



nauchforum.ru

# НаучФорум

Оставь свой след в науке

ISSN 2310-032X

СБОРНИК ВКЛЮЧЕН  
В НАУКО-  
МЕТРИЧЕСКУЮ БАЗУ

## РИНЦ



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

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:  
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ  
№ 1(29)**

г. МОСКВА, 2016



nauchforum.ru

**НаучФорум**

Оставь свой след в науке

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

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

№ 1 (29)  
Январь 2016 г.

Издается с марта 2013 года

Москва  
2016

УДК 009  
ББК 6\8  
М 75

Председатель редколлегии:

**Красовская Наталия Рудольфовна** – кандидат психологических наук, имеет степень МВА, президент некоммерческой организации «Центр РАД».

Редакционная коллегия:

**Волков Владимир Петрович** – канд. мед. наук, рецензент АНС «СибАК»;

**Елисеев Дмитрий Викторович** – канд. техн. наук, доцент, бизнес-консультант Академии менеджмента и рынка, ведущий консультант по стратегии и бизнес-процессам, «Консалтинговая фирма «Партнеры и Боровков»;

**Захаров Роман Иванович** – кандидат медицинских наук, врач психотерапевт высшей категории, кафедра психотерапии и сексологии Российской медицинской академии последиplomного образования (РМАПО) г. Москва;

**Зеленская Татьяна Евгеньевна** – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики в Югорском государственном университете;

**Карпенко Татьяна Михайловна** – канд. филос. наук, рецензент АНС «СибАК»;

**Костылева Светлана Юрьевна** – канд. экон. наук, канд. филол. наук, доц. Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Москва;

**Лебедева Надежда Анатольевна** – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио;

**Попова Наталья Николаевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии института детства НГПУ;

**Яковишина Татьяна Федоровна** – канд. с.-х. наук, доц., заместитель заведующего кафедрой экологии и охраны окружающей среды Приднепровской государственной академии строительства и архитектуры, член Всеукраинской экологической Лиги.

**М 75 Молодежный научный форум: Гуманитарные науки.** Электронный сборник статей по материалам XXX студенческой международной заочной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2016. – № 1 (29) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF\\_humanities/1\(29\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/1(29).pdf)

Электронный сборник статей XXX 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.

Сборник входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе eLIBRARY.RU.

## **Оглавление**

<b>Секция 1. Краеведение</b>	<b>7</b>
ИСТОРИЯ МОРДОВСКОГО НАРОДА. МОРДОВСКОЕ СЕЛО «КУЛЯСОВО» Алдаева Елена Алексеевна Кошелева Алла Игоревна	7
<b>Секция 2. Культурология</b>	<b>15</b>
РЕСАЙКЛИНГ-АРТ КАК СОВРЕМЕННОЕ ИСКУССТВО И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ Малышева Анастасия Вячеславовна Абоимова Ирина Сергеевна	15
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ИСКУССТВА Новослугина Яна Александровна	20
АНГЛИЙСКОЕ И РУССКОЕ КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ Селезнева Ирина Александровна Козлова Елена Александровна	25
<b>Секция 3. Лингвистика</b>	<b>31</b>
КУЛЬТУРА РЕЧИ СТУДЕНТА-ЮРИСТА Аллагулиева Саният Мухомедалиевна Перепелицына Юлия Ростиславовна	31
ИНОЯЗЫЧНАЯ ЛЕКСИКА В РЕЧИ ЮРИСТА Джигоева Диана Рамзиковна Перепелицына Юлия Ростиславовна	36
СИМВОЛИКА РОМАНА «КОД ДА ВИНЧИ» ДЭНА БРАУНА Кольцова Ольга Николаевна Громова Ирина Александровна	41
КИНОДИАЛОГ КАК ВЕРБАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ФИЛЬМА Яркина Светлана Владимировна Козлова Елена Александровна	46
<b>Секция 4. Литературоведение</b>	<b>51</b>
АНАЛИЗ ТРАКТАТА Л.Н.ТОЛСТОГО «ИСПОВЕДЬ» Беляева Елизавета Тимофеевна	51

<b>Секция 5. Педагогика</b>	<b>56</b>
РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ХАКАССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ Алахтаева Мира Федоровна Гузеватова Елена Николаевна	56
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ ГЛЕННА ДОМАНА В РАННЕМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ Королёва Анжелика Андреевна Бекмурзина Жанат Мирамгалиевна	62
ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ Богданова Наталья Николаевна Бакаева Ольга Николаевна	70
МОБИЛЬНЫЕ УСТРОЙСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ Валиева Лилия Рамилевна Фандрова Людмила Петровна	75
ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Елясова Елена Викторовна Гузеватова Елена Николаевна	80
СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В СОВРЕМЕННОМ ИННОВАЦИОННОМ СООБЩЕСТВЕ Краснова Кира Юрьевна Ломан Ирина Александровна	86
ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА ПЕДАГОГОВ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ К ЦЕННОСТЯМ ПРАВОСЛАВИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ Пелевина Ольга Сергеевна Гузеватова Елена Николаевна	91
ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА МОЛОДЁЖИ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКОГО СОЮЗА МОЛОДЕЖИ Почапский Александр Михайлович Кисиленко Анастасия Владимировна	97

ЗАНЯТИЯ ПО ВОЙЛОКОВАЛЯНИЮ В ДХШ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Сасина Марина Васильевна Гузеватова Елена Николаевна	101
<b>Секция 6. Психология</b>	<b>108</b>
УСПЕШНЫЙ СТУДЕНТ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ И ВОЛИ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Виноградова Елена Александровна Орлова Елена Сергеевна Абраменко Елена Вячеславовна	108
ДИАГНОСТИКА ВНУТРИЛИЧНОСТСКОГО КОНФЛИКТА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ Гусева Елена Анатольевна	112
<b>Секция 7. Филология</b>	<b>118</b>
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ В РЕЧЕВОМ ПОВЕДЕНИИ УЧИТЕЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ А.П.ЧЕХОВА) Мануилова Анастасия Евгеньевна Подберезкина Лилия Зуфаровна	118
ПРОБЛЕМЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОГО СОЦИОЛЕКТА Озманян Джангир Таарович Перепелицына Юлия Ростиславовна	128
ОТРАЖЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ АМЕРИКАНСКОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В НАЗВАНИЯХ ПРОДУКТОВ КИНОИСКУССТВА США Понькина Диана Владиславовна Семенова Елена Владиленовна	134
ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВАРВАРИЗМОВ В СОВРЕМЕННОЙ РЕЧИ Саркисова Ангелина Мурадовна Перепелицына Юлия Ростиславовна	140
ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РЕЧИ ВУЛЬГАРИЗМОВ Суторина Полина Вадимовна Перепелицына Юлия Ростиславовна	146
ПРОФЕССИОНАЛИЗМЫ В РЕЧИ ЮРИСТА Целищенко Юлия Владимировна Перепелицына Юлия Ростиславовна	151

<b>Секция 8. Юриспруденция</b>	<b>155</b>
ПЕРСПЕКТИВЫ СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИЕЙ И РЕСПУБЛИКОЙ КАЗАХСТАН Белашова Виктория Валерьевна	155
ЭТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЮРИСТОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ Валерия Ивановна Говорина Арзуманов Игорь Ашотович	161
НЕДОСТАТКИ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ КАК ВИДА НАКАЗАНИЯ ПРИМЕНИТЕЛЬНО К НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМ ПРЕСТУПНИКАМ Жунуспек Даурен Рахимович Аманжолова Ботагоз Атымтаевна	165
ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ИНВАЛИДОВ В РОССИИ Олонов Станислав Владимирович Петровская Олеся Ивановна	171
ПРИКАЗНОЕ ПРОИЗВОДСТВО В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Решетов Егор Алексеевич	176

# СЕКЦИЯ 1.

## КРАЕВЕДЕНИЕ

### ИСТОРИЯ МОРДОВСКОГО НАРОДА. МОРДОВСКОЕ СЕЛО «КУЛЯСОВО»

*Алдаева Елена Алексеевна*  
студент 1 курса ФЭиУ ПГУ,  
РФ, г. Пенза

*Кошелева Алла Игоревна*  
научный руководитель, доц. кафедры истории Отечества,  
государства и права ПГУ,  
РФ, г. Пенза

В жизни любого человека каждый день происходят события: большие и малые, но они, к сожалению, быстро забываются, заслоняются новой информацией. И в этой повседневной суете нам вроде бы и нет времени, чтобы остановиться, подумать: А правильно ли мы живём? Что полезного сделали для своего родного края?

Мы должны знать и помнить своё прошлое, не должны быть «Иванами, не помнящими родства» Несомненно, прошлое интересно, несмотря даже на наше хорошее настоящее.

Кто-то на вопрос: «где твоя Родина?», ответит: «В России», а я, не сомневаясь, отвечу, что моя Родина – Кулясово. Кулясово мордовское – эрзя село в Пензенской области. Основано на одноимённой речке приток (Аряша). Образовалось село до 18 века. Существуют две версии об образовании Кулясово. Первые поселенцы по преданию – охотники, селились на берегу реки Кахморка в лесу. Надоело им жить в овраге, переселились они на гору под названием «Старое село». Из этого села два брата Брага-атя и Нурдо-атя поселились на новом месте. Их мать Акулина (Куля) стала жить вместе со вторым сыном на месте Кулясово и назвала село своим именем, по другой версии, название связано с дохристианским мужским именем у мордвы Куляс



или Куляска. Человек с этим именем был первопоселенцем, главой патриархальной семьи.

Мордва занимает седьмое место по численности среди других народов России и является крупнейшим финноязычным этносом российской Федерации. Ведущее место занимало земледелие, выращивались полба, ячмень, рож, горох, лён. Значительное место принадлежало скотоводству (свиньи, козы, крупный рогатый скот.) Занимались также рыболовство, охотой, бортничеством. Каждое из древнемордовских племён включало несколько отцовских родов, состоявшее из патриархальных семей, главой которого являлся кудо-атя (кудо-дом, атя-старик). В традициях мордвы был обычай, когда сыновей женили на взрослых девушках. Некоторые исследователи считают, что их целью была чисто экономической: богатый отец старался поскорее женить сына, чтобы взять домой новую рабочую силу. Родители в тех же целях, только, наоборот, старались держать дольше своих дочерей при себе. Каждая семья, в которой подрастала, будущая невеста задолго до замужества задумывалась над тем, как выгоднее всего сбыть их с рук. Девушке нельзя было показывать своё лицо, при этом постараться раззадорить жениха, поэтому девушек на выданье всячески баловали подарками, красивыми одеждами, кормили от души.

Вплоть до начала 20 века среди мордвы были распространены ранние формы религиозных воззрений, связанные с патриархальной структурой общества, почитание умерших сородичей, веру в божеств олицетворяющих различные природные явления. В дохристианских религиозных верованиях мордвы большое количество преобладания женских божеств. Название их обычно состоит из двух слов: божество леса (вирь)-Вирь –ава (ава-женщина, мать), воды (вядь) – Вядь-ава, огня (тол)-Тол-ава, дома (кудо)-Кудо-ава и т.п. Считалось, что боги могут наделать много бед, если вовремя не умиловать, не задобрить их, поэтому в честь божества в лесах, на полях, в жилищах, в хозяйственных постройках, устраивались моления (озкст), на которых произносились молитвы (озномат) и совершались жертвоприношения.

Примерно с 14 века в среду мордвы стало проникать православие. Собирая материалы, я нашла интересную книжицу, выпущенную в Пензе в 1927 году под редакцией Г.А.Полумордвинова. Называется она «Мордовское население Пензенской губернии». Там говорится, что до прихода в мордовские земли монголо – татар (1239 год), мордва жила мирно, но так, как мир тогда находился в постоянной войне: русские князья воевали между собой, с тевтонцами, литовцами ... то, конечно, в этот процесс не могла быть вовлечена и мордва. В летописях были отмечены нападения русских князей (Муромских, Рязанских, Нижегородских) на мордовские земли: в 1103, 1172, 1182, 1227, 1228, 1229 и последнее в 1239 году. До монгол мордва вела осёдлый земледельческий образ жизни, имела достаточные запасы хлеба, имела «зимницы» – землянки в глухих необитаемых чащобах для охоты на пушного зверя. Для обороны мордва строила города: огороженные поселения в открытых долинах рек. Остатков таких городищ сохранились и на сегодняшний день в районе Городище, Шемышейки, Камешкира. Пока не взяла эту книжицу в руки, я даже не подозревала, что бывают лисы белые (песец?) и полосатые!?. А ещё среди мордовских угодий назывались в 16 и 17 веках бобровые гоны. В 1444 мордва уже участвовала в битве под Рязанью в составе русских войск против хана Мустафы.

В Кулясове 1861 была построена школа. В 1864 г. были построены две мельницы. В 1757 году была построена деревянная церковь во имя Михаила Архангела. В 1929 г. организован колхоз «Видище». В 1839 году в Кулясове проживали 553 мужчин и 585 женщин. 115 человек занимались изготовлением саней и телег. В 1902 году в Кулясове в 200 дворах жили 667 мужчин и 690 женщин.

Кулясово не только мордовское – эрзянь село, но и в его окрестностях проживали интересные личности, которые своими делами прославили камешкирский край. В мордовском селе Кулясово жила народная сказительница Ефимия Петровна Кривошеева. Её поэтическое дарование пробудилось рано. Такие произведения нашей землячки, как «Плач о Кирове»,

«Завещание», вошли в сокровищницу русской литературы. Её сын Илья Петрович (Морыця) написал 12 поэтических сборников, он всю свою жизнь посвятил просвещению мордовского народа. При крепостном праве село Кулясово принадлежало А.Н.Шахматову. Это был дворянин, участник Отечественной войны 1812 года. Его дочь А.Н.Шахматова вышла замуж за В.Г.Трирогова, который после окончания Петербургского университета служил в канцелярии наместника Кавказа. В начале 20 века на кустарной выставке в Саратове приняла участие помещица А.Н.Трирогова, организовавшая в селе изготовление замков. 1896 году мастер был выписан из села Павлова Нижегородской губернии. Замки были очень качественными и стоили от 5 коп. до 1 руб. 50 коп. В церковноприходской школе дети обучались резьбе по дереву, этот промысел был удостоен бронзовой медали Саратовской выставки. 1889–1990 гг. мужем помещицы В.Г.Трироговым заложен в селе плодово-ягодный питомник на площади одна десятина, в питомнике росли кедры, ели, пихта, лиственница, сосна. Особо охотно крестьянами собирались из питомника красную смородину и яблони. Помещица сдавала крестьянам участки своей земли по одной трети десятины в льготную аренду на 12 лет, с условием, чтобы её использовали под садоводством, причём посадочный материал отпускался бесплатно. Садоводом у неё был ученик Грелля, известный специалист в этой отрасли. У Трироговых было три сына: Алексей окончил Петербургское Морское училище, был женом на дочери Менделеева Ольге Дмитриевне. После свадьбы они жили в усадьбе при с.Кулясово. Ольга Дмитриевна была очень проста, она строила усадьбы крестьянам, помогала им в сельском хозяйстве. После смерти дочь Менделеева была похоронена в с.Кулясово; Второй сын Григорий стал юристом и служил в Судебной палате Министерства земледелия; третий сын Всеволод, так же юрист, служил в Судебной палате окружного суда, избирался председателем Кузнецкой земельной управы. Кулясово родина мордовского поэта Е.И Пятаева (1914-1966). Пятаев Емельян Иванович (Эмиль Пятай) 17.08.1914, с. Кулясово Кузнецкого уезда Саратовской губернии, ныне Камешкирского района –

05.08.1967, Саранск) эрзя – мордовский писатель. После окончания школы работал пчеловодом. Основные его произведения: «Келей Паксясо» («В широком поле»), «маней валске», («Солнечное утро»), «Валдо зорят» («Светлые зори»), «Тундонь вармат» («Весенние ветры»), «Сурские напевы» и др. По рассказам, я узнала, что и Пугачёв проходил по нашим землям. Ещё одна интересная личность, прославивший Камешкирский край, с.Кулясово народный заступник Григорий Карпович Ульянов 25 сентября 2014 года исполнилось 150 лет со дня рождения выдающегося мордовского просветителя, общественно-политического деятеля, педагога, журналиста. 25 сентября 2014 году в селе Кулясово в честь Г.К.Ульянова состоялся праздник, включавший научно-практическую конференцию и концерт. В его подготовке приняли участие Министерство образования и Государственный комитет Республики Мордовия. На школьной площади состоялся концерт, на котором своим певческим мастерством в исполнении порадовали зрителей. Мне очень захотелось подробно узнать о истории мордовского просветителя. Григорий Карпович Ульянов родился в эрзя-мордовском селе Кулясово Кузнецкого уезда Саратовской губернии, что ныне в Камешкирском районе Пензенской области, в крестьянской семье, давшей России двух замечательных людей Елену и Григория Ульяновых, деятельность которых оказала значительно влияние на просвещение мордовского народа. После окончания сельской школы Григорий Ульянов поступает в Вольскую учительскую семинарию, после завершения обучения 1885 году начинает свою педагогическую деятельность в качестве учителя в мордовском селе Наскафтым Кузнецкого уезда Саратовской губернии (ныне Шемышейского района Пензенской области). Молодой педагог быстро сблизился с крестьянами, вёл с ними беседы, которые выходили за рамки школьной программы и тогда назывались «крамольными». В 1889 году он был лишён права заниматься педагогической деятельностью «по политической неблагонадежности». Григорий Карпович Ульянов был вынужден покинуть свой родной край и переехать в город Саратов, где устраивается на работу в отдел губернской земской управы, а затем возглавляет

отдел народного образования. В Саратове он знакомится и сближается с другим не менее известным мордвином родом из эрзя-мордовского села Камаевка Петровского уезда Саратовской губернии, писателем и общественным деятелем Степаном Васильевичем Аникиным (годы жизни 1869–1919) вместе с которым создаёт Общество взаимопомощи учителей и учеников народных училищ Саратовской губернии, вскоре участвует во Всероссийском съезде этого общества, который состоялся в 1902 году. С 1902 года Г.К.Ульянов становится активным деятелем Партии социалистов революционеров (эсеров), содействует созданию саратовской организации и Всероссийского крестьянского союза. В Саратове Г.К. Ульянов знакомится с лидерами народнического движения. Под их влиянием у него улетучивались надежды на школу и хорошего учителя. За активное участие в демонстрациях, нелегальной политической деятельности организацию крестьянского движения Г.К.Ульянов в 1905 году был арестован и сослан на пять лет в Восточную Сибирь. В 1907 году Г.К. Ульянов через Финляндию эмигрирует в Италию, а с ноября 1908 года живёт в Париже, работает в эмигрантских организациях эсеров публикуется в их изданиях под псевдонимом Иван Деревенский, призывает в своих статьях к активной к активной революционной борьбе с самодержавием, критикует деятельность правительства. Оказавшись почти на десятилетие за пределами России, он продолжал жить мыслями о своей родине, отчётливо осознавая, что эмиграция была для него вынужденной, обусловленной реакцией, последовавшей после поражения Перовой русской революции 1905–1907 годов. За границей он занимается самообразованием, публикует очерки, статьи, исследует историю народного просвещения, продолжает политическую деятельность, издаёт в Женеве Журнал «На чужбине». В связи с начавшейся в 1914 году Первой Мировой войной, Г.К.Ульянов участвует в создании в 1915 году Комитета интеллектуальной помощи русским военнопленным. В мае 1917 года Г.К. Ульянов возвращается в Россию, в родные края. С июня 1918 г. Начинается новый этап в жизни Г.К. Ульянова, он становится сотрудником Народного комиссариата по просвещению, назначается

ответственным секретарём еженедельника «Народное просвещение». В 1919 году он совершает поездку Саратовскую и Пензенскую губернии, которое описывает в цикле очерков «Письма с дороги». Г.К. Ульянов проявил себя в качестве талантливого организатора просвещения мордовского народа. Он приложил немало усилий в создание мордовской национальной школы, этим он объединял мордовскую интеллигенцию, нацеленную на подъем культурного уровня родного народа. Одна из ярких страниц его жизни – участие в спасении детей голодающего Поволжья, он выезжал районы Поволжья для оказания помощи голодающим, сам вывез более сорока крайне ослабленных голодом ребят, занимался организацией детских домов. Г.К. Ульянов всегда относился неравнодушно к проблемам народного образования в Мордовском крае, считал, что необходимо было создать социальный институт истории, языка и фольклора мордовского народа, организации научных экспедиций в губернии, заселённые мордвой. Вся творческая деятельность Григория Карповича Ульянова была тесно связана с журналистикой. Публиковал журналы «Народное Просвещение», «Просвещение национальностей», «Народный учитель», «Крестьянский журнал», в газетах «Якстере Теште» («Красная звезда») и др. около 60 статей. Вместе со своей сестрой Еленой Карповной(Ульянова) в 1923 году в Москве Г.К.Ульянов опубликовал первый эрзя-мордовский советский букварь «Тундонь чи» («Весенний день»). В начале Великой Отечественной войны Григорий Ульянов эвакуировался из Москвы в город Климовск, что рядом с городом Подольском Московской области, где и скончался 23 января 1943 года на семьдесят девятом году жизни. Большой и тернистый путь прошёл даровитый сын мордовского народа, вышедший из деревенской глубинки с. Кулясово, малограмотной крестьянской среде, вставший в один ряд с крупными революционными деятелями России, внёсший существенный вклад в общественно-политическую жизнь России, в просвещение родного мордовского народа. Светлую память о своём знаменитом земляке, сохраняют его односельчане. В школьном краеведческом музее его родного села Кулясово,

который был открыт в 1989 году, имеется стенд, посвященный специально Григорию Карповичу Ульянову.

Завершив свою статью, хочется сказать, что всё-таки во все времена мудрый мордовский народ неизменно славился своим трудолюбием, мастерством и талантом, вписывая яркие страницы в географическую летопись Отечества, который на веки прославляет его ратными и трудовыми подвигами. Этноконфессиональная политика Правительства Пензенской области направлена на поддержку многогранной мордовской национальной культуры, сохранение богатейшего наследия народа.

### **Список литературы:**

1. Камешкирский край. Из прошлого в настоящее. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Кулясово> (Дата обращения: 10.12.2015).
2. Народный заступник / Н.Ф. Мокшин; Региональная мордовская национально – культурная автономия Пензенской области / и др. – Пенза: «Пензенская правда», 2014 – С.40 / Замечательные представители мордовской интеллигенции.
3. Народы России. Энциклопедия. М.1994 <https://ru.wikipedia.org/wiki/Мордва> (Дата обращения: 15.12.2015).
4. Об истории наших сёл Юрий Ряшин. Пенза июнь 2007.
5. Этнология. народы России: История и современное положение. Под. ред. Мастюгина Т.М, Перепелкина Л.С. – М. 1997.

## СЕКЦИЯ 2. КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### РЕСАЙКЛИНГ-АРТ КАК СОВРЕМЕННОЕ ИСКУССТВО И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ

*Малышева Анастасия Вячеславовна*

*студент Нижегородского государственного педагогического университета  
им. К. Минина,  
РФ, г. Нижний Новгород*

*Абоимова Ирина Сергеевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры средового и графического  
дизайна, Нижегородский государственный педагогический университет  
им. К. Минина,  
РФ, г. Нижний Новгород*

Искусство XXI века становится все более глобальным, расширяя свои границы и все больше пересекаясь с окружающим миром. Оно не ограничено ни выбором материалов, ни методов, используя как традиционные, например, живопись, графику и скульптуру, так и нетрадиционные формы – перформанс, инсталляции, видео и др. Сегодня часто встречается термин «арт-объект» в описаниях современных проявлений искусства, вытесняя собой такие понятия как «произведение искусства» и «памятник архитектуры».

*Основной, отличительной функцией арт-объекта является привлечение внимания и визуальное взаимодействие со зрителем. Арт-объектом можно назвать произведение искусства, вещь (объект), которые представляют собой художественную и материальную ценность. Арт-объекты, в отличие от других художественных форм, не подчиняются никаким точным правилам. Спонтанность, импульсивность, свобода, являются их основой. Арт-объекты призваны вызывать различные эмоциональные реакции зрителя, заставлять его задуматься, под новым углом взглянуть на что-то обыденное, в остальном они, как правило, нефункциональны.*



Арт-объект может быть условно бессмыслен, не эстетичен, странен, но в то же время, креативен и необычен. Фантазия и мастерство художника позволяют создавать арт-объекты, используя самые различные предметы и материалы: стекло, глину, бумагу, дерево, металл и т.д. и даже мусор. Целью художника при создании арт-объекта всегда является желание вызвать у зрителя определенные эмоции, наполняя скучную и унылую среду дыханием настоящего искусства.

В настоящее время возникло новое направление в современном искусстве - *ресайклинг – арт (recycling-art)*, основанное на превращении старых, отслуживших предметов быта в новые арт-объекты. Ресайклинг-арт – это «альтернативное искусство», протест против шаблонов и правил. С точки зрения сохранения окружающей среды, повторного использования вещей ресайклинг-арт схож с эко-артом.

Современное общество привыкло к потреблению, не отдавая себе отчет в том, что ресурсы планеты не безграничны. Множество предметов быта довольно быстро отправляются на утилизацию, не утратив при этом своих физических свойств. Однако эти вещи могут служить и дальше, если из них создать новые арт-объекты.

Ресайклинг-арт ставит своей задачей уменьшение негативного воздействия различного вида отходов на окружающую природную среду, а поэтому он может рассматриваться как направление экологического движения глобального масштаба. Его основными принципами являются экономия природных ресурсов и максимальная экономия материалов, а задачами – сокращение избыточного количества продуктов, пересмотр материалов и технологий изготовления объектов, а также изменение потребительских требований [2].

Ресайклинг-арт, как и эко-арт озабочены также полным устранением пагубного воздействия на окружающую среду бытовых отходов и серьезно рассматривают такие средства как использование альтернативных ресурсов и энергии, максимальную экономию ресурсов.

Задачами ресайклинг-арта являются:

- улучшение сложившейся экологической ситуации;
- поиск баланса между совершенствованием формы и функции объектов дизайна и соблюдением принципов экологического подхода;
- пересмотр материалов и технологий с точки зрения экологических норм;
- формирование новой культуры потребления, структуры потребностей, основанных на сокращении избыточного количества продуктов;
- целенаправленное изменение ценностных установок общества посредством художественных образов объектов дизайна.

Ярким представителем ресайклинг-арта в России является арт-группа “Recycle”, созданная краснодарскими художниками А. Блохиным и Г. Кузнецовым. Для своих работ художники используют промышленные материалы, давая им новую жизнь в выставочном пространстве. “Recycle” – это одни из немногих молодых российских художников, которые создают не просто концептуальное, но и высокотехнологичное искусство [3]. Работы арт-группы известны по всему миру – сегодня их проекты можно встретить на главных выставочных площадках Москвы и на крупнейших международных арт-событиях в Венеции, Нью-Йорке, Лондоне и Париже.

Интересный и подлинно креативный подход к своим работам используют А. Блохин и Г. Кузнецов, показывая свое «отношение к вечности» через иронию с известной долей провокации, так как основным материалом всех работ арт-группы “Recycle” является пластик, полиуретановая резина, гипс и акрил.

Пластиковые стаканчики и бутылки из-под Coca-Cola, вмонтированные в бетон наподобие костей вымерших животных или образов богов на классических барельефах («Культурный слой»), орнамент из проводов, кабеля и автомобильных шин, отпечатавшийся на грунте («История одного квадратного метра»), разбросанные по полу пульсирующие десятиметровые шланги, имитирующие поток воды («Река»). Классический поп-арт, с движущимися люками, появляющимися и внезапно исчезающими

человеческими следами, гудящими проводами и вентиляторами – все это неизбежно не оставляет зрителя равнодушным и вовлекает в некую символическую игру.

*Зрелищность, узнаваемость и символическое значение, вкладываемое авторами – три обязательных составляющих успеха* практически любого современного арт-проекта. Однако творчество Recycle отличает еще и *тонкое художественное чутье*, благодаря которому эти работы являются реакцией на проблемы современности, высказывают актуальную и понятную мысль доступными средствами. А. Блохин и Г. Кузнецов воссоздают обломки современной цивилизации, работая не в будущем, а в настоящем.

Практики ресайклинг-арта активно используются в развитых странах. Переработка мусора в арт-объекты позволяет экономить природные ресурсы, а также значительно уменьшает степень загрязнения окружающей среды. Творчество же мастеров ресайклинг-арта демонстрирует реакцию на глобальные проблемы урбанистической цивилизации с помощью иронического комментария к ним.

