И. Герберт Уэллс. — СПб.: Эпоха, 1922.
2. Кагарлицкий, Ю.И. Уэллс // История всемирной литературы. — М.: Наука, 1994. — Т. 8.
3. Стоянов А. Мрачный пророк. Научный пессимизм Герберта Уэллса // Мир Фантастики, 2009. — № 4.
4. Тресидер Дж. Словарь символов. Пер. с англ. С. Палько. М.: Фаир-пресс, 1999.
5. Уэллс Г.Дж. Машина времени // Собрание соч. в 15 томах. — М.: Правда, 1964. — Т. 1.
6. Шишкина С.Г. Истоки и трансформации жанра литературной антиутопии в XX веке. — Иваново: ИГХТУ, 2009.

## СЕКЦИЯ 4. ПЕДАГОГИКА

### КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И В США

*Скрипникова Виктория Юрьевна*

*студент, Московский государственный университет экономики,  
статистики и информатики,  
РФ, г. Москва*

*Харитоновна Ольга Викторовна*

*научный руководитель, доцент, Московского государственного университета  
экономики, статистики и информатики,  
РФ, г. Москва*

Понятие образование — весьма сложное имеет много аспектов. Оно связано не только с воспитанием, обучением и развитием учащихся. Это объемное социальное явление, которое связано с экономикой, культурой, научно-техническим прогрессом, различными инновациями, экологией, и конечно же с политикой и идеологией.

Образование — это сфера приложения многих наук: общественных, технических, естественных. И так как науки находятся в постоянной динамике, так и образование постоянно трансформируется, изменяется, чутко реагируя на изменения во внешней среде и в то же время активно влияет на состояние самой среды: на общество, социум, цивилизацию в целом. Образованным человеком можно назвать такого, который владеет общими идеями, методами, которые позволяют выработать общий подход к тем или иным явлениям, фактам, объяснить их и применить их на практике. Н.Г. Чернышевский выделил три качества, которыми характеризуется образованный человек: обширные знания, привычка мыслить, и благородные чувства (ссылка).

Таким образом, в понятие образования включены не только знания, навыки и умения как результат обучения, но также возможность правильно мыслить, творить, критически оценивать все происходящее вокруг

с нравственных позиций. Любая система образования имеет свою национальную окраску, связанную с историей развития страны. Россия и США прошли свой путь к созданию современной системы образования, который очень отличается и по длительности пути этого развития, и по его характерным чертам.

История развития российского образования прошла несколько важных этапов. Русский народ всегда тянулся к знаниям, об этом свидетельствуют и многочисленные пословицы: *«Век живи — век учись»*, *«Азбука — к мудрости ступенька»*, *«За ученого трех неученых дают»*, *«Знание — лучшее богатства»*, *«С книгой поведешься — ума наберешься»*, *«Неграмотный — что слепой»*, *«Мир освещается солнцем, а человек знанием»* и т. д. Первый из них — этап становления системы средневекового образования. На основе трудов первых грамматистов сложилась система средневекового образования, включая его идеологию, содержание, формы, методы и организацию. Большим импульсом к развитию образованию, с одной стороны, послужило появление в VII—IX вв. нового письменного языка — славянского, который предназначался для «книжного чтения», а с другой — принятие христианства в 988 г. Смещение традиций язычества, которое исповедовала Россия, и христианства способствовали формированию психологии и мироощущения русичей: в основу воспитания еще с древних времен были заложены уважение к старшим, стремление делать добро, соблюдение всех христианских заповедей.

В дальнейшем развитие образования в России также было тесно связано с политическими и экономическими изменениями. К примеру, результатом многочисленных петровских реформ стало появление так называемых цифирных школ — светских школ с математическим уклоном, где многие предметы преподавались иностранцами из Голландии, Англии, Германии, Франции.

В период правления Екатерины II развитие получило просветительское движение. Русские мыслители (Н.И. Новиков, А.Н. Радищев, Е.Б. Сырейщиков и др.) активно участвовали в обсуждении вопросов образования, высказывались

за развитие национальной системы образования с использованием элементов западной педагогики.

В расцвет либерализма XIX века в учебных заведениях было внедрено к обучению много новых дисциплин: логика, психология, этика, эстетика, философия, граждановедение, политэкономия, право, технология и другие. Был открыт Царскосельский лицей, который послужил кузницей российской интеллектуальной элиты. Реформы и обновления в системе образования и воспитания всегда находились в поле зрения прогрессивно настроенной российской интеллигенции. Для того времени были характерны идеи западно-европейского образования, устранения сословных религиозных и других ограничений при получении образования, совмещения обучения с общественно-полезным трудом и др.

Исторические события в начале XX: первая мировая война, Октябрьская революция — изменили не только страну, но и образование в целом. В основу реформы школы в новой стране было заложено обучение на родном языке, отделение школы от церкви, всеобщее бесплатное обучение. Согласно первым советским декретам об образовании уничтожались прежние структуры школьного управления, закрывались частные учебные заведения, прекращалось изучение древних языков, а обучение религии запрещалось. Народный комиссар просвещения А.В. Луначарский говорил: «Новое время требует нового творчества и часто новой база, и эта новая база вытекает из глубинного изучения и гармонии тех пошатнувшихся равновесий, которые в старой теории есть» (ссылка). Основным характерным признаком для образовательной системы в советской России стала глубокая идеологизированность образования, которая была направлена на формирование нового человека, все силы которого и разум должны были быть использованы для построения нового общества. При этом интересы и запросы личности игнорировались.

В результате всех реформ в СССР была выработана стройная система образования, в которой соблюдался признак приемственности: *от начальной школы до высшей, имелось регулярное предметное обучение, единый режим*

*занятий, обучение основывалось на стандартных программах и учебниках.* Образование находилось под постоянным контролем коммунистической идеологии.

В 1992 году произошел распад СССР, повлекший за собой изменения в образовательной политике. В школьное и высшее образование в России были внесены многие элементы образования, взятые из систем развитых Западных стран и США. К примеру, для оценки знаний стали применять тестовую оценку, были введены сдача ГИА (государственная итоговая аттестация) по окончанию 9-го класса и ЕГЭ (единый государственный экзамен) по окончанию средней школы. По балловым результатам этого экзамена осуществляется прием в высшие учебные заведения. Такая оценка знаний, как и многие нововведения до сих пор вызывают споры в российском обществе. Причиной этому служат негативные явления в российском образовании: снижение качества образования и тяги к получению высшего образования, появление в воспитательном процессе идейного вакуума и т. п. В настоящее время перед Россией стоит масштабная проблема модернизация образования, которая не может быть решена без обращения к собственному историческому опыту, а также опыту ведущих европейских стран и США.

США сравнительно молодое государство. По мере становления и совершенствования государственности США параллельно развивалась и система образования. Колонизаторы испанцы, англичане пришли в Америку уже более менее грамотными людьми. В этих странах уже существовала программа обучения. Национальным языком Америки стал английский язык. И с момента появления первых английских колоний в Америке (это произошло в 1607 году) стали открываться и первые школы. Именно школа стала и поныне остается основой в получении образования в Америке. К счастью, Америка не подвергалась таким катастрофическим политическим всплескам, как Россия. В Америке изначально была заложена демократическая направленность общества, которая до сих пор остается приоритетной. Система образования всегда была бесплатной и доступной для всех, в том числе и для национальных

меньшинств. Превращению массы иммигрантов, прибывающих в Америку, в настоящих американцев, заботящихся о процветании своей страны, способствовала и школьная программа, в которой изучались основы государства, основы цивилизации и американская история. Поражение рабовладельческого Юга в Гражданской войне способствовало еще большему внедрению и расширению демократических основ образования в США. Интересно, что самостоятельность отдельных штатов разрушала становление единой системы образования в стране. Государственная поддержка и финансирование способствовала поднятию педагогики на должный уровень. В отличие от России, в США наравне с государственными учебными заведениями были и существуют частные школы, которые, в свою очередь, положили начало созданию экспериментальных начальных школ (Лабораторная школа в Чикаго (1896 г.), Органическая школа (1907 г.), Игровая школа (1913 г.), Детская школа (1915 г.). В дальнейшем опыт частных экспериментальных школ переняли школы и государственные. Образовательный процесс в Америке так же, как и в России был отделен от церкви и религии.

В США система образования неоднократно реформировалась, в результате чего в настоящее время сложилась индивидуальная структура системы образования, которую отличает довольно высокое качество. Школы делятся на государственные и частные. Образовательный процесс состоит из 4 уровней: *дошкольного (pre-school education)*, *начального (elementary education)*, *среднего школьного (higher education)*. Школьное образование длится 12 лет, и каждый штат имеет свой учебный план. Существует несколько типов средней школы: *академическая, профессиональная и многопрофильная*. Поддержание образования на высоком уровне — приоритетное условие американского общества, Окончившие школу с академическим профилем, имеют возможность поступить в вуз. Контроль знаний осуществляется тестированием. Для талантливых детей существует системы специальных курсов, окончив которые можно получить дополнительные баллы для поступления в престижные вузы.

Высшее образование в США дорогое, но имеются специальные стипендии от государства. Высшее образование имеет много форм: его можно осуществить в *колледжах, специальных школах, институтах, университетах*. Основная форма обучения — лекции, которые студент посещает по своему выбору, то есть программа обучения индивидуальная. Студенты имеют своих кураторов, которые советуют, какие дисциплины необходимы Дружеский, неформальный стиль педагогического общения стимулирует формирование индивидуальной мысли у студентов, способствует лучшему усвоению изучаемого материала. По окончании вуза студенты могут получать:

1. Ступень-степень бакалавра;
2. Ступень-степень магистра;
3. Ступень-обучение по докторской программе, защитив которую получают степень доктора.

Американское общество — это демократическое общество, в котором приоритетным является право на образование. В настоящее время американская государственность решает проблемы с получением высшего образования всеми этническими, в том числе и малыми, группами, что в этнически пёстрой стране не так легко сделать.

Таким образом, можно сделать вывод, что и в России, и в США большое внимание уделяется развитию образовательного процесса. Основным является демократизация школьных систем использования таких методов и форм в педагогике, которые способствуют повышению активности, самостоятельности, развитию творческого мышления учащихся на всех уровнях воспитательного процесса.

### **Список литературы:**

1. Гуршунский Б.С. Философия образования. — М., 1998. — 428 с.
2. Джурицкий А.Н. История педагогики. — М., 1999. — 431 с.
3. Джурицкий А.Д. История образования и педагогической мысли. — М. 2004. — 400 с.

4. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире. — М., 1999. — 200 с.
5. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. — М., 1976. — 636 с.
6. Лихачев Б. Педагогика. — М., 1998. — 463 с.
7. Столяренко Л.Д. История зарубежной педагогики и философии образования. — Ростов н/Д., 2000. — 480 с.
8. [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/gurkina/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/gurkina/).
9. [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200103304>.
10. [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: [http://polit.ru/article/2013/05/16/ps\\_education\\_sidorov/](http://polit.ru/article/2013/05/16/ps_education_sidorov/).
11. [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-razvitie-shkolnogo-obrazovaniya-v-ssha-v-kontse-xix-nachale-xx-vekov>.
12. [Электронный ресурс] Режим доступа. URL: <http://www.ins-iit.ru/distanczionnoe-obuchenie/46-istoriya-razvitiya-distanczionnogo-obrazovaniya.html>.



## **ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

*Чечеленко Диана Дмитриевна*

*студент, Оренбургский государственный университет,  
РФ, г. Оренбург*

*Мазина Оксана Назимовна*

*научный руководитель, доцент, Оренбургский государственный университет,  
РФ, г. Оренбург*

Современное общество в данный период развития характеризуется изменениями в политической, социально-экономической и культурной жизни, которые ведут к появлению новых требований как к организации самого учебно-воспитательного процесса, так и к содержанию образования, о чем свидетельствует новый закон об образовании, принятый 21 декабря 2012 года.

Произошедшие изменения существенно повлияли не только на весь ход дальнейшей истории России, но и на основные процессы развития и социализации личности подрастающего поколения. Процесс социализации стал проходить более стихийно и сопровождается ростом числа несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, ухудшением физического и психического здоровья подрастающего поколения, увеличением социального сиротства, безнадзорности и беспризорности, различного рода проявлений асоциального поведения молодежи.

Под асоциальным поведением личности, по мнению О.Н. Мaziной, понимается социально неодобряемое поведение, характеризующееся устойчивыми внешними проявлениями несоответствия моральным нормам, внутриличностными изменениями, вызванными деформацией социально значимых и личностных ценностей [1].

Соответственно совершенствование системы государственного влияния на процессы социализации молодежи, создание условий и гарантий самореализации молодых граждан, системное вовлечение молодежи в социальную

практику является приоритетной задачей как в России в целом, так и в Оренбургской области, в частности, что отмечено в Постановлении Правительства Оренбургской области «Об утверждении областной целевой программы «Реализация государственной молодежной политики в Оренбургской области «Молодежь Оренбуржья» на 2011—2015 годы» [2].

Данная задача реализуется с помощью вовлечения самой молодежи в профилактику асоциальных явлений в молодежной среде через волонтерскую деятельность, где сами подростки проводят профилактическую работу среди своих сверстников.

В результате анализа исследований по профилактике асоциального поведения нами установлено, что профилактика есть:

- предупреждение возникновения процесса, явления или действия;
- совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода социальные отклонения негативного характера;
- система предупредительных мер, связанных с устранением внешних причин, факторов и условий, вызывающих те или иные недостатки в развитии личности.

Таким образом, под профилактикой асоциального поведения понимается единство процессов выявления причин социально неодобряемого поведения и реализации совокупности социально-педагогических условий, направленных на предотвращение в избираемых учащимися моделях поведения проявлений асоциального характера и формирование нравственных ценностей.

Важно отметить, что включение самих подростков в добровольческое движение позволяет одновременно решить несколько задач:

- 1) охватить достаточно большую молодежную аудиторию, что важно при дефиците специально подготовленных психолого-педагогических кадров;

2) сформировать устойчивые антиалкогольные и антинаркотические установки как у самих волонтеров, так и у их собеседников, развить чувство самоуважения и ответственности;

3) через общественно полезное дело сформировать навыки, важные для взрослой жизни, в том числе для будущей профессиональной деятельности.

Волонтеры могут участвовать в апробации и распространении просветительских материалов, в творческих массовых и досуговых мероприятиях, проводить профилактические занятия в виде бесед, деловых игр, тренинговых занятий и т. д. [3]

В свою очередь участие в волонтерской деятельности помогает подросткам и молодежи реализовать свое потенциальное стремление к лидерству, на какое-то время получить права и функции взрослого человека: самостоятельное планирование деятельности, ее реализация, несение ответственности за результаты своей работы. Все это формирует у волонтеров чувство ответственности за все происходящее вокруг, помогает им выработать гражданскую позицию в отношении к общественно значимым проблемам.

Характеризуя процесс профилактики асоциального поведения молодежи в Оренбургской области, необходимо отметить, что немалую работу в данном направлении осуществляют волонтерские движения и организации. Так, в данном регионе работа осуществляется в 13-и муниципальных образованиях Оренбургской области: гг. Оренбург, Орск, Новотроицк, Бузулук, Бугуруслан, Ясный, Гай, в Александровском, Акбулакском, Переволоцком, Соль-Илецком, Сорочинском и Новосергиевском районах. К работе в качестве экспертов привлечены специалисты государственных медицинских учреждений: Оренбургский областной Центр по профилактике и борьбе со СПИД и инфекционными заболеваниями, Областной Центр планирования семьи и репродукции, Оренбургский областной Центр медицинской профилактики, Областной клинический наркологический диспансер, Оренбургский областной клинический кожно-венерологический диспансер, также сотрудники Федеральной службы РФ по контролю за оборотом

наркотиков по Оренбургской области. Особо следует отметить деятельность волонтерских организаций ОРМОО «Социальное агентство «Здоровье молодежи» и ОРОО «Молодежь против наркотиков» в профилактике асоциальных явлений среди молодежи.

Одним из приоритетных направлений волонтерских организаций по профилактике асоциального поведения среди молодежи в Оренбургской области является предупреждение наркомании и формирование здорового образа жизни среди молодежи. Так, в течение 2012 г. для добровольцев профилактических программ было проведено 4 областных лагеря — семинара с целью подготовки и повышения квалификации по профилактике асоциального поведения и пропаганды здорового образа жизни. В рамках лагерей добровольцы и тренеры обменивались опытом профилактической работы, принимали участие в профилактических тренингах, а также в тренингах на командообразование, креативное мышление, искусство общения и личностного роста.

Среди основных мероприятий, проведенных социальным агентством добровольцев «Здоровье молодежи» можно отметить следующие:

1) представление опыта профилактической работы Оренбургской области на 1 Съезде Всероссийского молодежного антинаркотического волонтерского движения в г. Анапа Краснодарского края;

2) проведение профилактической акции «Продвигай жизнь!», приуроченной к международному Дню борьбы с наркоманией, цель которой заключалась в повышении эффективности мер, направленных на предупреждение незаконного оборота и потребления наркотиков;

3) проведение бесед с участниками детских лагерей отдыха с элементами тренинга по профилактике наркомании и пропаганде здорового образа жизни;

4) организация театрализованных представлений по профилактике наркомании и их обсуждение в рамках проекта «Энергия театра»;

5) организация обучающих курсов на базе женских консультаций по пропаганде здорового образа жизни; круглых столов с представителями

общественных организаций по теме «Формы и методы участия общественных объединений в системе профилактической антинаркотической работы» с элементами обучающего тренинга; обучающих семинаров и анкетирования с сотрудниками предприятий и круглые столы с участием профсоюзных организаций и Советов молодых специалистов по организации профилактической работы;

б) выпуск и распространение информационно-методических материалов по организации профилактической работы среди молодежи.

Таким образом, включение самой молодежи через волонтерство в профилактику асоциальных явлений позволяет формировать социально активную личность, интолерантную к различного рода негативным явлениям в молодежной среде.

### **Список литературы:**

1. Мазина О.Н. Педагогический мониторинг предупреждения асоциального поведения учащихся профессионального лицея / О.Н. Мазина // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — № 5. — С. 219—225.
2. Постановление Правительства Оренбургской области от 14 сентября 2010 года № 645-пп «Об утверждении областной целевой программы реализация государственной молодежной политики в Оренбургской области «Молодежь Оренбуржья» на 2011—2015 годы».
3. Профилактика негативных явлений в молодежной среде: Методическое пособие / Под ред. М.Б. Дерягиной. — 2-е изд., испр. и доп. — Красноярск, 2008. — 36 с.

## СЕКЦИЯ 5. ПСИХОЛОГИЯ

### ТОЛЕРАНТНЫЙ ПЕДАГОГ

*Ануфриева Юлия Вячеславовна*  
студент ТИПК,  
РФ, г. Тольятти

*Гречко Дарья Евгеньевна*  
студент ТИПК,  
РФ, г. Тольятти

*Баркова Ольга Сергеевна*  
научный руководитель, преподаватель психологии,  
Тольяттинский индустриально-педагогический колледж,  
РФ, г. Тольятти

«Трудно представить, что нетерпимый педагог сможет воспитать толерантное отношение к другим людям и другим культурам в своих учениках» (Н. Рерих).

Реальность педагогического труда с позиции толерантности представляет собой три аспекта: личность педагога, обладающего толерантными качествами; проявления толерантности в профессиональной деятельности; реализация принципов толерантности в педагогическом общении.

Толерантный педагог осознает, что его воспринимают как образец для подражания, осваивает и использует навыки диалога со студентами, мирного разрешения конфликтов, поощряет творческий подход к решению проблем, учит мыслить критически, умеет ценить позицию других людей, при этом четко формулирует собственную позицию при рассмотрении спорных вопросов, обеспечивает условия для конструктивной деятельности всех участников образовательного процесса.

### Различия между толерантным и интолерантным педагогом следующие:

Толерантный педагог: знает себя, свои достоинства и недостатки; критичен к себе, не стремится во всем обвинять окружающих; существенный разрыв между «Я-идеальным» и «Я-реальным»; эмпатия выражена в достаточной степени; за происходящее берет ответственность на себя; признает многообразие мира, людей, их позиций и мнений; порядок не представляет для него большой ценности и отходит на второй план; ориентирован на себя, стремится к личной независимости; способен посмеяться над собой, обладает чувством юмора; предпочитает жить в свободном, демократическом обществе.

Интолерантный педагог: замечает у себя больше достоинств, чем недостатков; менее критичен к себе, чаще обвиняет в своих неудачах других; «Я-идеальное» и «Я-реальное» практически совпадают; эмпатия практически не выражена; стремится снять с себя ответственность за происходящее; мир делит на черное и белое, людей — на хороших и плохих; порядок для него важен во всем, особенно значим — социальный; стремится принадлежать к общественным институтам; чувство юмора выражено слабо; предпочитает авторитарное общество с сильной властью.

Педагогическую профессию относят к разряду стрессогенных. Педагоги подвержены эмоциональному выгоранию — это приобретенное профессиональное поведение, которое связано с экономным расходованием энергетических и эмоциональных ресурсов, снижением эмоциональной чувствительности к людям и ситуациям. В результате проявляются безразличие, равнодушие, душевная черствость, сниженный интерес к окружающей действительности.

К симптомам эмоционального выгорания относят: эмоциональное истощение, пессимизм, апатию, депрессию; напряженность в отношениях с людьми; заниженную самооценку, негативное восприятие себя, жизни, перспектив; частую раздражительность; психосоматические недомогания (усталость, утомление, бессонница, желудочно-кишечные расстройства); снижение активности).

Повышение толерантной культуры педагога способствует снятию эмоционального напряжения и развитию эмоциональной устойчивости. Личностные установки и принципы толерантного педагога включают в себя открытость, доверие, поощрение, понимание, принятие, обеспечение комфортных условий для самораскрытия студентов. В этом случае следует говорить о профессиональной компетентности педагога, состоящей не только во владении знаниями, умениями и методикой преподавания своего предмета, но и в способности находить оптимальные пути эффективного взаимодействия со студентами на уроках и во внеурочное время на основе принципов сотрудничества.

Толерантное педагогическое взаимодействие носит диалогический, творческий, личностный и индивидуализированный характер. В сотрудничестве выделяют три главные личностные установки педагога: принятие любого студента таким, какой он есть; эмпатическое понимание других (сопереживание); открытое общение со студентами.

Технология толерантного общения состоит в умении педагога понять на основе внешних проявлений психическое состояние студента. Алгоритм поведения толерантного педагога включает: анализ ситуации, оперативный поиск возможных вариантов поведения, выбор оптимального метода (в основном это коммуникативная задача), организация толерантного взаимодействия.

На практике встречаются формы общения, где преподаватель может допустить ошибки. Разберем такую ситуацию, где преподавателю необходимо опросить студента и поставить ему оценку.

В качестве примера две коммуникативные ситуации, происшедшие на уроках математики у преподавателей А. и С.

На уроке изучаются уравнения и неравенства. Преподаватель А. вызывает к доске студента Сидорова: «Сидоров! Живо к доске!» Студент нехотя идет к доске. Преподаватель диктует пример, в котором надо выявить посторонний корень, подставляя в исходное уравнение и учитывая ограничения на область определения. Сидоров оглядывается, ищет подсказку, пишет с ошибками уравнение.



*Преподаватель:* Ты мне решай, не оглядываясь попусту. Они тебе не помогут. Да и самому соображать пора. Одни двойки, как у тупицы.

*Студент:* Что, и спросить нельзя?! Может, я не понял. И не обзывайтесь.

*Преподаватель:* Ты мне решай быстрее, тогда никто и обзываться не будет. Понял, не понял. Поздно об этом говорить. Не решишь, двойку получишь. Ты ведь вообще забыл, что есть домашнее задание.

*Студент:* Ну и решайте сами. Не понимаю я ничего в вашей математике. Резко отворачивается от доски и идет на место.

*Преподаватель:* Вернись к доске. Я сказала, вернись.

Сидоров достает из-под стола книгу и с кажущимся равнодушием начинает ее читать. Рассерженный педагог резко подходит к нему и пытается забрать у него книгу, повторяя при этом: «Еще книги читает. Хорошо, хоть грамотный. С куратором буду говорить».

Аналогичная тема в другой группе. Преподаватель С. формулирует вопрос ко всей группе.

*Преподаватель:* С мыслями собрались? Подумали? Все хорошо вспомнили? Прекрасно, будем работать. Пойдет к доске Сергей Петров. Запишите такое уравнение. Пожалуйста, Сережа. Так, записали. Теперь мы мешать друг другу не будем. Подобные уравнения уже решали, должны все справиться. Потом проверим Сергея.

Пока студент выполняет работу, ему пытаются помочь с места. Преподаватель С. жестом останавливает подсказывающих. Затем: «Он сам, пока не мешайте. На контрольной работе ведь нельзя помочь». Наконец, пример решен. В нем были ошибки, сообща стали их разбирать.

*Преподаватель:* Сергей, вы поняли, почему ошиблись? Сейчас еще порешаем. Садитесь на место. Отметку поставлю в конце урока. Посмотрим, как вы справитесь с другими примерами.

Как видим, эти ситуации очень различаются по своей сути, несмотря на то, что оба студента не справились с заданием. В первом случае педагог не толерантен, опрос организован неправильно, не учтены индивидуальные

особенности и психологические состояния студента. Преподаватель тормозит мотивационную сферу личности студента Сидорова, акцентирует внимание остальных на отрицательных сторонах его деятельности, отмечает только недостатки, формирует отрицательное отношение к учению безапелляционностью, грубостью, угрозами, оскорблениями. Подчеркивается социальная дистанция («поставлю двойку», «поговорю с куратором»), унижает студента, не называет его по имени, употребляет повелительные интонации. Это наглядный пример отсутствия толерантного взаимодействия.

Во втором случае педагог, наоборот, подчеркивает социальное единение со студентами: «Прекрасно, будем работать», «Должны все справиться», «Проверим Сергея» и пр. Подчеркивается возможность самостоятельного выполнения задания. Делаются замечания подсказчикам, но оскорблений и угроз нет. Преподаватель использует ошибочные решения студента для стимуляции его деятельности. Это наглядный пример толерантного взаимодействия педагога со студентом.

Таким образом, от личностного потенциала педагога, профессиональных знаний и умений, взглядов и мировоззренческих позиций зависит успешность общения и совместной деятельности. В любом педагогическом коллективе должно приветствоваться совершенствование толерантных отношений для подготовки студентов в успешное вхождение в социальные и производственные отношения.

### **Список литературы:**

1. Кишкель Е.Н. Управленческая психология: М., 2008 г.
2. Литвак М.Е. Психология управления: СПб., 2008 г.
3. Ромашев О.В. Социология труда: М., 2009 г.
4. Столяренко Л.Д. Психология делового общения и управления: Ростов н/Д., 2009 г.
5. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие, Ростов н/Д, 2010 г.
6. Т.И. Шамова, Г.Н. Шибанова Воспитательная система: сущность, содержание, управление: М., 2009 г.

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Лушкина Эркелей Александровна*  
студент, Горно-Алтайский государственный университет,  
РФ, г. Горно-Алтайск

*Лизунова Галина Юрьевна*  
научный руководитель, доцент,  
Горно-Алтайский государственный университет,  
РФ, г. Горно-Алтайск

*«Свои способности человек может узнать,  
только попытавшись применить их на деле»*

*Сенека*

Развитие способностей детей является актуальной и важной проблемой в содержании образовательного процесса. Как правило, вопрос о развитии способностей обсуждается в связи с развитием творческих способностей детей, которые рассматриваются как определяющий признак детской одаренности. Тема одаренности до настоящего времени остается дискуссионной в научных кругах. Некоторые считают, что одаренным является каждый нормально развивающийся ребенок. Нужно только вовремя заметить его исключительные проявления ребенка и развивать их. Другие придерживаются точки зрения, что одаренность — это редкое явление, оно характерно только малому количеству людей.

Определений понятию «одаренность» не мало. Например, в большом психологическом словаре дано такое определение одаренности: «Одаренность — уровень развития общих способностей, определяющий диапазон деятельности, в которых человек может достичь больших успехов» [4, с. 481].

Понятие одаренности часто подменяют понятиями талантливости и гениальности. Важно не забывать, что эти понятия близки по смыслу, но, в тоже время, абсолютно разные. Талантом называют высокую степень

проявления способностей скорее в творческих видах деятельности. Талант это определение не столько научное, сколько житейское. Гениальностью называют высшую степень творческих проявлений личности, которые имеют очень важное значение для общества в целом.

Современные ученые отмечают, что одаренность может быть общей. Она проявляется в нескольких видах деятельности ребенка, сферах его интересов и притязаний. Первое предположение о наличии у детей общей одаренности было высказано в конце XIX века английским ученым Ф. Гальтоном. Речь может идти и о специфическом проявлении способностей в какой-то одном виде деятельности. В таком случае они могут быть: математическими, музыкальными, спортивными и др. Чаще всего под одаренностью подразумевают высокий уровень развития интеллекта и одаренными считаются те, кто лучше учится, быстро усваивает учебный материал, могут быстро предложить способ решения поставленной задачи.

Есть и другие дети, их отличительной чертой является оригинальность и нестандартность мышления, вариативность предлагаемых решений. Они не придерживаются алгоритмов, шаблонов действия. Все социально одобряемое ими отвергается. Такие дети сразу заметны в классе. Они творчески, неординарно подходят к любому предлагаемому заданию, для них нет сложности в усвоении учебного материала, на предложение решить учебную задачу отвечают несколькими вариантами. Им присуще так называемое дивергентное мышление. Дж. Гилфорд выделяет несколько свойств такого мышления: 1) пластичность заключается в предложении нескольких решений; 2) подвижность заключается в быстром переключении с одного акцента проблемы к другому; 3) оригинальность — это самое главное свойство такого мышления, которое заключается в нестандартности, необычности предлагаемых ответов, вариантов решения задачи [2, с. 286].

Детей с творческими способностями также отличает своевольное, демонстративное поведение, непослушание, независимый характер. Такие дети являются нарушителями дисциплины, отвергающими принятые в обществе

нормы и правила. За ними слывет слава «неудобных» учеников. Но, как правило, именно они оказываются более самобытными и интересными в совместной работе.

Такие дети неохотно учатся, так как им приятнее что-нибудь придумывать, изобретать. Например, известен тот факт, что такие выдающиеся люди, как Эйнштейн и Черчилль учились в школе плохо. Это происходило не потому, что они не могли сосредоточиться на уроке, на предлагаемом материале, не потому, что они нарушали дисциплину, а потому, что не отвечали прямо и однозначно на поставленные вопросы и сами любили задавать «неуместные» вопросы учителям.

Выявлению, изучению и развитию детской одаренности, по мнению некоторых ученых, способствуют специальные программы и школы (Холодная М.А., Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д. и др.). Забота об одаренных детях предполагает сочетание развития специальных способностей с широкой общеобразовательной подготовкой и всесторонним развитием личности. О признаках одаренности нельзя судить только на основании результатов стандартизованных тестов. По мнению М.А. Холодной, традиционные психометрические тесты интеллекта и креативности не пригодны для исчерпывающей диагностики признаков одаренности. Одаренность детей может быть установлена и изучена только в процессе обучения и воспитания, в ходе выполнения ребенком той или иной содержательной деятельности [5].

Так и И.П. Волков говорит о том, что не надо ждать стихийного появления одаренных, их надо целенаправленно выращивать: начиная с первого класса приобщать к различным видам творчества, в том числе и к серьезным занятиям наукой. Творчеству надо обучать! [1]. Таким образом, И.П. Волков, по существу, установил сензитивный период развития творческих способностей, который совпадает с младшим школьным возрастом. Учитывая этот факт, мы провели небольшое исследование.

Цель исследования — оценить общую одаренность детей младшего школьного возраста.

Объектом исследования выступили 15 детей младшего возраста.

Предмет исследования — общая одаренность детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Диагностика: количественная оценка степени выраженности у ребенка различных видов одаренности и определение преобладающего вида одаренности у него в настоящее время.

2. Развивающая: привлечение и усиление внимания взрослых к тем сторонам личности ребенка, которые представляются наиболее ценными.

Для решения поставленной цели была выбрана методика «Экспертная оценка общей детской одаренности (Д. Хаан и М. Кафф в модификации Савенкова А.И.). С помощью этой методики мы опросили родителей 15 детей младшего школьного возраста (от 8 до 10 лет). Среди них было 9 мальчиков и 6 девочек.

В ходе исследования нами получены следующие результаты.

1) У большинства детей — 77,7 % (11 чел.) — выявлено развитие спортивной одаренности. 2) У 72,7 % (8 чел. из 11) от этого количества наблюдаются высокие баллы и лидерской одаренности. 3) У 63,6 % (7 чел. из 11) — отмечены также высокие баллы по развитию артистической одаренности. Высокие баллы развития интеллектуальной одаренности показали 20 % (3 чел. из 15), такое же количество детей показали высокий балл по развитию художественно-изобразительной, музыкальной и литературной одаренности (по 2 человека), у 7 % (1 чел.) отмечен высокий результат по развитию технической одаренности.

Таким образом, мы получили количественную оценку степени выраженности у детей различных видов одаренности и определили преобладающий вид одаренности у него в настоящее время. Полученные данные сообщены нами родителям и составлены рекомендации

по дальнейшему развитию выявленных видов одаренности у детей. Естественно, выраженность того или иного вида одаренности с переходом из одного возрастного этапа в другой будет меняться. Но, не стоит пренебрегать актуальными интересами и пристрастиями ребенка. Необходимо предоставить ему возможность попробовать себя в нескольких видах деятельности, в том числе, и творческой направленности.

И в заключении. Творческий человек эклектичен, любознателен, необычен в восприятии других, часто неудобен. Но именно такие люди делают нашу жизнь красочнее и интереснее. Родителям, воспитателям, педагогам необходимо обратить внимание на такого ребенка, разглядеть его особенности и «составить» подходящий только ему «портрет развития его дарований».

### **Список литературы:**

1. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству. — М., 1982. — 144 с., ил.
2. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Изд. 2-е, стереотипное. Т. 1: Пер. с франц. — М.: Мир, 1996. — 496 с., ил.
3. Лизунова Г.Ю. Развитие творческих способностей детей в системе педагогического взаимодействия. // Научно-методический сборник «Вузовский вестник МГОГИ. Гуманитарные науки». — Орехово-Зуево, МГОГИ, 2010. — С. 52—55.
4. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. СПб, 2004. — 640 с.
5. Холодная М.А. Принципы и методы выявления одаренных детей. / Одаренность: рабочая концепция: Ежегодник Российского психологического общества: Т. 8, вып. 1: Материалы I Международной конференции / Отв. ред. Проф. Д.Б. Богоявленская, проф. В.Д. Шадриков. — Самара: Москва: Изд-во РПО, 2000. — 443 с.

# САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

*Стребкова Надежда Сергеевна*

*студент, Горно-Алтайский государственный университет,  
РФ, г. Горно-Алтайск*

*Лизунова Галина Юрьевна*

*научный руководитель, доцент,  
Горно-Алтайский государственный университет,  
РФ, г. Горно-Алтайск*

*«Путь к себе — это путешествие длиною в жизнь»*

*К. Роджерс*

Изменения в современном российском образовании, принятие новых Федеральных государственных образовательных стандартов обращают наше внимание к одному из важных вопросов профессионального становления педагога-психолога — процессу саморазвития в ходе обучения в вузе. Направленность на развитие, на совершенствование себя как личности, как специалиста в своей деятельности является основополагающим фактором дальнейшей самореализации.

Проблема саморазвития не нова сама по себе и обсуждалась разными учеными в разные времена. История становления проблемы процесса саморазвития, вопросы профессионально-личностного самоопределения, самосовершенствования и саморазвития в становлении личности педагога очень подробно рассматривают на страницах своих работ многие современные ученые [2; 4]. Цель нашей работы — выявить и показать представление современной молодежи о процессе саморазвития, способах его осуществления в период профессиональной подготовки.

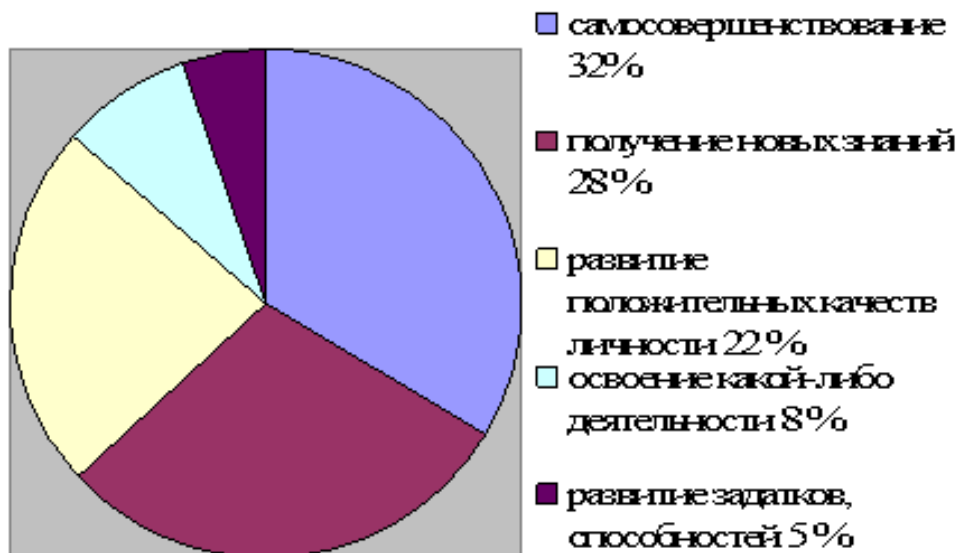
Готовясь к обсуждению вопроса о саморазвитии в рамках круглого стола, нам стало интересно, а что же понимают под саморазвитием наши студенты, какой смысл они вкладывают в это понятие, занимаются ли они вообще



саморазвитием, какие качества они хотели бы развить в себе и какими способами их развивают. Мы разработали анкету, в которой задали интересующие нас вопросы. В опросе приняли участие 77 студентов 1—4 курсов психолого-педагогического факультета Горно-Алтайского государственного университета в возрасте 17—26 лет (средний возраст студентов — 20,1 лет). Большинство студентов — девушки (70 человек — 91 %).