Направленность творчества бразильского художника В. Муниса является сконцентрированной непосредственно на проблеме постоянного роста свалок. Его часто называют экологом и человеком, который борется с традиционными предрассудками. Именно использование нестандартных материалов в создании работ привлекло к В. Мунису большое внимание со стороны общества. Его работы, издаലെка напоминающие живописные картины, вблизи оказываются умело выполненным коллажем из ненужных предметов быта и даже мусора.

В своих более ранних работах мастер использовал самые разные виды твердых отходов: из обрывков глянцевых журналов, сигаретных окурков, пробок от бутылок, пенопластовой крошки и прочего мусора он успешно воссоздал всемирно известные картины наиболее знаменитых художников – Леонардо да Винчи, Мане, Ван Гога, Пикассо и т.д.

В. Мунис создает свои работы из мусора, собранного на крупнейшей свалке города Рио-де-Жанейро. Главная цель этих работ – обратить внимание

общественности на проблему загрязненности этого южноамериканского мегаполиса, задыхающегося от мусора и утопающего в нем. Современная цивилизация – это, прежде всего мусор. Для кого-то он представляет собой лишь груды ненужных вещей, от которых необходимо избавиться. Но для В. Муниса бытовые отходы служат материалами для творчества.

Арт-группа “Recycle” и В. Мунис через художественные образы необычно выполненных объектов дизайна пытаются донести до зрителя идею о необходимости формирования нового экологического сознания и изменения ценностных установок. Ресайклинг-арт является перспективным направлением современного искусства и может рассматриваться как средство решения проблем загрязнения окружающей среды, связанных с утилизацией бытовых отходов и перепроизводством, и экологическим воспитанием общества.

### **Список литературы:**

1. Ковешникова Н.А. Дизайн: история и теория: учеб. пособие. – 5-е изд., стер. – М.: Омега-Л, 2009. – 203 с.
2. Медведев В.Ю. Сущность дизайна: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: СПГУТД, 2009. – 110 с.
3. Уваров А.В. Экологический дизайн: опыт исследования процессов художественного проектирования: дис. ... канд. иск. – М., 2010. – 127 с.
4. Драгоценный мусор от Вика Муниса – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.facepla.net/content-info/photo-mnu/3469-scrap-metal-vik-muniz.html>.

## КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ИСКУССТВА

*Новослугина Яна Александровна*

*студент 4 курса культурологического факультета  
МБОУ ВПО «Челябинский государственный институт культуры»,  
РФ, г. Челябинск*

Стоит отметить, что под концептуальным искусством понимают как особое направление художественного творчества, основными идеологами которого были Джозеф Кошут и Сол Льюитт, которое было основано на главенстве мысли, идеи, концепта над формой в произведении художника. Это связано с тем, что все то, что создавалось после импрессионистов, строилось на конкретной идее, выражая ее через особое, уникальное содержание, отличное от визуального восприятия, реальности, объективности, то есть строилось на определенном концепте.

Нам видится актуальным подчеркнуть многоголосицу направлений искусства, которая наблюдалась на протяжении всего XX века, и попытаться ее проанализировать, опираясь на культуру, окружающую социокультурную обстановку вокруг течений и направлений. Дело в том, что недостаточно культурологических усилий было приложено к осмыслению такого разнообразия в сфере искусства. Такой вывод можно сделать, так как искусство, в особенности современное, чаще всего исследуется искусствоведением, эстетикой, на него обращают внимание художественные критики, что накладывает определенную ограниченность на само искусство, его смыслы и значимость для культуры.

Таким образом, мы хотим подчеркнуть, что концептуальное искусство нуждается именно в историко-культурологическом осмыслении.

Начало 1970-х ознаменовалось возникновением нового направления в искусстве, которое разительно отличалось от того, что ранее привыкли называть искусством. Это время зарождения концептуализма – одной из самых важных художественных практик XX века. Концептуализм оспаривает

традиционно приписываемые объекту искусства свойства, такие как уникальность, а также пригодность для коллекционирования и продажи. Таким образом, концептуалисты полемизируют с нарастанием потребления и массовизацией сознания общества.

Поскольку работы концептуалистов принимают нетрадиционную форму, они требуют более активного восприятия со стороны зрителя. Можно даже сказать, что в полной мере объект концептуального искусства существует лишь в сознании зрителя. Хотя, в материальном мире он может принимать любые формы – это могут быть фотографии, таблицы, видеозаписи, предметы повседневного обихода, но главное - язык сам по себе. Чаще всего мы имеем дело с различными комбинациями этих форм.

Своего апогея и за ним и кризиса концептуализм достиг в период 1966–1972 годов. Термин стал широко известен в 1967 [1, с.6]. Но концептуалисты вдохновлялись эпатажными высказываниями Марселя Дюшана, в частности его объектом “R.Mutt”, перевернутым писсуаром. И главным здесь становится не сам объект, а критика музейного пространства, работа с образом, а не с материалом, отрицание формы. Характерный протест дадаистов превратился в сложное, интеллектуальное направление – концептуализм.

Как правило, концептуальный художественный объект может быть представлен в виде либо редимейда, либо документации (фотографии, видеоматериалы, таблицы, схемы и т.п.), либо текста (под текстом следует понимать любые отношения между объектами, проявляющиеся в форме языка). Все эти формы могут быть представлены одновременно.

Разрушение традиционного, музейного контекста для демонстрации произведения искусства также, несомненно, связано со стремлением концептуалистов к анти-коммерциализации искусства. В этой связи стоит отметить такую распространенную форму представления художественной деятельности в рамках концептуализма, как инвайронмент – направление в искусстве связанное с работой художника в естественной, неизменной

среде – на природе, в городе и т.д. В этом жанре работали очень многие художники – Алан Кэпроу, Джозеф Бойс, Кристо и др.

Работа Джозефа Кошута «Один и три стула» 1965 года (стул 82 х 37.8 х 53 см), фотография на панели (91.5 х 61.1 см), текст на панели 61 х 61.3 см) представляла собой деревянный стул, фотографию этого стула и статью о понятии «стул» из энциклопедии. Это ставший классическим в концептуальном искусстве пример использования документации, которая дает определение обыденной вещи, стараясь привлечь внимание к тому, что любой, даже самый простой предмет может быть представлен в разных знаковых системах. Он как бы задает вопросы: «что такое стул?», «как мы представляем стул?». За этим сразу возникает вопрос: «что такое представление?» Джозеф Кошут впоследствии станет главным теоретиком концептуализма, автором программной статьи «Искусство после философии», в которой он утверждал, что традиционный художественно-исторический дискурс философского толка подошёл к концу. И исполнением когнитивно-методологических функций в современной культуре может заняться только искусство. В качестве метода познания он предложил радикальное исследование средств, с помощью которых искусство приобретает свое культурное значение и свой статус как искусство.

Калифорнийский художник Брюс Науман, в своей работе “One hundred lives and die” (1984 г., стеклянные трубки, неон, 300 х 335 х 53, собрание Музея современного искусства г. Наошима) представил чистый пример того, как искусство, относимое к визуальным, может быть представлено через слово. Этот выполненный в технике неоновой рекламы объект представлял собой пятьдесят коротких парных предложений, создающих впечатление несоответствия содержания и формы, и вызывающих у зрителя чувство тревоги и раздражения. В этой работе понятие «текст», которое на протяжении многих XX века было важнейшим в философии, теснейшим образом связанной с лингвистикой, семиотикой и филологией, проходит своего рода визуальный

анализ, с привлечением методов восприятия, заимствованных из массовой культуры.

Подобное слияние поп-артистских визуальных приемов и философских идей и методов – также достаточно распространенное явление в концептуальном искусстве. Поэт-концептуалист Дмитрий Александрович Пригов видел причину такого взаимодействия этих противоположных по своей сути приемов в исторической, последовательности этих художественных течений: «Концептуализм, возникнув как реакция на поп-арт, с его фетишизацией предмета и масс-медиа, основным содержанием, пафосом своей деятельности объявил драматургию взаимоотношения предмета и языка описания, совокупление различных языков за спиной предметов, замещение, поглощение языком предмета и всю сумму проблем и эффектов, возникающих в пределах этой драматургии»[1].

Рассматривая язык как основу существования культуры и искусства, концептуалисты стремятся путем различных отстраняющих действий, утверждающих языковую природу искусства, преодолеть господство слова, выйти за его пределы. Несмотря на то, что в концептуализме воспроизводятся научные, логические формы мышления, результатом таких методов часто является попытка выйти за границы рационального восприятия. Художник и теоретик Сол Левитт в своей работе «Параграфы концептуального искусства», ставшей одним из манифестов концептуализма, первые пять параграфов из тридцати пяти посвятил вопросу иррациональности в концептуализме. Первый из них гласит: «Концептуальные художники скорее мистики, нежели рационалисты. Они приходят к таким заключениям, к которым логика привести не может»[3].

Глядя на работы концептуалистов, нельзя не сказать о позитивном влиянии данного феномена и на искусство, и на культуру и культурные практики. Именно благодаря идеям концептуалистов получило широкое распространение кураторство выставок, подчинение произведений искусства определенной идее, концепту.



В концептуальном искусстве нашли свое отражение и проблема массовизации культуры, и полемизирование с предыдущими направлениями художественного творчества, такими как абстрактный экспрессионизм, минимализм, которые представляли собой особый продукт, нагруженный смыслами, тем не менее, представляющий нечто доступное в воспроизведении любым человеком и тем самым бессмысленным, предметным.

Из отрицательных же сторон концептуализма можно выявить продолжающуюся тенденцию к абсолютному невосприятию современного искусства, возвращению к реализму, изображению жизни, ее копированию.

Таким образом, можно заявить, что концептуальное искусство оставило свой яркий, светящийся след в истории культуры и, несомненно, повлияло на нее, многозначно и значительно.

### **Список литературы:**

1. Жураковская П. пер. «Тезисов современного концептуализма» // Художественный журнал №69, 2008. – Режим доступа: <http://xz.gif.ru/numbers/69/paragr-concept/>. – (Дата обращения 17.12.2015).
2. Кошут Дж. Искусство после философии // Вопросы искусствознания. 2001. – № 1. – С. 172.
3. Мастеркова М. (Тупицына М.) Московские перформансы // А-Я, 1982 №3. С. 7.

# АНГЛИЙСКОЕ И РУССКОЕ КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

*Селезнева Ирина Александровна*

*студент Института гуманитарного и социокультурного образования  
Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина,  
РФ, г. Тамбов*

*Козлова Елена Александровна*

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц. кафедры зарубежной филологии  
и лингвистики Института гуманитарного и социокультурного образования  
Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина,  
РФ, г. Тамбов*

**Введение.** Язык, мышление и культура неразрывно связаны друг с другом и функционируют как единое целое. В связи с этим люди, принадлежащие к разным национальностям, имеют специфическое коммуникативное поведение. Каждый, кто общался с представителем иностранной культуры, может отметить некоторые особенности коммуникативного акта. Различия могут быть обнаружены в речевом этикете, визуальном контакте, жестах, мимике и т.д. В современном мире очень важно знать особенности коммуникативного поведения представителей иностранной культуры. Даже совершенное знание языка не сможет исправить неловкое положение, созданное незнанием этих особенностей. Во избежание конфузных ситуаций, для минимизации негативных последствий культурного шока, а также для недопустимости искажения коммуникативной картины культуры другого народа необходимо изучить, что представляет собой коммуникативное поведение представителя иностранной культуры.

Цель работы – исследовать специфические особенности коммуникативного поведения двух культур для минимизации негативных последствий культурного шока. Задача исследования – выделить сходства и различия между русским и английским коммуникативным поведением.

**Основная часть.** Национальная специфика характерна как для общекультурных норм (привлечение внимания, приветствие, прощание, знакомство, извинение и др.), так и для ситуативных норм, действующих тогда,

когда общение ограничено составом общающихся или темой общения, а также ситуацией (нормы вертикального, горизонтального общения, детского, молодежного, взрослого, профессионального, семейного, мужского, женского, официального, неофициального, со знакомыми, с незнакомыми, общения стариков и т.д.) [4].

В данной статье мы рассмотрим основные сходства и различия между коммуникативным поведением русских и коммуникативным поведением англичан. Сравнение будет проводиться по нескольким основным параметрам коммуникативного акта:

- Установление контакта.
- Выход из коммуникативного контакта.
- Поддержание контакта.
- Общительность.
- Формальность/неформальность общения.
- Коммуникативная самопрезентация.
- Вежливость.
- Императивность.
- Обсуждение разногласий.
- Содержание общения.
- Ориентация на собеседника.

Данное сравнение будет производиться на основе исследований Ю.Е. Прохорова и И.А. Стернина [4]. Характеристики являются максимально обобщенными и носят относительный характер.

**Установление контакта.** Английское приветствие имеет ярко выраженную доброжелательность, а коммуникативная доступность статусных лиц высока, что в данном случае является противоположностью русского коммуникативного поведения. Английский телеведущий и журналист Джереми Кларксон после поездки в Россию сказал следующее: *«...И это странно, потому что мы, британцы, всё же готовы тратить долгие часы каждый день на кривляния и пустую болтовню с людьми, которых не знаем. Наша*

*одержимость хорошими манерами означает, что мы чувствуем обязанность обсуждать погоду с почтальоном и отпуск с парикмахером. Мы пишем до смеха длинные благодарственные письма людям, которых уже поблагодарили устно. В деловой переписке мы используем фразы, которые на самом деле не нужны, – просто есть необходимость быть вежливыми. А если мы хотим указаний, то всегда начинаем так: «Простите. Боюсь показаться назойливым, но...» Прекращаю всё это, потому что недавно провёл неделю в России – стране, где, кажется, не изобретали манеры поведения. Когда администратор на ресепшине отеля просит ваш паспорт, она не говорит «Не могли бы вы показать ваш паспорт на минутку, сэр, если это вас не сильно затруднит?». Она говорит: «Паспорт». А если вы его не можете найти за три секунды, то добавляет: «Скорее!» [1].*

Однако для англичан, в отличие от русских, для установления контакта очень большую роль играет уровень знакомства. По сравнению с англичанами, русские имеют достаточно высокий уровень свободы вступления в контакт с незнакомыми людьми [4].

**Выход из коммуникативного контакта.** Для англичан обязательна плавность выхода из контакта, в то время как у русских она не обязательна. Кроме того, они часто используют смену темы разговора, русские тоже используют данный прием, однако реже. Кроме того, на основе личного эмпирического наблюдения мы можем заметить, что смена разговора у англичан носит характер нормативности, а у русских – стремление не обидеть собеседника.

**Поддержание контакта.** Демонстративная коммуникативная приветливость у русских отсутствует, в то время как у англичан она очень высока. Для последних также характерен высокий уровень деловой и бытовой улыбчивости. В английской коммуникативной традиции улыбка является атрибутом общения как со знакомыми, так и с незнакомыми людьми [3]. Для русских же улыбка – это нечто интимное, поэтому бытовая улыбчивость (без необходимости) отсутствует. Однако под влиянием процессов глобализации

у русских начала формироваться деловая улыбочка. И для русских, и для англичан важен контакт взглядом, но у русских он носит нестрогий характер.

**Общительность.** Русские достаточно общительны и открыты. В отличие от англичан, они демонстрируют повышенный коммуникативный интерес к отдельным категориям собеседников (иностранцам, знаменитостям, новым людям). И русские, и англичане имеют низкий уровень стремления к расширению круга общения, однако у русских он более заметный.

**Формальность/неформальность общения.** Общение у русских носит более неформальный характер, для них важен разговор по душам, установление дружеских контактов с окружающими. Общение англичан достаточно формально. Однако в отличие от англичан, для русских не допустима коммуникативная неформальность в обращении и приветствии при разнице в статусной и социальной дистанции.

**Коммуникативная самопрезентация.** И русские и англичане не склонны к самопохвале, однако русские любят делиться успехами и достижениями своих родственников и друзей.

**Вежливость.** Вежливость русских детей по отношению к старшим носит повышенный характер. Однако вежливость русских взрослых по отношению к детям имеет невысокий, низкий или пониженный уровень. В подобных ситуациях уровень вежливости у англичан носит нормативный характер. Для русских характерна подчеркнутая вежливость по отношению к женщинам, к людям, старшим по возрасту или статусу. Подобный характер вежливости у англичан отсутствует.

**Императивность.** Для русских характерен высокий уровень императивности общения, для англичан – низкий. Это можно увидеть в примерах того, как англичане и русские просят кого-то что-то сделать.

Русский вариант: «*Дай мне, пожалуйста, карандаш*»

Английский вариант: “*Can you give me a pencil?*”

Мы видим, что англичане используют вопрос, русские – императив. Интересно заметить, что даже русская этикетная формула вежливости «Будьте

добры» является по форме императивом. Напротив, англичане часто используют конструкцию “*I wonder if you could do it*”.

**Обсуждение разногласий.** Для русских допустим эмоциональный спор, конфликтная тематика общения, категоричность выражения несогласия, в то время как для англичан – нет.

**Содержание общения.** Интимность и широта информации у русских высока, у англичан – ограниченная и низкая. Уровень принятой доли юмора в общении одинаково заметен у представителей обеих наций.

**Ориентация на собеседника.** И русские, и англичане уделяют большое внимание содержанию речи собеседника [4].

**Заключение.** Подводя итоги можно выделить несколько сходств:

- Важность контакта взглядом.
- Невысокий уровень стремления к расширению круга общения.
- Отсутствие склонности к самопохвале.
- В большинстве своем высокий уровень вежливости.
- Заметный уровень принятой доли юмора в общении.
- Уделение большого внимания содержанию речи собеседника.

Основные различия между русским и английским коммуникативным поведением:

- Роль уровня знакомства для установления контакта.
- Плавность выхода из коммуникативного контакта.
- Демонстративность коммуникативной доброжелательности.
- Значение улыбки.
- Уровень общительности и открытости.
- Установление дружеских контактов с окружающими.
- Допустимость коммуникативной неформальности в обращении и приветствии при разнице в статусной и социальной дистанции.
- Нормативность и подчеркнутость вежливого общения.
- Уровень императивности общения.

- Допустимость эмоционального спора, категоричного несогласия.
- Интимность и широта информации.
- Потребность в широкой информированности.

Таким образом, коммуникативное поведение у англичан и русских, несмотря на достаточное количество сходств, имеет относительно много значимых различий, которые, однако, не являются шокирующими. Но, несмотря на это, необходимо знать данные различия и применять эти знания на практике для создания успешного контакта и во избежание неловких ситуаций и конфликтов.

### **Список литературы:**

1. Джереми Кларксон о русских. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.adme.ru/articles/dzheremi-klarkson-o-russkih-586755/>.
2. Как вежливо просить на английском. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://10-steps-to-learn.info/kak-vezhlivo-prosit-na-angliyskom/>.
3. Очерк английского коммуникативного поведения. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.balto-slavica.com/forum/index.php?showtopic=8020>.
4. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. Изд. 2, испр. и доп., М.: Флинта: Наука, 2006. 238 с.

## СЕКЦИЯ 3. ЛИНГВИСТИКА

### КУЛЬТУРА РЕЧИ СТУДЕНТА-ЮРИСТА

*Аллагулиева Саният Мухомедалиевна  
студент 2 курса Юридического института СКФУ,  
РФ, г. Ставрополь*

*Перепелицына Юлия Ростиславовна  
научный руководитель, доц. кафедры культуры русской речи  
Гуманитарного института СКФУ,  
РФ, г. Ставрополь*

На сегодняшний день проблема культуры речи студента-юриста стала очень актуальной. Она получила широкое распространение в последние десятилетия и сейчас набирает все большие и большие обороты. Данный интерес среди ученых, литераторов, педагогов, публицистов связан с тем, что страна, где мы проживаем, находится на стадии становления и развития правового государства и требует широкого общего образования в сфере юриспруденции.

Чтобы более глубоко изучить данную проблему, важно, в первую очередь, дать определение термину «культура речи». Под культурой речи в современной лингвистике понимают мотивированное употребление литературного языка, использование в определенной ситуации языковых средств, подходящих для данной обстановки [1, с. 114]. Отдельного разговора заслуживает культура речи студента-юриста, для которого его будущая профессия будет требовать высокого профессионального мастерства и умения выступать в различных коммуникативных ролях.

Но что мы наблюдаем сейчас? К сожалению, многие студенты-юристы в силу вседозволенности и неуважения к окружающим практически каждый день нарушают языковые нормы. Так, в их речи можно услышать следующие слова:



1) Жаргонизмы (жаргонные слова) – слова, отличающиеся от литературного языка специфической лексикой и фразеологией, экспрессивностью оборотов и особым использованием словообразовательных средств [2, с. 56]. Наиболее употребляемыми словами для описания студенческой жизни юриста стали: «лаба» – лабораторная работа, «студак» – студенческий билет, «препод» – преподаватель, «в натуре» – в действительности, «стипуха» – стипендия, «хавчик» – еда, «универ» – университет, «шпоры» – шпаргалки, «шняга» – ширпотреб, «бомба» – хорошо, «супер» – здорово, «залипать» – заострить внимание на чем-либо, «грузиться» – слушать безынтересные, тягостные разговоры.

2) Арготизмы – слова, заимствованные из определенных социально замкнутых групп, засекреченный искусственный язык преступного мира (воров, бродяг) [3, с. 32]. Широкое распространение получили следующие арготизмы: «зек» – заключенный, «стукач» – доносчик, «аферюга» – аферист, обманщик, «шухер» – опасность, тревога, «моргалы» – глаза, «базарить» – говорить, «обалдеть» – потерять всякое соображение, удивиться.

3) Диалектизмы (провинциализмы, русские народные говоры) – слова, принадлежащие территориальному или социальному диалекту [4, с. 89]. Популярны среди студентов следующие диалекты: «завсегда» – всегда, «ихний» – их, «откуль» – откуда, «братан» – брат, «мямлить» – говорить медленно, тихо. Нельзя не упомянуть и о следующих видах диалектизмов, которые также можно наблюдать в речи этой категории лиц:

А. Лексические диалектизмы – слова, известные только носителям диалекта и не имеющие ни фонетических, ни словообразовательных вариантов. Например, студенты с южнорусским говором употребляют в своем лексиконе следующие слова: бурак (свекла), цибуля (лук), гуторить (говорить); с северным – кушак (пояс), баской (красивый), голицы (рукавицы).

В. Лексико-семантические диалектизмы – слова, отличительной чертой которых является преобладание необычных диалектических формулировок

и значений: мост – «пол в избе», губы – «грибы всех разновидностей, кроме белых», кричать – «звать», сам – «хозяин, муж, покровитель» и т.д.

С. Фонетические диалектизмы – слова, которые имеют в диалекте особую фонетическую форму: цай (чай), чепь (цепь), хверма (ферма), бамага (бумага), пашпорт (паспорт), жисть (жизнь). Данные диалекты связаны в первую очередь, с территориальными особенностями, в основном это соотносят с цоканьем.

Д. Словообразовательные диалектизмы – слова, которые характеризуются определенным аффиксальным оформлением: певень (петух), гуска (гусыня), телок (теленок), земляница (земляника), братан (брат), шуряк (шурин), дарма (даром), завсегда (всегда), откуль (откуда), покеда (пока), евонный (его), ихний (их) и т. д.

Е. Морфологические диалектизмы – не характерные общепризнанному, литературному языку слова, особенностью которых являются мягкие окончания у глаголов в 3-м лице (идеть, идуть); окончание – ам у существительных в творительном падеже множественного числа (под столбам); окончание – е у личных местоимений в родительном падеже единственного числа: у мене, у тебе и др.

4) Просторечные слова – слова, распространенные в нелитературной, разговорной речи, свойственные малообразованным носителям языка [5, с. 58]. Наиболее распространенными являются следующие слова: «коммуналка» – коммунальная квартира, «оттяпать» – отнять, «нашкодить» – напакостничать, напроказничать, «парнюга» – парень, «уйма» – много. Иначе, чем в литературном языке образуются и формы имен собственных, например, при помощи суффиксов: – ян, – ок, – (ю)ха: Ленок (от Лена, Елена), Санек (от Саша, Александр), Серый (от Сережа, Сергей). К людям преклонного возраста начинающие студенты-юристы обращаются на ты, независимо от возраста и пола.

5) Разговорные слова – слова, служащие для неформального общения, но часто употребляемые обладателями языка в официальной обстановке [6, с. 46]. Самые общеупотребительные: «помаленьку» – понемногу, помалу,

«тараторить» – быстро говорить, «щуплый» – худой, «этакий» – в таком роде, подобный, «гоготать» – смеяться, болтать, «изгадить» – испортить, «раззява» – рассеянный, невнимательный, «барахлить» – работать плохо, с перебоями.

б) Варваризмы – иностранные слова или выражения, не полностью освоенные языком и воспринимаемые как чужеродные, заимствованные из чужого языка. Из них наиболее распространенными являются: «шузы» – туфли, «джус» – сок, «мерси» – спасибо, «денди» – щеголь, фронт, «табльдот» – общий обеденный стол в пансионах, ресторанах, «авеню» – широкая, обычно обсаженная деревьями улица, «элевейтер» – железная дорога, «собвей» – подземная дорога, «адью» – прощайте.

7) Компьютерный социолект – слова, используемые в глобальной сети Интернет. Из них известны: аська, зависать, вк, твиттер, фейсбук, агент, селфи, мыло.

8) Вульгаризмы – грубые слова или выражения, находящиеся на нижней границе просторечных слов за пределами литературного языка. Часто употребляемыми являются следующие слова: «пасть» – рот, «грабли» – руки, «рыло», «харя» – лицо, «хавать», «лопать» – есть, кушать, «околеть», «окочуриться» – умереть, «дряхнуть» – спать, «на черта сдался» – не нужен.

Также следует отметить, что неточно выражают мысль высказывания, засоренные лишними, так называемыми «любимыми» словами и словосочетаниями: ну, значит, в общем-то, что ли, так сказать, как говорится, если можно сформулировать свои идеи иначе.

Нельзя не выделить то, что студенты-юристы, будучи профессионалами не должны будут использовать в своей деятельности подобные слова. Это очень важно, ведь юристы ежедневно будут сталкиваться с самыми разнообразными явлениями жизни, и эти явления они должны будут правильно оценить, принять по ним нужное решение и убедить в правильности своей точки зрения обращающихся к ним людей. А нарушение ими языковых норм может вызвать отрицательную реакцию со стороны собеседников.

Важно дополнить, что успех в работе юриста определяется целенаправленным, настойчивым стремлением совершенствовать себя, учиться искусно владеть словом, так как речевая культура является обязательным элементом культуры всех судебных разбирательств.

Студенту-юристу важно помнить, что культура речи начинается там, где знание переходит в навык, так как, привыкнув в повседневном общении говорить некорректно, непринужденно, в процессе работы он может попросту повторить привычные ошибки [7, с. 125]. Поэтому необходимо постоянно работать над повышением культуры речи, стремиться знания увязать с речевыми навыками. А в этом будущем специалистам в области юриспруденции помогут такие важные коммуникативные качества речи, как ясность, доступность, простота, точность, убедительность, логичность, эмоциональность. Именно они позволят начинающему юристу сделать речь по-настоящему доказательной. И, если, студенты-юристы будут уделять большое внимание развитию не только общего ораторского искусства, но и в целом культуре речи, то только тогда они добьются большого успеха и станут «мастерами своего дела».

### **Список литературы:**

1. Адамов Е.А. Из истории ораторского искусства / Е.А. Адамов // Юриспруденция. – 2011. – №4. – С. 114.
2. Алексеев Н.С. Ораторское искусство в суде / Н.С. Алексеев // Юристь. – 2009. – №5. – С.56.
3. Армакин В.В. Культура речи юриста / В.В. Адмакин. – Красноярск: Изд-во МГПУ, 2003. – 32 с.
4. Владимиров Л.Е. Русский судебный оратор / Л.Е. Владимиров // Правовед. – 2008. – №59. – С. 89.
5. Гросудина Л.Г. Теория и практика русского красноречия / Л.Г. Гросудина // Юристь. – №99. – С. 58.
6. Ивакина Н. Н. Культура речи юриста / Н.Н. Ивакина // Юность. – 2015. – №345. – С. 46.
7. Кузякин Н.Г. Культура речи начинающего студента-юриста // Н.Г. Кузякин // Правовед/ – 2009. – С. 125.

## ИНОЯЗЫЧНАЯ ЛЕКСИКА В РЕЧИ ЮРИСТА

*Джигоева Диана Рамзиковна*  
студент, юридического института, СКФУ,  
РФ, г. Ставрополь

*Перепелицына Юлия Ростиславовна*  
научный руководитель, доц. кафедры культура русской речи,  
гуманитарного института СКФУ,  
РФ, г. Ставрополь

Заимствование в языке – один из важнейших факторов его развития.

В современной речи юриста часто используются иноязычные слова, похожие в русском языке. Юристы часто пользуются ими, не вдумываясь в их истинное значение. Данный вопрос очень актуален, поэтому необходимо проанализировать в этом исследовании, причины использования заимствованных слов в речи юристов, их роли и истинное предназначение.