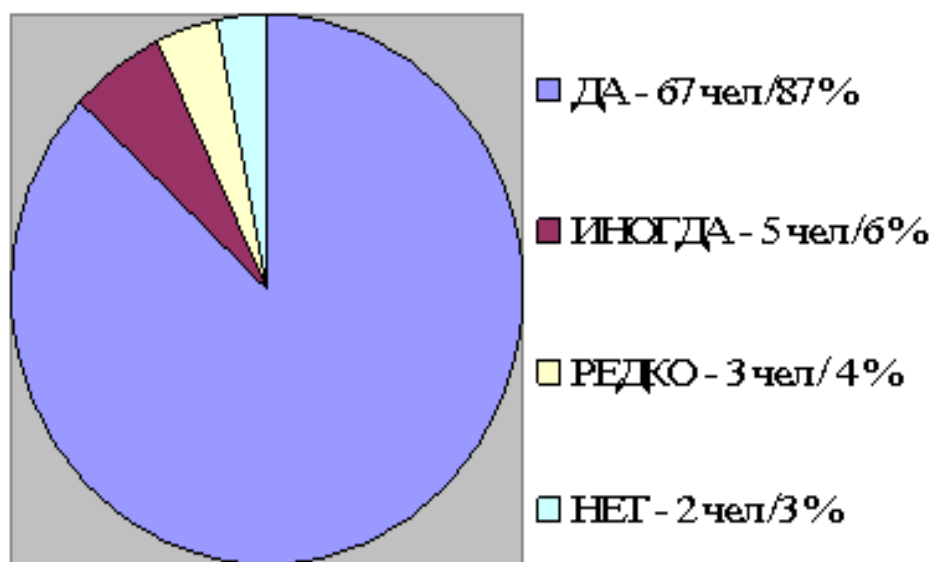
Задавая вопрос студентам «Что Вы понимаете под саморазвитием?» мы получили следующие ответы (рисунок 1). Самый распространенный ответ: «Саморазвитие — это самосовершенствование». Так ответили 24 человека — 32 %. Саморазвитие как получение новых знаний понимают 21 человек (28 % опрошенных студентов). Саморазвитие как развитие в себе положительных качеств личности понимают 17 человек (22 % опрошенных студентов). Кроме этого были даны и другие ответы на заданный вопрос. Саморазвитие — это совершенствование себя в какой-либо сфере деятельности (8 %), развитие в себе задатков и способностей (5 %), самореализация, понимание культуры и морали, занятие спортом (по 1 %). Не знает ответа на этот вопрос 2 % опрошенных студентов.

Проанализировав эти ответы, мы приходим к выводу, что большинство студентов нашего факультета под саморазвитием понимают активный, деятельностный процесс, который требует приложения усилий, четкого осознания того, что необходимо в себе развить.



**Рисунок 1. Процентное распределение ответов студентов на вопрос «Что Вы понимаете под саморазвитием?»**

Опрос показал, и это видно на рис. 2, что 87 % опрошенных студентов (67 чел.) занимаются саморазвитием. Иногда и редко прибегают к саморазвитию 10 % человек (8 чел.), не занимаются саморазвитием 2 человека (3 %).



**Рисунок 2. Процентное распределение ответов студентов на вопрос «Занимаетесь ли Вы саморазвитием?»**

Ответ на второй вопрос неразрывно связан с ответом на третий, который указывает нам на то, какие качества, свойства, черты, стороны личности хотели бы развить в себе студенты — будущие психологи (таблица 1). Самое желаемое качество, которое хотели бы развить в себе опрошенные студенты: терпение. Оно встречается 15 раз в анкетах, что составляет 20 %. Далее по популярности называются — упорство и трудолюбие (по 7 раз); нехватка уверенности в себе, смелости, ответственности и усидчивости названа по 6 раз опрошенными студентами; коммуникабельность, активность (по 5 раз); интуиция, пунктуальность, память (по 4 раза); 3 студента хотели бы развить свою речь. Были отмечены также: находчивость, целеустремленность, доброта, толерантность, добросовестность, лидерские качества, выносливость, открытость, эмоциональность, сдержанность, честность, любознательность, принципиальность, компетентность.

*Таблица 1.*

**Качества, которые хотели бы развить в себе студенты**

качество	Терпение	Упорство	Трудолюбие	Уверенность	Смелость	Ответственность	Усидчивость
количество	15 раз	7 раз	7 раз	6 раз	6 раз	6 раз	6 раз
%	20 %	9 %	9 %	8 %	8 %	8 %	8 %

Какими способами организуют процесс саморазвития студенты нашего факультета можно увидеть из таблицы 2. Смотрят образовательные, документальные фильмы и передачи 59 человек. Читают научную, художественную, научно-популярную литературу 49 человек. Посещают дополнительные лекции, занятия, семинары 22 человека, слушают аудиокниги 5 человек. Некоторые студенты используют разные способы саморазвития.

*Таблица 2.*

**Способы саморазвития, названные студентами при опросе**

Способы саморазвития	Смотрю образовательные, документальные фильмы, передачи	Читаю книги	Посещаю дополнительные лекции, занятия, семинары	Слушаю аудиокниги
количество	59 чел.	49 чел.	22 чел.	5 чел.

Кроме этого источниками саморазвития студентами называются сеть — Интернет, общение, СМИ, самовоспитание, спорт, танцы, занятия на музыкальных инструментах.

Саморазвитие это многокомпонентный, многоаспектный личностно значимый процесс. Одним из главных вопросов саморазвития является вопрос целеполагания, разработки правил и программы работы над собой. «Любой ветер не по душе моряку, если он не знает, куда ему плыть», — утверждал Монтень. Вот какие правила выработал для себя, например, Франклин.

Первое правило — формирование не множества положительных качеств, а одного. «В течение определенного времени сосредоточивать свое внимание только на одной добродетели; когда же я ею овладею — переходить к другой и так далее».

Второе правило — постоянный контроль над собой. «Я завел книжку, в которой выделил для каждой добродетели по странице». На этой странице Франклин отмечал нарушения, произошедшие в течение дня.

Третье правило — постоянное самообладание, поощрение и похвала своих действий.

Четвертое правило — планирование на каждый день [1, с. 101—102].

Чтобы наш студент успешно занимался профессиональным саморазвитием необходимо, во-первых, создавать внешние условия этого процесса, во-вторых, учитывать внутренние условия подготовки к профессиональному саморазвитию. К внешним условиям можно отнести организацию обмена опытом по изучению, психологии, передового опыта, особенностей их применения в личной практике, а также организацию системы самостоятельной работы и психолого-педагогического самообразования. В связи с этим актуальным является вопрос самоидентификации студентов в процессе профессиональной подготовки [3, с. 86—90]. Важнейшим внутренним условием профессионального саморазвития является профессиональная направленность.

На основе изучения различных исследований в области профессиональной направленности личности, а также учитывая профессиональные качества педагога-психолога, его знания, умения и навыки, можно выделить три направления, определяющие ее сущность:

- эмоционально-ценностное отношение к профессии, склонность заниматься видами деятельности, воплощающими специфику данной профессии;
- профессионально-значимое качество личности педагога-психолога или компонент психолого-педагогических способностей;
- рефлексивное управление развитием учащихся [2, с. 45].

Многие ученые, рассматривая проблему профессионального, личностного саморазвития единодушно подчеркивают важность активной рефлексивной позиции будущего специалиста. Указывают на то, что она является необходимым условием саморазвития специалиста, а ее отсутствие практически полностью исключает возможность его как личностного, так и профессионального саморазвития. «Судьба — не случайность, а предмет выбора; ее не ожидают, а завоевывают», — утверждал У. Брайан.

### **Список литературы:**

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. — Москва: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496 с.
2. Власова Е.А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов: монография / Е.А. Власова. — Балашов: Николаев, 2008. — 116 с.
3. Лизунова Г.Ю. Особенности идентификации современных молодых людей в процессе профессиональной подготовки. // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: педагогика и психология. 2012. № 2. — С. 86—90.
4. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — М.: ACADEMIA, 2004. — 221 с.

## **ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ КЛАССИЧЕСКОГО ПСИХОАНАЛИЗА**

***Наумов Кирилл Алексеевич***

*студент национального исследовательского университета  
Высшая школа экономики,  
РФ, г. Пермь*

***Еремин Кирилл Алексеевич***

*студент национального исследовательского университета  
Высшая школа экономики,  
РФ, г. Пермь*

***Голдырева Вера Александровна***

*научный руководитель, преподаватель национального  
исследовательского университета Высшая школа экономики,  
РФ, г. Пермь*

Термин «психоанализ» впервые был употреблен австрийским неврологом Зигмундом Фрейдом в 1896 году. Сам Фрейд в своем первом публичном выступлении, посвященном психоанализу, объявил, что автором этой теории является венский врач Йозеф Брейер, разработавший также катартический метод [1]. Однако позднее Фрейд заявил, что началом психоанализа следует считать отказ от гипнотической практики и введение Фрейдом метода свободных ассоциаций.

Теория и основные концепции психоанализа были четко сформулированы Фрейдом к концу 1890-х [4]. В 1900 выходит его книга «Толкование сновидений», в которой он раскрывает важнейшие положения своей концепции, позже дополненные книгой «Психопатология обыденной жизни» [3]. Термин «психоанализ» имеет несколько значений: это теория личности и психопатологии и метод терапии личностных расстройств и изучения неосознанных мыслей и чувств индивидуума. Фрейд ввел в оборот понятия, гипотезы и методы, охватывающие область неосознаваемой психической жизни, именно изучению процессов, протекающих в бессознательном, посвящена большая часть его работ.

Основные положения психоанализа были сформулированы немецким психоаналитиком Эрихом Фроммом: человеческое поведение, опыт и познание во многом определены внутренними и иррациональными влечениями; эти влечения преимущественно бессознательны, а попытки осознания этих влечений приводят к психологическому сопротивлению в форме защитных механизмов. Помимо структуры личности, индивидуальное развитие определяется событиями раннего детства. Конфликты между осознанным восприятием реальности и бессознательным (вытесненным) материалом могут приводить к ментальным нарушениям, таким как невроз, невротические черты характера, страх, депрессия, и т. д. Освобождение от влияния бессознательного материала может быть достигнуто через его осознание [4]. Далее эти положения будут рассмотрены подробнее.

Как уже говорилось выше, основой психоанализа Фрейд считал метод свободных ассоциаций. Его задача заключалась в извлечении из бессознательного неосознанных идей, мыслей, влечений пациента, путем перечисления всего, что придет ему в голову. Фрейд говорил о том, что на самом деле поток сознания является не свободным, а направляемым осознанным процессом, но сознание «пропускает» его. В расслабленном состоянии извлекается то, что глубже вытеснено в бессознательное, открывая доступ к пониманию неосознанных конфликтов личности [2]. Для достижения этого пациент располагался лежа на кушетке, так, чтобы психоаналитик находился вне его поля зрения, и «говорил все, что придет в голову».

Понимание метода свободных ассоциаций невозможно без знакомства с основными понятиями психоанализа. Фрейд предложил структурирование психики на три компонента: Я, Сверх-Я и Оно (или Эго, Суперэго и Ид соответственно). Я является той частью психики человека, которая осознается им как «я», находится во взаимодействии с внешним миром, регулирует восприятие окружающего мира и связь прошлого, настоящего и будущего через механизмы памяти, а также является посредником между

Сверх-Я и Оно, создавая защитные механизмы (например, вытеснение, о котором уже говорилось выше).

Фрейд выделял такую характеристику, как «сила Я». В процессе взросления человек должен пройти через конфликт Я и Сверх-Я (которое является совестью и теми установками, которые человек постепенно усваивает от родителей, а позже от общества). Я и Сверх-Я дифференцируются, и человек с сильным Я обладает способностью планировать свою деятельность, направлять ее в нужное русло, сдерживать свои устремления, не подчиняться внешнему давлению и самому делать выбор из альтернатив. Человек со слабым Я, напротив, не способен планировать, его поведение импульсивно и определяется моментом.

Сверх-Я — это моральные установки человека, стыд и совесть. Оно — бессознательная часть психики, совокупность инстинктивных влечений. Именно бессознательному Фрейд уделял большое внимание как одному из определяющих факторов человеческого поведения. Защитные механизмы мешают проникновению влечений в сознательную часть психики, это неосознанные переживания могут доставлять неудобства и даже становиться причиной психических расстройств. Метод свободных ассоциаций построен как раз на выявлении подобных скрытых влечений.

Защитные механизмы — это неосознаваемые процессы психики, целью которых является минимизация отрицательных последствий какого-либо опыта, снятия или ослабления внутриличностного конфликта, напряжения, беспокойства. Впервые термин был использован Фрейдом в 1894 году в работе «Защитные нейропсихозы». Вытеснение — защитный механизм, целью которого является удаление чего-либо из памяти, забывание или игнорирование. Однако эти идеи не полностью удаляются, они остаются в бессознательном и могут быть извлечены, например, с помощью гипноза. Первоначально Фрейд выделял только этот защитный механизм и относил к нему все, что связано с переносом из сознательного в бессознательное.



Так как в большинстве своем чувства амбивалентны, но человеком одновременно осознается только один полюс, Фрейд выделил такой защитный механизм, как реактивное образование, заключающийся в том, что человек переносит проявляющиеся чувства с негативного на более приемлемый способ выражения. При этом негативная часть все равно осознается, а приемлемая слишком акцентируется, становясь подчас неестественной (например, чрезмерная забота старшего брата о младшем, к которому обращено больше родительского внимания).

Такой механизм, как компенсация, проявляется в деятельности человека, посредством которой человек пытается компенсировать явные или надуманные недостатки (например, занятие спортом физически неполноценного человека). Отрицание — один из наиболее простых механизмов, заключающийся в нежелании принять какую-либо информацию. От вытеснения отрицание отличается тем, что нежелательная информация вообще не осознается, не проникает в сознание. В основе механизма проекции лежит перенос или приписывание чувств человека другим объектам (самый распространенный пример — «очеловечивание» природы и животных, приписывание им человеческих черт и эмоций).

Рационализация — защитный механизм, суть которого в нахождении рациональных объяснений и причин поведению человека, поиск оправданий для ошибки или неудачи с целью не потерять самоуважения. Для того, чтобы приспособиться к конфликтной ситуации, человек неосознанно использует образцы детского поведения, демонстрируя свою беспомощность, слабость и т. д. для того, чтобы вызвать сострадание, этот защитный механизм получил название «регресс».

Под замещением понимается замена одного действия другим, более безопасным и приемлемым. У этого защитного механизма Фрейд выделял несколько подвидов, одним из которых (в случае, если действие замещается другим, социально приемлемым) является сублимация.

Под сублимацией Фрейд понимал перенаправление либидо, или сексуальной энергии человека, его скрытых влечений, в приемлемое русло, например, творчество, для снятия напряжения и восстановления внутреннего баланса. Этот защитный механизм повлиял на анализ произведений искусства, в частности, Фрейд говорил, что в некоторых образах пейзажа сублимируются сексуальные образы.

Метод свободных ассоциаций способствует преодолению защитных механизмов и проникновению в бессознательное, где находятся скрытые влечения. Катартический метод Брейера, о котором говорилось выше, заключается в том, что во время гипноза человек заново переживает травмировавшие его события, происходит катарсис, то есть очищение, освобождение от гнетущих его переживаний. Оба метода предназначены для ослабления действия защитных механизмов и обеспечения взаимодействия и передачи информации между структурными элементами психики.

Инстинкты, находящиеся в бессознательном, Фрейд разделял на потребности (физические) и желания (психические) и выделял четыре компонента: источник (желания или потребности), цель, объект и импульс. Целью является уменьшение влечения до такой степени, что отпадает нужда в дальнейшем выполнении действий для его удовлетворения. Под объектом понимается как раз те действия или предметы, которые удовлетворяют влечение, а импульс — энергия и силы, которые используются для этого удовлетворения. Когда удовлетворение инстинктов невозможно вследствие установления защитных механизмов, или для этого используется неподходящая деятельность, возникает конфликт, который может впоследствии привести к психическим нарушениям.

Так как Фрейд считал, что в детском возрасте половое влечение является сродни инстинкту самосохранения, он выделил несколько стадий, которые проходит ребенок в процессе развития.

Первая стадия — оральная, во время которой ребенок получает удовольствие с помощью рта: во время еды, сосания и кусания различных

предметов. Это также стадия «первичного нарциссизма», когда ребенок сосредоточен на себе самом, и его Я не дифференцируется от окружающего мира. Фрейд полагал, что люди, которые склонны к курению, имеют привычку грызть ногти, ручку или прочие предметы, удовлетворяют свои потребности не адекватными способами, а более простыми и детскими, то есть они останавливаются на оральной стадии развития. Эту остановку развития, торможение на какой-либо стадии Фрейд называл «фиксацией».

На следующей, анальной стадии, ребенок учится управлять процессом дефекации. Возрастает и его психологический контроль, ребенок начинает понимать, от каких его действий зависит похвала и порицание. Начинает развиваться Сверх-Я. Ребенок постепенно отходит от стадии первичного нарциссизма, его внимание кроме себя самого начинает также распространяться на других людей. Фрейд считал, что у людей, фиксированных на анальной стадии, чрезмерно развиты бережливость и аккуратность.

На фаллической стадии сексуальность достигает вершины, именно в этот период возникает Эдипов комплекс — связанный с тайным влечением ребенка к одному из родителей и желанием избавиться от другого. Разрешение этого конфликта происходит через идентификацию ребенка с родителем своего пола и способствует формированию Сверх-Я. Происходит социализация ребенка, часто это совпадает с периодом начала формального обучения.

Наконец, наступает генитальная фаза, в которой пробуждаются детские конфликты, от их преодоления будет зависеть взрослая идентификация человека и то, как сложится его дальнейшее развитие. На этой стадии либидо находит выход в другом человеке — партнере. Нарушения на этой стадии могут повлечь как задержки развития, так и вызвать серьезные психологические заболевания [5].

Детство, таким образом, играет важную роль в формировании психики человека. Кроме нарушений, связанных со стадиями психосексуального развития, расстройства психики могут быть вызваны другими травмирующими воздействиями, которые затем, под действием защитных механизмов, были

забыты или вытеснены. Например, по мнению Фрейда, такой защитный механизм, как отрицание, способен привести к неврозу. Отрицание может быть связано не только с нежеланием принять какую-либо информацию, но также с отказом от собственных мыслей, таким образом, отрицание приводит к конфликту между влечениями Оно и запрещающим Сверх-Я, что также способствует формированию невроза. Также считается, что невроз является способом защиты и ухода от внешних негативных воздействий.

В свою очередь, неврозу Фрейд противопоставлял психоз, который был связан с конфликтом Я и окружающего мира. Защитным механизмом, приводящим к психозу, Фрейд считал отбрасывание, а к перверсии (или извращению) — отказ. Таким образом, в основе этих защитных механизмов лежит схожий принцип, но последующие психические расстройства различаются по взаимодействующим Я, Сверх-Я и Оно.

Цель психоаналитика, по утверждению Фрейда, состояла в том, «чтобы усилить Эго, сделать его более независимым от супер-Эго, расширить поле его восприятия и усовершенствовать его организацию, чтобы оно могло освоить новую порцию Ид» [6]. Таким образом, психоанализ является теорией устройства психики и ее процессов, а также методами обнаружения и лечения различных психических отклонений.

Фрейд предложил деление психики на три взаимодействующих элемента: Я, Сверх-Я и Оно. Взаимодействие Я и остальных компонентов регулируется защитными механизмами, которые смягчают или сдерживают нежелательное воздействие. Оно содержит вытесненные влечения и инстинкты, которые не пропускает Сверх-Я. Если у человека не получается сублимировать, то есть высвободить сексуальную энергию либидо через какую-либо конструктивную деятельность, возникают различные психические отклонения.

Они также могут быть следствием отклонением развития во время созревания ребенка или являться результатом какого-либо травматического воздействия. Чаще всего память о подобном отрицается или вымещается в бессознательное. Метод свободных ассоциаций, также разработанный

Фрейдом, состоит в том, чтобы найти причину психических проблем человека путем извлечения сведений о ней из бессознательного. Также бессознательное может проявляться в снах человека, изучению которых Фрейд также уделял особое внимание.

Несмотря на то, что многие идеи Фрейда позднее были подвергнуты очень сильной критике, его вклад в понимание психических процессов является очень значительным и широким.

### **Список литературы:**

1. З. Фрейд. Очерк истории психоанализа//Основные психологические теории в психоанализе: Сборник. СПб., «Алетейя», 1998.
2. Метод свободных ассоциаций: [Электронный ресурс] — режим досуга — URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Метод\\_свободных\\_ассоциаций](http://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_свободных_ассоциаций).
3. Основные положения психоанализа З. Фрейда: [Электронный ресурс] — Режим досуга — URL: <http://studentu.poleznoe.com.ua/?p=729>.
4. Психоанализ: [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Психоанализ>.
5. Психоанализ: [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://www.bigpi.biysk.ru/encicl/articles/61/1006129/1006129A.htm>.
6. Фрейд З. Ид и Сверх-Я//Основные психологические теории в психоанализе, указ. соч.
7. Фрейд З. Некоторые замечания относительно понятия бессознательного в психоанализе//Психоанализ и русская мысль. М.: Республика, 1994. С. 29—34

## **ЭКЗОГЕННЫЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ЗАТРУДНЯЮЩИЕ ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ К ВОИНСКОЙ СЛУЖБЕ**

***Пономарева Ольга Юрьевна***

*студент, Южный федеральный университет,  
РФ, г. Ростов-на-Дону*

***Самойлина Татьяна Григорьевна***

*научный руководитель, доцент, Южный федеральный университет,  
РФ, г. Ростов-на-Дону*

В статье рассматривается влияние экзогенных социально-психологических факторов на процесс адаптации военнослужащих срочной службы. Проведен обзор характерных причин низкой адаптации военнослужащих по призыву. В результате анализа выявлены специфические особенности представлений военнослужащих о факторах, снижающих успешность адаптации к воинской службе.

Обращение к настоящей теме продиктовано интересом к проблеме адаптации военнослужащих в первые месяцы службы. Актуальность и практический аспект данной проблемы связан с изучением различных факторов (психологических, психофизиологических, социальных), влияющих на процесс адаптации, успешность учебно-боевой подготовки и профессиональной деятельности военнослужащих.

В жизни каждого молодого человека наступает важный момент, когда согласно законодательству Российской Федерации, он должен пройти военную службу. К сожалению, не все из призывников осознают полноту ответственности, которая возлагается на их юные плечи. Многие, по различным причинам, прибегают к всевозможным средствам, чтобы уклониться от выполнения своего долга. Но те ребята, которые приступают к несению службы, сталкиваются с проблемами разного рода, одной из которых является процесс адаптации [3; 8].

Помимо овладения профессиональными навыками и умениями, военнослужащий должен успешно адаптироваться к различным ситуациям,

возникающим в процессе службы. Заметим, что процесс адаптации сложен и включает в себя привыкание к новому режиму и распорядку дня, к новым правилам поведения и дисциплине, к новым формам взаимоотношения.

Данной проблемой в разное время занимались Егоров Р.С., Диденко И.В., Коршевер Н.Г., Лебедев В.И., Мухаметжанов А.М., Пастушков А.В., Ситмбетов Д.А., и др. [1; 2; 4; 5; 6; 7].

К настоящему моменту времени представлено множество исследований и теорий, рассматривающих проблемы адаптации военнослужащих. Тем не менее, до сих пор остаются нерешенными некоторые вопросы в практическом и теоретическом плане.

В связи с этим было проведено исследование с целью изучения представлений военнослужащих о факторах, затрудняющих адаптацию к воинской службе. Задачами исследования стали:

- анализ литературных источников, посвященных изучаемому вопросу;
- определение характерных причин низкой адаптации военнослужащих по призыву;
- выявление представлений военнослужащих о факторах, снижающих и затрудняющих успешность адаптации к воинской службе;

В качестве методики, использованной в проведенном исследовании, была разработана анкета, направленная на выявление представлений об отрицательных факторах, снижающих успешность адаптации к воинской службе. Основу разработанной нами анкеты составило исследование Р.С. Егорова. В опросник были включены личностно значимые переживания и факторы жизни военнослужащих до службы в армии (предармейские или доармейские факторы жизни) [2].

В качестве респондентов выступили военнослужащие войсковой части 48514 в количестве 60 человек. Опрашиваемые были разделены на две группы: 1) 40 военнослужащих срочной службы; 2) 20 офицеров, прапорщиков, старшин и сержантов контрактной службы.

В результате исследований, проводимых Егоровым Р.С. в начале 2000-х гг., выявились личностно значимые переживания, которые сказывались негативно на адаптацию [2]:

- на первое место военнослужащие определили переживания, связанные с большим расстоянием от дома, тоска по родным и близким, в первые месяцы службы отсутствие сведений из дома и ответов на письма;

- второе место заняли трудности воинской службы: новый и напряженный режим дня, излишние (непривычные) физические нагрузки;

- на третье место опрошенные расположили важность изменения чувства собственного статуса, связанное с принципом подчинения другому лицу, высшему по званию;

- на четвертом месте разместились неуставные отношения.

Продолжая свое исследование, Р.С. Егоров уделил внимание факторам жизни военнослужащих до службы в армии [2]:

- низкий уровень достатка в семье, материальные трудности (73,75 %);

- на протяжении долгого времени конфликты между родителями (65 %);

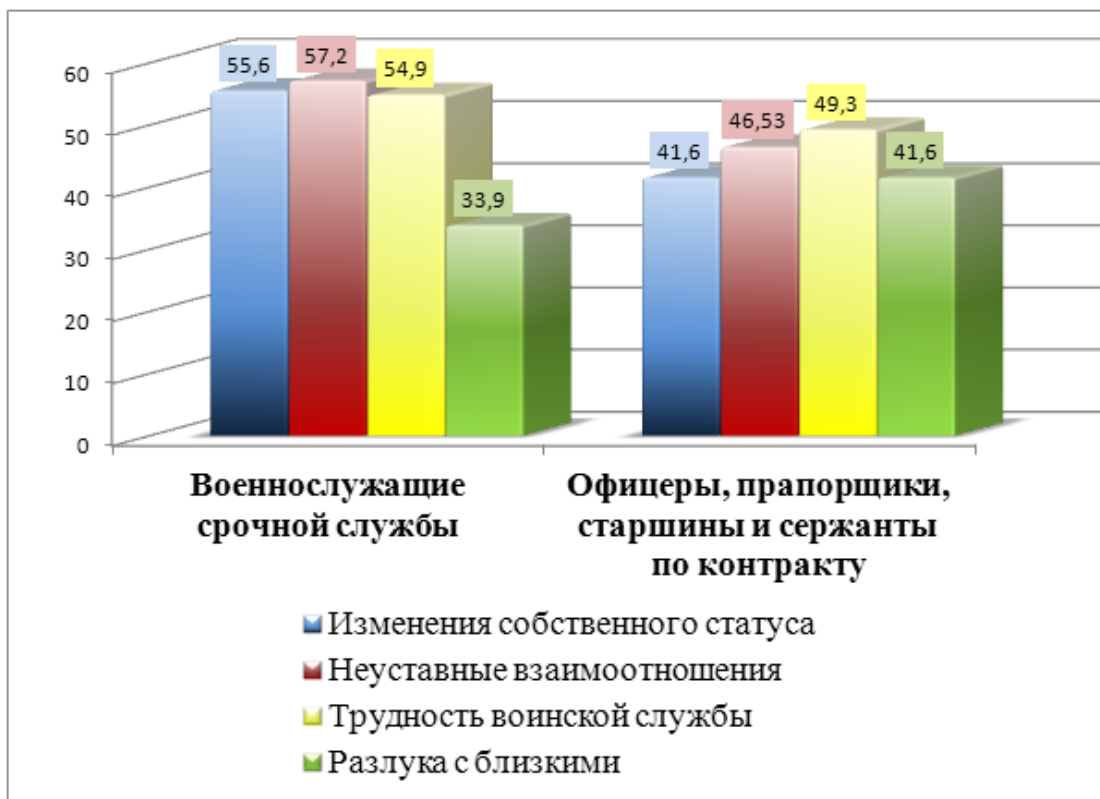
- взросление в неполной семье, чаще без отца (58,75 %);

- развод родителей (36,25 %);

- потеря (утрата) одного из родителей (11 %).

Проведя опрос среди военнослужащих, мы получили результаты, несколько отличающиеся от результатов Егорова Р.С. Итоги нашей практической части для большей наглядности представлены в виде диаграмм, на которых отражены субъективные переживания военнослужащих (Рисунок 1) и факторы доармейской жизни, значимые для процесса адаптации к воинской деятельности в новом коллективе и новых условиях (Рисунок 2).





**Рисунок 1. Личностно значимые переживания, затрудняющие процесс адаптации военнослужащих**

Было выявлено, что, по мнению военнослужащих срочной службы, в качестве затрудняющего фактора адаптации преобладают неуставные взаимоотношения (57,2 %), выражающиеся в нарушении системы норм поведения, взаимоотношений начальник-подчиненный, подчиненный-начальник, установленных в обществе законодательством страны, а также уставами, действующими в Вооруженных Силах РФ. Многие из опрашиваемых обращают внимание на то, что устоявшиеся убеждения (стереотип) о наличии неустанных отношений в армии складывается еще на «гражданке» из рассказов старших друзей, братьев, знакомых, которые уже прошли воинскую службу. Необходимо подчеркнуть, что с данными установками ребята поступают и проходят службу в Вооруженных Силах Российской Федерации. Хотя, впоследствии в зависимости от того в какие рода и виды войск распределяют новобранцев, стереотип о наличии неустанных отношений в армии во многом не находит подтверждения.

Второе место занимает изменение собственного статуса (55,6 %): обладание правами и свободами человека и гражданина с некоторыми ограничениями, санкционированными законодательством государства, а также осуществления принципа единоначалия, беспрекословное выполнение приказов, распоряжений и поставленных задач в любых условиях, невозможность возразить начальству, расположение ниже по званию и статусу относительно командира (начальника), насмешки, упреки в их адрес.

На третьем месте располагается трудность воинской службы (54,9 %), характеризующаяся состоянием постоянного напряжения в первые месяцы, непривычным режимом дня, физическими нагрузками, освоение новой специальности.

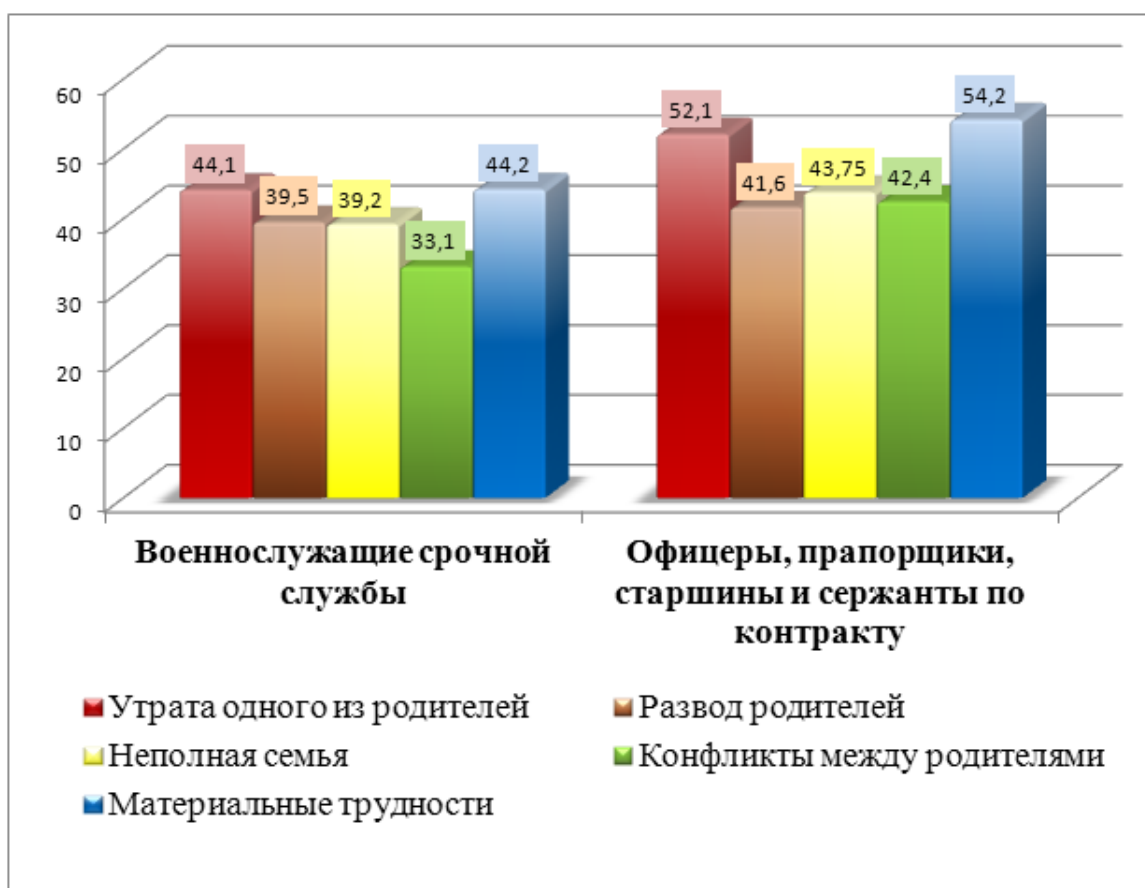
На последнее место военнослужащими определена длительная разлука с родными и близкими (33,9 %): непривычное состояние находиться среди чужих и незнакомых людей, тоска по дому.

По мнению офицеров и лиц, работающих с личным составом главным фактором, снижающим успешность процесса адаптации, является трудность воинской службы (49,3 %), на втором месте — неуставные взаимоотношения (46,53 %), третье место (41,6 %) разделили изменение собственного статуса и разлука с близкими и родными.

Результаты изучения факторов жизни военнослужащих, до прохождения ими службы в армии показаны в следующей диаграмме (Рисунок 2). Из диаграммы видно, что респонденты обеих групп сошлись во мнении о двух основополагающих факторах доармейской жизни, отягощающих процесс адаптации, в качестве которых выступают:

- на первом месте материальные трудности семьи призывника (44,2 % военнослужащие срочной службы, 54,2 % военнослужащие по контракту)
- на втором — утрата одного из родителей до службы в армии (44,1 %, 52,1 % первая и вторая группы, соответственно).

В важности следующих детерминант защитники имеют разную точку зрения.



***Рисунок 2. Доармейские факторы жизни военнослужащих, затрудняющие процесс адаптации***

Военнослужащие срочной службы:

- третье место — 39,5 % бракоразводный процесс родителей;
- четвертое место — 39,2 % проживание в неполной семье;
- пятое место — 33,1 % частые конфликты, ссоры между родителями.

Офицеры, прапорщики, старшины и сержанты контрактной службы:

- третье место — 43,75 % проживание в неполной семье (снижение воспитательных компонентов: минимальный надзор за детьми, отсутствие мужчины в семье порождает недостаток необходимых мужских черт характера: дисциплинированности, самостоятельности, твёрдости, решительности);
- четвертое место — 42,4 % конфликтные ситуации между родителями, постоянная напряженная атмосфера в семье;
- пятое место — 41,6 % бракоразводный процесс.

Необходимо сказать, что вышеуказанные признаки доармейской жизни влекут за собой тяжелые переживания и отрицательно сказываются на процессе адаптации военнослужащего к воинской службе.

Результаты нашего исследования позволяют, сделать вывод о том, что спустя десять лет вектор причин, снижающих успешное адаптирование военнослужащих срочной службы к учебно-боевой и военно-профессиональной деятельности, сменил свое направление. Изменившаяся тенденция проявляется в следующем: если в начале 2000-х гг. определяющее место занимали длительное расставание с родными, невозможность часто получать новости из дома и трудность воинской службы, то в настоящий момент с развитием информационных технологий и реформированием ВС РФ (появились повсеместно различные электронные средства связи и военная служба стала 12 месяцев вместо 2-х лет) перечисленные факторы ушли на задний план, но при этом важно отметить, на смену им пришли другие детерминанты, связанные с неуставными взаимоотношениями, изменением собственного статуса человека и гражданина и приобретением нового — статуса военнослужащего.

Что же касается факторов предармейской жизни, связанных с семьей и отягощающих процесс адаптации, то материальные трудности семьи, низкий денежный достаток, нехватка денег, и сопряженные с этим плохие бытовые и жилищные условия, остаются на первом месте, так же к ним сегодня добавляются такие внешние условия как потеря одного из родителей и бракоразводный процесс в семье.

Следующим этапом изучения данной темы станет выявление личностных, эндогенных факторов, снижающих успешность адаптации; составление психологического портрета военнослужащего-новобранца в первые месяцы службы, склонного к затрудненному процессу адаптации.

## Список литературы:

1. Диденко И.В. Психофизиологические и психологические особенности адаптации военнослужащих на различных этапах служебно-боевой деятельности: Автореф. дис... канд. психол. наук. — Ростов-н/Д., 2007. — 19 с.
2. Егоров Р.С. Расстройства адаптации у военнослужащих срочной службы: автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.00.18/ Р.С. Егоров; Оренбургская гос. мед. академия Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию. — Оренбург, 2007. — [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: [http://www.medpsy.ru/mprj/archiv\\_global/2010\\_4\\_5/nomer/nomer07.php](http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2010_4_5/nomer/nomer07.php) (дата обращения: 20.09.2013 г.).
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ) // «Парламентская газета», № 4, 23—29.01.2009, — ст. 59.
4. Коршевер Н.Г., Ситмбетов Д.А. Адаптация военнослужащих, проходящих военную службу по призыву в течение одного года, к условиям военно-профессиональной деятельности: исследование и оптимизация // Саратовский научно-медицинский журнал. — 2011. — № 1. — С. 21—26.
5. Лебедев В.И. Личность в экстремальных ситуациях. — М.: Политиздат, 1989. — 304 с.
6. Мухаметжанов А.М., Смагулов Н.К., Жаутикова С.Б., Умер Ф.У., Жиенбаева К.М. Актуальные вопросы адаптации военнослужащих срочной службы к военно-профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. — 2013. — № 7 (часть 2). — С. 436—439.
7. Пастушков А.В. Актуальные проблемы социально-психологической адаптации военнослужащих в Вооруженных Силах Российской Федерации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. — 2007. — № 33. — С. 378—381.
8. Федеральный закон от 28.03.1998 № 53-ФЗ (ред. от 02.07.2013) «О воинской обязанности и военной службе» // «Российская газета», № 63-64, 02.04.1998, — раздел I, IV, VI.