Юридические термины иноязычного происхождения – как правило, либо сосуществующие параллельно с русскими номинациями, либо вытесняют русские эквиваленты.

Для многих языков источником формирования юридических терминов было Римское право. Его отличительными чертами были точность формулировок, простота и ясность, поэтому римское право проникло в страны Европы. Большинство римских юридических терминов дошло до наших дней, став достоянием многих современных правовых систем. Латинизмы пришли в разные языки не только с латынью (например, через образовательные учреждения), а также через другие языки. Во многих европейских странах вплоть до двенадцатого века латынь была языком литературы, науки, официальных документов и религии. Позже на латыни защищались диссертации и велась переписка с иностранными специалистами. Все это способствовало созданию Фонда научной терминологии.

В иных языках (германских, скандинавских, славянских) процент латинских терминов и фраз, оставленных в своём изначальном написании, довольно невелик. В русском языке наиболее часто первоначальное написание

сохраняют выражения *a prima facie, ad hoc, inter alia, per se, pro et contra*. В остальных случаях используется транскрипция: «домицилий», «кворум», «министр», «нотариус», «республика», «реторсия», «юриспруденция» и т. д.

Латинский язык сыграл большую роль в обогащении русской юридической терминологии, связанной преимущественно с гражданским правом, а также с общественно-политической жизнью. В то же время русские юристы настолько увлекались использованием иностранных выражений в своей речи, не только научной, но и в выступлениях в суде, что известный адвокат рубежа XIX–XX вв. П.С. Пороховщиков по этому поводу писал: «Вы говорите перед русским судом, а не перед римлянами или западными европейцами. Щеголяйте французскими поговорками и латинскими цитатами в ваших книгах, в учёных собраниях, перед светскими женщинами, но в суде – ни единого слова на чужом языке» [1, с. 181].

Также латинизмы используются в российском уголовном законе:

1) заимствованные из латыни: *диверсия, кодекс, конфискация, рецидивист эксперт*;

2) пришедшие через посредство французского, итальянского языков: *буржуа, деклассированный, деморализация, департамент*.

В пример можно привести такие слова: «аваль» (фр. *aval*), «аккредитив» (от лат. *accreditivus* – доверительный), «акцепт» (от лат. *acceptus* – принятый), «бенефициар» (от лат. *beneficium* – благодеяние), «брокер» (англ. *broker*), «дилер» (от англ. *dealer*), «ипотека» (от греч. *hypotheke* – залог, заклад), «кондоминиум» (лат. *condominium*).

Основной предпосылкой для введения иностранных терминов в Российский правовой язык является интернационализация юридической терминологии. Эта тенденция обусловлена интеграцией в мировое сообщество, процесс ассимиляции языков, активное развитие научной мысли. А.С. Пиголкин отмечает, что «обновление правового языка – процесс естественный, постоянный, требующий зачастую активного применения

иноязычных семантических средств, что обусловлено информационными потребностями, международными деловыми связями» [4, с. 100].

Поэтому появились такие термины, как демпинг, инновация, клиринг, и целый ряд других терминов, которые не имеют подобия в русском языке.

Овладение этими понятиями весьма долгий и сложный процесс. Оно может покрыть даже больше, чем одно десятилетие. Большинство терминов, хорошо приспособляются и становятся незаменимым языковым средством для создания закона. Так, уже не вызывает затруднений использование в законе таких терминов, как вексель, концессия, контрагент и др., которые тоже когда-то были заимствованы из других языков в разное время.

В то же время нельзя говорить только о положительном эффекте от использования заимствованных терминов. В.Ю. Туранин выделил два вопроса которые, с его точки зрения, являются доминирующими использование иноязычного юридического термина там, где есть реальная, а зачастую и очевидная возможность задействовать более понятный термин с русскими корнями или обрусевший, эквивалентный по своему содержанию, заимствованному; употребление иноязычного юридического термина в неправильной трактовке [3, с. 15].

Нельзя не согласиться с мнением автора о существовании данных вопросов. Ведь действительно в законах большое заимствование лексики. Эта тенденция опасна как для законодателя, так и лиц, чьи действия направлены на соблюдение закона, потому что практически все иноязычные юридические термины изначально непонятны для людей, которые не разбираются в юриспруденции. Поэтому и возникают трудности по его реализации в жизнь.

Никто не обязан соблюдать требования закона, написанные на непонятном языке. Следовательно, такой закон потеряет свой смысл и свое предназначение.

До последнего времени не было никаких нормативных правил использования заимствованных слов в официальном тексте, и только с принятием Федерального закона от 01.06.2005 г. № 53 – ФЗ «О государственном языке Российской Федерации» получила закрепление позиция

государства по поводу возможности употребления иноязычных терминов в официальных источниках. Так, в ч. 6 ст. 1 данного закона представлено положение, в соответствии с которым «при использовании русского языка как государственного языка Российской Федерации не допускается использование слов и выражений, не соответствующих нормам современного русского литературного языка, за исключением иностранных слов, не имеющих общеупотребительного подобию в русском языке». Исходя из этого положения, можно сделать вывод о том, что использовать заимствованные слова в текстах закона можно при отсутствии для наименования тех или иных предметов, явлений, процессов русских языковых средств, тождественных по значению.

К примеру, использование термина пролонгация. Русское подобие этого термина есть слово «расширение», которое полностью отражает суть соответствующего понятия и предназначен для более активного функционирования на официальном уровне. Ведь главное, чтобы люди, не заинтересованные в юриспруденции могли понимать. Как видно из приведенного примера, иноязычные термины, используемые в законодательстве не всегда целесообразны.

Также стоит отметить, что движение в устранении излишней заимствованной терминологии в российском законодательстве есть. В Трудовом кодексе РФ уже не используется такой термин, как контракт. Сейчас принято говорить более понятное – трудовой договор.

В некоторых случаях иноязычный термин используется в российском законодательстве в значении, отличающемся от общепринятого. Это создает трудности для восприятия граждан.

Оценивая использование иностранной терминологии в текстах законов, следует отметить, что законодателю следовало бы быть более осторожным, чтобы включать такие условия в текст закона и осознавать возможные негативные последствия от их ненадлежащего использования. Так что необходимо сосредоточиться на практической значимости иноязычного термина, по своей семантике обозначаемого понятия. Но это не значит, что



использование новых заимствованных терминов в законодательстве невозможно. Наоборот, надо избегать и другой крайности – использовать лишь устоявшиеся слова и игнорировать зарубежные термины, которые действительно требуются для объяснения понятий российского права, не имеющих подобия в русском языке.

В любом правовом акте, необходим баланс, основанный на принципе разумного сочетания юридических терминов, которые существовали раньше, и новые термины для конкретного исторического этапа в развитии государства и права.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что использование иностранных терминов в тексте современных законов, в некоторых случаях является чрезмерным, неоправданное употребление приводит к загромождению Законодательного текста, усложняет восприятие. Следовательно, заимствование иностранных терминов не должно быть простым копированием. Нужно отобрать термины, которые не вписываются в российский правовой язык и нарушают его терминологическую систему. Необходимо использовать эквиваленты русских терминов, более понятные для граждан; использование заимствованных юридических терминов не должно противоречить общей концепции терминологического единства российского законодательства. Следовательно, каждый термин должен использоваться в том же значении во всех российских законах в соответствии со своим первоначальным толкованием на родном языке.

### **Список литературы:**

1. Ивакина Н.Н. Профессиональная речь юриста: учебное пособие – М.: Норма, 2008. – 448 с.
2. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М., 2002. – 976 с.
3. Туранин В.Ю. Использование заимствованной терминологии в текстах современных российских законов: возможности и пределы / В.Ю. Туранин // Современное право. – 2009. – № 4. – С. 15.
4. Язык закона / Под ред. А.С. Пиголкина. М.: Юрид. лит-ра, 1990. 200 с.

## СИМВОЛИКА РОМАНА «КОД ДА ВИНЧИ» ДЭНА БРАУНА

*Кольцова Ольга Николаевна*

*магистрант Балтийского федерального университета им. И. Канта,  
РФ, г. Калининград*

*Громова Ирина Александровна*

*научный руководитель, доц. Балтийского федерального университета  
им. И. Канта,  
РФ, г. Калининград*

Романы Дэна Брауна насыщены символами и аллюзиями. Символ, хоть и не может быть причислен к ряду интертекстуальных явлений, схож с аллюзией своей структурой и набором функций. И символ, и аллюзия имеют знаковую структуру: на уровне текста имеется маркер, а скрытая за ним информация должна быть восстановлена читателем с опорой на фоновые знания.

Являясь знаком, символ вербально маркирован в тексте и имеет свой денотат, который может определяться неоднозначно, в отличие от аллюзии. Однако функции символа и аллюзии в тексте схожи. И аллюзия, и символ направляют внимание читателя на определенную область знаний, активизируя его интеллектуальную деятельность [1, с. 116]. Этим общим свойством аллюзии и символа и пользуется Дэн Браун в своей прозе, поддерживая за счет функций, выполняемых ими, жанровое своеобразие своих романов.

Роман Дэна Брауна «Код да Винчи», ставший бестселлером 2003 года, до сих пор вызывает противоречивые отклики. Роман представляет собой поиск сокровища – Святого Грааля, путь к которому указывают интеллектуальные загадки и головоломки, созданные при помощи символов и аллюзий.

В сильную позицию романа, в его эпиграф, Дэн Браун помещает следующую информацию: “All descriptions of artwork, architecture, documents, and secret rituals in this novel are accurate” [2, с.3]. Сила воздействия этого сообщения на читателя увеличивается за счёт помещения его в сильную позицию текста романа – позицию эпиграфа.

Текст романа изобилует отсылками к невербальным прецедентным текстам, маркированным номинативно в тексте романа: Луврская пирамида,

картины Леонардо да Винчи «Витрувианский человек», «Тайная вечеря», «Мадонна в скалах», «Мона Лиза».

Луврская пирамида (La Pyramide) – конструкция из стекла и металла, служащая входом в Лувр, была построена в 1989 г. по проекту знаменитого американского архитектора китайского происхождения Бэй Юймина [3]. Пирамида как геометрическая форма насыщена символикой. Для того, чтобы ограничить чересчур обширную трактовку этого символа, Дэн Браун приводит дополнительные характеристики пирамиды: “François Mitterrand had an affinity for Egyptian culture that was so all-consuming that the French still referred to him as the Sphinx” [2, с.12].

Назвав президента Франции, по инициативе которого была построена пирамида, Сфинксом, Дэн Браун подкрепляет возникшие уже, возможно, у читателя ассоциации с древними египетскими пирамидами – одними из самых величественных и загадочных памятников архитектуры на нашей планете.

Дэн Браун также приводит количество стеклянных панелей, якобы использованных при строительстве пирамиды – 666 штук, что «числу Зверя», упоминаемого в последней книге Библии (Откровение или Апокалипсис). Такая дополнительная информация придает читателю еще большую уверенность в том, что пирамида хранит в себе тайну, и эта тайна мрачна и зловеща, особенно в христианском понимании.

Описания двух других пирамид – Перевернутой пирамиды, выполняющей роль светового отверстия в потолке подземного этажа Лувра и малой пирамиды, смонтированной на полу напротив неё, символизируют две противоположные сущности. Эти две пирамиды, расположенные друг напротив друга (мужское-женское), символизируют единение мужского и женского начал, а также, по сюжету романа, указывают на место захоронения Марии Магдалины.

Одной из основных аллюзий романа «Код да Винчи» является аллюзия на историю поиска Святого Грааля. Обычно считалось, что Грааль – это чаша

с кровью Иисуса Христа, которую собрал Иосиф Аримафейский, снявший с креста тело распятого Христа или что Грааль – чаша, которой пользовались Христос и апостолы во время Тайной вечери, являясь чашей для причащения первой литургии. Поиски Грааля как материального предмета – чаши или же иного объекта – проводились в Средние века. Интерес к обретению чудесного предмет привел к появлению большого количества поддельных «граалей», выполненных, как правило, в виде чаш. Однако Грааль постепенно стал пониматься не только как драгоценный предмет, а, скорее, как символ духовного поиска человека. [4]

Профессор Лэнгдон и Софи Невё в романе «Код да Винчи» совершают поход за Святым Граалем. В романе Дэна Брауна герои ищут материальный объект, но Грааль в романе – это результат духовного поиска человека, и ...сам человек. В конце романа герои узнают, что Грааль, который они так хотели обрести – это Софи Невё, в которой, согласно сюжету, течет кровь Иисуса. В переносном смысле Софи является сосудом для крови Христовой – чашей Грааля. Помимо этого, она женщина, а сосуд является символом женского начала, как неоднократно подчеркивается в «Коде да Винчи».

В ходе развития сюжета романа аллюзия на сказание о Граале обогащается дополнительными отсылками: “As he and Fache drew nearer the alcove, Langdon peered down a short hallway, into Saunière's luxurious study warm wood, Old Master paintings, and an enormous antique desk on which stood a two-foot-tall model of a knight in full armor” [2, с.26]. Описание фигурки рыцаря поддерживает отсылку к легенде о Граале, главным героем которой в наиболее известных трактовках является рыцарь Парцифаль.

Один из персонажей романа носит рыцарский титул, что также является аллюзий на легенду о Святом Граале. Обладание рыцарского титула Сэром Ли Тибингом усиливает аллюзию на легенду о Граале, главные герои которой были рыцари. Одна из главных интриг романа строится на обманутом ожидании читателя, которые, извлекая имплицитную информацию из аллюзии на легенду о Граале, могут предположить, что герой-рыцарь, находящийся

в поиске Святого Грааля, может совершать лишь благородные поступки. Однако именно Тибинг является виновником всех злоключений Софи Невё, профессора Лэнгдона и других героев романа. Даже игрушечный рыцарь на столе у Соньера служит бесчестному делу, так как Ли Тибинг снабжает фигурку рыцаря подслушивающим устройством. Таким образом, рыцари в романе «Код да Винчи» отнюдь не столь благородны и чисты, как в легендах о Граале.

Важной аллюзией романа «Код да Винчи» является отсылка к невербальному прецедентному тексту – к картине «Тайная вечеря» Леонардо да Винчи. «Тайная вечеря», согласно интерпретации Дэна Брауна, несет в себе следующую информацию: справа от Иисуса изображен не Иоанн, а Мария Магдалина, так как лицо человека, изображенного на полотне, очень женственно. Помимо этого, у него красно-рыжие волосы (красный – цвет крови Христовой, которая, согласно Дэну Брауну, течет в жилах его потомков). Человек, изображенный на картине «Тайная вечеря», расположен по правую руку от Христа – на почетном месте, занимаемом обычно женой. Иисус и Иоанн-Магдалина изображены таким образом, что между ними можно вписать перевернутую пирамиду – V, «чашу Грааля», что является символом женского начала, согласно трактовке Дэна Брауна. Символика цветов одеяний Иисуса и Иоанна-Магдалины (красный и синий) расшифровывается, согласно средневековой традиции, как королевская кровь. Интересен также тот факт, что на столе у апостолов нет чаши Святого Грааля, а вместо этого перед каждым из них изображен свой маленький кубок. Таким образом, как заключает Дэн Браун, Святой Грааль, который непременно должен быть изображен в «Тайной вечери» – это Мария Магдалина, жена Иисуса. Она является той чашей, которая несёт в себе кровь Христову, так как, согласно Дэну Брауну, она стала матерью ребёнка Христа.

Имя Софи Невё насыщено имплицитной информацией: в нём скрывается название числа «фи», лежащее в основе «божественной пропорции». Её фамилия – Neveu – является анаграммой Nu Eve («новая Ева»).

В христианстве София означает «Премудрость Божия», число «фи» в имени Софи символизирует совершенство, а имя Eve является аллюзией к тексту Ветхого завета о созданной Богом первой женщине Еве.

К тексту Ветхого завета, повествующему о грехопадении человека, отсылает также и упоминание яблока в романе: “APPLE” – это пароль от криптекса с указанием на местоположение захоронения Марии Магдалины. Пароль профессор Лэнгдон вычисляет так: яблоко – это тот предмет, который подтолкнул Ньютона на открытие силы притяжения, что навлекло на него, впоследствии, гнев церкви. В то же время яблоко познания, съеденное Адамом и Евой, навлекло на них гнев Господа. В данном случае аллюзия имеет два денотата: общеизвестный исторический факт и текст Ветхого завета.

Как показывает исследование, символы в романе «Код да Винчи» не имеют свободной трактовки, так как за введением в текст вербального маркера символа автор подает дополнительную информацию, которая значительно сужает трактовку символа в контексте романа. Аллюзии в романе тоже сопровождаются вставками текста, несущего в себе справочную информацию, помогающую читателю извлечь имплицитное содержание аллюзии. И символы, а аллюзии романа способствуют вовлечению читателя в процесс интерпретации текста, путем стимулирования его интеллектуальной деятельности при извлечении имплицитной информации, заложенной в них.

### **Список литературы:**

1. Ben-Porat Z. The poetics of allusion, University of California, Berkeley, Ph.D, 1973. 303 p.
2. Brown D. The Da Vinci Code. Anchor books, 2006, 454 p.
3. Louvre Pyramid – [Электронный ресурс] – URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Louvre\\_Pyramid](https://en.wikipedia.org/wiki/Louvre_Pyramid) (Дата обращения 14.12.2015).
4. Энциклопедия мифологии. Статья «Грааль» – [Электронный ресурс] – URL: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_myphology/2172](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_myphology/2172) (Дата обращения: 14.12.2015).

## **КИНОДИАЛОГ КАК ВЕРБАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ФИЛЬМА**

**Яркина Светлана Владимировна**

*студент Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина,  
РФ, г. Тамбов*

**Козлова Елена Александровна**

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц. Тамбовского государственного  
университета имени Г.Р. Державина,  
РФ, г. Тамбов*

Кинематограф является одной из основ индустрии развлечений. Как представитель массовой культуры он прочно вошел в повседневную жизнь людей. Однако кинофильм стал объектом исследования ученых совсем недавно. Различные науки, такие как психология, история, эстетика, а также лингвистика стали изучать кинематограф.

Словарь кинотерминов определяет film как “1) motion picture, 2) the thin strip of material on the film negative (with a base and light-sensitive coating of emulsion) that is used to create images through light exposure” [9]. Необходимо выявить элементы, которые являются составными частями понятия кинокартины. Главной целью данной работы является выяснение статуса диалога как вербального компонента в контексте фильма. Его основные функции и особенности.

Словарь кинотерминов определяет dialogue как “any spoken lines in a film by an actor/actress; may be considered overlapping if two or more characters speak simultaneously; in film-making, recording dialogue to match lip movements on previously recorded film is called dubbing or looping”[9].

В ранних исследованиях «монтажным элементам» отводилось первое место, а «кинотекст» считали «особой смысловой фигурой», то есть кинодиалог был неотделим от видеоряда. Однако после пятидесятих годов двадцатого века структурно-семиотическая парадигма стала доминирующей, в результате появилась лингвоцентрическая трактовка кинотекста. Фильм представлялся учеными в виде системы образов, которая была основана на том, что

вербальный и экранный языки имели одинаковый статус. Кинокартина должна иметь ряд основополагающих признаков:

- 1) целостность (завершенность);
- 2) единство;
- 3) адекватность;
- 4) уместность;
- 5) модальность.

По мнению Ж. Делеза кинематограф – это некий мыслительный механизм, который актуализирует во временной цепочке определенные события, а выполняет свои функции не через повествование или действие. В своих работах он рассматривает два аспекта кино:

- 1) образ-движение;
- 2) образ-время.

Можно сказать, что Ж. Делез понимает кино как воспроизведение образов, их изменение и их движение. В его исследованиях вербальный компонент кинофильма остается за рамками его работ. Профессор Горшкова В.Е, рассматривая в своей научной работе концепции Ж. Делеза, предлагает дополнить его теорию еще одним аспектом, который включает в себя определение вербальной составляющей фильма. Она называет его «образ-смысл». Горшкова В.Е подразумевает единство звукового и оптического эффекта, то есть лингвистического и позиционного. Какое-то событие, заключенное в вербальном механизме, осуществляется с помощью оптического образа [3,с.18].

Усов также воспринимает кино в качестве повествования. Он рассматривает фильм как пространственно-временное повествование, которое основано на эмоциональном и смысловом соотнесении кадров, эпизодов, сцен и элементов внутри кадровой композиции.

У. Эко рассматривает кинотекст как сообщение, в основе которого находятся три кода:

- 1) портретный;



- 2) лингвистический;
- 3) звуковой.

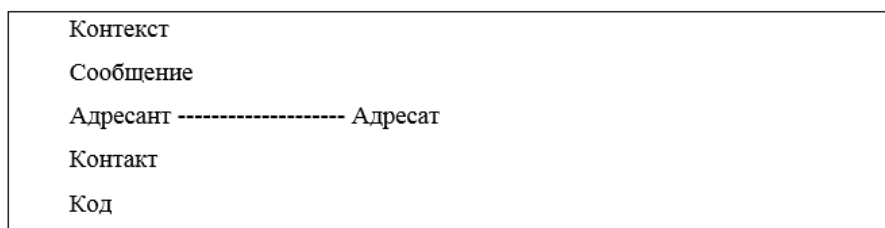
Он также, как и большинство специалистов выделяет такие элементы в составе кинотекста как: образы, музыку, звуки и речь.

Т.А. Винникова в статье «Особенности структурной организации кинотекста» рассматривает структурную специфику кинофильма, а также анализирует особенности кинотекста. Она указывает на следующие элементы:

- 1) вербальные знаки (речь персонажей титры, название);
- 2) визуально изобразительные знаки;
- 3) звуко-музыкальные знаки.

Из вышесказанного она делает вывод, что информация поступает к зрителю визуально и аудиально, и кинотекст можно назвать полимодальным [1,с.15].

М.Ю. Лотман же определял кинематограф как рассказ или повествование. В основе данной трактовки лежит коммуникационный акт. Ученый в своей работе «Семиотика кино» берет за основную базу классическую модель коммуникационного акта, разработанную Р.О. Якобсоном.



***Рисунок 1. Схема коммуникативного акта***

В данном случае происходит передача определенного объема информации, которая закодирована неким отправителем и декодирована получателем. Также М.Ю. Лотман делит информацию на две группы, условно называя их «письмо» и «картина». «Письмо» содержит в себе текст и его можно разделить на знаки, то есть оно является дискретным, «картина», в свою очередь, выступает как противопоставление, то есть не делится на дискретные единицы. Если для

нехудожественной коммуникации эти понятия являются противоположными, то в искусстве, как отмечает ученый, они синтезируются в сложное структурное единство. Особенно выразительно данное явление в кинематографе. Ученый преимущественно указывает на взаимодействие словесных и изобразительных знаков, которые лежат в основе двух типов повествования в кинематографе. Лексика кино основывается на двух принципиальных понятиях таких, как слова естественного языка и лексика иконического языка.

По мнению М.Ю. Лотмана, кино, по своей сути, является «синтезом двух повествовательных тенденций – изобразительной («движущаяся живопись») и словесной. Ученый уделяет слову первостепенное значение, а не выносит на второй план в качестве дополнительного элемента.

М.Ю. Лотман также выделяет несколько элементов кинофильма:

- 1) изобразительные;
- 2) словесные;
- 3) музыкальные (звуковые) [5, с.37].

В итоге можно сказать, что диалог является неотъемлемой частью кино, который выражается в вербальной составляющей фильма. Кинодиалогу присущи универсальные особенности: информативность, цельность, связность

А также такие специфические черты, как:

- 1) динамичность;
- 2) индивидуальность;
- 3) лаконичность;
- 4) краткость.

Также можно упомянуть о такой двойкой сущности кинодиалога, как «спонтанность – не спонтанность». Сложность данного явления состоит в том, что кинодиалог как стилизация разговорной речи представлен в фильме с таким качеством, как спонтанность, но, на самом деле, это продуманная речь, подготовленная заранее. В конечном счете, явление «дуализма» в кинодиалоге уходит корнями в процесс создание вымышленного и его репрезентации в фильме с помощью вербальных средств.

Практически все ученые, которые проводили исследования в области кинематографа, выделяют в своих концепциях кинодиалог в качестве самостоятельного элемента. Некоторые называют его второстепенным явлением, другие выносят на первый план и выделяют его как одно из основных, но не вызывает сомнения важность кинодиалога для видеоряда. Современное кино уже невозможно представить без этого составляющего.

### **Список литературы:**

1. Винникова Т.А. Особенности структурной организации кинотекста (на материале художественного фильма “The Queen”) // Вестник Томского Государственного Университета №325, 2009, с.1517.
2. Горшкова В.Е. Концепция культурной дистанции и перевод кинодиалога // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева №2, 2006. с.178-181
3. Горшкова В.Е. Перевод кинодиалога в свете концепции Жиля Делеза // Вестник Московского Университета, Теория перевода, №1 Сер. 22, 2012, с. 16–26.
4. Ефремова М.А. Концепт кинотекста: структура и лингвокультурная специфика: на материале кинотекстов советской культуры, дисс. ... канд. Филол.наук, Волгоград, 2004, 185с.
5. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики Таллин «Ээсти Раамат», 1973. 92с.
6. Матасов Р.А. Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты: дисс... канд. филол. наук. Москва, 2009. 191с.
7. Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) – М.: Водолей Publishers, 2004. 153с.
8. Усов. Ю.Н. Основы экранной культуры – М.: Новая школа, 1993. 90с.
9. Словарь кинотерминов (Film Terms Glossary). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа – URL: [www.filmsite.org/filmterms9.html](http://www.filmsite.org/filmterms9.html).

## СЕКЦИЯ 4.

### ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

#### АНАЛИЗ ТРАКТАТА Л.Н.ТОЛСТОГО «ИСПОВЕДЬ»

*Беляева Елизавета Тимофеевна*  
*студент Национального исследовательского университета*  
*Высшая школа экономики,*  
*РФ, г. Москва*

Введение. Лев Николаевич Толстой работал над автобиографическим произведением «Исповедь» в 1879–1882 годах, а впервые опубликован этот труд был в 1882 году в журнале «Русская мысль», однако был позже запрещен цензурой. Это произведение представляет собой рассуждения великого русского писателя о вере, смысле жизни, духовности, разуме и других философских понятиях.

Суть работы автора заключается в осмыслении важнейших категорий разума и мышления, обобщении умозрительного и научного знания, анализе жизненных процессов, а самое главное, в попытке найти ответ на один из главных философских вопросов – объяснить не только себе, но и потомкам, в чем смысл жизни.

Глубокое изучение понятий веры и разума – вот главная проблема очерка Льва Николаевича. Идея, положенная в основу статьи, может быть выражена вопросом, которым Толстой неоднократно задается по ходу рассуждения – есть ли в жизни какой-то смысл, не перекрываемый неизбежностью смерти каждого человека?

Во все времена эта проблема волновала умы людей, и по сегодняшний день остается неоспоримо актуальной.

Анализ. Статья Толстого, совершенно справедлива названная Исповедью, раскрывает перед читателем многие идеи писателя, находившие, конечно, и ранее отражение в его художественных произведениях, но не дававшие полного и точного представления об его суждениях.

Методология написания текста статьи, как мне кажется, может быть выражена некоторым планом, по которому Толстой организует главы статьи. Во-первых, в основе практически каждой отдельной части лежит какой-либо вопрос из категории умозрительных понятий, помогающий разобраться в главной проблеме произведения – смысле жизни. Во-вторых, пытаюсь найти ответ на все противоречия, Лев Николаевич обращается как к общему понятийному аппарату областей знания, так и к конкретным философским трудам, приводя даже примеры из суждений Соломона и Шопэнгауэра. В итоге в конце каждой главы автор приходит к определенным выводам, которые либо удовлетворяют его, если должно, логично и разумно отвечают на тот или иной вопрос, либо дают толчок к новым рассуждениям, как бы срывают лавину следующих, иных философских вопросов.

Статья включает в себя части, не только посвященные проблемам умозрительной науки, но и рассказывающие о некоторых вехах жизненного пути Толстого, которые также являются своего рода аргументами и, что самое важное, показывают, откуда вообще у Толстого возникли идеи написания статьи; какие события в жизни подтолкнули его на рассуждения об ее смысле. Лично для меня статья стала открытием, потому как перевернула знания о богатом, счастливом, семейном человеке, каким он мне всегда представлялся, и вывела на поверхность реальные проблемы и вопросы, к которым Толстой, как человек мыслящий и тонко чувствующий окружающих, должен был непременно прийти.