## **ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «МЕНЕДЖМЕНТ»**

***Былкина Татьяна Геннадьевна***

*студент 3 курса, ФГБОУ ВПО Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, РФ, г. Саранск*

***Пустобаева Елена Игоревна***

*студент 3 курса, ФГБОУ ВПО Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, РФ, г. Саранск*

***Сусякова Карина Владимировна***

*студент 3 курса, ФГБОУ ВПО Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, РФ, г. Саранск*

***Лежнева Екатерина Александровна***

*научный руководитель, аспирант кафедры психологии, ассистент кафедры психологии ФГБОУ ВПО Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, РФ, г. Саранск*

Изучение эмпатии является одной из актуальных проблем для современной психологической науки. Ведущую роль эмпатии отводится, прежде всего в профессиональном становлении студентов, чья будущая профессиональная деятельность неразрывно связана с различными видами взаимодействия с людьми.

Подготовка специалистов в области менеджмента и управления относится к направлениям человековедческих профессий, которые активно востребуют эмоциональные ресурсы субъекта в труде. Исходя из этого, успешность специалиста в системе профессий «человек — человек» обусловлена наличием способности управлять своим состоянием и понимать состояние другого человека в соответствии с установками взаимодействия (перцептивными, информационными, интерактивными).

Согласно Е.А. Климову, тип профессий «человек-человек» должен определяться следующими качествами личности: устойчиво хорошее

самочувствие в ходе работы с людьми, потребность в общении, способность мысленно ставить себя на место другого человека, быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, быстро разбираться во взаимоотношениях людей, хорошо помнить и держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей. Человеку этой профессиональной схемы свойственны: умение руководить, учить, воспитывать, «осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей»; умение слушать и выслушивать; широкий кругозор; коммуникативная культура; наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту; способность сопереживания; наблюдательность; «глубокая и оптимистическая убежденность в правильности идеи служения народу в целом»; решение нестандартных ситуаций; высокая степень саморегуляции [3, с. 176—181].

Профессия менеджера в настоящее время относится к наиболее перспективным, однако она сопряжена с систематическими психологическими, физическими, интеллектуальными и эмоциональными нагрузками [7].

Таким образом, человек избравший профессию менеджера должен обладать определённым набором личностных качеств, манер, умениями умело руководить трудовым коллективом, в полном объеме использовать свои способности, гибко реагировать на требования клиентов, понимать их эмоциональный настрой. К числу наиболее важных способностей менеджера можно отнести умение реализовать, делегировать свои полномочия и ответственность, способности к организации и мотивации групповой работы, установлению приоритетов, самопознанию и самооценки, убеждению, аналитическому мышлению, распознаванию наиболее существенных факторов, системности, обработки и формирование информации, разработке программ, выявление тенденций, распределение усилий и времени [5]. Менеджер должен ясно осознавать что, для того взаимодействовать с другими людьми,

ему должны быть присущи такие качества личности как вежливость, тактичность, деликатность, и самое важное качество — эмпатия.

В психологическом словаре термин эмпатия трактуется так: «постижение эмоционального состояния, проникновение-вчувствование в переживания другого человека» [6, с. 453]. В.Г. Крысько указывает, что «проявить эмпатию по отношению к другому человеку значит посмотреть на ситуацию с его точки зрения, с его стороны, уметь «прочувствовать» его эмоциональное состояние» [4, с. 409].

С.Р. Rogers определяет эмпатию как осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека, без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания [8].

Установлено, что одной из важных сторон эмпатии является способность принимать роль другого человека. Это позволит понимать и чувствовать не только реальных людей, но и вымышленных (различные персонажи художественных произведений).

Эмпатия как эмоциональный отклик на переживания другого человека может осуществляться на разных уровнях организации психического, начиная от элементарных рефлекторных форм и заканчивая высшими личностными. Однако эмпатию важно отличать от симпатии, сопереживания или сочувствия. Эмпатия — это не симпатия, хотя, безусловно, она включает соотнесение эмоциональных статусов, но при этом ещё эмпатия сопровождается чувством переживания или обеспокоенности за другого. Эмпатия — это не сочувствие, которое начинается со слов «Я» или «Мне», это не согласие с точкой зрения другого человека, это умение прежде всего данную точку зрения понять и выразить ее со слова «Вы» [1, с. 342].

Категория эмпатии используется во многих направлениях современной психологии, но активно исследуется в гуманистической психологии и позитивной психологии. В рамках гуманистической психологии эмпатия представлена как основа всех позитивных межличностных отношений.



В позитивной психологии эмпатия — одно из высших человеческих качеств, наряду с такими как оптимизм, вера, мужество и т. д.

Таким образом, эмпатия выступает, как способность человека эмоционально откликаться на переживания других людей. Она предполагает восприятие другого человека, проникновение во внутренний мир его чувств, мыслей, поступков. Эмпатия является составной частью «эмоциональной культуры», отвечающей за социальные навыки, которые помогают успешному взаимодействию людей.

Исходя из всего вышперечисленного, мы можем утверждать, что для эффективного руководства менеджеру необходимо такое профессионально важное личностное качество, как эмпатия. Особый интерес, на наш взгляд представляет исследование эмпатии у будущих специалистов-менеджеров, так как эмпатия является не только основополагающим средством адаптации в профессионально-образовательной среде, но и влияет на развитие социально-профессиональных компетенций, ключевых квалификаций, а также отражает нравственность будущего профессионала.

Имея целью, изучение уровня эмпатии студентов-менеджеров младших курсов нами было проведено исследование, в котором участвовало 45 человек: 25 студентов I курса и 20 студентов II курса направления подготовки «Менеджмент» экономического факультета ФГБОУ ВПО НИ «Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва». Ориентируясь на поставленные цели исследования, нами были подобраны следующие диагностические методики: «Диагностика уровня эмпатии» (В.В. Бойко) [2, с. 385], «Тест эмпатийного потенциала» (И.М. Юсупов) [2, с. 383].

Нами был проведен анализ развития уровня эмпатии у студентов младших курсов. Полученные результаты проведенной методики «Диагностика уровня эмпатии» (В.В. Бойко) представлены в таблице 1.

*Таблица 1.*

**Результаты методики «Диагностика уровня эмпатии» (В.В. Бойко)**

<b>Вид эмпатии</b>	<b>Результаты студентов</b>
1. Рациональный канал эмпатии	9 % (3 человека)
2. Эмоциональный канал эмпатии	16 % (7 человек)
3. Интуитивный канал эмпатии	22 % (10 человек)
4. Установки, способствующие или препятствующие эмпатии	23 % (11 человек)
5. Проникающая способность в эмпатии	19 % (9 человек)
6. Идентификация	11 % (5 человек)

С помощью данной методики, мы проанализировали уровень эмпатии по каждому из 6 основных видов эмпатии: рациональный канал эмпатии; эмоциональный канал эмпатии; интуитивный канал эмпатии; установки, способствующие эмпатии; проникающая способность в эмпатии; идентификация в эмпатии.

По результатам подсчета полученных данных по каждой из шкал мы выяснили, что у студентов-менеджеров младших курсов в структуре эмпатии значим такой параметр как установки, способствующие эмпатии или препятствующие ей (23 %), которые, будут облегчать или затруднять действие эмпатических каналов. Эффективность эмпатии будет снижаться, если человек будет нацеленна избегание личных контактов, считает неуместным любое проявление любопытства к другой личности, убеждает себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Также по полученным результатам значим оказался такой параметр, как интуитивный канал эмпатии (22 %). Это значит, что человек обладает способностью видеть поведение партнера, взаимодействовать с ним при нехватке информации о нем, при этом обращаясь к опыту, хранящийся в его подсознании. Сведения о партнерах здесь формируются на основе интуиции.

Не значимы, как выяснилось, оказались такие параметры как рациональный канал эмпатии (9 %), который характеризуется направленностью внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность другого человека (состояние, проблемы, поведение), а также идентификация (11 %) —

то есть, способность человека понять другого на основе сопереживаний и представлением себя на его месте.

Анализ результатов методики «Тест эмпатийного потенциала» (И.М. Юсупов) представлен в таблице 2.

**Таблица 2.**

**Результаты методики «Тест эмпатийного потенциала» (И.М. Юсупов)**

<b>Вид эмпатии</b>	<b>Категория студентов</b>
1. Эмпатия с родителями	21 % (9 человек)
2. Эмпатия с животными	13 % (6 человек)
3. Эмпатия со стариками	15 % (7 человек)
4. Эмпатия с детьми	18 % (8 человек)
5. Эмпатия с героями художественных произведений	15 % (7 человек)
6. Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	18 % (8 человек)

По результатам проведенного теста эмпатийного потенциала личности мы проанализировали как проявляемся эмпатия в отношении различных категорий: эмпатия с родителями, эмпатия с животными, эмпатия со стариками, эмпатия с детьми, эмпатия с героями художественных произведений, эмпатия со знакомыми и малознакомыми людьми.

Анализ результатов исследования свидетельствует о том, что основные категории, к которым проявляют эмпатию студенты-менеджеры младших курсов являются родители (21 %), незнакомые или малознакомые люди (18 %). Проявление эмпатии к животным отмечается у студентов на низком уровне (13 %).

Таким образом, в процессе обучения студентам младших курсов направления подготовки «Менеджмент» важно применять различные психотехнологии для развития эмпатических способностей (тренинги, курсы по выбору, факультативы и т. п.). Также будущим менеджерам важно развивать культуру общения, стрессоустойчивость, психическую саморегуляцию, доброжелательность, что будет способствовать успешному взаимодействию с людьми, и главным образом развивать эмпатию.

## Список литературы:

1. Елизаров В.С. Психология эмоций. М.: МГУ, 1984. — 694 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. — 512 с.
3. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. М.: МГУ, 1995. — 224 с.
4. Крысько В.Г. Социальная психология: словарь-справочник. Мн.: Харвест, 2004. — 688 с.
5. Практическая психология для менеджеров. М.: Филинь, 1996. — 368 с.
6. Психология. Словарь/под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.
7. Шингаев С.М. Психологические факторы профессионального здоровья менеджеров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2011. № 4. С. 242—250.
8. Rogers C.R. A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centred framework. In S. Koch (Ed.). Psychology: A study of a Science. Vol. 3/ New York: McGraw-Hill, 1959. — P. 184—256.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРУСТРАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ**

***Тимофеева Кристина Леонидовна***

*студент, Оренбургский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Оренбург*

***Шановал Ирина Анатольевна***

*научный руководитель, д-р пед. наук, профессор,  
Оренбургский государственный педагогический университет,  
РФ, г. Оренбург*

Подростковый возраст — один из наиболее сложных периодов развития человека. Именно в подростковом возрасте преимущественно происходит формирование характера и других основ личности, на первый план выдвигаются несбалансированность и незрелость основных нервных процессов, неустойчивость психики и личностных характеристик. Особое положение подросткового периода в развитии ребенка отражено в его названиях: «переходный», «переломный», «трудный», «критический» [5, с. 194].

Изменения системы отношений во всех сферах современного социума, их стремительный темп ставят подростка в позицию слабой психологической защищенности, снижают его адаптивные возможности и повышают психологическую ранимость. Подросток не успевает вырабатывать адекватные реакции на все поступающие стимулы, тем более в ситуациях фрустрации. Таким образом, проблема конструктивного фрустрационного поведения подростков является социально актуальной для общества в целом [7, с. 87].

Фрустрация — закономерное состояние, необходимо возникающее в жизнедеятельности личности, выражающееся в характерных особенностях переживаний и поведения и вызываемое непреодолимыми (объективно или субъективно) трудностями, возникающими на пути к достижению цели или к решению задачи [2, с. 33]. Отмечая плодотворность многочисленных исследований и концепций по теме фрустрации и ее влияния на человека, следует признать, что проблема зависимости фрустрационного поведения от

факта нарушения умственного развития ранее не рассматривалась. При этом общепризнанным является рост общей подверженности современной личности фрустрирующим ситуациям.

Ряд авторов отмечает рост числа деструктивных реакций у подростков с умственной отсталостью, в силу их психических особенностей иначе воспринимающих окружающий мир [4, с. 3]. Умственная отсталость — нарушение общего психического и интеллектуального развития, обусловленное недостаточностью центральной нервной системы и имеющее стойкий, необратимый характер. Это не просто «малое количество ума», а качественные изменения всей психики, всей личности в целом: не только интеллекта, но и эмоций, воли, поведения, физического развития [6, с. 48]. Незрелость нервных процессов, неустойчивость психики усугубляют уязвимость подростка с умственной отсталостью в отношении многих факторов, нарушающих регуляцию поведения.

В числе разнообразных взаимосвязанных факторов, обуславливающих проявление неадекватной регуляции поведения, выделяются:

1. индивидуальный фактор, действующий на уровне психобиологических предпосылок асоциального поведения, затрудняющих социальную адаптацию индивида;

2. психолого-педагогический фактор, проявляющийся в дефектах школьного и семейного воспитания;

3. социально-психологический фактор, раскрывающий неблагоприятные особенности взаимодействия несовершеннолетнего со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе;

4. личностный фактор, проявляющийся, прежде всего, в активно-избирательном отношении подростка к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям окружения, к педагогическим воздействиям семьи, школы, общественности, а также в личных ценностных ориентациях и личной способности к саморегулированию своего поведения;

5. социальный фактор, определяющийся социальными и социально-экономическими условиями существования общества [9, с. 452—454].

Выявление негативных влияний затруднено, прежде всего, потому, что они не выступают изолированно, а представляют взаимодействие самых разнообразных факторов, действующих с разным негативным вкладом. В возрасте 12—13 лет поведение напрямую связано с ситуационными факторами, безнадзорностью и некритичностью в отношении поведения микросоциума.

Н.Д. Левитов рассматривал фрустрацию как состояние человека, выражающееся в характерных особенностях переживаний, чувств и поведения, вызванных объективно или субъективно так понимаемыми трудностями, возникающими на пути к достижению цели [8, с. 121]. Чувства и эмоции, являясь своеобразной формой отражения действительности в виде переживаний, находятся как бы в двойной зависимости:

1. Они зависят от того, удовлетворены ли потребности, и потому обычно носят полюсный характер. Всякий объект, удовлетворяющие ту или иную потребность человека, вызывают положительные переживания; препятствующие удовлетворению потребностей — отрицательные.

2. Чувства находятся в тесной взаимозависимости с разумом: связь объекта, явления или события с потребностью должна еще быть осознана. Возникшее переживание может быть разумом подавлено или трансформировано, но оно может также стать источником, толчком для зарождения мысли.

Русский психиатр П.Б. Ганнушкин подчеркивал: чтобы чувство взяло верх над разумом, нужно, чтобы разум был слаб.

Феноменология фрустрации, включая познавательный, эмоциональный и волевой компоненты, приобретают у подростков с нарушением интеллекта специфические особенности [3, с. 73—74].

**Познавательный компонент** заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, видения объекта фрустрации и идентификации

своих «наступательных средств». Умственно отсталые подростки в связи со свойственной им неразвитостью мышления, слабостью усвоения общих понятий и закономерностей сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах общественного устройства, в понятиях морали и нравственности. Таким образом, недостаточность ориентировки и понимания ситуации обуславливают неадекватное выделение или игнорирование объекта фрустрации и идентификации своих «наступательных средств».

**Эмоциональный компонент** фрустрационного поведения включает гнев, сопровождаемый переживаниями недоброжелательности, злости, мстительности, а в некоторых случаях — чувства своей силы, уверенности. Л.С. Выготский отмечал, что мышление и аффект представляют собой части единого целого — человеческого сознания. Умственная отсталость обуславливает ряд особенностей эмоциональной сферы: недостаточную дифференцированность и часто не адекватные, не пропорциональные воздействиям внешней среды чувства. Наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по несущественному поводу.

**Волевая составляющая** фрустрационного действия включает все формальные качества воли: целеустремленность, настойчивость, решительность, инициативность и смелость. Состояние фрустрации чаще всего возникает и развивается в борьбе, требующей вышеназванных волевых качеств. Для умственно отсталых подростков характерен дефект овладения собственным поведением. Именно в нем, считает Л.С. Выготский, лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка.

Таким образом, в результате взаимодействия всех перечисленных выше деформаций психических компонентов можно предположить, что подростки с олигофренией в степени дебильности под влиянием фрустрирующей ситуации могут проявлять примитивные интерпунитивные агрессивные реакции, совершающиеся вне воздействия высшей сферы личности и переходящие в неадекватные действия, либо реакции, характерные для более младшего возраста.



Нами было проведено исследование на базе специальной (коррекционной) школы VIII вида города Оренбурга и МОУ СОШ № 45 города Оренбурга. В исследовании приняли участие:

**Экспериментальная выборка:** подростки с легкой степенью умственно отсталости в возрасте 12—15 лет в количестве 16 человек: 11 мальчиков и 5 девочек. В тексте принято обозначение **УО**.

**Контрольная выборка:** подростки с сохранным интеллектом в возрасте 11—13 лет в количестве 16 человек: 9 мальчиков и 7 девочек. В тексте принято обозначение **Н**.

**Объектом исследования** выступила познавательная и эмоционально-волевая сферы подростков с нормальным и аномальным развитием.

**Предметом исследования** явились особенности фрустрационного поведения подростков с нарушениями интеллектуального развития.

В нашем исследовании мы поставили **цель** — выявить зависимость между степенью интеллектуального развития подростка и его реакцией на ситуацию фрустрации.

Для достижения поставленной цели была использована методика тест Розенцвейга «Методика рисуночной фрустрации. Детский вариант» (модификация Н.В. Тарабриной) [10]. Целью данной методики в исследовании было выявить доминирующий тип реакций на ситуации фрустрации у подростков с нормативным развитием и с нарушениями интеллекта.

Эта методика состоит из 24 схематических контурных рисунков, из которых 16 ситуаций препятствия (останавливают, обескураживают, обижают, сбивают с толку) и 8 ситуаций обвинения.

Обработка диагностических данных, их количественно-качественный сравнительный анализ и интерпретация результатов осуществлялись с помощью метода описательной статистики.

При анализе данных обращают на себя внимание следующие закономерности реакций группы УО:

- **Одинаковые реакции** в ситуациях препятствия и обвинения встречаются **в 2 раза чаще**, чем в группе Н. Это свидетельствует о том, что у подростков первой группы репертуары поведения более стереотипны и ригидны, тогда как поведение подростков с сохранным интеллектом более гибкое и адаптирующееся к ситуации.