Направление и мировоззрение автора проходит долгий и сложный путь буквально на глазах читателя, меняясь от полного отрицания веры и существования Бога до принятия православия и провозглашения его благом и смыслом жизни любого человека. Побуждением для основательной мыслительной работы по обнаружению тонких связей между структурой человеческого разума, религией, социальным разделением и другими областями философии стало для Толстого, как мне кажется, возникновение мыслей о самоубийстве как единственно верном исходе жизненного пути.

По ходу рассуждения писатель создает для себя новые задачи, заключенные то в изучении трудов великих мыслителей прошлого, то в общении с людьми другого круга, то в осознании принципов различных вероисповеданий, и, как человек, истинно стремящийся к нахождению истины, ответа на вопрос о смысле жизни, он честно решает эти задачи. В конечном счете такие маленькие цели, все вместе объединенные в неоднозначный вопрос «Зачем я живу?», приводят Толстого к выводу о блаженстве веры, единственной дарующей человеку бесконечный смысл существования.

Один из первых тезисов, фигурирующих в тексте трактата, можно обозначить так: вера прививаема и неосознаема большинством людей. Действительно, православие в жизни многих окружающих и самого автора было воспитано в семейной среде. Однако Толстой отмечает, что уже юном возрасте стал противиться вере, потому как не понимал ее смысла и был, по его словам, достаточно образован, чтобы перестать исповедовать религию. В самом деле, не имея реальной практической пользы и сопровождаясь большим количеством сомнительных обрядов, вера может не представлять интерес для человека мыслящего. В то время Толстой считал совершенствование своей целью, а обучение других посредством писательства – путем.

Меж тем, смысл жизни начал ускользать от Толстого вместе с получением новых титулов, женитьбой, рождением детей и другими событиями. Возникшие в этот период мысли о самоубийстве, а вместе с тем чувство надежды на существование истинной причины и цели бытия повлекли за собой желание Льва Николаевича обратиться к умозрительным и естественным наукам для того, чтобы понять, зачем он живет, и есть ли объективные причины продолжения этого пути. Тут возникает следующий тезис: все области знаний порождают лишь отсылки на другие субстанции, проблемы мироздания, не отвечая на вопрос о сути бытия или не давая определенного ответа. При этом автор уверен, что он всего лишь заблудился среди понятий, научных категорий и трактатов. В рамках «подготовки» тезиса Толстой обратился к первоисточникам философского знания: трудам известных мыслителей. Суждения

выбранных философов, представителей разных эпох, стран и конфессий отражали лишь уверенность в бессмысленности существования, связанную с неизбежностью смерти, болезни и бедности. Однако такие ответы не удовлетворили Толстого, потому что отмечали только то, что он и сам знал: цели и смысла у бытия нет.

Следующим важным пластом труда Льва Николаевича Толстого является вопрос социальной дифференциации. Принадлежность его к определенному кругу образованных, обеспеченных людей значительно сужала его наблюдения, делала их ориентированными исключительно на тех, кто в размеренности и уверенности в завтрашнем дне имел возможность часто задумываться о смысле жизни, анализировать происходящее вокруг. Таким образом, изучив особенности представителей своего круга, Толстой даже вывел способы «распоряжения» жизнью и понял, что он, в числе многих, относится к слабым и трусливым людям, осознающим бессмысленность существования, но не решающимся его прекратить. Очевидно, что многое из подчеркнутого Толстым в окружающей его действительности отражало лишь взгляды аристократического меньшинства. В определенный момент писателя посетила мысль о том, как несправедливо было такое исключение. Поразительным фактом оказалось для автора трактата то, что он и большинство утверждающих отсутствие смысла жизни, так и не решились ее закончить. А, главное, миллиарды остальных также продолжали жить. Это все и подтолкнуло Толстого на мысли об особой вере, способе мышления простых, бедных, необразованных людей, в суете жизни не познающих глубины философских знаний, но принимающих события такими, какие они есть. Еще один тезис можно выразить так: истинная вера кроется среди простых людей, считающих жизненный путь не суетливым столпотворением, а добром, подаренным Богом.

Мне кажется, самая суть христианства, да и любой другой религии, заключена в этом утверждении. Действительно, если видеть в жизни не некое дарование, божественное снисхождение, возможность осуществить что-либо, а суету, зло, бессмыслицу; не верить ни во что и пытаться объяснить смысл

жизни без привязки к бесконечности, то можно скоро заключить, что самоубийство является единственным логичным шагом. Вера, причем не только в бога, но и во многие другие субстанции, объекты нематериального мира дарует нам бесконечное пространство для простой жизни, не нуждающейся в поиске конечной сути, а открывающей возможности поиска личного смысла для каждого из нас.

Одной из самых ключевых идей трактата, как я считаю, является разделений понятий веры и церкви. Рассуждая о соотношении этих явлений, Толстой не мог не отметить, что церковь представляет собой скорее государственное образование, чем истинно божественное «послание» в мир людей. Дело в том, что, помимо многих противоречий религии, вопиющим несоответствием Лев Николаевич признает участие церкви в войне, некую пропаганду священности убийства врагов, праведности этих поступков. Действительно, одобряя, оправдывая и даже часто становясь причиной человеческой смертей, церковь противоречит добру, благодетели и святости, положенной в основу любой религии. Невозможно не согласиться с тем, что вера объединяет в себе совершенно различные понятия, лживые или истинные, разумные и неясные, но все же представляет собой важную ценность для жизни человека.

Заключение. Создав истинно философский трактат о религии, разуме и жизни, Лев Николаевич Толстой доказал справедливость теории веры, привносящей смысл в человеческие судьбы и являющейся надежной опорой жизненного пути. Логически обосновывая каждый этап своего мыслительного процесса, автор заключает, что ни одна область знания, никакой философский труд не может дать человеку четкого ответа на вопрос о сути бытия; ответ — внутри каждого из нас, а вера становится поддержкой при поиске этого смысла. В этой автобиографии Толстой вывел условия праведности, заключенные в том, чтобы жить как простые люди, отреститься от круга богатых и ученых и прилагать усилия на благо не только себя, но и окружающих. Именно так, как доказал Толстой, и зарождается в душе человека вера, а вместе с ней и смысл жизни.



## СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИКА

### РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ХАКАССКОЙ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ

*Алахтаева Мира Федоровна*  
*студент 6 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства*  
*ХГУ им. Н.Ф.Катанова,*  
*РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

*Гузеватова Елена Николаевна*  
*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры декоративно-прикладного*  
*искусства ХГУ им. Н.Ф.Катанова,*  
*РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Одним из действенных средств развития детей признано декоративно-прикладное искусство, являющееся частью народной культуры.

Как отмечает А.Н. Балгазина, одной из проблем дошкольного периода развития ребенка на сегодняшний день становится необходимость организации обучения и воспитания детей с содержанием гуманитарного образования, построенного на национальной культуре, воплощенной в сказках, мифах, легендах, традициях и т.д. Содержание должно отражать определенную национальную культуру в контексте с общероссийской культурой – специфический быт, традиции, символику, и т.д., создавая при этом неповторимую своеобразную картину мира [1].

Хакасское народное искусство хранит и передает новым поколениям национальные традиции и выработанные народом формы эстетического отношения к миру. Хакасское декоративно-прикладное искусство является одним из факторов гармонического развития личности. Искусство хакасских мастеров помогает раскрыть детям мир прекрасного, развивать у них художественный вкус, прививает любовь к своему краю.

В программах дополнительного образования дошкольных образовательных учреждений Республики Хакасия изучению хакасской народной культуре уделяется немало внимания.

Так, например, воспитатели МБДОУ «Детский сад «Ивушка» г. Абакана рассматривают воспитание толерантности детей как способ приобщения воспитанников к культуре хакасского народа, что продиктовано местом жительства. Одной из основных задач в дошкольном возрасте является приобретение дошкольниками элементарных знаний об истории и культуре своего народа, его истоках, языке, познание быта и традиций предков, постижение своих родословных корней. Творческой группой д/с, в соответствии с современными ФГОС, активно внедряется проект «Музейная педагогика», задачами которой является интеграция музейной и образовательной педагогики, духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста через приобщение к культуре хакасского народа. Для этого был создан музейно-творческий комплекс, в который входят мини-музеи «Моя Хакасия», «Абахай», «Ынырхас», «Юрта» и т.д., где дети могут изучать традиционные жилища хакасов, предметы, быта, кукол в национальных одеждах, вышивку и т.д. [4].

Воспитатели детского сада «Аленка» в создании мини-музея видят одну из форм работы по полиэтническому воспитанию детей дошкольного возраста.

Экспонаты в этот музей готовили и собирали совместно с детьми родителями. В итоге получились экспозиции трех национальных культур: русской, хакасской, киргизской. Воспитатели отмечают, что после создания музеев, родителям и детям было очень интересно находить что-то общее в разных национальных культурах. Например, в праздновании национальных праздников: Масленица, Чыл пазы, Новруз. Для самостоятельной деятельности были созданы настольные игры, альбомы с иллюстрациями национальной одежда, музыкальными инструментами и т.д. В совместной деятельности проводятся виртуальные экскурсии в национальные музеи и памятники культуры.

Родители и педагоги помогают детям увидеть, что в каждой национальной культуре есть, не только индивидуальное, неповторимое, но и что-то общее, что объединяет страну [3].

Одним из самых эффективных приемов по приобщению детей дошкольного возраста к хакасской культуре по мнению воспитателей МБДОУ ЦРР – д/с «Щелкунчик» г. Саяногорска является этнокультурный компонент, включающий чтение, обсуждение, и драматизация русских и хакасских сказки. Народные сказки, по мнению педагогов развивают у ребенка сферу чувств, будят соучастие, сострадание, формируют нравственные представления и обладают огромной силой воздействия на эмоциональный мир ребенка [2]. В другом садике «Жемчужинка» г. Саяногорска воспитатели большое место в приобщении детей к народной культуре отводят хакасским народным праздникам. Например, проведение праздника Чыл пазы для них стало традицией [6].

Музыкальные руководители МБДОУ «ЦРР – д/с «Золотая рыбка» г. Абакана активно используют на музыкальных занятиях знакомство с хакасской культурой. Педагоги приходят к выводу, что дети, слушая хакасскую музыку, и видя на экране изображения хакасских инструментов, природу родного края, легко воспринимают и запоминают данный материал [7].

Конечно же, приобщая детей к хакасской культуре, нельзя обратить внимание на изучение язык этноса. В некоторых городских садиках Абакана организовано обучение детей хакасскому языку. Так, например, в д/с «Чайка» на занятиях по хакасскому языку педагоги знакомят детей с жизнью, бытом и культурой хакасского народа, применяя при этом разнообразные игры, наглядность, художественную литературу. Приходя в группу, родители вместе с детьми этого садика стараются поздороваться, попрощаться на хакасском языке. Педагоги приоритетными для своей работы определили следующие задачи:

- воспитание детей на основе уважения к традициям и обычаям хакасского народа;

- формирование у детей положительное отношение к изучению хакасского языка;
- применение на занятиях методы народной педагогики, семейных традиций, народный фольклор;
- организация и проведение развлечений, конкурсов, праздников, которые помогают в изучении родного языка.

Для реализации поставленных задач они используют такие методы и формы работы как: заучивание стихотворений, разучивание песен, поговорок, хороводов, хакасских народных игр, прослушивание музыкальных записей песен на хакасских народных инструментах, рисование по хакасским росписям, беседы о традициях хакасского народа, экскурсии на природу к различным достопримечательностям города.

В ДОУ «Тополек» Аскизского района также активно используют хакасский фольклор при знакомстве с культурой родного края. Реализация этнокультурного компонента ведется через:

- 1) познавательную деятельность. Детей на занятиях знакомят с животным и растительным миром, историей родного села, традициями и обычаями хакасов, национальными блюдами, с творчеством писателей и художников Хакасии;
- 2) декоративно-прикладное искусство, где проходит знакомство с элементами хакасских узоров;
- 3) музыкальное воспитание, осуществляемое в процессе слушания хакасского музыкального фольклора;
- 4) физическое развитие с использованием национальных игр.

Особую роль они отводят знакомству детей с устным народным творчеством.

Педагоги других дошкольных образовательных учреждений Аскизского района большую роль в процессе приобщения детей дошкольного возраста к народной культуре уделяют музейной педагогике, используя следующие формы: занятия в мини-музее, экскурсия в музей им. Н.Ф. Катанова, беседы

о культуре разных народностей, проведение праздников, создание совместных проектов[5].

Детей дошкольного возраста знакомят с национальными украшениями, в дальнейшем с декоративно-прикладным искусством: чеканка, резьба по дереву, национальная вышивка. Разработаны занятия, оформлены альбомы, собран методический материал по знакомству с декоративно-прикладным искусством. На занятиях дети знакомятся с декоративно-прикладным искусством хакасского народа, украшают хакасским орнаментом варежки, сапожки. Из природного материала выкладывают хакасские узоры.

Организуя работу по приобщению детей к культуре хакасского народа, необходимо иметь определенный методический материал и, конечно, создать такую развивающую среду в группе и в детском саду, которая способствовала бы развитию личности ребенка, формированию душевных качеств ребенка, развитию любознательности, воспитание прекрасного на основе народной культуры с опорой на краеведческий материал. Необходимо также отметить, что, изучая устное народное творчество или музыкальные инструменты, национальные праздники или обряды, надо стараться проводить аналогии с культурным наследием других народов.

Хакасское народное искусство – источник чистый и вечный. Он благотворно влияет на детей, развивает их творчество, вооружает знаниями, «несет детям красоту». Это идет от души, а душа народная добра и красива. Знакомя детей с изделиями хакасских народных промыслов, мы приобщаем детей к родной культуре, помогаем им войти в мир прекрасного, учим видеть и чувствовать неповторимые сочетания красок природы, пробуждаем потребность любить и радоваться жизни.

Таким образом, чтобы формировать у детей представления о национальной культуре, нужно знакомить детей с традиционными праздниками, национальной музыкой, народными играми и декоративно-прикладным искусством.

## Список литературы:

1. Балгазина А.Н. Интеграция национальной культуры в содержание образования // Развитие языков и культур коренных народов Сибири в условиях изменяющейся России. Материалы Межд. науч. конф., 22–24 сентября 2005 г., Абакан – Абакан: Изд. ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2005.
2. Долгова А.В., Цветкова Е.П. Влияние хакасских народных сказок на формирование личностных качеств дошкольников // X Волковские этнопедагогические чтения «Педагогика любви»: сборник материалов Межд.науч.-практ. конф (Абакан, 21–23 мая 2015). – Абакан:Изд. ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2015.
3. Иванова Н.Е., Хакимова М.Е. Создание мини-музея – одна из форм работы по полиэтническому воспитанию детей дошкольного возраста // X Волковские этнопедагогические чтения «Педагогика любви»: сборник материалов Межд.науч.-практ. конф. (Абакан, 21–23 мая 2015). – Абакан: Изд. ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2015.
4. Капчигашева Л.В., Каребо И.Г. и др. Воспитание толерантности у детей дошкольного возраста в условиях внедрения ФОС //Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: традиции, инновации, перспективы: сборник материалов II Межд.науч.-практ. конф (Абакан, 28 апреля 2014). – Абакан: Изд. «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», 2014.
5. Карнакова Т.В., Щепина Р.К. Приобщение детей к хакасской народной культуре // Развитие языков и культур коренных народов Сибири в условиях изменяющейся России. Материалы II Межд.науч. конф., 25–27 сентября 2008 г., Абакан – Абакан: Изд. ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2008.
6. Топоева Н.Ю. Роль музейной педагогики в процессе приобщения дошкольников к народной культуре // Развитие языков и культур коренных народов Сибири в условиях изменяющейся России. Материалы III Межд. науч. конф., 23–25 сентября 2010 г., Абакан – Абакан: Изд.ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2010.
7. Чертыкова И.А., Осокина О.В. Этнокультура в экологическом воспитании дошкольников // Развитие языков и культур коренных народов Сибири в условиях изменяющейся России. Материалы II Межд.науч. конф., 25–27 сентября 2008 г., Абакан – Абакан: Изд-во ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2008.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ ГЛЕННА ДОМАНА В РАННЕМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

***Королёва Анжелика Андреевна***

*студент Костанайского государственного педагогического института,  
Республика Казахстан, г. Костанай*

***Бекмурзина Жанат Мирамгалиевна***

*научный руководитель, старший преподаватель  
Костанайского государственного педагогического института,  
Республика Казахстан, г. Костанай*

Сегодня проблема раннего развития является одной из наиболее обсуждаемых тем в кругах родителей, педагогов и психологов. Спорят родители и специалисты о том, нужны ли ранние занятия с детьми дошкольного возраста или нет. Спорят, зачастую вкладывая совсем разный смысл в понятие «раннее развитие». Так что же представляет из себя раннее развитие ребёнка? По сути, под ранним развитием подразумевается научить малыша чему-нибудь от рождения до трех лет (известен тот факт, что мозг человека более интенсивно развивается в первые годы жизни, а в последующем его развитие замедляется). И проблема в том, что многие в слово «научить» включают «страхи» классического обучения такие, как принудительное усаживание за парту и зубрежка. А ведь раннее развитие – это не только чтение и счет, но и развитие таких важных психических функций, как внимание, память, логическое мышление, умение анализировать. Раннее развитие не имеет своей целью наполнить голову малыша ненужной информацией, оно стремится сделать ребёнка физически и умственно развитым тем самым подготовив его к дальнейшему обучению.

Согласно общепринятому определению, раннее развитие – это интенсивное развитие способностей ребенка (умственных и физических) в возрасте от нуля до 2–3 лет. Это создание определённой развивающей среды вокруг малыша, это постоянные игры и развивающие игрушки, занятия, прогулки, экскурсии, беседы, книги, а также неограниченная физическая активность малыша [2].

Каждый ребёнок является индивидуальностью. Он развивается в своем темпе, осваивает собственные возможности постепенно, шаг за шагом ... У каждого малыша та или иная функция развивается по-своему. Но нельзя при этом забывать и о том, что существуют определённые возрастные нормы: как и когда ребенок должен начать ходить, говорить, читать, писать, считать, бегать... Все эти рамки показывают педагогам и родителям, не позже какого срока та или иная функция должна развиваться, до каких пор это еще будет нормой. Если какая-либо функция не формируется к определённому возрасту, принято говорить о задержке развития.

Многие педагоги, психологи, врачи (Г. Доман, Ш. Сузуки, С. Лупан, Н. Зайцев, Б.П. Никитин, В.М. Тропп и др.) настаивают на том, что развитие определённых функций в определённый возрастной период – это не раннее развитие как таковое, а как раз своевременное развитие, что традиционная педагогика, которая основана на прошлом опыте, отстает от современных методик. Что человеческий потенциал гораздо больше и богаче, чем считается до сих пор. Все дело только в том, что педагоги-классики отстают от новаторов в сроках начала обучения и дети начинают учиться как раз в тот период, когда рост мозга уже не настолько интенсивен (около 7 лет). Поэтому школьная нагрузка не всегда сильна детям. Им трудно научиться считать, читать, зачастую тяжело дается освоение письма. В дальнейшем это приводит к трудностям во многих школьных дисциплинах.

В наши дни создано немало методик раннего развития детей. К ним можно отнести и известную каждому педагогу методику Марии Монтессори, и методику Николая Зайцева, методику супругов Никитиных, методику француженки Сесиль Лупан, а также ряд других бесспорно интересных и полезных методик. Но в рамках нашего исследования мы решили остановиться на методике американского врача, руководившего Институтом развития человеческого потенциала (The Institutes for the Achievement of Human Potential, IAHP) в Филадельфии Гленна Домана.



В своей методике Гленн Доман предлагал показывать ребёнку с первых месяцев жизни большие карточки с крупно написанными на них красными словами (именно словами, а не буквами); то же с математикой, где на карточках изображены не цифры, а красные точки, изображающие множества. Доман считает, что абстрактные символы – цифры и буквы – детям понять гораздо сложнее, чем конкретные. Ведь для малыша слово «мама» гораздо более конкретно и значимо, чем какая-то буква «М» или «А». А понятие «три кружочка» ближе, чем абстракция в виде цифры «3». Ребенок познает сначала количество, а уже потом порядок.

Изначально Гленн Доман подходил к своей работе чисто с медицинской точки зрения. Выводы, к которым он пришел в ходе своих исследований, сводились примерно к следующему: стимулируя один из органов чувств, можно добиться резкого усиления активности мозга в целом. С помощью внешних раздражителей врач попытался стимулировать «резервные» клетки головного мозга, которые не были поражены болезнью [1]. Чтобы дети начали фиксировать взгляд, им показывали карточки с нарисованными красными точками, постепенно увеличивая количество карточек и интенсивность занятий, затем – слова и картинки. Занятия длились не более 10 секунд, но регулярно и по несколько десятков раз в день. Со слепыми детьми работать было намного сложнее, но сотрудники справились и с этим, обучая незрячих для начала хотя бы воспринимать очертания. По мере освоения чтения добавлялись таблицы с крупными красными точками, обучающие счету, и карточки с рисунками простых объектов, окружающих малыша. По мере того как дети учились читать и считать, они постепенно начинали и двигаться.

В дальнейшем на основе проведенных исследований была также разработана программа совершенствования физических навыков, овладения энциклопедическими знаниями, иностранными языками, игрой на музыкальных инструментах. В результате дети, которые совсем недавно отставали в своём развитии, обгоняли своих сверстников в физическом и умственном развитии.

Систему, разработанную для больных, Гленн Доман позже применил и в работе со здоровыми детьми. Педагог был уверен, что человеческий потенциал огромен, а именно в раннем возрасте детей можно очень многому научить. В его институте дети до четырёх лет уже начинали читать, превосходно осваивали математику, становились настоящими эрудитами. Кроме того, они развивались и физически: хорошо плавали, бегали, прыгали. Творческие возможности этих детей оказались настолько широки, что сам Доман называл их детьми Возрождения. По сути, педагог стал основоположником идей раннего развития детей, совершив так называемую «мягкую революцию», которая стала применяться во многих семьях.

Гленн Доман считал, что «Человеческий мозг – это самый совершенный компьютер, и он подчиняется той же закономерности: чем больше фактов ему известно, тем больше выводов он сможет из них извлечь. При этом если мы будем забивать головы наших детей всякой ерундой, вряд ли стоит ждать от них умных речей и поступков. Поэтому мы должны снабжать их точной, отчетливой и недвусмысленной информацией» [1].

Итак, приведём пример из книги Г. Домана «Как научить ребёнка читать»: если к вам подошел ребенок и спрашивает вас по поводу увиденной ранее собаки, вы можете сказать ему:

1. Отстань;
2. Это «гав-гав»;
3. Это «собака»;
4. Это «лабрадор»;
5. Показать ему десять картинок с собаками;

6. Научить его устанавливать связь между фактами (показать ему десять карточек с собаками и сказать: «Взгляни, детка, все эти картинки изображают животных, называемых «собаками»: немецкая овчарка, колли, лабрадор, пудель, коккер-спаниель, боксер, доберман-пинчер, ротвейлер, чау-чау, болонка») [3].

Методика Гленна Домана утверждает, что если предпочесть именно шестой вариант, то малыш сможет сам сделать определённые выводы: все собаки имеют шерсть, лапы, хвост и т.д., но могут иметь разный окрас, размер, рост, длину хвоста и т.п.

Важно ещё одно открытие Г. Домана: мозг ребенка с самого рождения запрограммирован на обучение, и, пока идет его активный рост (после трех лет он существенно замедляется), ребенку не требуется никакой дополнительной мотивации для обучения. Если правильно организовать процесс обучения, любой ребенок с удовольствием будет учиться всему, что ему предложат. И делать это он будет с такой легкостью и удовольствием, которых трудно добиться от детей школьного возраста.

В своей книге «Гармоничное развитие ребёнка» Г. Доман выделил основные тезисы своей методики:

- родители – лучшие учителя для своего ребёнка;
- маленькие дети имеют наибольшую способность к обучению, по сравнению с остальными;
- обучение – это своего рода игра, которую необходимо прекратить раньше, чем ребёнок устанет;
- не стоит проверять знания ребёнка;
- любознательность всегда поддерживается новизной и быстротой;
- человеческий мозг развивается в процессе его использования, а также и растет благодаря использованию и завершается фактически к 6 годам [4].

Методика Гленна Домана с самого первого дня её появления вызвала огромный интерес педагогов, психологов и врачей, произвела большой резонанс среди общественности. Интересно то, что на сегодняшний день данная методика относится к числу самых спорных методик раннего развития и продолжает вызывать бурную полемику как в кругах педагогов и психологов дошкольного образования, так и в кругах родителей. Существуют различные точки зрения на эффективность её использования в работе с детьми, как положительные, так и полностью отрицательные. Все эти точки зрения можно

разделить на 2 группы: сторонники методики и её оппоненты. Рассмотрим основные взгляды учёных на методику [1].

Попробуем ответить на вопрос: чем хороша методика Гленна Домана? Тем, что ребенок может усваивать большой объем информации наиболее приятным для него способом. Ребёнок получает знания без затруднения для него самого, играючи и с лёгкостью. Немаловажно и то, что данная методика уделяет большое внимание физическому развитию детей. Сам Доман считает, что умственное развитие невозможно без полноценного физического развития, а его методика изначально была направлена лишь на выздоровление и развитие больных детей. Что касается творческих способностей, то для их развития можно применить и другие методики. Главное, в чем убежден Доман: чем младше ребенок, тем легче он усваивает новые для него знания. Надо лишь воспользоваться этим детским даром. А это в свою очередь подтверждается положениями психологов, таких как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин и др.

Как и у всякой методики, у методики Г. Домана есть и свои недостатки. Главный из них заключается в том, что при использовании данной методики ребенок из активного участника процесса обучения превращается в его объект. Во время обучения ребенок пассивен, работает только его зрительная система, охватывая ту информацию, которая расположена на карточках. Малыша нагружают фактами (делают из него «ходячую энциклопедию»), но не учат думать и использовать полученные знания. В данном случае, по мнению некоторых учёных, у ребёнка не развивается творческое мышление и способности. Так же Гленн Доман в своей методике практически не уделяет никакого внимания игре детей, более того он даже высказывал мнение о том, что игрушки придумали взрослые лишь для того чтобы не заниматься ребёнком, а иметь больше свободного времени. Это в свою очередь противоречит теории Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина об игре как ведущей деятельности детей дошкольного возраста, а также положениям современной дошкольной педагогики [2].

Конечно же, методика Гленна Домана, находясь на стыке медицины, психологии и педагогики, вызывает необычайный интерес, огромное количество вопросов и массу голосов «за» и «против». Но с одним утверждением ее автора согласятся, наверное, все: «чудо – в самом ребенке, а не в методике». Самое главное для родителей – понять и принять это.

Для современной дошкольной педагогики методика Гленна Домана может представлять большой интерес в вопросах развития речи детей, формирования математических представлений, а также обогащения знаний детей об окружающем мире. В частности данная методика может служить для обогащения, активизации и закрепления словаря детей с самого раннего возраста, для раннего обучения детей чтению и запоминанию. Раннее (в два года и даже раньше) обучение чтению при помощи специального набора карточек (карточки Домана) – пожалуй, наиболее распространённое применение методики Гленна Домана. Основной идеей обучения является запоминание ребёнком слова целиком, вместо складывания его из букв и слогов, основным приемом — многократная кратковременная демонстрация карточки одновременно с произнесением написанного слова. Запоминая написание слова, ребёнок также запоминает его внешний вид (картинка), звучание и значение. Тем самым активный словарь детей расширяется, и решаются сразу несколько задач развития словаря, а также задача обучения чтению.

В формировании математических представлений методика Гленна Домана может быть использована при изучении понятия числа и счёта. Через карточки Домана, которые сейчас можно легко приобрести на DVD-дисках или в свободном доступе в интернете, ребёнок может познать всё разнообразие окружающего мира, получить знания о тех объектах и явлениях, с которыми он не имеет прямого контакта (другие страны, экзотические животные и растения, предметы техники и т.д.).

Всё это делает методику Домана актуальной и интересной для дальнейшего изучения в рамках нашего исследования, а её противоречивость

и большое внимание к ней со стороны учёных различных областей лишь подтверждают её актуальность.

### **Список литературы:**

1. Доман Г. Гармоничное развитие ребёнка / пер. с англ. – М.: Аквариум, 2000. – 320 с.
2. Доман Г. Доман Дж. Как научить ребёнка читать / пер. с англ. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 295 с.
3. Ли Е.Д. Курс лекций по дошкольной педагогике с практикумом: учеб. пособие / КГПИ. // – Костанай: КГПИ, 2012. – 241 с.
4. Страубе Е.А. Методика раннего развития Глена Домана от 0 до 4 лет. Главная книга родителя. / – Москва: Эксмо 2013. – 196 с.
5. Дарвиш О.В. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.Е. Ключко. // – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 270 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ**

***Богданова Наталья Николаевна***

*студент 4 курса отделения педагогики и психологии (дошкольной) института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина»,  
РФ, г. Елец*

***Бакаева Ольга Николаевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры дошкольного и специального образования, ФГБОУ ВО «ЕГУ им. И.А. Бунина»,  
РФ, г. Елец*

Дошкольный возраст – это период становления разнообразных видов деятельности, в том числе и трудовой. В «Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования» (от 17. 10. 2013 г., № 1155) одной из основных задач дошкольного образования является «формирование позитивных установок к различным видам труда» [7, с. 7], ее реализацию следует начинать с младшего дошкольного возраста с развития навыков необходимых в жизни и связанных с деятельностью, направленной на удовлетворение повседневных личных потребностей. Такой деятельностью и является труд. В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова понятие труд трактуется как «целесообразная деятельность человека, направленная на создание с помощью орудий производства материальных и духовных ценностей» [6, с. 811]. В дошкольной педагогике под трудовым воспитанием понимается «целенаправленно организованный и планомерный педагогический процесс, направленный на формирование положительного отношения к труду, понимание социальной и общественной значимости труда и воспитание психологических качеств, необходимых для трудовой деятельности» [4, с. 330].

Проблема трудового воспитания дошкольников нашла должное внимание в работах зарубежных и отечественных педагогов прошлого (Я.А. Коменский, Т. Мор, Р. Оуэн, И.Г. Песталоцци и др.; Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.). Сегодня определено место труда в педагогическом процессе дошкольной организации и разработано его

содержание (Г.Н. Година, Е.И. Корзакова, Л.В. Куцакова, В.Г. Нечаева, Е.И. Радина и др.); выделены формы организации детей дошкольного возраста в труде (З.Н. Борисова, Р.С. Буре, С.М. Котлярова, Г.Н. Лескова, Д.В. Сергеева, А.Д. Шатова и др.); изучается процесс формирования положительного отношения к труду взрослых (В.И. Глотова, М.В. Крулехт, В.И. Логинова, Л.Я. Мусатова, Я.З. Неверович, А.Г. Тулегенова и др.); рассматриваются особенности трудового воспитания детей дошкольного возраста в семье (Д.О. Дзинтаре, Л.В. Загик, Т.А. Маркова и др.).

Формирование трудовых умений и навыков – это важный и необходимый этап трудового воспитания дошкольников. Любая деятельность, и особенно трудовая, предполагает наличие определенных навыков. Для того чтобы труд стал основным компонентом целостного развития, важно дошкольнику давать не только сумму трудовых навыков, но и направлять их трудовые усилия на общественно полезную работу, в которой рождается первое чувство важности этой деятельности для других, понимание своей связи со всеми участниками коллективного труда. Трудовая деятельность детей старшего дошкольного возраста имеет свою специфику и особенности. В исследованиях Р.С. Буре определены педагогические условия формирования трудовых умений и навыков у дошкольников: систематическое приобщение детей к труду; учет нагрузки в соответствии с возрастными, и индивидуальными особенностям, и возможностям ребенка; наличие учебно-трудовой мотивации; наличие интереса в процессе обучения; педагогическое мастерство воспитателя; использование разнообразных средств, форм, методов и приемов обучения [1, с. 43-57].

В качестве основных средств формирования трудовых умений и навыков у дошкольников выделяются: игра и игрушки, природа, музыка, искусство, фольклор, художественная литература, домашний быт, спорт, средства массовой информации, компьютер и т.д. Считаем, что особое место в формировании трудовых умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста в семье следует отводить мультипликационным фильмам.



Слово «мультипликация» (с лат. – умножение) означает «покадровую съемку статистических рисунков или кукол, изображающих отдельные фазы движения, в результате чего на экране получается непрерывное движение» [5, с. 26].

Особенности использования мультфильмов в семейном воспитании детей были изучены по результатам анкетирования родителей. Анкеты состояли из вопросов социально-педагогического характера, что позволило получить объективные данные. Ответы на вопросы предполагались как закрытого (предполагающего выбор), так и открытого (предполагающего свой ответ) типа.

Если говорить о содержании и характере ответов на вопросы, то одни из них были более общими, другие – более конкретными, полными, а в целом позволили выяснить дозировку и периодичность просмотров мультипликационных фильмов, их видов и жанров, особенности восприятия детьми мультфильмов и их реакции на увиденное. 90% родителей отдали предпочтение рисованным мультипликационным фильмам. Это объясняется тем, что мультфильмы, созданные для детей, подчеркивают изобразительно-выразительные средства и передают динамику образов, настроение героев, их действия, характера. Ряд ответов (17%) показали, что родители замечают эстетическое воздействие мультфильмов на дошкольников, их эмоциональный отклик, оценки, перенос эстетических впечатлений в другую деятельность, чаще всего в игровую. На вопрос о том, обсуждают ли дети увиденное на экране по своей инициативе, 98% родителей ответили «Нет», им приходится задавать дополнительные вопросы, высказывать свое мнение и давать оценку поступкам героев. Из этого можно сделать вывод о том, что дошкольники предпочитают «коллективные» просмотры телевизионных передач.

Из сказанного следует, что мультипликационные фильмы оказывают большое эмоциональное воздействие на детей старшего дошкольного возраста. Они способствуют возникновению игровой, изобразительной, музыкальной деятельности, стимулируют интерес к книге. И было предположено, что использование мультипликационных фильмов в семейном воспитании детей

5–7 лет будет способствовать формированию у них трудовых умений и навыков. Для семейного просмотра были подобраны мультфильмы, в содержание которых входило выполнение главными героями трудовых действий. Приведем примеры некоторых из них: «Мойдодыр» (1954, реж. И. Иванов-Вано), «Дюймовочка» (1964, реж. Л. Амальрик), «Вовка в тридесятом царстве» (1965, реж. Б. Степанцев), «Песенка мышонка» (1967, реж. Ю. Прытков), «Федорино горе» (1973, реж. Н. Червинская), «Вершки и корешки» (1974, реж. Л. Носыров), «Маша больше не лентяйка» (1978, реж. Л. Мильчик), «Золушка» (1979, реж. И. Асенчук), «Нехочуха» (1986, реж. Ю. Бутырин) и др.

Успех детей 5–7 лет в овладении трудовых умений и навыков зависит от правильного руководства их деятельностью. Особую значимость в методике педагогического руководства овладения трудовыми умениями и навыками детьми старшего дошкольного возраста посредством мультипликационных фильмов в семье имеют: регулярные совместные семейные просмотры; беседы детей и родителей об увиденном на экране; обыгрывание экранных трудовых действий; чтение и анализ художественных произведений, по сюжетам которых созданы мультфильмы, сопоставление художественного текста с содержанием мультипликационного фильма; использование повседневных событий для упражнения детей в трудовых действиях; повышение желания выполнять трудовые действия в процессе демонстрации настольного кукольного театра, привлечение детей к изготовлению декораций и персонажей; организация совместной трудовой деятельности детей и родителей.

Выполнение трудовых действий детей старшего дошкольного возраста требует и положительной оценки со стороны родителей с указанием примера действия героя из мультипликационного фильма. Она стимулирует ребенка выполнять поручение, активизирует деятельность, побуждает к действию. Поэтому очень важно по ходу выполнения задания отмечать достижения детей, хвалить их за достигнутый результат. Например, «Молодец, ты трудишься, как мышонок»; «Ты моя Золушка»; «Сережа аккуратно сложил свои вещи,

он не Нехочуха» и т.п. Подобная оценка носит как положительный, так и содержательный характер, позволяет узнать ребенку о своих достижениях, прививает любовь к труду, воспитывает в детях упорство, настойчивость, самостоятельность, а это те качества, которые необходимы для того, чтобы они могли неустанно учиться, узнавать что-то новое, расти трудолюбивыми, знающими и умелыми.

### **Список литературы:**

1. Буре Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 144 с.
2. Дошкольное образование. Словарь терминов / Сост. Н.А. Виноградова. – М.: Айрис-Пресс, 2005. – 400 с.
3. Казакова Р.Г., Мацкевич Ж.В. Смотрим и рисуем мультфильмы. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / Под. ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17. 10. 2013 г., № 1155) – [Электронный ресурс]. – (<https://docviewer.yandex.ru>).

## МОБИЛЬНЫЕ УСТРОЙСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Валиева Лилия Рамилевна**

*магистр*

*Уфимского государственного авиационно-технического университета,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

**Фандрова Людмила Петровна**

*научный руководитель, канд. техн. наук, доц.*

*Уфимского государственного авиационно-технического университета,  
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Использование смартфонов и планшетов в повседневной жизни, в работе натолкнуло на развитие информационных технологий применяемых в образовательной деятельности – мобильное обучение (англ. mobile learning) или м-обучение (англ. m-learning). Мобильное обучение активно начинает развиваться с 2003 г. на базе сервисов sms, e-mail, web, iTunes и др. [5].

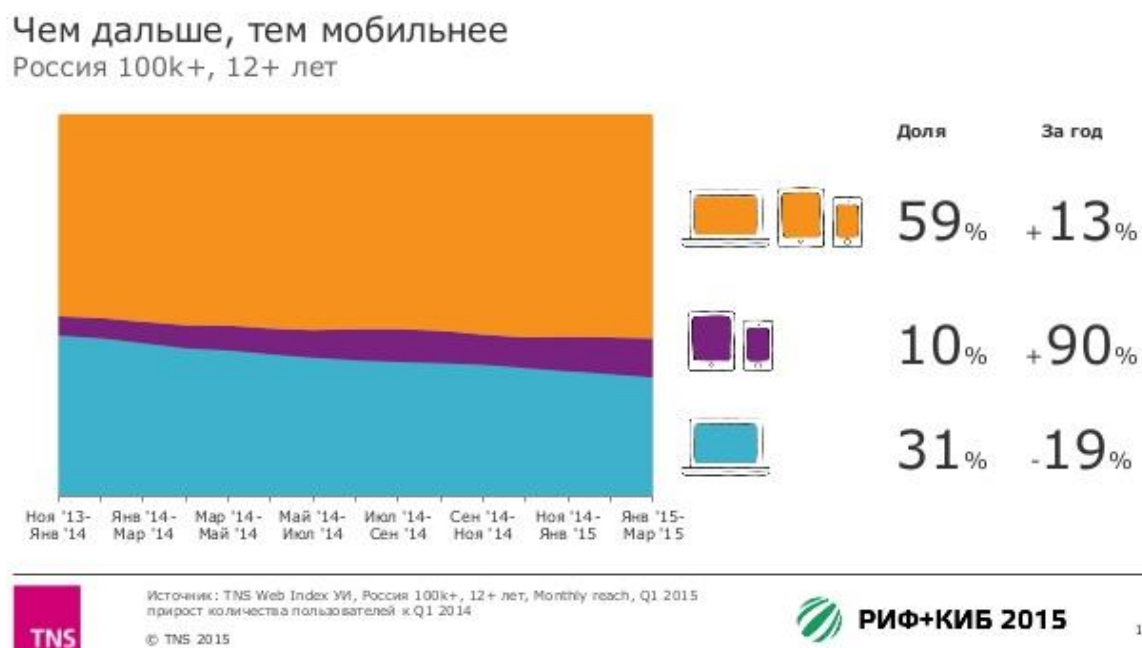
Согласно ГОСТ Р 52653-2006 мобильное обучение рассматривается как электронное обучение с помощью мобильных устройств, не ограниченное местоположением или изменением местоположения учащегося [1].

Можно выделить две объективные причины необходимости применения мобильных технологий в ВУЗе:

1) Высокий уровень и динамика проникновения мобильных устройств в повседневную жизнь в целом и в среду высшей школы в частности. В качестве иллюстрации отметим, что, согласно данным исследовательской компании TNS на 2015 год, по России наблюдается высокая динамика роста (на 90%) пользователей мобильного интернета, не выходящих в интернет с ноутбуков и компьютеров (рисунок 1). В целом количество человек, пользующихся Интернетом с мобильного, составляет 50 млн. из 82 млн. пользователей интернета в целом [4]. Согласно исследованию, проведенному компанией IBS совместно с ВЦИОМ в девяти федеральных университетах, степень использования мобильных технологий участниками образовательного процесса в повседневной деятельности очень высока: мобильными

устройствами владеют 99% студентов и 95% преподавателей. При этом многие пользователи нередко обладают двумя и более устройствами.

2) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет возможность реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, что подразумевает: обеспечение студентов и преподавателей технологиями и средствами коммуникаций; организацию доступа к электронным образовательным ресурсам; оказание индивидуальной учебно-методической помощи, в том числе удаленно. При этом местом осуществления образовательной деятельности является местонахождение организации независимо от местонахождения обучающихся [3].



**Рисунок 1. Прирост количества пользователей интернета**

Стоит отметить, что аудитории с компьютерной техникой представляют в ВУЗах некоторую финансовую проблему: затраты на оборудование, ПО, ремонт и оплата работ системных администраторов. Одним из решений поставленной проблемы является применение мобильных устройств вместо компьютеров.

Можно выделить следующие основные преимущества мобильных устройств перед компьютерами:

- распознавание информации более наглядно при использовании стилуса или сенсорного экрана, чем при использовании клавиатуры, мыши и большого монитора;
- отпадает потребность в компьютерных классах, больше свободных аудиторий, не расходуются деньги на содержание и ремонт компьютеров;
- мобильные устройства легче и занимают меньше места, чем файлы, бумаги и учебники, и даже ноутбуки;
- совместную работу и обмен заданиями можно производить через беспроводные сети (Wi-fi, Bluetooth, 3-G и 4-G);
- мобильные устройства могут использоваться в любом месте, в любое время, в том числе дома, в автобусе, в кафе.

Наряду с достоинствами существуют и недостатки:

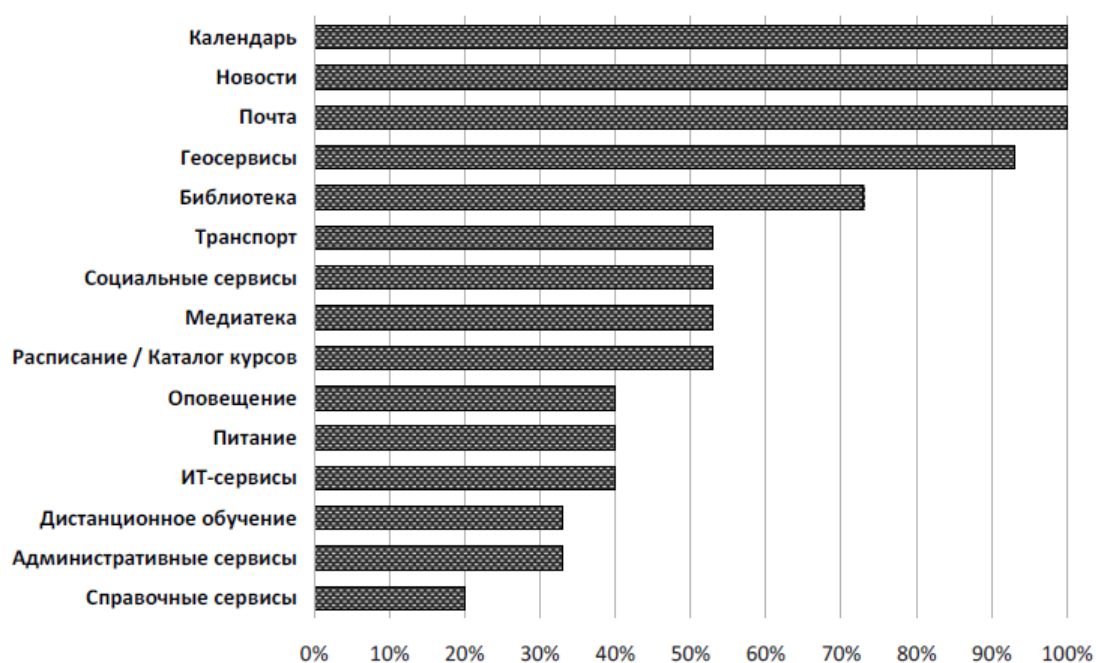
- маленькие экраны КПК накладывают ограничение на количество и тип отображаемой информации;
- маленькая емкость батареи и потребность в постоянной подзарядке;
- при большом количестве пользователей, применяющих беспроводные сети, пропускная способность может снижаться;
- рынок мобильных телефонов быстро меняется, и устройства могут очень быстро устареть.

Ведущие мировые университеты используют мобильные сервисы: мобильный сайт учебного заведения; доступ с мобильных устройств к учебным курсам и расписанию занятий, к ресурсам электронной библиотеки университета; сервис геолокации по вузу; сервис рассылки уведомлений, экстренного оповещения и т. д. (рисунок 2).

Мобильность и мультимедийность мобильных устройств позволяет поддерживать организационные и образовательные процессы в ВУЗах [2]:

- общие информационные мобильные сервисы;
- сервисы мобильной идентификации и аутентификации;

- сервисы поддержки приемной кампании;
- магазин приложений и учебного контента для загрузки программного обеспечения, электронных образовательных, научных и справочных ресурсов;
- сервисы массового оповещения;
- сервисы поддержки учебной деятельности;
- сервисы осуществления проектной деятельности;
- сервисы обратной связи;
- сервисы интеллектуальной навигации.



***Рисунок 2. Мобильные сервисы в ведущих университетах мира***

Уровень проникновения мобильных устройств в образовательную среду ведущих университетов мира достаточно высокий. В России данная система распространена незначительно, однако и наши ведущие университеты, такие как Белгородский государственный технологический университет, Московский физико-технологический институт, Сибирский федеральный университет, Северный федеральный университет им. М.В. Ломоносова, ввели некоторые сервисы мобильного обучения.

Очевидно, что для использования мобильного обучения в учебном процессе необходима организационная, исследовательская и методическая работа. ВУЗ должен создавать и вводить проекты по эксплуатации мобильной версии портала; определять и разрабатывать наиболее востребованные мобильные сервисы, интегрированные с информационными системами вуза; разрабатывать и реализовывать мобильную политику безопасности; создавать собственные приложения и т.д.

### **Список литературы:**

1. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании: термины и определения. – М.: Стандартинформ, 2007. – 12 с.
2. Иванченко Д.А., Попов С.О., Хмельков И.А. Мобильные устройства и сервисы в высшем образовании: основные барьеры и направления развития // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. №12 (78). С. 38–48.
3. Приказ Министерства образования и науки России № 2 от 09.01.2014 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».
4. Результаты исследования мобильного Интернета / TNS Russia. – [Режим доступа]: [//www.tns-global.ru/press/news/344111](http://www.tns-global.ru/press/news/344111) (Дата обращения: 24.11.2015).
5. Stevens D., Kitchenham A. An analysis of mobile learning in education, business, and medicine // Models for interdisciplinary mobile learning: Delivering information to students. – Hershey, United States, 2011. – P. 1–26.



## **ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Елясова Елена Викторовна***

*студент 6 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства  
ХГУ им. Н.Ф.Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

***Гузеватова Елена Николаевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры декоративно-прикладного  
искусства ХГУ им. Н.Ф.Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Сенсорное развитие ребенка, это развитие его всей эмоциональной сферы, развитие чувств и восприятий, формирование представлений о внешних свойствах предметов: о форме, цвете, размере, положение в пространстве и тому подобное. Сенсорное развитие составляет фундамент умственного развития. Чувственное познание имеет очень важное значение в дошкольном детстве, которое является наиболее благоприятным периодом формирования и совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Для организации правильного сенсорного развития необходимо понимание возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Дошкольный возраст характеризуется возникновением новой социальной ситуации развития ребенка. У него уже появляется круг элементарных обязанностей. Меняются взаимоотношения со взрослыми, приобретая новые формы, при которых общие действия постепенно замещаются самостоятельным выполнением указаний. Кроме того, в этом возрасте ребенок уже вступает в определенные отношения со сверстниками, также определяет ситуацию его развития.

Дошкольник приобретает собственный опыт и усваивает доступный ему опыт других, общаясь со взрослыми, играя в ролевые игры, выполняя трудовые поручения и т.п., то есть он постоянно учится. Кроме того, в этом возрасте начинается освоение форм учебной деятельности, специально направленной

взрослыми на усвоение детьми человеческого опыта. Учебная деятельность детей представляет собой общение со взрослыми, которые не только активизируют, направляют, стимулируют действия, но и руководят процессом их формирования. Дети усваивают знания, умения и навыки, учатся необходимым для этого действиям и операциям, овладевают способами их выполнения. Среди таких действий называют прежде всего целенаправленное восприятие объектов, выделение и называние их характерных признаков, группировка предметов, рассказ о воспринимаемом, составление рассказов, перечень предметов, рисование, чтение, слушание музыки и тому подобное. Роль обучения в умственном развитии ребенка возрастает, если обеспечивается приобретение не отдельных знаний, а определенной их системы и формирования необходимых для их усвоения действий (А. Запорожец и др.).

В тесной связи с совершенствованием восприятия развивается мышление ребенка. Происходит дальнейшее развитие наглядно-образной формы мышления. Возникают новые ее формы [3, с.213]. Мышление становится образно-языковым, то есть опирающимся на образы воображения и осуществляется с помощью слов. Все это свидетельствует о том, что мышление приобретает определенную самостоятельность, постепенно отделяется от практических действий, становится умственным действием, направленным на решение познавательной мыслительной задачи. Развитие мышления тесно связано с существенными положительными сдвигами в речи дошкольников [4, с.64]. Возрастает роль речи в функционировании мышления, поскольку именно она помогает ребенку мысленно («о себе») оперировать объектами, сопоставлять их, раскрывать их свойства и отношения, выражая этот процесс и его результаты в суждениях и рассуждениях.

У дошкольников начинает формироваться произвольное внимание. Они уже могут выделять объекты, отвечающие потребностям их деятельности, и специально сосредоточиться на них. Непроизвольное внимание при этом не исчезает, оно продолжает развиваться, приобретая большую устойчивость и объем [5, с.274].

Неотделимым от развития мышления и речи является воображение дошкольников. Воображение зарождается в недрах представлений ребенка об окружающей действительности, но не сводится к ним. В своем воображении ребенок всегда будто отрывается от реальных событий. Старшие дошкольники способны уже управлять процессом фантазирования для достижения определенной цели. Благодаря этому можно говорить о развитии в старшем дошкольном возрасте не только репродуктивного воображения, но и о зарождении творческих форм воображения.

Психические процессы не только проявляются, но и формируются в различных специфических детских видах деятельности. Как замечает Г.С. Абрамова у ребенка 7 года жизни «формируется выборочное, оценочное отношение ребенка к тем видам деятельности, которые в наибольшей степени способствуют достижению им успехов, то есть субъективно значимыми» [1, с.78]. Благодаря включению старших дошкольников в различные виды деятельности в соответствии с их склонностями и интересами достигается не только значительный воспитательный эффект, но и создаются положительные предпосылки для развития способностей подрастающей личности - как общих, так и специальных.

Ведущей деятельностью остается игра (В.С. Мухина). Смысл ее все более интеллектуальный, соответствует уровню умственного развития старших дошкольников. В этом смысле «отражаются общественные события, которые начинают осознавать дети, этические правила, которыми регулируются отношения между людьми, различные фантастические сюжеты. Меняется и мотивация игр. Среди игровых мотивов значительное место занимают познавательные интересы, потребность в сравнении себя в каком-то отношении со сверстниками, в сотрудничестве с ними, самооценка и др.

Ребенка интересует не столько результат, как сам процесс игры. Вместе с тем в игре проявляется активное стремление к определенной цели, оперирование предметами, разговоры, отношения с другими людьми и т.д., что и предопределяет результативность игры, которая выражается, прежде всего

не в материальных продуктах, а в тех познавательных, эмоциональных и других достижениях, которые формируются в ребенка в процессе игровой деятельности.

Игра дошкольников является средством отображения окружающей действительности, способом освоить деятельность и взаимоотношения взрослых, которые по-другому недоступны для ребенка. Игра на этом этапе символическая по своему содержанию, что существенно влияет на развитие детской психики. Так, опыт использования символов, замещения одних объектов другими помогает в будущем овладевать социальными знаками. Игра способствует развитию произвольного внимания и памяти у ребенка. Сознательные цели (сосредоточить внимание, запомнить, воспроизвести) раньше и легче отличаются детьми именно в игре.

Различают две основные фазы или стадии в развитии игры. Для первой стадии (3–5 лет) характерно воспроизведение логики реальных действий людей; содержанием игры являются предметные действия [2, с. 58]. На второй стадии (5–7 лет) моделируются реальные отношения между людьми, а содержанием игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека. Наряду с игрой существенную роль в психическом развитии дошкольников играют различные виды продуктивной деятельности (рисование, аппликации, конструирование, лепка).

Сенсорное развитие дошкольника включает две взаимосвязанные стороны – усвоение представлений о разнообразных свойствах и связи предметов и явлений и овладение новыми действиями восприятия, которые позволяют полнее и более дифференцированно воспринимать мир. Уже в раннем детстве у ребенка накапливается определенный круг представлений о тех или иных свойствах предметов, и некоторые из таких представлений начинают выполнять роль образцов, с которыми сравниваются свойства новых предметов в процессе их восприятия. В то же время начинается переход от предметных образцов, основанных на обобщении личного опыта ребенка, к использованию общепринятых сенсорных эталонов, то есть с выработанными человечеством

представлений об основных разновидностях каждого вида свойств и отношений (цвета, формы, размеров предметов, их положение в пространстве, высоты звуков, продолжительности промежутков времени и т.п.).

Постепенное ознакомления детей с различными видами сенсорных эталонов и их систематизацией – одна из важнейших задач сенсорного воспитания в дошкольном возрасте [1, с.127]. В основе такого ознакомления должно лежать организация взрослыми действий детей по обследованию и запоминания основных разновидностей каждого свойства, которая осуществляется прежде всего в процессе их обучения рисованию, конструированию, лепке и др. Параллельно организуется запоминания ребенком слов, которыми обозначают основные разновидности свойств предметов. Слово-название закрепляет сенсорный эталон, позволяет более точно и осознанно его использовать. Но это происходит при условии, что названия стандартов внедряются на основе собственных действий ребенка по обследованию и использования соответствующих стандартов. В этом возрасте происходит снижение порогов чувствительности (зрительной, слуховой и др.). Растет острота зрения, способность различать оттенки цветов, развивается звуковысотный и фонематический слух, осязательные ощущения и тому подобное. Все эти изменения являются результатом того, что ребенок овладевает новыми способами восприятия, которые должны обеспечить обследование предметов и явлений действительности, их различных свойств и связей [2, с.50]. Действия восприятия формируются в зависимости от овладения теми видами деятельности, которые требуют выявления и учета свойств предметов и явлений. Так, развитие зрительного восприятия связан прежде всего с занятием продуктивными видами деятельности (рисованием, аппликацией, конструированием), фонематического – с речевым общением, а звуковысотный слух развивается на музыкальных занятиях (с помощью игрупражнений, построенных по принципу моделирования звуковысотных отношений).

Постепенно восприятия выделяются в относительно самостоятельные действия, направленные на познание предметов и явлений окружающего мира, на выполнение первых перцептивных задач. Перцептивные действия, адекватные объекту, начинают формироваться у детей примерно в пять-шесть лет. Их характерным признаком является развернутость, включение в себя большого количества движений рецепторных аппаратов, осуществляемых рукой или глазом.

Таким образом, сенсорное воспитание закладывает основы развития всех основных психических процессов ребенка и речи, и памяти, и мышления.

### **Список литературы:**

1. Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие для студ. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 320 с.
2. Ермолова Т.В. Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на рубеже 7 лет // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 50–60.
3. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2013. – 992 с.
4. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни / М.И. Лисина // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: НИИОП, 2013. – 168 с.
5. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебное пособие / Л.Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 442 с.

## СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В СОВРЕМЕННОМ ИННОВАЦИОННОМ СООБЩЕСТВЕ

*Краснова Кира Юрьевна*

*студент ГОУ СПО «Прокопьевский колледж искусств»,  
РФ, г. Прокопьевск*

*Ломан Ирина Александровна*

*научный руководитель, соискатель межвузовской кафедры общей и вузовской  
педагогике Кемеровского государственного университета, преподаватель  
русского языка и литературы ГОУ СПО «Прокопьевский колледж искусств»,  
РФ, г. Прокопьевск*

Актуальность обозначенной проблемы определяется динамичностью социально-экономических изменений в российском обществе и государстве. С позиции педагогической науки возникает вопрос о конкретизации сущности педагогических задач согласно требованиям инновационного сообщества.

Интенсивное развитие России XXI века значительно влияет на социально-общественные институты современности. Научно-технические нововведения и информационный потоки обеспечивают образовательные учреждения новейшими системами педагогического процесса. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» определено: образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а так же совокупность приобретаемых знаний, умений и навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [5, с.7].