- **Противоречивые реакции** на ситуации препятствия и обвинения (нейтральная потребностно-неустойчивая и внутренне направленная эго-защитная) встречаются **в 1,2 раза реже**, чем в группе Н. Возможность сосуществования противоположных и противоречивых эмоций и чувств является адекватной характеристикой эмоциональной сферы в подростковом возрасте.

Мы заметили, что у умственно отсталых подростков и в ситуациях препятствия, и в ситуациях обвинения преобладают внешне направленные эго-защитные реакции в сравнении с группой Н: обвинения, порицания, враждебность, угрозы и другие открытые проявления агрессии направлены, как правило, против другого лица или предмета внешнего мира. Это свидетельствует о недостаточной развитости самокритичности и процессов торможения, а также об отсутствии представлений об ответственности за свои действия и поступки, что в целом характерно для умственно отсталых подростков.

- **Количество потребностно-неустойчивых реакций** без учета направленности и разделения ситуаций **в группе Н на 20 % больше**, чем у подростков УО. Здесь снова прослеживается доминирование внешненаправленных реакций с фиксацией на удовлетворение потребности в группе УО, тогда как в группе Н это нейтральные реакции. Другими словами, для умственно отсталых более типично подчеркнутое ожидание решения фрустрирующей ситуации от другого лица, а для их нормально развивающихся сверстников — надежда, что время или нормальный ход событий сами собой

приведут к решению проблемы, надо только подождать. Эта закономерность наблюдается в обоих типах ситуаций, что подтверждает неспособность умственно отсталых брать на себя ответственность за происходящее в их жизни.

- **Препятственно-доминантные реакции** без учета их направленности и без разделения ситуаций *в группе УО встречаются в 2,5 раза чаще*, чем в группе Н, однако их количество в общей картине данных незначительно: только в ситуации препятствия 1 нейтральная реакция в группе Н и 2,5 — в группе УО. Иначе говоря, поведение, когда фрустрирующее действие препятствия сводится к минимуму, вплоть до полного отрицания его существования, не зависит от уровня развития интеллекта и встречается редко.

- Сопоставление групповых **показателей GCR** (мера социальной адаптации к своему окружению) показывает: в группе Н у 56,3 % испытуемых данный показатель в пределах нормы, у 43,7 % — ниже нормы; в группе УО — у 25,0 % в пределах нормы, у 75,0 % — ниже нормы. Таким образом, социально адаптированных подростков с сохранным интеллектом примерно в 2 раза больше, чем подростков с нарушением интеллектуального развития.

- **Сравнение сходства реакций групп испытуемых на конкретные ситуации** осуществлялось с помощью количественно-качественного анализа. Методика включает ситуации двух типов:

1. Ситуации **«препятствия»**: № 1, 2, 4, 5, 9, 10, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 24 (всего 14);

2. Ситуации **«обвинения»**: № 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 19, 22 (всего 10).

В ситуациях препятствия мы видим 6 совпадений реакций из 14 возможных, т. е. **43 % одинаковых реакций** в обеих группах. В ситуациях обвинения — 10 совпадений реакций из 10 возможных, т. е. **100 %**. Таким образом, наше исследование показывает:

1. В аспектах реагирования на ситуации обвинения развитие исследуемых групп подростков сходно, т. е. развитие умственно отсталого ребенка идет

по тому же пути, что и развитие нормального ребенка, но в иные сроки и в других условиях. Можно предположить также, что данные реакции формируются в норме уже в дошкольном или младшем школьном возрасте, и к подростковому возрасту умственно отсталые в этой частной стороне догоняют своих сверстников с сохранным интеллектом.

2. В аспектах реагирования на ситуации препятствия расхождение в результатах очевидно. Полагаем, здесь задействованы не только эмоциональные и познавательные механизмы развития, но и энергетические: снижение общего тонуса при умственной отсталости является одним из значимых факторов отставания в развитии. Кроме того, встреча с препятствием задействует волевые функции, которые и в норме формируются позже (и с разным качеством), поэтому именно здесь умственно отсталые подростки оказываются наименее компетентными.

Таким образом, отставание в развитии при нарушениях интеллекта оказывается отнюдь не равномерным в плане социализации.

- Продолжая анализ, мы дифференцировали *ситуации по содержанию социального контакта*:

1. *ребенок — близкий взрослый*: № 1, 3, 5, 10, 11, 14, 15, 17, 19, 23 (всего 10);

2. *ребенок — чужой взрослый*: № 7, 13, 16, 22, 24 (всего 5);

3. *ребенок — ребенок*: № 2, 4, 6, 8, 9, 12, 18, 20, 21 (всего 9).

Анализ данных по этому критерию выявляет *совпадения реакций* в исследуемых группах:

- **100 %** совпадений в ситуациях *ребенок-чужой взрослый* можно объяснить общевозрастными закономерностями развития общения у подростков с миром взрослых, а также сходством социальных требований и воспитательных воздействий в детском возрасте. Таким образом, снижение интеллекта в этой сфере значения не имеет.

- **60 %** совпадений в ситуациях *ребенок-близкий взрослый* свидетельствует о значительных различиях между группами испытуемых.

В группе Н преобладают внешне направленные реакции — преимущественно агрессивное и обвинительное поведение, что указывает на развитие эмансипации и чувства взрослости у подростков. Умственно отсталые подростки продолжают использовать в поведенческом репертуаре нейтральные и внутренне направленные реакции, что более характерно для младшего школьного возраста и вновь демонстрирует незрелость личности воспитанников вспомогательной школы.

- 55 % совпадений в ситуациях *ребенок-ребенок* относятся к случаям прямого или косвенного унижения со стороны сверстников: это внешне направленные эго-защитные реакции. Негативная эмоциональная окрашенность этих ситуаций стирает различия между подростками с нарушенным и сохранным интеллектом, т. к. здесь отсутствует необходимость в тонкой дифференциации своих чувств и эмоций. *Разные реакции* имеют ситуации 2, 9, 18, 20, при этом в группе УО чаще даются нейтральные реакции, в группе Н — внешне направленные и внутренне направленные эго-защитные. Таким образом, мы видим, что именно в сфере общения со сверстниками поведенческие реакции умственно отсталых подростков наиболее примитивны в силу их общего инфантилизма:

- конструктивные фрустрационные реакции нейтральной направленности (М) необходимо-упорствующего, эго-защитного и препятственно-доминантного типов и внутренне направленные реакции потребностно-неустойчивого типа (i);

- неконструктивные реакции: а) направленные на окружение (Е) по типу подчеркивания ситуации, фиксации на препятствии, отрицания своей вины и осуждения других, настойчивого требования разрешения ситуации от другого лица; б) направленные на себя (I) — по типу самообвинения, по эго-защитному типу с самооправданием и ссылкой на обстоятельства [15].

Итак, фрустрационные реакции подростков с разным уровнем интеллектуального развития имеют свои специфические особенности и значимые различия в иерархиях направленностей:

1. В группе Н доминирует нейтральное реагирование, при этом внутренне направленное и внешне направленное проявляются примерно с одинаковой силой.

2. У умственно отсталых подростков на первом месте — внешне направленное реагирование, а второе место делят внутренне направленное и ненаправленное реагирование.

3. Наиболее конструктивный показатель (ненаправленные реакции) в норме занимает первое место, в то время как у умственно отсталых подростков второе в сочетании с неконструктивным реагированием.

Итак, нами было экспериментально доказаны специфические особенности фрустрационного реагирования при умственной отсталости: преобладание неконструктивные реакции в формах отказа от адекватного разрешения, использования самозащитных реакций, фиксации на препятствии, подчеркивании своей вины или обвинения других лиц. Полагаем, что преобладание деструктивных способов фрустрационного реагирования может служить показателем особого развития индивида, отличающего его от нормы, что требует уточнений в более широком исследовании.

### **Список литературы:**

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская. — М.: Аспект Пресс, 2008. — 286 с.
2. Дементий Л.И. Фрустрация: Понятие и диагностика / Сост. Л.И. Дементий — Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. — 68 с.
3. Данилова Е.Е. Методика изучения фрустрационных реакций у детей / Е.Е. Данилова // Иностранная психология. 1996. № 6. С. 69—81.
4. Иванова Л.Ю. Школьники с девиантным поведением: особенности воспитания / Л.Ю. Иванова // Воспитание школьников. — М. — 2002. — с. 2—3.
5. Казанская В.Г. Подросток и трудности взросления: кн. для педагогов, психологов, родителей. — СПб.: Питер, 2006. — 327 с.
6. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью / Составитель Калмыкова Е.А. — Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. — 121 с.

7. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: Курс лекций. — Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. — 146 с.
8. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний // Вопросы психологии. 1967. № 6. С. 118—129.
9. Маклаков А.Г. Общая психология — СПб: Питер, 2001 — 592 с.
10. Тарабрина П.В. Экспериментально-психологическая методика изучения фрустрационных реакций: Методические рекомендации. Л., 1984.

## СЕКЦИЯ 6. ФИЛОЛОГИЯ

### РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОБЪЯВЛЕНИЯ НАЧАЛА XX ВЕКА В АСПЕКТЕ ТЕОРИИ ЖАНРА (НА МАТЕРИАЛЕ ГАЗЕТЫ «ОМСКИЙ ВЕСТНИКЪ» ЗА 1914 Г.)

*Вострова Ксения Олеговна*

*студент, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского,  
РФ, г. Омск*

*Ваганова Ксения Ринатовна*

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры филологии,  
журналистики и массовых коммуникаций Омской гуманитарной академии,  
РФ, г. Омск*

История отечественной журналистики в начале XX столетия определялась специфическими социально-экономическими и политическими условиями развития страны на стадии «восходящего капитализма». Мощным импульсом в развитии русской печати стали события, связанные с началом первой мировой войны 1914—1917 гг. Произошло увеличение тиражей почти всех буржуазных изданий (в 2—3 раза), в крупных городах страны открылись десятки новых периодических органов. По подсчётам специалистов, в России только в 1914 г. появились 431 газета и 411 журналов. Активно развивается военная печать: начинают выходить «Вестник войны», «Военная летопись», «Последние армейские известия», «Вести с театра великой войны», «Армия и флот» и т. д., издания отдельных фронтов и армий. Специальные рубрики, посвященные событиям на войне, открылись во всех общественно-политических изданиях. На волне охватившего страну подъема патриотизма, шовинистических настроений ультраправые, черносотенные идеи и соответствующие периодические органы приобретают большую популярность. Широкое распространение по всей стране получают так называемые «народные» издания, которые продаются по мизерным ценам или вообще раздаются бесплатно [1, с. 236].



В связи с приближающимся юбилеем — 300-летием Омска — в современной науке повышается интерес ко всему, что связано с историей города. Изучение текстов региональной прессы Омской области дореволюционного периода представляет интересный материал для рассмотрения проблемы функциональной направленности и практико-теоретического осмысления источников массовой информации и их роль в провинциальном городе. Различные газеты и журналы могут быть рассмотрены в рамках различных языковых парадигм, например, документоведческой, лингвокультурологической, исторической, жанроведческой. При этом важным аспектом оказывается именно системное описание данного материала исследования. Это позволит сделать вывод об отражательном потенциале средств массовой информации, которое проявлялось в аккумулировании и моделировании некоторого элемента языковой картины мира.

До того, как появились специальные экономические журналы в России, статьи экономического содержания публиковались только в общественно-политических и общественно-литературных журналах. Как известно, научные издания, близкие по типу к экономическому журналу, выпускались различными научными и хозяйственными обществами (например, Министерством финансов, Государственным банком, Министерством государственных имуществ и т. д.). В истории культуры мы обнаруживаем такие издания, как «Труды...», «Ведомости...» и т. п. Можно заметить, что всем им была присуща гиперонимизация номинации: это означало репрезентацию определённого уровня масштабности.

При этом данный процесс может быть пролонгирован и вы прошлое: «Труды Вольного экономического общества» (первый номер увидел свет в 1765 г.), академические научно-популярные журналы («Ежемесячные сочинения», «Комментарии»), выходившие в XVIII веке при Академии наук российского государства. К первым экономическим журналам в этот исторический период относят «Экономический магазин», где публиковались

новаторские разработки по различным направлениям агрономической науки [2, с. 154].

Ещё в дореволюционной России завершился процесс специализации периодической печати: появились технические, экономические, статистические, научные издания. В период с 1912 по 1914 гг. в структуре деловой журналистики особо начинает выделяться биржевая пресса. В это время средоточием финансовой и журналистской активности деловых и издательских кругов России являлась петербургская фондовая биржа, образовавшаяся в результате свободной рыночной конкуренции. Возникла острая необходимость в получении достоверных сведений о каждодневном изменении котировок [там же].

Следует отметить, что многочисленными оказываются исследования не только текстов региональных средств массовой информации в эту эпоху. Так, характеризуя стилистическое своеобразие жанров *совета, коммерческого и рекламного объявления*, исследователи отмечают беллетризованность повествования, этическую мотивированность текстовых особенностей, общую размытость жанровых границ. Все эти наблюдения укладываются в общую стилистическую синтетичность второй половины XIX — начала XX вв., когда научный стиль был неотделим от публицистического стиля [7, с. 130].

Как справедливо подметил С.П. Кушнерук, «по мере развития российского общества становится все более понятным, что деловая документация во всех ее разновидностях не изолирована некоей специальной областью, а является составным элементом коммуникации всего общества» [4, с. 3]. Поэтому её изучение должно носить многоступенчатый характер, не должно быть определено как частное исследование отдельных памятников письменности, не позволяющее сделать масштабных выводов о развитии русского литературного языка в целом.

Региональный деловой язык, представленный в данной статье диахронической перспективе, предполагает наличие парадигмального подхода к изучению структуры анализируемого текста. Многогранность семантического

наполнения всей ячеистой системы источников, несомненно, должна быть учтена при обосновании материалов проведенного исследования. Каждый раз необходимо помнить о взаимозависимости системы текстовых норм и функционального направляющего вектора того или иного источника по изучению правовых отношений в российском государстве [1, с. 47]. Т.П. Рогожникова, исследуя отчётные документы начала XX века, отмечает, что они неразрывно связаны деловой и публицистический, а в некоторых случаях — деловой и научный стили. Подобная синтетичность ярко проявляется в отчете рубежа веков, и особенно явно — в отчете об актуальных для широких масс сфере, каковой является народное образование [5, с. 130].

Первое десятилетие XX века ознаменовалось бурным развитием местной прессы. В этот период в Омске начинают издаваться такие печатные органы, как «Омский телеграф», «Омский вестник», «Омское слово», «Степь», «Степная газета», «Вестник Сибири». Библиографическая информация в Омском Прииртышье до 1917 г. была представлена на страницах журналов «Омские епархиальные ведомости», «Нужды Западно-Сибирского сельского хозяйства» и «Сельскохозяйственная жизнь». В журнале «Омские епархиальные ведомости» имелось несколько рубрик, которые содержали в себе библиографическую информацию: «Библиографическая заметка», «Объявление», «Новые книги», не имевшие постоянного характера, а также отдельные статьи, содержащие пристатейные списки литературы. В журнале «Нужды Западно-Сибирского сельского хозяйства» велась постоянная рубрика «Библиографические заметки». В каждом номере в рубрике был представлен аннотированный список из 2—5 изданий по сельскому хозяйству [9, с. 125]. «Омский вестник» представляет собой ежедневную общественно-литературную, экономическую газету, выходившую в Омске с 1909 по 1918 гг. в издательстве «Иртыш», первыми редакторами которого были Д.С. Муромцев, Е.С. Иванова, Ф.Т. Фронцкевич.

Расположение материала было строго определено: первая и четвёртая полосы были заняты рекламными объявлениями, вторая и третья содержали

материалы об общественно-политической жизни всей России со следующими рубриками: «Дневник печати», «Парламентская жизнь», «Рабочая жизнь», «По России», «За границей», «По Сибири». Данная газета отражала и жизнь Омска: рубрики «Местная жизнь», «Наш край» рассказывали о работе городской думы [8, с. 591].

Время строго локализовало фиксацию различного рода объявлений. Проанализировав объявления дореволюционной газеты «Омский вестник», можно сделать выводы относительно общих принципов организации текстовых объявлений, их тематики и расположения в самой газете. Так, в «Омском вестнике» за 1914 г. объявления располагались на первой полосе на одной-двух страницах печатного листа в несколько колонок (около 6—7) и объёмом по 3—4 строчки. Объявления в данной газете имели чётко выраженную рубрикацию «Труд», «Уроки», «Медицина» и т. д. В разделе «Трудъ» размещались объявления о сдаче работ по постройке чего-либо, о проектировании конкретных объектов (*«Сдаются работы по постройке железной дороги отъ г. «» до «» длиной 100 версть»*) и т. д. Раздел «Уроки и занятія» фиксировал различные объявления о наборах в семинарии, училища (*«Курсы машинописи»*), гимназии, о репетиторствах (*«Репетирую и готовлю в средніе учебные завденія», «Интеллигентная дама ищетъ за катій въ солидной конторь или приходящей воспитательницы къ дѣтинь. (французск. яз.) Письмен. предн. пр. адрес.: Артиллерійская 20», «Первыя в Омске преподавателя П.Н. Кроткина подготовительныя группы съ языками. Подготовка учащихся обоего пола спеціально въ сред. учеб. завед. къ осенимъ ежегодно учащ. выдерж. экзам. въ женскія и мужск. сред. учеб. завед.. Условія приѣмъ и запись поступающ. ежедн. От 9-2 ч, Атамаская, ул. 3»*).

Раздел «Медицина» имел свои подрубрики: *«Акушерскія ночныя дежурства», «Акушерка» («Докторъ А.А. Леоновъ. Спеціально главный болезни и операций; подборъ очковъ. Приѣмъ съ 8—10 утра и 4—7 час. вечера, кроме воскресені. Адресъ: Садовая 28. Телефон № 755», «Д-ръ Одинцовъ. Внутреннія, сифились, кожныя, мочеполовыя болезни, расстройство половыхъ функций.*

*Приёмъ отъ 9 до 12 днемъ и 5—8 веч. отъ 12-1 исключительно приёмъженщинъ. Бригадная, 4. Тел. № 605»).* Также имелись разделы «Дома»: «*Спешно недорого на выгод. услов. прод. Домъ на бойком месте. Спр. Тобольская ул., № 42»*, «*Сдается квартира 6 комн. и кухня. Скорбяц. № 13Д. Титовыхъ»*, «Животныя»: «*Лошадь продается 4-хъ летъ. Слободская, 46»*.

Структура объявлений всегда достаточно чётко стандартизирована, что даёт возможность сделать выводы о наличии определённого трафарета, газетного шаблона таких объявлений:

**1. Номинация жанра.** В объявлениях об учёбе, медицине, работе всегда выделяется курсивом первое слово, что с точки зрения лингвопрагматической организации газетного текста оказывалось успешным при восприятии («*Математика»*, «*Каллиграфъ»*, «*Подкинутые младенцы»* и т. д.). Языковой маркёр — форма именительного падежа. Стилистический маркёр — шрифтовое выделение (использование курсива или жирного выделения, система заглавных букв). Исследуемые объявления можно отнести к речеведческому жанру, поскольку его можно понимать как движение автора, его замыслов и предварительных условий общения к способам языкового воплощения РЖ, в которых для адресата закодирована вся необходимая для успешного общения жанровая информация [10, с. 156].

**2. Номинация времени.** Обязательным пунктом в написании тематических объявлений («*Медицина»*, «*Театральная хроника»*) было указание часов, минут, дня и месяца, когда было написано объявление (*подано объявление 25 марта 1914 г.*).

**3. Текст объявления.** «Распространённые» объявления состояли из нескольких предложений, часть из которых была осложнена конструкциями с причастными оборотами. Объявления первого типа состояли из предложений как простых, так и сложносочинённых и сложноподчинённых с придаточными изъяснительными и определительными. «Нераспространённые» объявления

состояли только из простых предложений в именительном и винительном падеже без сложных конструкций.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что объявления дореволюционного Омска имели строгую структуру: существовал чёткий регламент, определяющий внутреннюю организацию объявлений, хронотоп представлен в номинации времени, текст объявления был представлен как сложными, так и простыми предложениями.

### **Список литературы:**

1. Беспалова А.Г. История мировой журналистики. — М.: Март, 2003. — 344 с.
2. Ваганова К.Р. Жанрово-стилистическое описание рапортов второй половины XVIII века / История регионального текста: жанр-стиль-язык. — Омск, 2012 — С. 46—47.
3. Давыдов В. Деловая пресса России: настоящее и будущее. — М., 1999. — 280 с.
4. Кушнерук С.П. Лингвистика документной коммуникации (теоретические аспекты): монография [Текст] / С.П. Кушнерук. — Волгоград, 2007. — 276 с.
5. «Омский вестник» за 1914 г. [Материалы были любезно предоставлены ОГНБ, Отделом редкой книги. Подлинники].
6. Рогожникова Т.П. Омские отчетные документы рубежа XIX—XX в. в жанрово-стилистическом аспекте / История регионального текста: жанр-стиль-язык. — Омск: Вариант-Омск, 2012. — С. 129—130.
7. Сибирская советская энциклопедия в 4 томах [Текст]. — Т. 1, С. 591—600.
8. Стяжкин В.Е. Региональная и локальная периодика [Текст] / В.Е. Стяжкин. — М., 1996. — С. 120.
9. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра // Жанры речи. — Саратов: Колледж, 1997.
10. Янченко В.Д. Дореволюционные омские журналы как источник по истории библиографии Омского Прииртышья / В.Д. Янченко // Омская библиотечная панорама: межведомств. сб. — Вып. 13. — Омск, 2013. — С. 4—8.

## ГЛАГОЛЫ МЫСЛИ И РЕЧИ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

*Лазарева Людмила Мухединовна*  
магистрант, Астраханский государственный университет,  
РФ, г. Астрахань

*Кайгородова Ирина Николаевна*  
научный руководитель, д-р филол. наук, доцент профессор,  
Астраханский государственный университет,  
РФ, г. Астрахань

Речевая деятельность — это единственное, что дано народу в опыте. Путь изучения «человека вместе с языком и языка в человеке» был намечен в трудах В. Гумбольдта. Ещё в 1827 г. он писал: «...язык исходя из глубин духа, законов мышления и из человеческой организации в целом, всё же воплощается в отдельной личности и вновь модифицируется через отдельные свои проявления» [2, с. 383]. Единство языка обеспечивает единство реакций на содержание жизни, заложенное в данном социуме. Источники человеческого сознания кроются в реальном отношении человека к действительности, которое тесно связано с языком. К факторам, или силам, вызывающим развитие языка, можно отнести *бессознательную память* (привычку), *бессознательное обобщение* (апперцепция). Привычка, апперцепция («сила, действием которой народ подводит все явления душевной жизни под известные общие категории») составляют *языковое мышление* [1, с. 364].

Язык, выполняя коммуникативную функцию, закрепил знания о формировании мысли в речемыслительной деятельности. Ментальная лексика и идиоматика — материализованная форма закрепления мыслительных категорий.

Способность к умственной деятельности ведёт к накоплению знания. Память обеспечивает сохранение и пользование знаниями. Память — форма существования индивидуального знания во времени. Одна из важнейших функций памяти — языковая память, которая обеспечивает речемыслительную

деятельность. Язык способен выразить не только наши знания об окружающем мире, но и наше отношение к явлениям внешнего мира. Он способен выражать наши эмоции и волевые побуждения. Интеллектуальная деятельность — работа сознания, мышления — неразрывно связана с языком, хотя может проистекать и без его участия, что зафиксировано фразеологическими единицами: *в уме* (делать что-л.) — «мысленно, не записывая»; *с умом, по уму* (поступать, делать) — «основываясь на здравом смысле»; *взяться за ум* — «стать рассудительнее, образумиться».

Единство языка обеспечивает единство реакций на содержание жизни, заложенное в данном социуме. Сознание как осознанное знание закреплено в содержании языковых единиц, вербализующих архетипы (К. Юнг), т. е. устойчивые образы, повсеместно возникающие в индивидуальных сознаниях и имеющие распространение в культуре. В архетипах находит выражение «коллективное бессознательное», т. е. та часть бессознательного, которая не является результатом личного опыта, а унаследована человеком от предков.

У человека с сформировавшимся речевым мышлением фактически всякое мышление происходит на базе языка. «Совершаясь на базе языка, мысль формируется в речи... Мыслить — это значит познавать; говорить — это значит общаться... Мышление предполагает речь; речь предполагает работу мысли» [7, с. 47]. Работа над речью — это отработка языковой оболочки мыслей для превращения последних в объекты осуществляемого средствами языка речевого общения.

В современной лингвистике проблема «Язык и мышление» по-прежнему остаётся дискуссионной. Усилия учёных направлены на дифференциацию понятий *вербальное мышление, языковое сознание, речевое сознание*. Интенсивные исследования в области когнитивной лингвистики, базирующейся на антропоцентрическом подходе и теории деятельности, демонстрируют большое разнообразие в понимании термина *концепт* и выявлении ментальных образований, составляющих категориальную основу речевой деятельности



человека и языковых образований, связанных с восприятием мира и отражающих познание [5; 6].

Роман «Мастер и Маргарита» — роман-тайна, роман-мистика, роман-загадка. Сохранилось предание, что этот роман стал последней печалью умирающего Булгакова. Создавая его, он вносил в свое творение новый непостижимый таинственный смысл, разгадать который он завещал будущим поколениям. Также главным достоинством можно считать то, что на страницах этого романа объединены несколько крупных тем: тема любви, нравственного долга, бесчеловечности зла, истинного творчества, фаустовская тема, тема пропаганды, тема свободы, тема счастья, милосердия, прощения, страха, юмора, Москвы и еще много других открытых тем. И при исследовании каждой из них, попытке понять и проникнуть в них так или иначе можно заметить связь с темой памяти. Эта тема является частью всех основных идей романа, автор и через нее раскрывает нам сущность героев, событий, идеологий. Память, безусловно, соприкасается с философией. Но в этой науке, скорее всего, в связи с основными тенденциями в обществе популярны исследования, направленные на то, что основная идея — неотвратимость наказания за деяния. Не случайно сторонники этой трактовки указывают, что одно из центральных мест в романе занимают деяния свиты Воланда до бала, когда наказаниям подвергаются мздоимцы, распутники и прочие негативные персонажи, и сам суд Воланда, когда каждому воздается по вере его.

Существует так называемая герметическая трактовка романа, в которой указывается на следующее:

1. злое начало (сатана) неотделимо от нашего мира так же, как нельзя представить свет без тени. Сатана (а равно и светлое начало — Иешуа Га-Ноцри) живут, прежде всего, в людях;

2. Иешуа не умел определить предательства Иуды (несмотря на намёки Понтия Пилата) в том числе потому, что видел в людях только светлую составляющую. И не смог защитить себя потому, что не знал, от чего и как;

3. М.А. Булгаков по-своему истолковал идеи Л.Н. Толстого о непротивлении злу насилием, введя в роман именно такой образ Иешуа.

Из этого следует, что память не нашла своего почетного места среди самых интересных и значимых тематик романа, хотя философия и религиозные мотивы стали определяющими в исследовании этой таинственной истории.

Итак, что такое память? Есть такая трактовка, согласно которой память — одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Это способность длительно хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно использовать её в сфере сознания для организации последующей деятельности. По Далю, память — «способность помнить, не забывать прошлого; свойство души хранить, помнить сознание о былом» [2, с. 14].

Сознание — это всегда «интенциональное переживание» и формой его выражения является представление, которое может быть передано словами и устойчивыми оборотами. Один из способов выражения внутреннего состояния человека идиоматическими выражениями сформировался в результате рефлекторной деятельности человеческого организма, которая обуславливает проявление речевых реакций на внешние вербальные и ситуативные стимулы. **Методом** выявления социокультурных стереотипов и способов определения признаков ментальных языковых единиц является наблюдение за сочетаемостью соответствующих языковых знаков [5].

Мозг продуцирует эмоциональные реакции. Их появление всегда предполагает в индивиде сознание того особенного значения или смысла, которое он вкладывает в это внешнее впечатление. Например: *кровь прилила к голове* (у кого); *залилась румянцем* (кто); *мурашки бегают по коже* (у кого). Причина интенсивности эмоций коренится в автоматически реактивных движениях организма, воспринимаемых сознанием. Эмоция есть не что иное, как **сознание** формы, структуры органических впечатлений. Так, например, человеческие эмоции связаны с физиологическими сдвигами. Причина

интенсивности эмоций коренится в автоматически реактивных движениях организма, воспринимаемых сознанием. Эмоция есть не что иное, как *сознание* формы, структуры органических впечатлений. Подобные устойчивые единицы появились в результате неосознанных ассоциаций, со-ощущений (*синестезия* — А.Р. Лурия), которые являются закономерными, т. к. переживаются многими людьми. Например, непроизвольная внешняя реакция удивления сопровождается мимическими изменениями, что и закрепилось в языковой форме — *глаза на лоб полезли* (у кого). Синестезический эффект стал причиной распространённости таких устойчивых оборотов, как *горячая любовь, кровь горячая* (у кого), *кровь в жилах стынет* (у кого), *светлая личность* и т. п. Например: [Василий] *Чего ты там у себя в мозгах со сторону на сторону катаешь? Смотри, выходку какую не сделай* (В. Розов. В день свадьбы). В приведённой реплике выражение *в мозгах со стороны на сторону катать* (что) — это индивидуально-авторское восприятие поведения собеседника.

Результаты чувственного отражения внутреннего состояния человека служат эмпирическим материалом для дальнейшей его обработки абстрактным мышлением. Для человека как мыслящего существа наряду с предметной действительностью, вещами, явлениями существует идеальная действительность — мир образов, представлений, понятий, идей, являющихся отражением и обозначением первой. Эмоции и оценки становятся одной из форм отражения действительности. В языковой системе реальная действительность отражается в таких формах, которые соотносятся как с логическим, так и с чувственным познанием мира. Таким образом, и оценка, и эмоции, и воля, и чувства находят закономерное выражение в языковой системе как осознанные факты эмоциональных переживаний, оценок и т. п. Ассоциации — это психическая реальность. Это объясняется тем, что индивидуальная память — это хранилище ассоциаций. Связываются между собой, т. е. ассоциируются, сливаются в один образ прежде разобшённые

образы восприятия, памяти, собственных действий. Поведение человека должно описываться и объясняться в терминах внутренних состояний.

Основной единицей живой речи является высказывание (речевое произведение), что предопределяет коммуникативный анализ языка. Само речевое произведение есть продукт мыслительной деятельности, которое порождено интенцией говорящего. В содержание высказывания входит мысль о том, что получает отражение в сознании человека и получает языковое воплощение. В процессе коммуникации обнаруживаются различные реакции человека, информацию о которых несут идиоматические выражения. Говорящий приспособляет своё высказывание к коммуникативной ситуации. Знание ситуации является признаком, определяющим характер общения, вследствие чего участники беседы имеют возможность включать в неё наряду с языковыми компонентами и целый ряд внеязыковых компонентов (мимика, жесты, интонация).

Для того чтобы определить место памяти в романе, при анализе романа были выделены все лексемы, семантика которых так или иначе связана с ней. Так, после проведенной работы было выделено 139 лексем. Также была проведена классификация по принадлежности лексем к главам, местам событий, героям и семантике либо «помнить», либо «забыть». Глаголы этой группы представляют метальные процессы языка и речи. В.В. Колесов понимает ментальность как «миросозерцание в категориях и формах родного языка, соединяющее в процессе познания интеллектуальные, духовные и волевые качества национального характера в типичных его проявлениях»[3, с. 81].

Методом сплошной выборки в романе было выявлено:

88 лексем связаны с семантикой «память»;

50 лексем связаны с семантикой «забыть»;

10 лексем включают в себя особые формы выразительности: метафоры, фразеологизмы, аллегории;

123 — относятся к московским главам;

17 — относятся к ершалаимским главам.

Тема памяти — одна из основных тем романа. Безусловно, часть этой темы раскрывается в московских главах, так как она связывает собой большее количество действующих лиц. Причем, как ни странно, герои чаще помнят, чем стараются забыть (об этом нам говорит соотношение семантики «помнить» и «забыть»). И конечно же, что является основной особенностью всей художественной литературы, для раскрытия любой идеи автор использует необычные и глубокие по смыслу изобразительно-выразительные средства, которые помогают на более высоком уровне постигнуть истину идеи темы памяти. Понтию Пилату в один день, похожий и на все предыдущие дни службы, приводят подсудимого Иешуа Га Ноцри. Тот оказался не таким, как все подсудимые. Его поведение, интонации, его речи, его чутье притягивало сердце прокуратора. Откуда он знал о головной боли? Почему он всех считает «добрыми людьми»? Прокуратор, несмотря на все симпатии, не оправдывает подсудимого, что приводит его к дальнейшей внутренней борьбе. Иешуа не покидает его мыслей. Пытаясь спасти положение, он уговаривает Каифу, но все же Синедрион отпускает Вар-раввана. Казнь состоялась. Но Понтий Пилат не может забыть Иешуа и во сне беседует с ним, идя по лунной тропе. Этот молодой человек подействовал на прокуратора, исцеляя его душу, очищая от той грязи властной обыденности. Прокуратора терзает память о его поступке, он пытается оправдаться, но уже поздно. «Главный порок — трусость», — говорил Иешуа. И вот теперь Понтий Пилат обречен на вечную память о своей трусости, ведь именно она погубила «доброе человека». Обречен Понтий Пилат на вечные терзания. Только решающее слово Мастера отпускает его: «Свободен!»

Итак, можно сделать вывод, что тема памяти действительно относится к ведущим темам этого романа, а глаголы мысли и речи являются средствами создания главных образов романа.

«Хочу, чтобы они знали...» — прошептал Михаил Афанасьевич наклонившейся жене однажды в процессе написания романа. Хотел, чтобы знали очень многое. И в этом многом было наставление будущему поколению.

### **Список литературы:**

1. Булгаков М.А. «Мастер и Маргарита». — Элиста: Калмыцкое книжное изд., 1999.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т., М., 1994.
3. Колесов В.В. «Жизнь происходит от слова». — СПб., 1999.

## СЕКЦИЯ 7. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОГО СТАТУСА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

*Сефералиева Эльвира Ильмутдиновна*  
*студент 4 курса факультета Права,*  
*РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала*

*Гаджиева Патимат Дайитбеговна*  
*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,*  
*РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала*

В современных условиях становления и развития правового государства и гражданского общества в России особо важное значение приобретают вопросы работы с молодежью, формирование правовой культуры молодежи, защиты ее прав.

Статья 2 Конституции Российской Федерации гласит, что «человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина является обязанностью государства. На сегодняшний день молодежь составляет значительную часть всего трудоспособного населения страны и принимает активное участие в государственном строительстве.

Права учащейся молодежи являются неотъемлемой частью прав человека в целом. Молодежь всегда являлась основой любого государства. Поэтому проблема прав и свобод молодежи является весьма актуальной в юридической науке, особенно в условиях правового государства.

Права молодежи заслуживают особого внимания в юридической науке и практике, так как представители молодого поколения относятся к категории одной из самых не защищенных групп населения и чаще, нежели люди старшего поколения подвергаются негативному воздействию со стороны общества.

Правовой статус молодежи, которые непосредственно закреплены в законодательстве, составляют субъективные права, юридические обязанности и гарантии осуществления предоставленных прав. Правовой статус включает в себя правоспособность (т. е. возможность лица иметь определенные права, обладать ими, быть носителем предоставленных прав), дееспособность (способность лица своими осознанными действиями осуществлять принадлежащие ему права, а также исполнять возложенные на него обязанности), деликтоспособность (способность лица нести юридическую ответственность за совершенные действия).

Субъект молодежь весьма специфичен. Его специфичность выражается в том, что молодежь это социальная группа людей, которая определена возрастными рамками. Молодым считается тот, кто не достиг 30 лет. Специфичность проявляется также и в том, что молодежь подразделяется по возрастному критерию на следующие категории:

1) несовершеннолетнее лицо, не достигшее 18 лет (по общему правилу): ребенок или малолетний (не достигший 14 лет), подросток (в возрасте от 14—18).

2) совершеннолетний молодой человек лицо в возрасте от 18 до 30 лет.

Лица, не достигшие 18 лет, находятся под особой защитой государства. Это объясняется тем, что несовершеннолетние в силу своего возраста не всегда в полной мере могут осознавать значение своих действий. Таким образом, ограничивается способность несовершеннолетних своими действиями создавать для себя обязанности и нести юридическую ответственность. Так, ничтожной является сделка, совершенная малолетним лицом, т. е. она не влечет за собой никаких юридических последствий, в том числе возникновения каких-либо обязанностей для лица, не достигшего 14 летнего возраста. Также для несовершеннолетних лиц установлен особый порядок осуществления принадлежащих им прав и свобод. Несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет, по общему правилу, вправе совершать сделки лишь с письменного разрешения своих законных представителей.



Особая защита несовершеннолетних проявляется, прежде всего, в том, что государством установлены и гарантированы те права, которые в свою очередь являются для несовершеннолетних лиц в силу их возраста наиболее важными: право ребенка жить и воспитываться в семье, право на общение с родителями и другими родственниками, право на защиту, право молодых граждан на гарантированное получение социальных услуг и т. д. Тем самым государство содействует предотвращению нарушения прав и свобод несовершеннолетнего гражданина. В качестве обстоятельства, отягчающего наказание, УК РФ предусматривает такие факторы, как привлечение к совершению преступления несовершеннолетних, совершение преступления в отношении малолетнего, а также устанавливает уголовную ответственность за ряд деяний, направленных непосредственно на нарушение тех общественных отношений, которые обеспечивают как материальные, так и нематериальные условия нормального физического и нравственного формирования личности несовершеннолетнего. Особая защита несовершеннолетних выражается также предоставлением им ряда льгот. В трудовых правоотношениях несовершеннолетним предоставляются льготы в области охраны труда, рабочего времени, отпусков и некоторых других условий труда. А в уголовном праве несовершеннолетие виновного рассматривается как смягчающее обстоятельство.