Изучение педагогической литературы даёт основание для того, чтобы обобщить цель общего образования: целенаправленное формирование накопленного обществом педагогически адаптированного опыта в собственный опыт обучающегося для его личностной самореализацией [3, с.23].

Важно отметить, что педагогические задачи современного инновационного сообщества формулируются в соответствии с одной из главных задач Стратегии – 2020: «Инновационный человек» ... каждый гражданин должен стать адаптивным к постоянным изменениям: в собственной жизни, в экономическом развитии, в развитии науки и технологий, – активным инициатором и производителем этих изменений. При этом каждый гражданин будет играть свою роль в общем инновационном сообществе в соответствии со своими склонностями, интересами и потенциалом [2].

Необходимо уточнить, что сегодня российское общество и государство выдвигает определённый социальный заказ на нравственно-образованных и конструктивно-предприимчивых людей, готовых к самостоятельным решениям и к плодотворному сотрудничеству. В связи с этим образовательный процесс соответствует формированию личности с его свободной ориентированной альтернативностью и интеллектуальными склонностями.

Исследования научных работ по педагогике позволяют сделать следующие предварительные выводы. В соответствии с современным представлениям, *приоритетной педагогической задачей – создание благоприятного психологического климата, позитивных жизненных планов и профессионального намерения* с позиции педагогического коллектива. Так личностными примерами педагогами демонстрируются осмысленность и организованность, значимость оценивания совершённых поступков согласно ценностным установкам общества и принципом свободного партнёрства («субъект-субъект»), а также социальная ответственность за учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения.

Вместе с тем обучающийся ориентируется на установление социальных контактов с педагогами, с ровесниками, со взрослыми людьми. Следовательно, решается одна из *значимых воспитательных задач – стимулирование ответных намерений самих обучающихся в самосовершенствовании, самовоспитании, самоопределении жизненных установок и мировоззренческих взглядов.*



Не менее важной педагогической задачей является *передача образовательных и специальных знаний, умений, навыков, развивающих потребность в непрерывном образовании для совершенствования самообразования и саморазвития*. Деятельность педагога направлена на формирование *компетенций*, т.е. способностей применения знаний, умений, навыков практического опыта в решении поставленных задач:

- *когнитивных (познавательных)* образовательных и опытных знаний;
- *функциональных* (навыков или ноу-хау) в определённой профессии;
- *поведенческих и этических* как относительно стабильных характеристик личности;
- *мета-компетенций*, основанных на способности преодолевать личную неуверенность, назидания и критику со стороны [3, с. 26-27].

Вышеизложенные компетенции содействуют развитию самоорганизации обучающегося в выполнении определённой деятельности, задаваемой педагогом.

В рамках исследуемой проблемы нельзя не согласиться с утверждением В. Штерна: интеллект – это общая способность индивидуума осознанно настраивать своё мышление на возникшие требования. Это общая умственная приспособляемость к новым задачам и условиям действительности [4].

Одной из важнейших педагогических задач – *интеллектуально-развивающая задача*, формирующая процесс мыслительных операций. А именно: анализ и синтез, сравнение и обобщение, критическое суждение и умозаключение исследуемого теоретического и практического учебного материала.

Общеизвестно, что образовательное пространство основывается на философском и эстетическом познании. Очевидно, что влияние идей английского философа Фрэнсиса Бэкона («Знание – сила», упор на опыт как эмпирическое постижение окружающего мира) воздействовало на развитие прикладных аспектов учебно-воспитательных методологий.

Установлено, что по утверждению Ф. Бэкона, основной источник познания – опыт как наблюдение и эксперимент. Философ признаёт учителя как «купцом света», передающим знание обо всём. Парадигмой обучения становится управление процессами преобразования чувственного опыта на основе наблюдений, сравнений, различий и отождествлений, разделений и объединений. Данная позиция способствовала становлению натуралистической педагогики, основанной на принципе природосообразности воспитания.

Вместе с этим важно учитывать концептуальный принцип, выдвинутый Дж. Дьюи. Опыт и образование не следует воспринимать тождественно: «поскольку возможен и антиобразовательный опыт, который останавливает накопления последующего опыта или искажает его общую картину» [3, с.28].

Так сформированное философское мировоззрение как педагогическая задача современного инновационного общества отражает значительную сторону бытия и мышления, природы и общества, что позитивно влияет на становление личности обучающегося.

В продолжении анализа современных педагогических задач нами определено, что *эстетизация образования* – одна из педагогических задач. Она представляет собой совокупность интеллектуально-эмоциональных и нравственно-ценностных проявлений личности, её моральных ориентиров. Существенным элементом эстетизации личности является эстетизация его мышления, гарантирующая социализированность человека в условиях непрестанно преобразующегося общества [1].

Эстетизация образования не ограничивается этим, она включает в себя архитектурную среду образовательного учреждения, урочные занятия в нём, соблюдение этических норм поведения педагогов и обучающихся.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать определённые выводы. Педагогические задачи (*воспитательная, профессиональная, интеллектуально-развивающая, философско-эстетическая*) соответствуют требованиям современного инновационного сообщества. В связи с этим

осуществляется стратегическая цель государственной политики в области образования для внедрения инновационных преобразований современности. Для этого необходимо формировать личность обучающегося к успешной профессиональной деятельности, в которой она будет способной и готовой к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию.

### **Список литературы:**

1. Жданова С. Н. Концептуальные основы эстетического освоения мира учащимися в системе дополнительного образования [Текст] / С. Н. Жданова // Вестник Оренбургского государственного университета. [Текст] – 2006. – Т. 1. – № 6. – С. 98–103.
2. Инновационная Россия – 2020 (Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020года): – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.economy.gov.ru> (Дата обращения: 21.12.2015).
3. Ломан И. А. Педагогические задачи современного инновационного сообщества в процессе формирования социального опыта студентов СПО [Текст] / И. А. Ломан // Научные исследования: вопросы педагогики, филологии, психологии, философии, истории, юриспруденции, экономики, экологии [Текст]: МАТЕРИАЛЫ Международной научно-практической конференции г. Москва, 27 декабря 2013г. Москва ООО «Буки Веди», 2013.
4. Рудакова А. Н., Шитакова Т. А. Формирование профессиональных компетенций студентов экономических специальностей посредством деловых игр – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-493462.html> (Дата обращения: 20.12.2015).
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (вступил в силу с 1 сентября 2013 года) [Текст]. – Новосибирск: Норматика, 2013. – 128 с. – (Кодексы. Законы. Нормы).

## **ИЗУЧЕНИЕ ОПЫТА ПЕДАГОГОВ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ К ЦЕННОСТЯМ ПРАВОСЛАВИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПОДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ТВОРЧЕСТВУ**

*Пелевина Ольга Сергеевна*

*студент 6 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства  
ХГУ им. Н.Ф.Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

*Гузеватова Елена Николаевна*

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры декоративно-прикладного искусства ХГУ им. Н.Ф.Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Для выявления содержательного компонента православных традиций и ценностей в современном воспитании детей и подростков - мы обратились к изучению организационных основ функционирования учреждений культуры, образования и дополнительного образования в православной направленности.

Мы изучили опыт педагогов учреждений культуры и образования по использованию возможностей занятий декоративно-прикладного творчества для приобщения детей и подростков к ценностям православия. И выяснили, что духовно-нравственное воспитание детей и подростков включено во все программы деятельности учреждений, при создании новых программ и методик преподавания используется не только советский опыт, но также восстанавливаются и традиционные, национальные формы организации духовно-нравственного воспитания.

Анализ показал, что духовно-нравственное воспитание отражается по большей мере в мероприятиях патриотического и гражданского характера. Отсутствие комплексного подхода, однообразие форм и методов работы, не позволяют всесторонне раскрывать духовно-нравственный мир детей и подростков. Многими учреждениями игнорируется целостный православный компонент, который является не только частью духовно-нравственного воспитания, но и составляет важную культурно-историческую основу развития нашего общества.

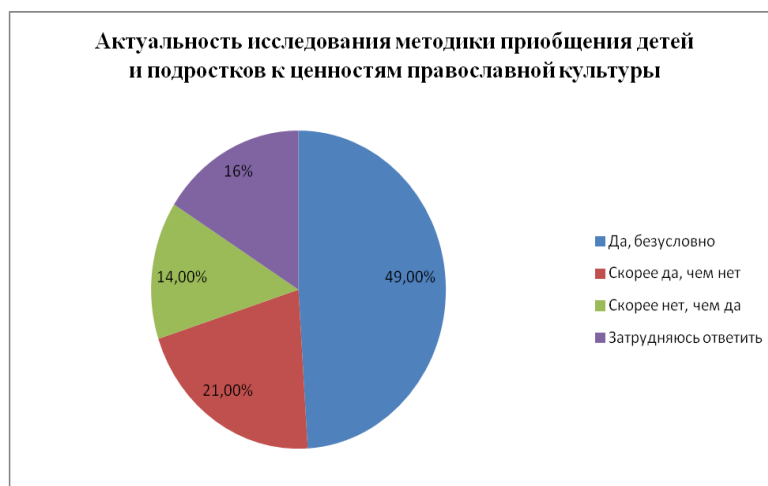
Педагогами Л.Г. Поповой и М.В. Разиной с помощью методики М. Рокича [1, с.25 – 29] было проведено исследование «Ценностные ориентации», в котором приняли участие дети и подростки, посещающие воскресные школы. терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Результаты теста позволили сделать вывод о том, что в целом духовно-нравственные ценности, заложенные в основу воспитания и обучения, достаточно сильно укоренены в сознании подростков, воспитывающихся в воскресной школе. Они, безусловно, отличаются от морально-этических установок светских подростков и более консервативны по сравнению с ними. Следовательно, традиционные православные ценности по-прежнему является действенной и эффективной образовательно-воспитательной системой, формирующей определенный набор духовно-нравственных качеств личности. Отсюда следует, что работа с детьми и подростками по приобщению православных ценностей имеет очень положительный воспитательный эффект, и могла бы успешно стать частью программы учреждений культуры, образования и дополнительного образования по духовно-нравственному воспитанию. Однако, по материалам исследований выявлено, что подростки, воспитывающиеся в православной среде, отличаются от своих светских сверстников, однако психофизиологические особенности возраста, характеризующегося чрезвычайно быстрыми изменениями, не зависят от духовно-нравственной направленности личности

В рамках нашего исследования, мы провели собственное анкетирование на тему «Обучение декоративно-прикладному творчеству, как фактор приобщения детей и подростков к ценностям православной культуры», в котором приняли участие педагоги отделения декоративно-прикладного творчества Центра детского творчества г. Абакана, преподаватели детской

художественной школы г. Минусинска, а также преподаватели отделения «Декоративно-прикладное творчество» Красноярского краевого колледжа культуры и искусств. Анкета содержала 20 вопросов, направленных на выявление различных аспектов опыта респондентов по использованию элементов православной культуры в процессе педагогической деятельности.

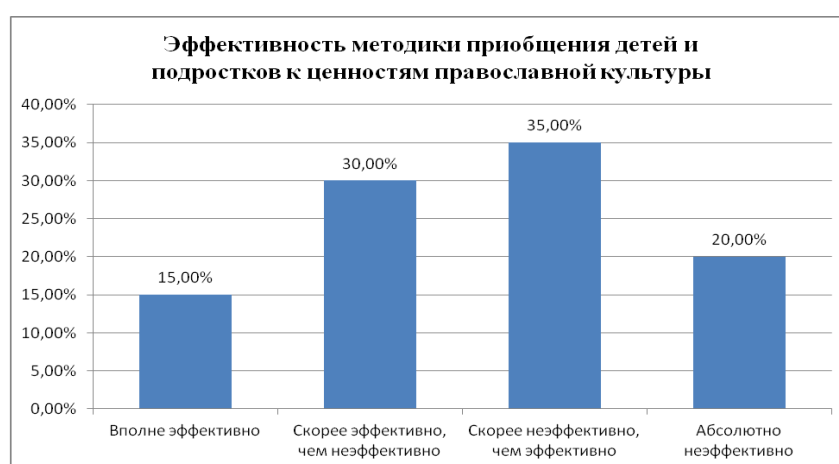
На вопрос об актуальности темы приобщения детей и подростков к ценностям православной культуры, результаты были абсолютно положительными: 70% респондентов ответили – Да, безусловно, или скорее да, чем нет. Лишь 14% преподавателей выразили сомнения по поводу даже ознакомительного курса знакомства с православными ценностями (рис.1). Это свидетельствует о том, что вопрос актуализации православно-просветительской работы является довольно обсуждаемым среди преподавателей декоративно-прикладного творчества.



***Рисунок 1. Диаграмма ответов на вопрос «Считаете ли Вы, что приобщение детей и подростков к ценностям православной культуры является требованием современного общества?»***

Вопрос об эффективности методики преподавания духовно-нравственных ценностей в учреждениях, ответы разделились на практически равные и диаметрально противоположные взгляды: 15% – вполне эффективно, 30% – скорее эффективно, чем неэффективно, однако 55% отметили весьма неэффективную методику преподавания православных ценностей или

ее полное отсутствие (рис. 2). Таким образом, мы видим противоречие, возникающее среди педагогов декоративно-прикладного творчества. С одной стороны, есть общее понимание того, что духовно-нравственную культуру нашей страны невозможно изучать в отрыве от православных ценностей, которые являются ее стержнем и фундаментальной основой, с другой, светский характер образовательных учреждений накладывает определенные рамки и православные ценности исключаются из образовательных программ по духовно-нравственному воспитанию.



**Рисунок 2. Диаграмма ответов на вопрос «Насколько эффективно, по Вашему мнению, проводится приобщение детей и подростков к ценностям православия в Вашем образовательном учреждении?»**

Менее заметна данная тенденция в учреждениях культуры и дополнительного образования, которые также носят светский характер, но в тоже время, весьма эффективно используют технологии приобщения к православной культуре детей и подростков.

Наименование дисциплин, на которых затрагиваются темы православных ценностей, весьма разнообразны. В детской художественной школе города Минусинска существуют специальные курсы «Основы духовности и нравственности», «Русское искусство», которые опираются на православие. В колледже культуры и искусств имеются специальные дисциплины: «История

мировой культуры», «Народная художественная культура», «МХК» и «История религий», где большое внимание уделяется христианскому православию.

Мы видим, что многие образовательные учреждения, обучающие декоративно-прикладному творчеству, весьма эффективно работают с дисциплинами «Народное художественное творчество», но в тоже время, не уделяют внимание теме православной культуры. Таким образом, возникают некоторые пробелы воспитательного процесса, ведь народное творчество нашей страны уже с X века формировалось под влиянием православных ценностей и необходимо учитывать данный фактор при составлении методики преподавания различных дисциплин.

Анализируя темы занятий по православным ценностям, мы пришли к выводам, что наиболее разнообразно и полно они отражаются в работе учреждений культуры. В основном и такие циклы уроков как: «Русское храмовое зодчество», «Иконопись Руси», «История Русской Православной Церкви», «Духовная литература XIX–XX вв.», «Православные праздники», «Священное писание», «Первые русские святые, князья Руси», «Православные традиции русской семьи», «Православие в Русской живописи», «Рождественские посиделки» и т.д.

На вопрос об участии детей и подростков в конкурсах, олимпиадах, фестивалях православной направленности, мы получили следующие ответы:

- *Детская художественная школа города Минусинска* (Городская выставка-конкурс «Пасхальная радость», Выставка-конкурс «Звезда Рождества» г. Ярославль, Зональный конкурс «Южные горизонты», Межрегиональный конкурс «Дорога к Храму» республика Тыва, Всероссийского конкурса «Святые заступники Руси» г.Москва).

- *Преподаватели города Абакана* (Выставка «Рождество», Выставка «Креститель Руси», «Светлый праздник Рождества Христова», Региональная выставка-конкурс «Светлая Пасха», Республиканский конкурс-выставка «Рождественский подарок», Всероссийский конкурс декоративно-прикладного творчества «Красная Пасха»).



Творческие конкурсы и фестивали являются хорошей мотивацией для детей и подростков, поэтому все учреждения, участвующие в исследовании, очень активно используют потенциал многочисленных православно-просветительских мероприятий нашей страны.

Таким образом, результаты исследования опыта педагогов – преподавателей декоративно-прикладного творчества по приобщению детей и подростков к ценностям православной культуры обучение в процессе обучения декоративно-прикладному творчеству, показали актуальность введения в деятельности учреждений образования различных мероприятий направленных на приобщение детей и подростков к ценностям православной культуры и развитие духовно-нравственной культуры подрастающего поколения.

#### **Список литературы:**

1. Психологические тесты. / Под ред. А.А. Карелина. Т.1. – М., 2000. – 312 с.

## **ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА МОЛОДЁЖИ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКОГО СОЮЗА МОЛОДЕЖИ**

*Почапский Александр Михайлович*

*студент 2 курса, кафедра социологии и организации работы с молодежью  
НИУ «БелГУ»,  
РФ, г. Белгород*

*Кисиленко Анастасия Владимировна*

*научный руководитель, старший преподаватель, кафедра социологии  
и организации работы с молодежью, НИУ «БелГУ»,  
РФ, г. Белгород*

Патриотизм – это любовь к отечеству, преданность ему (от греческого слова соотечественник, родина, отечество). Патриотизм всегда играл важную роль в воспитательно-образовательном процессе, направленном на формирование личности. Так, с самого начала своего существования, общество уделяло значительное внимание, патриотическому воспитанию молодежи, видя в подрастающем поколении опору и успешность страны.

Пренебрежение идей патриотизма, духовности, традиционных ценностей, приводит государство к масштабным разрушениям практически во всех сферах общества. Особенно это будет заметно в духовной и социальной сферах. Рост количества молодежи с девиантным поведением, снижение роли семьи и системы образования, переориентация ценностей молодежи на собственное эго приведёт к потере смысла и идеи существования государства.

В России вопросам патриотизма последнее время уделяется все больше внимания. В современной науке патриотизм является объектом исследования многих наук, что свидетельствует о возрастании его роли среди молодежи. Так, в работах М.К. Горшкова, Н.А. Журавлевой патриотизм связан с трансформацией российского общества. А в работах А.Н. Вырщиковой, С.Ю. Ивановой и др. рассматриваются проблемы возрождения патриотического воспитания и его неразрывная связь с формированием гражданственности в современных условиях.

Патриотизм начинается с любви индивида к уважению своих предков, а заканчивается всемирной любовью ко всем гражданам своего государства, т.е.

«нацией по гражданству» и желанием участвовать в делах, направленных на укрепление отчизны и борьбе с неопатриотами – теми, кто наносит вред своей стране, мотивируя свои действия патриотизмом.

Патриотизм и любовь к Родине сегодня занимают одну из ведущих позиций в списке жизненных ценностей россиян. Патриотами считают себя большинство представителей практически всех групп и слоев общества.

Опрос, проведенный Левада-Центром [2, с.1] 17–20 апреля 2015 года с целью обсуждения нового проекта программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» показал, что большинство россиян (80%) выразили уверенность в том, что каждый должен сам для себя определять, что значит быть патриотом. Лишь 13% населения согласны с тем, что государство должно выполнять функцию определения патриотизма.

Тем не менее, 49% опрошенных выразили уверенность в необходимости принятия программы патриотического воспитания в силу наличия сейчас «внешних и внутренних угроз», требующих от государства воспитания «патриотов, готовых защищать интересы страны». Доля россиян, считающих себя патриотами, вернулась к уровню восьмилетней давности и составляет 78%. Можно предположить, что у патриотического подъема, что в 2000-м, что в 2007-м и в 2015-м гг., разные предпосылки: в начале нулевых годов он был связан с надеждами на пришедшего к власти нового энергичного лидера и успехами «чеченской» кампании; в 2007-м – с осознанием экономического роста страны и ростом благосостояния граждан; в 2015-м – с противостоянием России в лице её руководства Западу.

Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства гордости за своё Отечество. Государство оказывает влияние на молодежь посредством двух эффективных рычагов влияния: средств массовой информации и организации досуговой деятельности. Именно общественные объединения являются

успешным концептом этих рычагов влияния. Благодаря этому влиянию удастся оказывать необходимую пропаганду и поддержку патриотизма в среде молодежи.

Общероссийская общественная организация «Российский Союз Молодёжи» (РСМ) – одно из самых массовых, негосударственных, некоммерческих, неполитических молодёжных объединений России. Главная цель – помочь молодому человеку найти своё место в жизни, самореализоваться и продвинуться по карьерной лестнице.

Задача патриотического воспитания молодежи реализуется РСМ через систему гражданско-патриотических проектов, военно-спортивных лагерей и масштабных акций.

Акция РСМ «Мы граждане России!» по торжественному вручению паспортов 14-летним подросткам позволяет не только знакомить ребят с государственной символикой и историей, но и превращает это событие в незабываемый праздник с участием первых лиц регионов и страны.

Цель программы «Мы вместе!» – развитие межкультурного взаимодействия в молодежной среде.

«Мы вместе!» включает в себя ежегодный всероссийский Фестиваль учащейся молодежи «Мы вместе!», онлайн – конкурс добровольческих объединений, конкурс социальных проектов «Мы вместе!», копилку методических материалов по развитию межкультурного взаимодействия в молодежной среде.

В каждой школе созданы и работают патриотические клубы. Клуб открыт как для членов клуба, так и для тех, кого приглашают члены клуба. Клуб – это не только мероприятия, это и возможность работать, отдохнуть с друзьями.

В клубах на волонтерских началах могли бы работать члены РСМ, регулярно проводя встречи с руководителями, известными представителями культуры и искусства, мастер-классы, диспуты и дискуссии, презентации, заседания рабочих групп с проведением практических занятий в реальной жизни, чтение лекции и т.п. Формат лекций может носить характер более специализированного. Посещение этих мероприятий может стать одним

из условий членства в клубе при полной свободе выбора тематики. Отчасти эта работа может проводиться постоянными членами клуба.

Цель волонтеров РСМ – формирование у участников клуба основ гражданского самосознания.

Задача организаторов – методологическое и организационное обеспечение постоянной деятельности клуба.

Весь опыт российской истории свидетельствует о том, что важнейшей причиной активизации дезинтеграционных процессов, препятствующих решению вопросов безопасности и других глобальных и региональных проблем, является не национально-государственный суверенитет страны, а нарушение принципа равенства в отношениях между народами, свободы выбора, баланса интересов, неуважение исторической памяти нации, богатейших традиций отечественной истории и культуры.

Таким образом, при наличии различных подходов к системе патриотического воспитания молодёжи, на государственном уровне, у всех политических партий, общественных организаций существует четкое понимание необходимости формирования данной системы воспитания, которая бы связывала все слои и социальные группы общества.

После развала системы массового патриотического воспитания граждан в постсоветское время, на сегодняшний день в обществе сформирован совершенно явный запрос на возрождение данной системы.

От патриотического и духовного воспитания молодёжи зависит настоящее и будущее России, в том числе ее безопасность, успешность и стабильность.

### **Список литературы:**

1. Лутовинов В.И. Патриотизм и проблемы его формирования у российской молодежи в современных условиях: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. / В.И. Лутовинов. – М., 1998. – 31 с.
2. Патриотизм и государство. Исследование Левада-Центра. / – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – URL: <http://www.levada.ru/2015/04/29/patriotizm-i-gosudarstvo/> (Дата обращения: 22.10.2015).
3. Программа «Мы вместе» РСМ / – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <http://www.ruu.ru/programms/my-vmeste-.html/> (Дата обращения: 22.10.2015).

## **ЗАНЯТИЯ ПО ВОЙЛОКОВАЛЯНИЮ В ДХШ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Сасина Марина Васильевна***

*студентка 6 курса, кафедра декоративно-прикладного искусства  
ХГУ им. Н.Ф.Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

***Гузеватова Елена Николаевна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры декоративно-прикладного  
искусства ХГУ им. Н.Ф.Катанова,  
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Художественное восприятие цвета – одно из важнейших составляющих эстетического развития личности. Исследования в области цветоведения, психологии и физиологии восприятия доказывают, что уровень цветовой культуры человека оказывает влияние на развитие культуры общества в целом, служит своего рода критерием оценки состояния общества, уровня его духовного, нравственного и технологического развития. Поэтому, развитие у учащихся цветовосприятия становится не менее важной задачей, чем развитие других способностей.

Проблемы восприятия цвета детьми в процессе рисования рассматривались многими авторами, однако большинство исследователей рассматривают указанные проблемы в рамках преддошкольного, дошкольного и младшего школьного возрастов. И практически нет исследований формирования цветовосприятия учащихся подросткового возраста на занятиях декоративно-прикладным творчеством. У детей среднего школьного возраста происходят изменения в направлениях развития художественных интересов. Ослабевает тяга к привычным занятиям по рисунку, живописи, композиции и появляется интерес к работе с различными материалами и техниками. Следовательно, работу с объектами декоративно-прикладного искусства, можно рассматривать не только как творческий процесс, но и как процесс самореализации, саморазвития личности и, в том числе, развития способности цветовосприятия. Задача педагогов детских художественных и общеобразо-

вательных школ состоит в том, чтобы сформировать у учащихся цветовую культуру, научить их видеть мир во всем многообразии цвета, используя для этого большие возможности декоративно-прикладного творчества.

Используя специфику декоративно-прикладного искусства, можно разрабатывать и успешно использовать упражнения по формированию основных умений и навыков, связанных с восприятием цвета. Эти же упражнения можно использовать в процессе творческой работы над цветом, в индивидуальной работе, для коррекции умений владения цветом. Таким образом, педагогические условия, методы и приемы преподавания декоративно-прикладного искусства могут выступать эффективным средством в развитии цветовосприятия, художественно-творческой активности. В число таких условий на наш взгляд следует включить:

- процесс развития художественного интереса, творческой активности обучающихся должен быть целенаправленным и системно-организованным;
- должны постоянно учитываться возрастные, психологические особенности детей и их возможности;
- важным составным компонентом целостной системы художественного образования учащихся в целом, и воспитания у них цветовосприятия в частности должно быть народное декоративно-прикладное искусство;
- постоянное использование на занятиях активных форм обучения, различных эффективных видов декоративно-творческой деятельности.

На основе государственных программ, созданных под руководством Б.М. Неменского, В.С. Кузина [3], а также с учётом методических разработок А.А. Мелик-Пашаева и Е. И. Коротеевой[2] нами был разработан цикл занятий декоративно-прикладного творчества по развитию цветовосприятия учащихся. Основной целью проводимых занятий является развитие цветовосприятия, что определяет специфику организации и особенности содержания занятий программы.

Направленность разработки «Цикл уроков для включения в основную программу» по содержанию является художественно – эстетической;

по функциональному назначению – учебно-познавательной; по форме организации – групповой; по времени реализации – 2 месяца. Методическая разработка составлена для включения в основную программу «Подготовка детей к школе» для учащихся подготовительного отделения МОБУ ДОД «Детская художественная школа». Методическая разработка является авторской – адаптированной к условиям дополнительного образования.

Цель методической разработки: развитие художественно-творческих способностей и расширение общего кругозора детей в процессе приобщения их к народной культуре; формирование цветовосприятия на занятиях декоративно-прикладным творчеством.

Поставленная цель может быть реализована с помощью следующих задач: образовательных: познакомить с технологией обработки войлока, с народным творчеством, в частности, с народным лубком, помочь овладеть техникой работы с материалами, инструментами и приспособлениями, необходимыми в работе:

- развивающие: развитие цветовосприятия, наблюдательности, аккуратности, творческого воображения, эстетического вкуса; формирование устойчивого интереса к изучению народной культуры к самостоятельной творческой деятельности;

- воспитательных: воспитание чувства уважения к народной культуре, чувства коллективизма, ответственности путем приобщения к совместным формам организации занятий.

Возраст детей, участвующих в реализации данной образовательной программы 10–11 лет. Дети 10–11 лет уже имеют навыки декоративно – прикладной деятельности, полученные ими на занятиях в школе (аппликация, вышивка, рисование, бисероплетение, лепка). В этом возрасте у детей в достаточной мере развита мелкая моторика пальцев рук, что позволяет им выполнять достаточно сложную, кропотливую работу.

Новизна разработки состоит в том, что используются возможности занятий по художественной обработке войлока для развития цветовосприятия учащихся



ДХШ. Содержание программного материала включает в себя изучение истории войлоковаляния и народного лубка. Среди изучаемых тем такие как «Из истории войлоковаляния», «Технология валяния шерсти, о материалах», «Возможности окрашивания натуральными красителями», «Сухое и мокрое валяние. История возникновения ремесла», «История и традиции русского народного лубка», «Лубок печатный и лубок рисованный», «Художественный язык лубочных картинок». «Возможности окрашивания натуральными красителями» «Традиционные цвета лубочных картинок» и др. Распределение подачи учебного материала строится по степени сложности. Освоение материала, в основном, происходит в процессе практической творческой деятельности.