Конституционно-правовой статус совершеннолетних лиц во многом двойственен. Такое положение определяется, прежде всего, тем, что, с одной стороны, законодатель наделил их полной общей правосубъектностью, а с другой стороны, ограничил ряд политических прав совершеннолетних граждан дополнительным возрастным цензом и установил дополнительные для них обязанности. Так, гражданская дееспособность наступает с 18 лет, уголовной ответственности подлежат лица, достигшие к моменту совершения преступления 16 лет, призыву на военную службу подлежат граждане мужского пола в возрасте от 18 до 27 лет и т. д.

К основным правам и свободам человека и гражданина, закреплённым в Конституции РФ, относятся следующие:

- право на жизнь — это основное, неотъемлемое (принадлежащее от рождения) и неотчуждаемое право, которое гарантирует и защищает одну из основополагающих ценностей личности и общества — человеческую жизнь, недопустимость её произвольного лишения;

- право на охрану достоинства личности. Основным признаком цивилизованного общества является уважение достоинства личности. Ничто не может быть основанием для унижения и умаления достоинства человека. Тем самым в Конституции Российской Федерации определено, что никто не должен подвергаться пыткам, насилию, другому жестокому или унижающему человеческое достоинство обращению или наказанию. Также никто не может быть без добровольного на то согласия подвергнут медицинским, научным или иным опытам и экспериментам;

- право на свободу и личную неприкосновенность. Право на свободу определяет, что человек может свободно располагать собой, своим свободным временем, свободно пользоваться своими правами и выбирать любую меру и вид поведения. Соответственно это должно быть в рамках закона. Человек может быть арестован или заключён под стражу только на основании судебного решения. До судебного решения человек может быть задержан на 48 часов. Ограничение или лишение свободы допускается лишь по приговору суда и только за те преступления, которые предусмотрены Уголовным кодексом РФ. Неприкосновенность личности означает, что никто не вправе насильственно ограничить свободу человека, посягать на его жизнь, здоровье, честь, половую свободу, достоинство, духовную, нравственную свободу. Также против воли воздействовать на психику человека и осуществлять за ним наблюдение, охрану;

- право на свободное использование своих способностей и имущества для предпринимательской и иной не запрещённой законом экономической деятельности. В связи с этим правом каждый человек может свободно

заниматься предпринимательской деятельностью в рамках закона, становиться индивидуальным предпринимателем, создавать юридические лица;

- право каждого свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию. В РФ принудительный труд запрещён;

- право на неприкосновенность частной жизни, личной и семейной тайны, право на защиту своей чести и доброго имени. Под частной (личной) жизнью понимаются все сферы жизни человека. За нарушение неприкосновенности частной жизни российское законодательство предусматривает уголовную ответственность. Право на защиту чести и доброго имени личности обеспечивается в судебном порядке;

- право трудиться в условиях, отвечающих требованиям безопасности и гигиены. Работодатели обязуются обеспечивать условия, которые должны соответствовать требованиям безопасности и гигиены. Эти требования устанавливаются государством, а также закрепляются в специальных правовых актах;

- право на вознаграждение за труд, без какой бы то ни было дискриминации и не ниже установленного федеральным законодательством минимального размера оплаты труда;

- право на защиту от безработицы. Для реализации гражданами этого права государство создаёт специализированные биржи труда, центры занятости населения, где каждый человек может подыскать себе подходящую его образованию, способностям и квалификации работу, а также безработные имеют право на специальные государственные пособия по безработице);

- право на отдых. Каждому человеку, работающему по трудовому договору гарантируется установленные федеральным законодательством продолжительность рабочего времени, выходные и праздничные дни, оплачиваемый ежегодный отпуск (трудовым законодательством Российской Федерации ежегодный оплачиваемый отпуск устанавливается 28 календарных дней);

- право на социальное обеспечение по возрасту, в случае болезни, инвалидности, потери кормильца, для воспитаний детей и в иных случаях, установленных законом;

- право на жилище. В связи с данным правом никто не может быть произвольно лишён жилища. Также государство гарантирует неприкосновенность жилища, что в свою очередь означает невозможность произвольного попадания и нахождения в жилище без законных на то оснований;

- право на охрану здоровья и медицинскую помощь. Медицинская помощь в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения оказывается бесплатно;

- право на благоприятную окружающую среду определяет возможность получения достоверной информации о её состоянии и на возмещение ущерба, причинённого его здоровью или имуществу экологическим правонарушением;

- право на получение бесплатного высшего профессионального образования на конкурсной основе в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях. Согласно этому совершеннолетние граждане Российской Федерации имеют право на выбор образовательного учреждения, а также формы получения образования;

- право на участие в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям. Таким образом, все культурные ценности, памятники открыты для свободного доступа граждан. Такие категории граждан, как студенты, аспиранты, школьники имеют право льготного посещения музеев, театров и других учреждений культуры.

Конституция Российской Федерации определяет основные обязанности человека и гражданина. Основные обязанности, закрепленные в Конституции, выражают наиболее важные требования. Это ответственность личности перед обществом, гражданина перед государством, надлежащего отношения гражданина к государственным и общественным интересам, а также активного включения его в охрану этих интересов.

К основным обязанностям человека и гражданина, закреплённым в Конституции Российской Федерации, относятся следующие:

- соблюдение Конституции и законов Российской Федерации — это важнейшая обязанность человека, проживающего на территории государства;

- забота о детях, их воспитание является одновременно и обязанностью, и правом родителей;

- трудоспособные дети, достигшие возраста 18 лет, обязаны заботиться о своих нетрудоспособных родителях;

- каждый гражданин обязан заботиться о сохранении исторического и культурного наследия, а также беречь памятники культуры и истории;

- каждый обязан платить законно установленные налоги и сборы;

- каждый обязан сохранять природу и окружающую среду, бережно относиться к природным богатствам;

- защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации, мужчины несут военную или альтернативную гражданскую службу;

- право на образование имеет соответствующую обязанность. Студент или ученик обязан посещать лекционные и семинарские занятия, выполнять требования учебных планов, выполнять правила внутреннего учебного распорядка в образовательном учреждении;

- в сфере труда работники имеют не только права, но и обязанности. Это в первую очередь обязанность добросовестно выполнять свои должностные обязанности, соблюдать правила техники безопасности при осуществлении трудовой деятельности, беречь имущество работодателя. В случае его порчи или утраты работник обязан возместить причинённый работодателю ущерб.

В Российской Федерации существуют достаточно большое число законодательных актов, которые непосредственно касаются прав молодёжи. Но специфика такова, что на федеральном уровне государство ограничивается тем, что проводит различные мероприятия, которые направлены на поддержку

молодёжи. При этом прямое законодательное регулирование отсутствует, а если даже и есть, то недостаточно четкое. Так, отсутствует закон «О молодёжи», в котором бы была дана четкая трактовка такого понятия как «молодёжь»; нет законов, касающихся регулирования студенческого самоуправления и участия. Нет нормативно-правовых актов, регламентирующих процесс активного вовлечения учащейся молодежи в политическую и общественную жизнь общества и государства.

Конституция РФ провозглашает, что государство гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от каких-либо обстоятельств. В то же время в РФ международные договоры и общепризнанные принципы и нормы международного права обладают приоритетом над нормами российского права. Наряду с этим Международный Пакт о гражданских и политических правах гласит, что каждый гражданин, без какой бы то ни было дискриминации и без необоснованного ограничения в правах должен допускаться в своей стране на общих условиях равенства к государственным должностям. Конституция указывает, что к государственной службе имеют равный доступ все граждане. Данные конституционные нормы содержатся в главе 2 Конституции РФ, которая устанавливает основы правового статуса человека и гражданина в РФ. Особый статус этих норм подтверждается и тем, что пересматриваться они могут лишь Конституционным Собранием или всенародным голосованием. На основании всего этого можно сделать вывод: ограничение на занятие государственных должностей ущемляет права молодых граждан, дискриминирует их на недопустимых основаниях, противоречит самой Конституции РФ и тем самым должно быть отменено.

«Государственная защита прав и свобод человека и гражданина в Российской Федерации гарантируется» (ч. 1 ст. 45 Конституции Российской Федерации). На основании этого можно сформулировать вывод о наличии у молодежи права на создание гарантий по защите ее прав со стороны государства, необходимых для ее оптимальной интеграции в общество.

## **Список литературы:**

1. Основы права: Учебник для вузов / Под ред. М.И. Абдуллаева. — СПб.: Питер, 2008.
2. Баглай М., Габричидзе Б. Конституционное право России. — М., 2009.
3. Политология: Учебник / В.А. Бобков, И.Н. Браим, А.Н. Егоров и др. — Мн: «Интерпрессервис», 2003. — 352 с.
4. Конституция РФ.
5. Смоленский М.Б., Мархгейм М.Б. Конституционное право Российской Федерации: Учебник. — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2007. — 448 с.
6. Серегин А.В. Обеспечение конституционных прав граждан Российской Федерации//Дипломат вестник. — 2001. — № 1.

## **ПРОБЛЕМЫ ДОКАЗЫВАНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРИНЦИПА СОСТЯЗАТЕЛЬНОСТИ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ**

*Ушакова Марина Александровна*

*студент 4 курса, юридического факультета ВятГГУ,  
РФ, г. Киров*

*Петрунева Анна Николаевна*

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры гражданского права  
и процесса, ВятГГУ,  
РФ, г. Киров*

Согласно ст. 12 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации правосудие по гражданским делам осуществляется на основе состязательности и равноправия сторон [2].

Впервые о состязательности упоминается в Гражданском процессуальном кодексе 1964 года (ст. 50). Однако такое закрепление было формальным, поскольку действие указанного принципа полностью нейтрализовано другими основополагающими началами — активной роли суда в выяснении обстоятельств дела и объективной истины [4, с. 24]. Стороны в процессе могли быть пассивны, не опасаясь никаких неблагоприятных для них последствий.

В Гражданском процессуальном кодексе Российской Федерации 2002 года вводится ст. 56, которая закрепляет, что каждая сторона должна доказать те обстоятельства, на которые она ссылается как на обоснование своих требований [2]. При новой концепции состязательности суд не обязан выяснять и устанавливать самостоятельно фактические обстоятельства. Главной его задачей является оценка представленных сторонами доказательств.

Основные функции суда в условиях состязательного процесса также состоят в осуществлении руководства процессом, разъяснении лицам, участвующим в деле, их прав и обязанностей, предупреждении о последствиях совершения либо не совершения тех или иных действий, создании условий для всестороннего и полного исследования доказательств, установлении фактических обстоятельств по делу, правильном применении законодательства



при рассмотрении и разрешении дела. Суд определяет, какие обстоятельства имеют значение для дела, какой стороне надлежит их доказывать, выносит обстоятельства на обсуждение, даже если стороны на какие-либо из них не ссылались. Суд вправе предложить сторонам представить дополнительные доказательства. В случае если представление необходимых доказательств для сторон затруднительно, суд по их ходатайству оказывает содействие в собирании и истребовании доказательств [2].

Нововведения выявили особенности действия принципа состязательности в гражданском процессе, его обоснованность и эффективность, но, в то же время, обнаружили и некоторые проблемы [3, с. 13].

Во-первых, для того, чтобы состязаться в процессе, необходимо знать и уметь применить нужную норму права. На наш взгляд, это как минимум затруднительно для обывателя в вопросах права, в том числе из-за огромного количества законодательных актов, их постоянных изменений.

В настоящее время существует большое количество источников правовых норм: федеральные законы, постановления правительства, указы президента, ведомственные нормативные акты, нормативные акты субъектов федерации. В таком большом объеме порой бывает трудно ориентироваться даже профессиональному юристу. По данному поводу справедливо отмечает Либанова С.Е., что простому гражданину не разобраться в сложных хитросплетениях и коллизиях современной правовой системы, но закон возложил на него ответственность при отсутствии знаний о правилах процесса доказывания за активность в реализации прав, а пассивный суд только оценит это [5, с. 88]. В таких случаях процесс «выигрывает» тот, кто более образован, грамотен.

Причина данной проблемы кроется в том, что в российском законодательстве существует много пробелов: отсутствие единой терминологии, что приводит к коллизиям и неединообразному применению законов; несовершенство и противоречивость законов. В результате этого порождается явление «правового нигилизма» [5, с. 87], который представляет

собой отрицание права, законов, что порой приводит к противоправным действиям и может тормозить развитие правовой системы. Как правило, правовой нигилизм характеризуется отсутствием уважения к праву, не использованием его в повседневной жизни, граждане руководствуются в своих действиях традициями, экономическими, политическими интересами, но не законом.

Для решения данной проблемы, необходимо всеобщее повышение правовой культуры, пропаганда правосознания, совершенствование законодательства, правовое воспитание, что позволит любому гражданину самостоятельно защитить свои права и реализовать принцип состязательности в полной мере.

Во-вторых, если процесс строится как состязание, то оно возможно лишь при равенстве в правах состязующихся и при полной возможности пользоваться своими процессуальными правами [5, с. 88]. Следовательно, одним из условий состязательного процесса является равноправие сторон, то есть реально состязаться могут только процессуально равноправные субъекты, имеющие в процессе равные возможности для защиты своих интересов.

В процессе судьи ограничиваются весьма поверхностным перечислением прав сторон и очень редко разъясняют суть какого-либо правомочия. Это приводит к тому, что лица, участвующие в деле, не осуществляют действий, указанных в законе, потому что не знают, что данные действия могут быть выгодны и необходимы для них.

В таких ситуациях в более выигрышном положении оказывается та сторона, которая имеет возможность воспользоваться квалифицированной юридической помощью. Поэтому в гражданском судопроизводстве должны быть механизмы, которые могут обеспечить процессуальное равноправие субъектов, чье материальное положение отличается [6, с. 270].

В данном случае принцип состязательности юридически соблюдается, а фактически — нет. В юридической литературе справедливо отмечается,

что состязательность сама по себе вряд ли имеет ценность вне связи с объективной реальностью [8, с. 265].

Реализация принципа состязательности в гражданском процессе может стать реальностью, а не фикцией, только при реализации гарантированного государством права на получение квалифицированной юридической помощи адвоката, закрепленного в ст. 48 Конституции Российской Федерации [5, с. 88]. В настоящее время именно он призван помочь суду справедливо разрешить дело, найти истину, сделать принцип состязательности действительно работающим.

Совершенно справедливо отмечает В.В. Самсонов, что «на пути реализации идеи состязательного судопроизводства встречается ряд препятствий, носящих процессуальный характер: например, неспособность государства обеспечить всем слоям населения квалифицированную юридическую помощь. Несмотря на то, что получение такой помощи гарантировано Конституцией РФ, практика свидетельствует о декларативности этого положения» [6, с. 270].

Вопросам оказания гражданам бесплатной юридической помощи уделяет значительное внимание Европейский суд по правам человека, который неоднократно обращался в своих решениях к этому вопросу в контексте соблюдения принципа равенства и права на доступ к правосудию и указывал на обязанность государства обеспечить бесплатную юридическую помощь гражданам, не имеющим возможность обратиться к адвокату по финансовым причинам [1, с. 2].

Федеральный закон № 324-ФЗ от 21.11.2011 года «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации» закрепляет одиннадцать категорий граждан, которым предоставляется бесплатная юридическая помощь. Проблема здесь кроется в том, что не все граждане подпадают под одну из предусмотренных категорий, чтобы воспользоваться бесплатной юридической помощью, и не все имеют достаточные материальные возможности, чтобы обратиться за квалифицированной помощью адвоката.

Так, одной из таких категорий граждан являются (п. 1 ч. 1 ст. 20): среднедушевой доход семей которых ниже величины прожиточного минимума, установленного в субъекте Российской Федерации, а так же одиноко проживающим гражданам, доходы которых ниже указанной величины [7]. Однако в предоставлении юридической помощи могут нуждаться не только указанные граждане, но и малообеспеченные граждане, у которых доходы несколько превышают этот минимум, что не позволяет им воспользоваться правом на бесплатную юридическую помощь. Не каждый из таких граждан в состоянии заключить соглашение с адвокатом, если дело является дорогостоящим.

Решению данных проблем может способствовать, на наш взгляд, введение процессуальных норм, содержащих дополнительные основания назначения судом представителя. Здесь возможно дополнение ст. 50 Гражданского процессуального кодекса РФ нормами, предусматривающими возможность назначения судом представителя гражданину, не имеющему права на бесплатную юридическую помощь и не имеющего материальную возможность воспользоваться помощью адвоката на платной основе. В качестве представителей могут выступать работники государственного юридического бюро или привлекаемые к участию в государственной системе бесплатной юридической помощи адвокаты на основании соглашения, заключаемого уполномоченным органом исполнительной власти субъекта Российской Федерации с адвокатской палатой субъекта Российской Федерации. Однако в отличие от оказания помощи категории граждан, предусмотренной п. 1 ч. 1 ст. 20 ФЗ № 324-ФЗ, такая помощь может быть оплачиваемая. Размер расходов, а также порядок оплаты могут быть установлены таким образом, что они будут для данной стороны вполне доступны. Также может быть предусмотрено, что гражданин имеет право отказаться от назначения ему представителя. В таком случае данное обстоятельство уже не будет нарушением принципа равноправия и, соответственно, состязательности, поскольку стороне предоставлялась возможность воспользоваться помощью представителя.

## Список литературы:

1. Алискеров М. Принцип состязательности и юридическая помощь в гражданском процессе [Текст] / Алискеров М. // Арбитражный и гражданский процесс. — 2006. — № 3. — 48 с.
2. Гражданский процессуальный кодекс [Текст]: [Гражданский процессуальный кодекс принят Государственной Думой 23 октября 2002 года № 138-ФЗ]. — СЗ РФ. — 2002. — № 46. — Ст. 4532.
3. Жуйков В.М. Проблемы гражданского процессуального права [Текст] / В.М. Жуйков. — М.: Городец, 2001. — 285 с.
4. Жуйков В.М. Принцип состязательности в гражданском судопроизводстве [Текст] / Жуйков В.М. // Российская юстиция. — 2003. — № 6. — 29 с.
5. Либанова С.Э. Проблемы реализации принципа состязательности в гражданском процессе в условиях правового нигилизма [Текст] / Либанова С.Э. // Право. — 2009. — № 17. — 120 с.
6. Томина А.П. К вопросу о месте принципа состязательности в системе принципов гражданского права: его взаимодействие с позитивностью и процессуальным равноправием [Текст] / Томина А.П. // Актуальные проблемы российского права. — 2007. — № 2. — 551 с.
7. ФЗ от 21.11.2011 № 324-ФЗ «О бесплатной юридической помощи в РФ» // Справочно-правовая система «Консультант-Плюс» — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 16.11.2013).
8. Цихоцкий А.В. Теоретические проблемы эффективности правосудия по гражданским делам [Текст] / А.В Цихоцкий. — Новосибирск: Наука, 1997. — 391 с.

*ДЛЯ ЗАМЕТОК*

# МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 7 (7)  
Декабрь 2013 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»  
27106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213

E-mail: [humanities@nauchforum.ru](mailto:humanities@nauchforum.ru)