Каждое занятие ориентировано на формирование перцептивной установки поиска в окружающем мире множества близких, но отличных друг от друга оттенков, на расширение сферы представлений учащихся: сосредоточение их внимания на многоцветии природы. Направляя внимание учащихся на восприятие цветового многообразия окружающего мира, возможно обогатить образы представлений, что непременно отразится в особенностях воспроизведения цвета в рисунках и изделиях детей.

Предполагается также, что формирование более высокого уровня цветовосприятия будет содействовать повышению гармоничности, выразительности композиций и снижению уровня шаблонности творческих работ учащихся. Основу цикла составила система творческих заданий, выполнение которых, направляет внимание учащихся на восприятие и воспроизведение цветового многообразия окружающего мира. В нее входят такие задания как рассматривание образцов, графические и колористические наброски-«впечатления», изготовление работы в технике мокрое валяние упражнения для развития цветовосприятия, разработка эскиза, цветовое решение композиции, выбор гармоничных цветов, валяние сувенира, составление рисунка для рамы войлочного панно с использованием лубочных мотивов, изготовление элементов в технике мокрого и сухого валяния,

коллективная работа над выполнением декоративного панно из войлока по мотивам народного лубка. Выставка – просмотр всех работ.

Используются различные методы организации занятия такие как беседа, практическое занятие, просмотр презентации. Дидактический материал включает методические пособия и инструкционно-технологические карты по валянию из шерсти, образцы по валянию из шерсти, презентацию «Возможности войлока».

Овладев теоретическими и практическими знаниями и умениями, обучающиеся получают возможность создавать художественные изделия с применением различных техник валяния с использованием лубочных мотивов, приобщаясь к культуре, традициям своего народа.

Методическая разработка направлена на создание условий для развития цветовосприятия учащихся и творческой самореализации личности ребёнка, развитие мотивации обучающихся к познанию и творчеству.

После обучения ученик будет знать историю, традиции народного лубка; технологию валяния из шерсти, основы построения композиции, понятия «узор», «орнамент», «элемент», «пропорция», «композиционный центр», основы цветоведения, понятия «цветовая гамма», «цветовой круг», «цветовой контраст», «гармония цветов».

Ученик будет уметь составлять эскизы, рабочие рисунки и композиции; гармонично сочетать цвета при выполнении изделий, изготавливать изделия по образцу, схеме, рисунку.

Педагогическая целесообразность методической разработки «Цикл уроков для включения в основную программу» обусловлена тем, что все занятия направлены на развитие у обучающихся самостоятельного творчества для создания нового оригинального воплощения.

В процессе занятий каждый ребенок самостоятельно продумывает тему будущей работы, составляет индивидуальный проект композиции, рисует эскиз, проявляя свой вкус и фантазию, и при умелом руководстве действительно сможет создать красивые, интересные по цветовому решению вещи. Поэтому

каждый урок должен стать для ребенка открытием чего-то нового, интересного. Внутреннее удовольствие, наслаждение, радость являются побудителями детской активности, следовательно, и творческая деятельность становится более продуктивной. И поскольку, развитие цветовосприятия детей является важнейшим направлением формирования личности ребенка, каждое занятие содержит колористические упражнения. Занимаясь развитием у детей восприятия цвета, нужно, прежде всего, научить различать и называть цвета, воспринимать цвет в природе, в окружающей жизни, в искусстве, эмоционально откликаться на цвет, оценивать его сочетание. Без этих условий невозможно воспитать сознательное использование цвета в рисунках и изделиях.

При осуждении и оценке работ вводятся понятия – термины: цветовая гармония, образность, эмоциональность, колорит, тоновая разработка цвета, принципы организации пятен, контрасты, подобию, ритмы, динамика, статика и др. Понятия вводятся постепенно, добиваясь со временем их внедрения в активный словарь детей, а главное – в их художественную практику.

Глубина и сила творческого восприятия ребенка, зависят от педагога, которому постоянно нужно заботиться о том, чтобы, не навязывая своих оценок и уже готовых решений, не допуская высказываний – стереотипов, добиваться свежих впечатлений и перевода их детьми в слова – образы, образы – рисунки. При этом можно сочетать рисование, работу на занятиях ДПИ с музыкой, стихами. Это разовьет и цветовое восприятие, и способность передать воспринятое в рисунке.

Поэтому занятие должно строиться так, чтобы живое восприятие произведения предшествовало анализу – разбору художественных средств, тогда позже оно станет и более осознанным, и более эмоциональным. Важно, чтобы дети, вовлеченные в творчество, почувствовали себя настоящими мастерами, способными своими руками создавать красоту вокруг себя, украшать жизнь.

### **Список литературы:**

1. Детям о традициях народного мастерства. Учебно-методическое пособие / под ред. Т.Я. Шпикаловой. – М.: ВЛАДОС, 2001
2. Коротеева Е.И. Восприятие цвета в развитии художественно-творческих способностей школьников. // Искусство в школе. – 1996. – № 2. –С. 42–45.
3. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе: Учебник. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АГАР, 1998. — 336 с., ил.
4. Неменский Б. М. Педагогика искусства. – М.: «Просвещение», 2007. – 255с.

## СЕКЦИЯ 6. ПСИХОЛОГИЯ

### УСПЕШНЫЙ СТУДЕНТ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ И ВОЛИ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Виноградова Елена Александровна***

*студент 4 курса факультета «Экономика и управление»  
Волгоградского государственного технического университета,  
РФ, г. Волгоград*

***Орлова Елена Сергеевна***

*студент 4 курса факультета «Экономика и управление»  
Волгоградского государственного технического университета,  
РФ, г. Волгоград*

***Абраменко Елена Вячеславовна***

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц.  
Волгоградского государственного технического университета,  
РФ, г. Волгоград*

Мотивация учебного процесса является одним из направлений психологии, привлекающее к себе внимание ученых и практиков всего мира уже на протяжении многих лет. Можно сказать, что мотивация в учебе создает установки, направленные на будущее, обеспечивая продуктивное целеполагание, активность и упорность в достижении поставленных целей [4, с.86].

Считается, что чем сильнее мотивационные стимулы, чем важнее цели и задачи, которые ставит перед собой человек, тем выше эмоционально-волевой тонус – эта точка зрения поддерживается многими психологами. Так Н.С. Ефимова отмечает, что в ходе всей сознательной жизни человек ставит перед собой множество задач, которые он склонен достичь. Для этого необходимо пройти через условия преодоление трудностей, то есть через интенсивную работу умственных, физических сил, мобилизацию волевых усилий. По ее словам, воля представляет собой систематизированное понятие, которое обозначает единство психических процессов, действий, подчиненных

общей функциональной цели – сознательному и преднамеренному руководству поведением и деятельностью человека [3].

Улучшение качества образования студентов в вузах рассматривается как один из основных факторов повышения благополучия в стране. Достижения в учебной деятельности напрямую зависят от мотивации, но также на успехи в учебе влияют волевые качества студентов. Целью нашей работы стало выявление особенности мотивации, и ее взаимосвязи с волевыми качествами студентов технического вуза на примере ВолгГТУ, обучающихся на дневном отделении факультета «Экономика и управление».

Выборку составили студенты 2-го курса очной формы обучения в возрасте от 18 до 21 года. Отбор испытуемых в выборочную совокупность осуществлен методом гнездовой выборки. Она предполагает отбор в качестве единиц исследования не отдельных респондентов, а студенческих групп с последующим сплошным опросом в группах (N = 90).

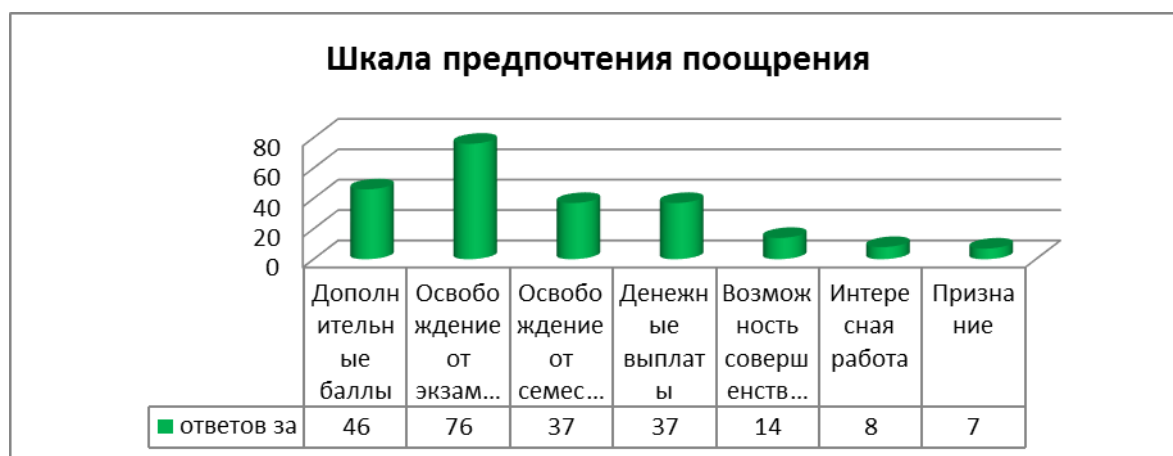
В качестве методики исследования были использованы опрос «Методика определения силы воли» в разработке Р.С. Немова, и собственно разработанный опрос «Мотивация студентов», предназначенный для выявления преимущественных видов мотивации в учебной деятельности студентов технического вуза.

В процессе исследования была выдвинута гипотеза: связь между мотивацией студентов и их волевыми качествами, заключается в том, что чем выше контроль над своими действиями и поведением, тем менее необходимы стимулы для достижения успехов в учебной деятельности.

Первым этапом нашего исследование было проведение самостоятельно разработанного опроса «Мотивация студентов». Результаты показали, что 46% студентов согласны учиться без дополнительных стимулов. Учебная деятельность приносит им удовольствие, а стимулом становится возможность самосовершенствоваться. Однако, 54% студентов ориентированы на стимулы в учебе. При этом, такие студенты затрачивают даже больше усилий. Например, чтобы получить зачет автоматом, необходимо усердно учиться,

и кроме того, участвовать в олимпиадах и конференциях по данному предмету, что требует от студента достаточно много усилий, а следовательно и проявления силы воли. В результате волевого контроля над собой, студент ставит перед собой важные и необходимые цели и задачи, требующие больших волевых усилий. Следовательно, связь между мотивацией и волей существует, и проявляется в том, что если сила воли ниже, то больше необходимо стимулов для успеха в учебе, и наоборот.

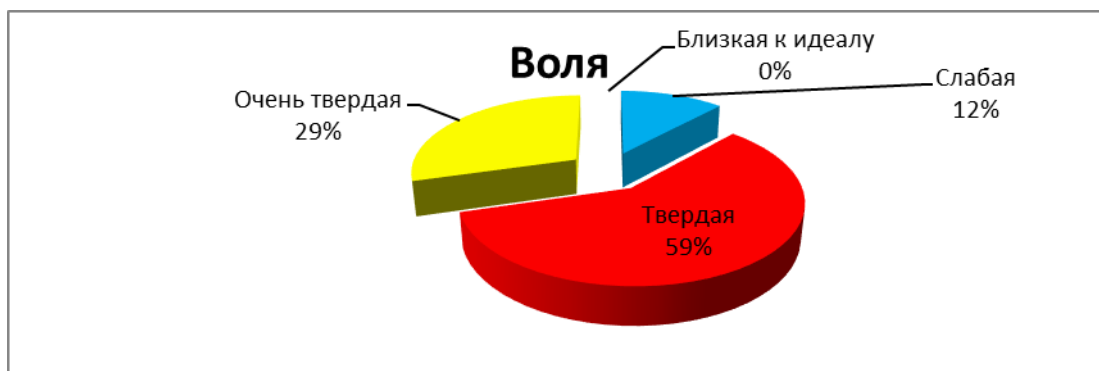
Отметим, что мотивы учения у студентов, ориентированных на стимулы (54%) различны, это и освобождение от зачета-экзамена (автомат), денежные выплаты и т.д. У данных студентом, мы определили предпочтения поощрения. Результаты, проведенного опроса по определению преобладающего мотива, представлены на рисунке 1.



***Рисунок 1. Поощрения, привлекающие студентов к учебе***

Важно отметить, что полученные результаты характерны для студентов 1-2 курсов. На 3-4 курсах тенденция такова, что вектор предпочтений студентов кардинально смещается в сторону признания, возможности самосовершенствоваться и впоследствии, устроиться на интересную и высокооплачиваемую работу.

Второй этап нашего исследования включал опрос Р.С. Немова «Методика определения силы воли» (Рис.2).



**Рисунок 2. Сила воли студентов технического вуза**

Благодаря полученным данным в результате исследования можно сказать, что 88% опрошенных студентов имеют твердую силу воли, лишь у 12% воля зафиксирована на низком уровне. Но не было зафиксировано не одного студента с силой воли близкой к идеалу. Следовательно, большинство студентов могут совершать действия для преодоления трудностей в учебе и удерживать себя от развлечений в пользу обучения.

Педагогу высшей школы необходимо выстраивать учебный материал таким образом, чтобы студент был заинтересован в получении новых знаний, смог ставить и выполнять поставленные перед ним задачи, учился мыслить творчески и неординарно, был способен управлять собой и деятельностью других [1 с. 68].

### **Список литературы:**

1. Абраменко Е.В. Дидактические игры как средство развития патриотического сознания у студентов / Е.В. Абраменко // Известия ВолгГТУ. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания». Вып. 15: межвуз. сб. науч. ст. / ВолгГТУ. – Волгоград, 2014. – № 2 (129). – С. 67–69.
2. Абраменко Е.В. Педагогические условия реализации принципов позитивного взаимодействия в условиях гуманитаризации образования – [Электронный ресурс] / Е.В. Абраменко // Грани познания: электрон. науч.-образ. журнал ВГСПУ. – 2012. – № 4 (ноябрь). – С. 31–34. – Режим доступа: [www.grani.vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru).
3. Ефимова Н.С. Основы общей психологии: учебник. Гриф МО РФ/ Н.С. Ефимова. – М.: ИД Форум: ИНФРА – М, 2007. – 288 с.
4. Смирнова Г.Е. Развитие профессиональной мотивации студентов-психологов // Вестник Московского Государственного Гуманитарного Университета им. М.А. Шолохова Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С.86–89.



## ДИАГНОСТИКА ВНУТРИЛИЧНОСТСНОГО КОНФЛИКТА У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

*Гусева Елена Анатольевна*

*студент МГУ им. М.В.Ломоносова (филиал),  
РФ, г. Севастополь*

В настоящее время каждый старшеклассник сталкивается с проблемой самостоятельного принятия решений относительно определения и становления своих жизненных целей, призвания, ориентиров и т.д. Одной из таких основополагающих ступеней является процесс профессионального самоопределения. Зачастую, данный выбор не принимается учеником самостоятельно, он поддается воздействию различных внешних факторов (престиж профессии, пожелания родителей, учителей, социально-экономические факторы и т.д.). Столкновение «хочу» и «могу» может повлечь за собой формирование внутриличностного конфликта. Именно поэтому так важно предупредить появление внутриличностного конфликта, диагностировать и облегчить его разрешение.

Изучению вопроса о внутриличностном конфликте посвящено большое количество исследований. Феномен рассматривается в работах исследователей, принадлежащих к разным психологическим школам (Зигмунд Фрейд, К.Г.Юнг, Э.Фромм, Д.Скиннер, Н.Миллер, К.Роджерс, А.Маслоу, В.Франкл, К.Левин и т.д.) [7;2;3]. Анализируя труды данных авторов, можем заметить, что предмет внутриличностного конфликта, зависимо от принадлежности к той или иной школе, выделяется различный. Однако, природа феномена остается неизменной. Она определяется как острое негативное переживание, причиной которого выступает борьба структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающие принятие решений.

К настоящему времени понятие «конфликт» не имеет единой, четкой формулировки и зависит от принадлежности к той ли иной дисциплине. Так, например, в междисциплинарном обзоре А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова были

выделены 11 областей научного знания, к которым относится понятие «конфликт». Данными авторами была составлена характеристика изменений, которые происходят в различных сферах личности при наличии внутриличностного конфликта: когнитивная, эмоциональная, поведенческая, интегральные показатели [5].

Подходя к вопросу о диагностике внутриличностного конфликта у старшеклассников, следует отметить, что такие исследователи, как Л.С.Выготский, Ст. Холл, Э.Шпрангер описывали подростковый возраст как переломный, переходной, критический период развития личности, связанный, чаще всего, с периодом полового созревания. Этот возраст несет за собой появление некоторых психологических новообразований: самосознание, развитие понятийного мышления, развитие «чувства взрослости». Главной проблемой феномена внутриличностного конфликта в данном возрасте является тот факт, что подросток не осознает внутренних противоречий и, таким образом, возникают проблемы, связанные с диагностикой [4].

Профессиональное самоопределение – сложный процесс, включающий в себя внутреннее качество личности (учащегося старшей школы), которое приобретается в жизнедеятельности (в образовательном процесс); характеризующееся степенью сформированности обобщенных характеристик, благодаря которому обеспечивается возможность личности возможность личности (учащемуся старшей школы) сознательно и обоснованно избирать вид профессиональной деятельности и соответствующей образовательной траектории [1]. На плечи старшеклассника ложится огромная ответственность за тот выбор, который он совершает. Безусловно, кроме собственных желаний и намерений, существуют факторы, которые оказывают не менее важное давление на выпускника. К ним можно отнести позиции родственников, мнение учителей, имидж профессии, социально-экономические факторы и т.д. Поскольку речь идет о *самоопределении*, то этот конфликт имеет внутриличностный характер. Следует также учитывать тот факт, что, определившись с будущей профессией, сложности не заканчиваются,

т.к. в процессе профессионального становления личности постоянно возникают проблемы самоопределения: при выборе профессионального учебного заведения, профессии, специальности, при включении в профессиональный коллектив и т.п. – и всегда самоопределение принимает характер конфликта, который становится основой кризисных явлений [6].

**Цель:** диагностировать внутриличностный конфликт у старшеклассников.

**Гипотеза:** в представлениях о своей будущей профессии у старшеклассников, испытывающих внутриличностный конфликт, и у старшеклассников, не имеющих внутриличностного конфликта, различий не существует.

**Объект исследования:** профессиональное самоопределение учащихся старших классов.

**Предмет исследования:** особенности внутриличностного конфликта в процессе профессионального самоопределения у старшеклассников.

**Задачи:**

1. Провести теоритический анализ феномена внутриличностного конфликта.
2. Подобрать методическую и эмпирическую базу для исследования
3. Диагностировать внутриличностный конфликт у старшеклассников.
4. Провести сравнительный анализ показателей степени сформированности профессионального самоопределения у старшеклассников с внутриличностным конфликтом и без него.

В соответствии с гипотезой и задачами исследования были выбраны следующие **методы исследования:** теоретические методы (анализ, систематизация, обобщение теоретических, эмпирических данных); методы анкетирования (авторская анкета «Представления старшеклассников о будущей профессии») и тестирования при помощи психодиагностических методик в бланковой форме: Тест смысложизненных ориентаций (методика СЖО) (Д. А. Леонтьев), тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелев), шкала депрессивности Бека (1961).

С целью проведения эмпирического исследования, направленного на выявление различий в представлениях о своей будущей профессии у старшеклассников, испытывающих внутриличностный конфликт, и у старшеклассников, не имеющих внутриличностного конфликта, нами была сформирована выборка из 41 человека, учащихся 10-11 классов, из них 23 девушки и 18 юношей ОШ им. А.Маринеско №61 г. Севастополь. Выбор данной возрастной группы обусловлен тем, что именно в 10-11 классе у учеников происходит процесс профессионального самоопределения и, чаще всего, именно на этой почве формируется внутриличностный конфликт.

Обработка полученных данных проводилась при помощи статистического пакета для социальных наук SPSS Statistics 12.0.

Для определения степени сформированности профессионального самоопределения была создана авторская анкета «Представления старшеклассников о будущей профессии». Основной методикой, позволяющей выявить наличие внутриличностного конфликта, был выбран тест-опросник самоотношения В.В.Столина. В ходе ранжирования выборка была разделена на 2 группы: 14 человек имеют внутриличностный конфликт, 27 – нет. При статистическом анализе показателей исследуемых параметров для двух групп испытуемых с использованием критерия Манна – Уитни были обнаружены значимые различия. Проведенный корреляционный анализ позволил выявить статистически важные связи на уровне  $p \leq 0,01$  между следующими показателями: самоотношением и аутосимпатией, самопониманием и самоуважением, самопониманием и самообвинением, в группе учеников без внутриличностного конфликта и связи между самоуверенностью и самоуважением, самопринятие и аутосимпатия в противоположной группе. В процессе анализа результатов корреляционного анализа была обнаружена связь, характерная как для группы «с», так и «без» внутриличностного конфликта на уровне  $p \leq 0,01$  между: самопринятием и аутосимпатией. Можем предположить, что аутосимпатия напрямую зависит от значения самопринятия. Если самооценка человека будет негативной, душевное равновесие будет

нарушено, то полюс аутосимпатии будет приобретать негативный полюс, – видения в себе по преимуществу недостатков, низкая самооценка, готовность к самообвинению. Для стандартизации данных авторской анкеты была проведена проверка на соответствие полученных данных нормальному распределению с использованием метода накопленных частот. По закону нормального распределения были получены следующие диапазоны для стандартизации авторской анкеты: от 0 до 84 баллов – низкий уровень сформированности профессионального самоопределения, от 84 до 96 баллов – средний уровень сформированности, и, наконец, от 96 до 105 баллов. Выборка была разделена на 3 группы: 15 учеников (37%) имеют низкую степень сформированности профессионального самоопределения, 20 учеников (49%) – средний уровень и 6 учеников (15%) – высокий уровень, соответственно. Таким образом, 64% учеников имеют средний высокий уровень.

Сопоставив данные полученные в ходе дифференциации выборки по тесту – опроснику самоотношения В.В.Столина, полученными в результате разделения по степени сформированности внутриличностного конфликта были получены следующие данные:

В группе с низкой степенью сформированности профессионального самоопределения, у 26%(4 из 15) выявлен внутриличностный конфликт. В группе со средним уровнем сформированности профессионального самоопределения внутриличностный конфликт выявлен у 6 из 20 человек, что составляет 30%. И, наконец, в группе, имеющей высокий уровень сформированности профессионального самоопределения, внутриличностный конфликт обнаружен у 50% (3 из 6 человек).

Таким образом, можем сделать вывод, что гипотеза, выдвинутая нами ранее, получила свое подтверждение. Нельзя считать показатель наличия или отсутствия внутриличностного конфликта определяющим параметром при формировании профессионального самоопределения.

## Список литературы:

1. Ананьина Е.В. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению. – М., 2006. – № 9.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 551с.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 551с.
4. Выготский Л.С. Педология подростка // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. – М., 1984.;
5. Гришина Н.В. Психология конфликта (2-е изд.) – СПб: Питер, 2008. – 533с.
6. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал, 1997, т. 18, №6
7. Юнг К.Г. Психологические типы. – СПб.: «Ювента» – М.: «Прогресс – Универс», 1995.

## СЕКЦИЯ 7. ФИЛОЛОГИЯ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ В РЕЧЕВОМ ПОВЕДЕНИИ УЧИТЕЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ А.П.ЧЕХОВА)

*Мануилова Анастасия Евгеньевна*  
магистрант Сибирского федерального университета,  
РФ, г. Красноярск

*Подберезкина Лилия Зуфаровна*  
научный руководитель, доц. Сибирского федерального университета,  
РФ, г. Красноярск

Понятие «речевая стратегия» вошло в лингвистику в 1970-х гг. благодаря исследованиям Т.А. ван Дейка, который рассматривает ее как «характеристику когнитивного плана общения, контролирующую оптимальное решение системы задач гибким и локально управляемым способом в условиях недостатка информации о соответствующих (последующих) действиях других участников коммуникации или о локальных контекстуальных ограничениях на собственные (последующие) действия» [6, с. 274]. Подобный подход к определению данного понятия представлен в работах О.С. Иссерс, где под речевой стратегией понимается «комплекс действий, направленный на достижение коммуникативной цели» [2, с. 54]. В своей монографии исследователь в зависимости от степени «глобальности» намерений этого комплекса действий выделила среди них общие и частные. И если первая разновидность имеет свою конкретную классификацию и примеры воплощения, то исчерпывающей классификации частных стратегий не существует в силу многообразия самих коммуникативных ситуаций [2, с. 105].

Для нашего исследования актуально соотношение понятий «речевая стратегия», «речевая тактика» и «речевой ход». О.С. Иссерс считает, что речевая тактика – это «одно или несколько действий, которые способствуют

реализации стратегии», а ее составляющими являются коммуникативные ходы, которые характеризуются как «приемы, выступающие в качестве инструментов реализации той или иной речевой тактики» [2, с. 117].

Особое значение рассмотренные понятия приобретают в педагогическом дискурсе, в рамках которого выбор учителем тех или иных стратегий и тактик влияет на его речевое поведение и эффективность урока. По мнению В.И. Карасика, педагогическая речевая стратегия сводится «к коммуникативным интенциям, которые конкретизируют основную цель дискурса (социализация человека)» [3, с. 4].

Благодатным материалом для выявления особенностей речевых стратегий педагога является художественная проза А.П.Чехова. Перед читателем чеховских рассказов предстает большая галерея учителей разных возрастов и специальностей, работающих в разных учебных заведениях (гимназия, институт, домашний учитель и т.д.), что способствует выявлению различных способов реализации поставленных коммуникативных целей. Рассмотрение классических примеров в риторико-педагогическом аспекте позволит описать основные модели речевого поведения учителя и выявить эффективность использования тех или иных тактик и коммуникативных ходов. Указанные факторы обуславливают актуальность нашего исследования, цель которого - на материале рассказов А.П.Чехова выявить основные речевые стратегии и тактики педагогов. Научная новизна данной работы определяется тем, что педагогические стратегии, нашедшие отражение в художественных образах учителей А.П.Чехова, не являлись ранее предметом лингвистических исследований.

А.К. Михальская предлагает исследовать в качестве основных речевых стратегий «близость», «отстранение» (индивидуальность) и дополнительную «предоставь выбор», когда человек предоставляет собеседнику самому определять, как сложатся дальнейшие отношения в речевой ситуации [5, с. 98].

В рассказах А.П.Чехова «Папаша» и «Скучная история» учитель гимназии Иван Федорыч и профессор Николай Степанович используют все три



указанные педагогические стратегии, при этом реализуя их с помощью различных тактик, что позволяет выявить особенности их речевого поведения. В первом произведении перед нами представлена ситуация педагогического взаимодействия «учитель-родитель», во втором – «учитель-ученик».

Речевая стратегия «близости», преобладающая в речевом поведении Николая Степановича, реализуется различными способами.

Контактоустанавливающая тактика этой стратегии осуществляется профессором с помощью коммуникативного хода «установка на кооперацию», который направлен на единение участников образовательного процесса и проявляется в речи педагога через использование личного местоимения «мы» и притяжательного «наш»: «*В прошлой лекции мы остановились на...*», «*удивляюсь, как эта наша alma mater ...*», «*гуляю я по нашему семинарскому саду*».

С данной тактикой тесно взаимосвязана эмоционально настраивающая, цель которой заключается в поддержании добрых отношений между участниками дискурса. Приведем характерные примеры: употребление этикетных формул («*Садитесь*», «*Помилуйте!*», «*Будьте здоровы!*», «*Прощайте*», «*Извините за не деликатность...*»), обращений («*мой друг*», «*коллега*», «*жрец науки*»), вопросов к ученикам, которые свидетельствуют о значимости их мнения для учителя в ходе совместной деятельности («*Все у нас там благополучно?*»), и высказываний учителя с положительной оценкой («*Вы изволили справедливо заметить*»).

Другая тактика, характеризующая речевое поведение Николая Степановича – запрос информации, где в качестве главного речевого хода выступает вопросительное высказывание. В речи профессора присутствуют общие вопросы, обращенные на получение сведений о всей ситуации и подразумевающих ответ «да» или «нет» («*Будете здесь работать?*», «*Все у нас там благополучно?*», «*Возьмете?*»), и частные, применяемые для получения информации по отдельному аспекту («*Откуда тебе это известно?*», «*Почему?*», «*А что он читал?*»).

Уточняющие вопросы являются показателем тактики контроля над пониманием: *«...давайте сначала споемся относительно того, что такое диссертация. Под этим словом принято разуметь сочинение, составляющее продукт самостоятельного творчества. Не так ли?», «То есть?»*. С ее помощью характеризуется стремление педагога контролировать степень усвоения учебного материала, а также его способность выстраивать эффективный диалог в рамках педагогического дискурса.

Таким образом, преобладание в речевом поведении профессора стратегии «близости» и выбранные им тактики и речевые ходы ее реализации, свидетельствуют о стремлении Николая Степановича к установлению приятной, дружеской атмосферы в учебной аудитории и об отказе от монологической формы общения со своими учениками [4].

В речевом поведении Ивана Федорыча в рассказе «Папаша» представлена в большей степени стратегия «отдаленности».

Эмоционально воздействующая (отталкивающая) тактика воплощает данную стратегию в жизнь посредством использования высказываний с отрицательными частицами (*«Нет, ради бога...», «Не могу!», «Не могу-с, хоть убейте, не могу»*), приема «видимой поддержки» через речевой ход «да, но...» (*«Рад бы, но не могу», «[Значит, сын мой не перейдет в IV класс?] Да. У него ведь не по одной только арифметике годовая двойка?», «Вполне сочувствую вашей супруге, но не могу»*) и обобщений, направленных на отказ от индивидуальной оценки учащегося (*«Что скажут другие двоечники?»*). Все эти речевые ходы помогают учителю из рассказа «Папаша» дистанцироваться от своих учеников и родителей, мыслить объективно, а также уйти от нежелательной темы разговора.

Если в стратегии «близости» учитель часто в своей речи использует местоимения «мы» и «наш», то при реализации стратегии индивидуальности в педагогическом дискурсе актуализируется тактика противопоставления – местоимения «я» и «он» («они»): *«Да, я исправлю, если они исправят», «я желал, чтобы сын ваш перешел, я старался всеми силами, но ваш сын*

*не занимается, говорит дерзости...», «мне несколько раз приходилось иметь с ним неприятности».*

Тактика давления на адресата проявляется в использовании должностных наименований (*«Титулярный... Впрочем, по должности VIII-го класса»*), постановке условий (*«Я тогда только исправлю вашему сыну годовую отметку, когда и другие мои товарищи поставят ему по тройке по своим предметам»*) и высказываний с отрицательной оценкой (*«Не то, чтобы плохо, но, знаете ли, не занимается. Да, он плохо знает»*).

Речевое поведение Ивана Федорыча направлено главным образом на увеличение дистанции между участниками образовательного процесса, что приводит к уменьшению уровня заинтересованности в совместной деятельности как учителя, так и его учеников, и снижает эффективность урока.

Речевая стратегия «предоставить выбор» своему собеседнику реализуется в рассказе «Скучная история» преимущественно тактиками прерывания беседы, употребление форм синтаксического побудительного наклонения, которые обозначают волеизъявление, направленное на прекращение разговора, уход от конфликтной ситуации или, напротив, ее провокацию (*«В тысячу первый раз прошу вас всех оставить меня в покое!»*, *«Замолчите, наконец!»*, *«Оставьте меня!»*), а в рассказе «Папаша» – тактикой нежелания взять инициативу разговора на себя и принять какое-либо решение (*«Решайте сами»*, *«Впрочем, как знаете»*).

Использование различных педагогических речевых стратегий и тактик свидетельствуют о том, что речевое поведение Ивана Федорыча и Николая Степановича зависит от выбранного стиля педагогического общения. Так, в речевом поведении Николая Степановича доминирует стратегия «близости», что свидетельствует о демократическом стиле, а для Ивана Федорыча, реализующего стратегию «отдаленности» (индивидуальности), свойственен либеральный стиль, при котором организация и контроль деятельности детей осуществляется педагогом без определенной системы.

Для изучения речевого поведения учителя актуальна также классификация педагогических речевых стратегий В.И.Карасика: объясняющая, ориентированная на информирование человека, сообщение ему знаний о мире; оценивающая, реализуемая педагогом в его праве дать оценку событиям, обстоятельствам, персонажам, о которых идет речь при обучении, а также достижениям своих учеников; содействующая, выражающаяся в поддержке и исправлении учащегося; организующая, которая ставит перед собой цель – создать благоприятные условия, доброжелательную атмосферу для взаимодействия на уроке; и контролирующая, направленная на получение объективной информации об усвоении знаний, сформированности умений и навыков, сознании и принятии системы ценностей [3, с. 6-15]. Данные разновидности редко существуют в чистом виде и в рамках учебного занятия объединяются для осуществления целей педагогического взаимодействия «учитель-ученик».

На основе данной классификации Н.А.Антонова предложила способ сочетания этих стратегий: императивная, информативная и коммуникативно-регулирующая педагогические речевые стратегии [1, с. 11].

Императивная стратегия, по мнению Н.А.Антоновой, нацелена на управление всей деятельностью ученика на уроке [Там же]. Она реализуется с помощью определенных тактик, важнейшими из которых являются тактики концентрации внимания, стимуляции физической и умственной деятельности, установления и поддержания речевого контакта и контроля за деятельностью учеников [Там же]. Подобную реализацию стратегии в профессиональной деятельности учителя мы видим в рассказе А.П.Чехова «Репетитор».

Ее характерным проявлением является использование побудительных речевых конструкций, с помощью которых молодой репетитор Зиберов стимулирует деятельность своего ученика и контролирует степень его внимания: использование побудительных высказываний с глаголом в форме повелительного наклонения («Склоняйте *fructus!*», «Постойте!», «Решайте же!») и вопросительных высказываний с косвенным побуждением к действию

(«А как будет дательный множественного от *dea*?», «Ну, скажите мне, как будет звательный падеж от *meus filius*?»).

Часто императивная стратегия осуществляется через регулирующую тактику, которая может реализовываться формами синтаксического индикатива в императивном значении: «*К следующему разу по латыни возьмете то же самое. Теперь по арифметике...*». Подобное употребление формы будущего времени (2-е л., ед.) в императивном значении, как правило, передает модальность полной уверенности в выполнении действия (т. е. выражает распоряжение субъекта речи, в исполнении которого он несколько не сомневается) и категоричность побуждения.

Все это способствует проведению намеченной стратегии и характеризует Зиберова как молодого учителя с потребностью жесткого контроля над деятельностью ученика, ведущего политику «устрашения» с помощью обилия побудительных конструкций. Подобное речевое поведение учителя эффективно при объединении данной стратегии с другими, но в рассказе «Репетитор» императивная стратегия преобладает и тем самым подавляется желание ученика высказываться и проявлять инициативу.

Информативная педагогическая речевая стратегия, как уже было отмечено, ориентирована на информирование человека, сообщение ему знаний о мире. Она осуществляется с помощью тактик инициирования коммуникации, активизации физической и интеллектуальной деятельности учащихся, поддержания этой деятельности, объяснения, уточнения [1, с. 13]. Рассмотрим ее реализацию на примере рассказов «Дорогие уроки» и «Экзамен на чин».

Учителя используют информативные высказывания с целью уточнения или объяснения («*Французская грамматика имеет 26 букв. Первая буква называется А, вторая В ...*», «*Стереометрии по программе не полагается*», «*Гм!.. турецкое... Это понятие растяжимое. Там правление конституционное...*»), оценочные («*Диктант удовлетворителен*») и уточняющие вопросительные высказывания («*Какие притоки имеет Ганг? Не знаете? А где*

*течет Араке? И этого не знаете? Странно... Какой губернии Житомир?»),* которые проверяют степень понимания учениками изученного материала.

Довольно часто учитель повторяет значимые на его взгляд фразы, т. е. использует метод усиления информативности: *«...в таком случае давайте начинать. Господи благослови. Начнем с заглавия... Mémoires» - «Воспоминания... – перевела m-lle Анкет ... «Воспоминания...».*

Помимо этого, важной тактикой является педагогическая интерпретация, т.е. связывание какой-либо информации с жизненным опытом и мировоззрением ученика: *«Но оставим пока геометрию. Обратимся к науке, которую вы, как чиновник почтового ведомства, вероятно, любите. География – наука почтальонов».*

Данная стратегия является главной на уроках-объяснениях. Ее реализация и подбор тактик характеризует учителя географии Галкина, учителя русского языка Пивомедова и учительницу французского языка Алису Осиповну Анкет как преподавателей, знающих методiku, стремящихся дать не кратковременные, а долговременные знания (поэтому особое значение приобретают тактики уточнения и усиления информативности).

Коммуникативно-регулирующая стратегия проявляется в желании учителя контролировать ход педагогического общения и реализуется, прежде всего, с помощью тактик установления речевого контакта, его поддержания и прерывания [1, с. 14].

Первая осуществляется на протяжении всего урока чаще всего через различного рода, замечания-оценки (пример из рассказа «Репетитор»): *«Опять вы не выучили!»*, *«Вы даже второго склонения не знаете! Не знаете вы и первого! Вот вы как учитесь!».*

В конце урока педагог использует тактику прерывания речевого контакта (рассказ «Скучная история»): *«Подите еще почитайте лекции и приходите. Тогда увидим», «Прощайте, мой друг. Доброго здоровья», «Замолчите, наконец!»*, *«Довольно!».*

Оформление речевых действий данной тактики может быть различным в зависимости от возраста учащихся, от ситуации и от итогов урока. Подобная стратегия свойственна речевому поведению всех преподавателей, но ее реализация зависит от степени успешности взаимодействия «учитель-ученик».

Примечателен в рамках изучения педагогических речевых стратегий рассказ А.П.Чехова «Идеальный экзамен (краткий ответ на все длинные вопросы)». В экспозиции рассказа перед нами предстают *«очень умный учитель и очень умный ученик»*. При этом автор подчеркивает, что *«первый ехиден и настойчив, второй неуязвим»*. Сам рассказ построен в вопросно-ответной форме. Здесь мы наблюдаем реализацию учителем императивной педагогической речевой стратегии с помощью тактик стимуляции умственной деятельности, установления и поддержания речевого контакта и контроля за деятельностью ученика. При этом используется один речевой ход – вопрос. Перед читателем предстают вопросы разного плана: частные, направленные на сбор информации об одном аспекте темы (*«А что значит физиономия?»*), простые (*«А как велик этот гонорар?»*), сложные, состоящие из нескольких неизвестных переменных (*«Скажите, пожалуйста, для чего это два вагона при встрече друг с другом звонят в колокола и для чего это контролеры отрывают уголки у билетов?»*), открытые, ответы на которые не ограничены рамками (*«Что такое жизнь?»*), закрытые (*«Кто поливает московские улицы?»*) и т.д.

Используя этот ход, учитель проверяет уровень знаний ученика, контролирует ход беседы, предлагая дальнейшие темы для обсуждения, а также побуждает его проявлять активность.

Таким образом, проведенный анализ свидетельствует о том, что в творчестве А.П. Чехова отображены специфические педагогические речевые стратегии, особенности которых обусловлены языковой личностью учителя и спецификой его речевого поведения. При этом используемые те или иные тактики и коммуникативные ходы являются основой для характеристики его

педагогического стиля. Например, преобладание императивной речевой стратегии в речи учителя, реализуемой с помощью многообразия побудительных конструкций, свидетельствует о низком профессиональном уровне педагога, о его желании вести политику «устрашения» на уроке, что зачастую сводит эффективность занятия к нулю, а также о его приближении к авторитарному стилю педагогического общения и взаимодействия. Доминирование стратегии «близости» в педагогическом общении приводит к установлению доброжелательной атмосферы в учебной аудитории, повышает уровень активности учащихся, степень их заинтересованности и открытости, исчезает страх допустить ошибку, что приводит к выполнению поставленных учебных целей и задач.

#### **Список литературы:**

1. Антонова Н.А. Педагогический дискурс: речевое поведение учителя на уроке: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. – Саратов, 2007. – 24с.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 288с.
3. Карасик В.И. Характеристики педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сб. науч. тр. / ВГПУ. – Волгоград: Перемена, 1999. – С. 3–18.
4. Мануилова А.Е. Стиль педагогического общения как проявление профессиональной компетентности учителя (на материале рассказа А.П. Чехова «Скучная история») // Siberia Lingua. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2015. – № 2. – С. 42–52.
5. Михальская А.К. Педагогическая риторика: история и теория: Учеб. Пособие для студ. пед. университетов и институтов. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 432 с.
6. Т.А. ван Дейк Язык. Познание. Коммуникация. – Б.: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 308с.
7. Чехов А.П. Рассказы – [Электронный ресурс] URL: <http://chegov.niv.ru/chegov/text/rassказы.htm> (Дата обращения – 02.11.2015).



## ПРОБЛЕМЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОГО СОЦИОЛЕКТА

*Озманян Джангир Таарович*  
студент Юридического института  
Северо-Кавказского федерального университета,  
РФ, г. Ставрополь

*Перепелицына Юлия Ростиславовна*  
научный руководитель, доц. Северо-Кавказского федерального университета,  
РФ, г. Ставрополь

Современная лингвистика, наряду с исследованиями, ориентированными на изучение кодифицированного языка, все чаще обращается к рассмотрению маргинальных явлений, официально стоящих вне традиционных канонов, однако активно используемых в речи и при определенных условиях, переходящих в стандарт. Актуальность исследования определяется потребностью глубокого и всестороннего описания словообразовательных моделей компьютерного социолекта как отдельного специфического пласта лексической системы языка.

Основные представления о социолекте, представленные в работах социолингвистов, сводятся к следующим положениям. Л.П. Крысин использует термин социолект как синоним термину жаргон: «Социолектом называют совокупность языковых особенностей, присущих какой-либо социальной группе – профессиональной, сословной, возрастной и т.п. – в пределах той или иной подсистемы национального языка» [3]. Далее подчеркивается, что термин удобен «для обозначения разнообразных и несхожих друг с другом языковых образований, обладающих общим объединяющим их признаком: эти образования, обслуживают коммуникативные потребности социально ограниченных групп людей» [3].

Век, в котором мы живем, можно охарактеризовать как компьютерный, ведь ни один человек не может представить своего распорядка дня без таких вещей, как сон, еда и посиделки в любимой социальной сети. Минус в том, что сленг, манера речи, шутки и все остальное люди начинают черпать именно из социальных сетей. Как пример, слово “tralling” (злое подшучивание над

кем-то), которое благодаря своему регулярному использованию было даже добавлено в официальный словарь английского языка, как неологизм. Компьютерный социолект выступает средством общения людей, имеющих какое-либо отношение к компьютерным и информационным технологиям – компьютерщиков.

Компьютерный социолект традиционно рассматривается как профессиональный жаргон, т.е. описывается с точки зрения лексико-семантической структуры, лексикографического описания и стилистической принадлежности [5]. Наряду с доступными в Интернете словниками и «словарями», созданными самими носителями жаргона, были опубликованы словари компьютерного жаргона. Особенности тематической организации лексики компьютерного жаргона рассмотрены на материале английского языка, на материале русского языка в сравнении с английским на материале русского языка в сравнении с английским и французским языками [1].

Наряду с другими социолектами компьютерный жаргон является объектом социолингвистических исследований. В них, как правило, также делается акцент на его профессиональную природу, т.е. в социолингвистических работах во многом сохраняется традиционный угол зрения на этот предмет. По мнению Л.П. Крысина, точно так же как, например, в 50–60-е годы двадцатого века под влиянием моды на профессию был популярен профессиональный язык физиков-ядерщиков, начиная с 90-х годов, «... компьютерный жаргон делается социально активным, как бы попадает в фокус социального внимания» [3]. В социолингвистических исследованиях эта некодифицированная подсистема русского языка рассматривается как «второстепенная форма существования языка» [2]. Этим, с нашей точки зрения, изначально ограничивается область бытования компьютерного жаргона и недооценивается его влияние на язык в целом.

Коммуникативное пространство компьютерного жаргона и его языковой материал в большей мере реализует то новое, что привнесено в язык изобретением компьютера. Без «компьютеризмов» русский язык не способен

обслужить новую реальность. А сам жаргон в определённом смысле является катализатором дальнейших изменений в языке. Обращение к этим аспектам жаргона, анализ его функционирования на основе когнитивно-дискурсивной парадигмы знаний даёт возможность не только с наибольшей полнотой описать его, но и понять перспективы и увидеть направления развития русского языка как коммуникативной системы в условиях компьютеризации человеческого общества и человеческого мышления.

Обратим внимание также на такую особенность компьютерного жаргона, которая позволяет ему стать объектом лингвокультурологии. Компьютерный сленг по некоторым параметрам похож на языки межэтнического общения, языки-посредники, гибридные по происхождению, ограниченные по функции и не осознаваемые никем из носителей как родной, выученный от матери язык [4].

Компьютерный жаргон активно генерирует общеупотребительную лексику, он же является источником новых слов для так называемого «общего» жаргона, например: зависать/зависнуть – 1) (о компьютере) прекращать реагировать на внешние воздействия (нажатие клавиш или кнопок мыши), 2) (о программе) переставать выполняться; скачивать/скачать – переносить информацию с одного носителя, преимущественно из Сети, на другой.

Сочетание букв “lol” часто слышится в разговорной речи молодежи и встречается в Интернет-чатах. Данное сочетание букв является аббревиатурой целой фразы на английском языке и означает «очень много смеха» (lot of/out laugh). Таким образом, пользователи Интернета показывают свои эмоции при переписке, вместо смайликов и других знаков, которыми тоже можно нарисовать улыбку или смех: :-), :-D, ;-)), и так далее.

Естественно, русскоговорящие пользователи Интернета не всегда пишут “lol”, а пользуются своими отечественными буквами и это выглядит примерно так: ЛОЛ (очень смешно), лол (смешно) и такая мутация как «ололо», что означает lol, но уже как насмешка, ирония и сарказм.

Анализ компьютерного социалекта показывает, что специфика лексического уровня интернет – коммуникации характеризуется:

- наличием обширного словаря терминов, заимствованных из английского языка, используемых первоначально ИТ – специалистами, но со временем ставшего привычным для всех пользователей Интернета. В настоящее время не требуют перевода такие слова как: юзер, хакер, апгрейд, онлайн, кликнуть, забанить, лайкнуть.

- процессом постоянного обогащения словаря за счет образования новых слов от английских заимствований по словообразовательным моделям русского языка (префиксация, суффиксация, словосложение):

*а) очень частотным является образование новых существительных с помощью суффикса – ер: геймер, спаммер, юзер, ламер, хендлер, чаттер, флудер, хостер, тизер, реферер, сплиттер, рутер, копирайтер, веб-дизайнер;*

*б) на основе существительных, заимствованных из английского языка образуются и глаголы: кликнуть, забанить, флудить, лайкнуть, офтопить, хакнуть, парсить, троллить, коннектиться;*

*с) очень распространено и словосложение: веб-браузер, веб-дизайн, веб-интерфейс, ве-бинар, промо-акция, промо-сайт, хостинг-провайдер.*

- употреблением сокращенных слов: винда, прога, джава, ник. Лингвисты объясняют употребление таких близких к жаргонизмам слов в молодежной среде сознательным нарушением языковых норм и тяготением к словесным новшествам;

- употреблением разного рода сокращений, что объясняется стремлением пользователей к лаконичности и желанию передать большее количество информации за минимальное количество времени: *LOL/ ЛОЛ (Laughing Out Loud), ИМНО /ИМХО (In My Humble Opinion), B4 (Before), L2R (Later), MoF? (Male or Female?), F2F (Face to Face), FAQ (Frequently Asked Questions), NP or N\P (No Problem.)*

Кроме того, создаваемые пользователями тексты могут содержать кроме лингвистической информации содержать и паралингвистическую информацию (смайлики, картинки, видео- и - аудиоматериалы).

В игре «Дота» есть выражения, которые зародились именно в ней и затем лишь перекочевали в другие игры жанра МОБА. Например, известное сокращение ss, которое повествует о том, что противник (вражеский герой) ушел с линии (как известно, в «Доте» три линии). Это сокращение от слова miSSing (дословно – терять). Игроки потихоньку стали понимать сокращения, теперь все знали, что такое gl hf: что это аббревиатура, используемая для пожелания хорошей игры. Кроме того, существует игровой этикет, который просто обязывает игроков писать подобные сокращения в определенный временной момент матча. Таким образом, поклонники данной игры по всему миру научились понимать друг друга, пускай и на уровне нескольких букв и простейших выражений. Это уже был большой шаг вперед. Конечно, все равно было проблемно играть с союзниками из Китая, особенно если вы не владели каким-либо одним языком (английским, например). Зато вы могли контактировать самыми основными фразами как со своими союзниками, так и с противниками.

Со временем эти выражения стали устойчивыми. Игроки так стали использовать выражение gl hf, что это скорее было похоже на приветствие. Теперь же с этого традиционно начинается матч двух команд (выражением gg одна команда оповещает о том, что она сдалась, либо это сокращение используется для обозначения конца игры).

Таким образом, язык Интернета понимается как средство общения людей различных социальных групп в среде, специфика которой определяется способом связи. Что же касается компьютерного жаргона – это средство языкового обособления общности людей, чьи профессиональная деятельность и интересы связаны со сферой информатики и вычислительной техники, компьютерной индустрии, высоких технологий.

## Список литературы:

1. Виноградова Н.В. Номинативная функция русского компьютерного жаргона *Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии*: Публикация на сайте международной конференции «Диалог 2007» Бекасово, 31 мая – 4 июня 2006 г.
2. Засурский Я.Н. Язык третьего тысячелетия // Журналистика и культура русской речи. – 2001 г.
3. Крысин Л.П. О некоторых изменениях в русском языке конца XX века // Исследования по славянским языкам. Сеул. Корейская ассоциация славистов, 5 – 2000 г.
4. Привалова И.В. Интеркультура и вербальный знак (лингвокогнитивные основы межкультурной коммуникации): Монография. -- М.:Гнозис, 2005 г.
5. Стернин И.А., Прохоров Ю.Е. Русские: коммуникативное поведение: учебное пособие. – М., Флинта; Наука, 2011 г.

## **ОТРАЖЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ АМЕРИКАНСКОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В НАЗВАНИЯХ ПРОДУКТОВ КИНОИСКУССТВА США**

***Понькина Диана Владиславовна***

*студент Лесосибирского педагогического института,  
филиала Сибирского федерального университета,  
РФ, г. Лесосибирск*

***Семенова Елена Владиленовна***

*научный руководитель, доц. Лесосибирского педагогического института,  
филиала Сибирского федерального университета,  
РФ, г. Лесосибирск*

Одной из характерных черт современного западного мира является, как известно, его ориентация на «общество потребления», что означает формирование и развитие черт личности, которая ставит в центр своего существования идеалы и ценности потребления как материальных, так и духовных продуктов жизнедеятельности общества. Так называемая «индустрия развлечений» играет в этом контексте особую роль, поскольку именно здесь возникает определенное «поле безответственности», где потребление всего, что предлагает человеку шоу-бизнес происходит с преобладанием удовольствия. Вся остальная гамма человеческих эмоций, ценностей, установок, когнитивных процессов личности остается за кадром.

Но это хоть и верный, но односторонний взгляд на феномен. Дело в том, что в широчайшем поле индустрии развлечений, вне сомнения, появляется немалое количество продукции, где, помимо, легковесного содержания и хорошо отработанной формы можно выявить черты серьезного отражения сущностных сторон человеческого бытия, наполненного глубинным социальным смыслом и психологическими проблемами. Это связано, прежде всего, с деятельностью талантливых авторов в различных областях, с их социальной позицией и желанием отразить свое понимание мира в создаваемых ими произведениях. Кроме того, любой вид искусства имплицитно всегда несет в себе отражение того, что напрямую относится

к духовным традициям народа, его историческим корням, к аксеологическую (ценностной) основе жизни общества.

Цель настоящей статьи – изучить вопрос отражения американских ценностей жизни в названиях продуктов киноискусства США.

Начнем рассуждение с известного факта массовости кинематографа как вида искусства. Этому способствовали немало факторов, среди которых, как отмечает А.В. Снегирев, тот факт, что «...кинематограф не только развлекал, но и в течение целого века являлся социальной совестью и коллективной памятью человечества» [2, с. 54]. Уже один этот факт свидетельствует о том, что кинематограф является неотъемлемой частью жизни современного общества, в нашем случае, американского.

Теперь обратимся к ценностям американского образа жизни.

Отметим, что растущая глобализация, потребность в новых коммуникациях и, как следствие, изменения моделей поведения в отдельных ситуациях рождает вместе с тем спрос на сохранение национальных обычаев и традиций.

Особую актуальность в сохранении данных аспектов человеческой жизни имеют ценности. Отражая мировоззрение отдельного индивида в частности и целой нации в целом, аксиологический компонент представляет собой неотъемлемую часть не только психологии, но и культуры. Следовательно, существует неразрывная связь между культурой определенной нации и ценностями образа жизни ее носителей. В полной мере данная связь представлена осознанием культурных особенностей национального мировоззрения как базы для мировоззрения отдельно взятого индивида.

Существует несколько подходов к определению понятия «ценность». Так, обращаясь к обыденному использованию в речи, под этим словом чаще всего понимается общая система устоев и принципов, которые наполняют смыслом и разграничивают такие философские категории, как «добро» и «зло», «красота» и «уродство», «допустимое» и «запретное» и т.д.



Мы придерживаемся мнения философа Генриха Риккерта, который рассматривал понятие «ценности» как идеал и ориентир социокультурного развития общества. В своих работах философ утверждает, что в результате осознания ценностей люди формируют определенные установки, которые затем используют в жизни и повседневной деятельности [1]. Это утверждение мы считаем наиболее полным и исчерпывающим, т.к. оно отражает взаимосвязь с такими категориями как, «этика», «мораль», «нормы общественного поведения и одобрения», а также «долг» и «идеал».

Ценности имеют особую важность для человека с психологической точки зрения: он готов защищать свои устои от посягательств и оскорблений. С социальной же точки зрения, ценностный компонент способен приобщить индивида к определенным группам в обществе или же к определенному целому обществу, нации. Говоря о ценностях образа жизни носителей какой-либо культуры, мы в первую очередь отмечаем различие мировых культур, и как следствие их ценностей. Другими словами, образ жизни людей определенной нации имеет под собой базу из особенностей менталитета и специфических для каждой страны морально-ценностных устоев.

На то, как именно сложится тот или иной морально-ценностный ориентир определенной культуры или страны влияют три фактора: география история и климат. Именно эти факторы изначально определяют особенности менталитета людей отдельно взятой территории.

Например, образ жизни первых американских поселенцев способствовал возникновению и развитию основ американского образа жизни. Необходимость кооперации для того, чтобы строить поселения, добывать пропитание и осваивать земли поддерживала убежденность в том, что в Новом Свете все люди равны, и ни у кого нет каких-либо особых привилегий. Таким образом, исторический контекст становления США как государства и американской нации в целом оказал серьезное влияние на формирование такой моральной ценности как равенство.

Анализ отчетов агентств, центров при университетах (International Center; Drake University; United States Information Agency; The Center for American Values in Public Life), работ по американскому образу жизни (Robert M. Williams; E.D. Steele and W.C. Redding; С. Хантингтон), материалы «Справочника для иностранцев, прибывающих в США» (“A Guide for Foreigners in the United States”), позволили выделить следующие ценности американского образа жизни [3]:

- свобода;
- индивидуализм;
- принцип соревнования;
- право на частную жизнь;
- равенство;
- неформальность в отношениях;
- вера в будущее, изменения, прогресс;
- гуманность;
- возможность достичь всего своими усилиями;
- прямота и уверенность.

Помимо приведенных выше, можно выделить еще и такие ценности американского общества, как:

- патриотизм;
- мобильность;
- ориентация на деятельность практического характера;
- волонтерская деятельность;
- семья;
- время как ресурс, его контроль;
- материализм;
- «Американская мечта»;
- стремление к изобилию;
- вера в Бога.

Каждая ценность из приведенных списков отвечает определяющим факторам. Так, необходимость свободы и вознесение ее в статус ценности связано с историческими причинами, а в частности, с рабством на Юге США, которое сохранялось в стране вплоть до окончания Гражданской войны 1861–1865 гг.

Ценности американского образа жизни как отражение национальной идеологии используются в качестве мотивов для литературы, живописи, и любого другого искусства. Киноискусство в этом плане не является исключением.

Отражение жизненных историй людей через призму ценностей происходило на всех этапах становления киноискусства США. Доказательством этого может служить следующий список ценностей американского образа жизни, нашедших свое отражение в названиях продуктов киноискусства США:

- Свобода: *Free Willy (1993), Chasing Freedom (2004;)*
- Индивидуализм: *That's What I Am (2011), The Perks of Being a Wallflower (2012);*
- Принцип соревнования: *Rush (2013), The Wolf of Wall Street (2013;)*
- Право на частную жизнь: *A Foreign Affair (1948), The Loves of Carmen (1948), The Special Relationship (2010);*
- Равенство: *Of Mice and Men (1992), People Like Us (2012);*
- Вера в будущее, изменения, прогресс: *Revolutionary Road (2008);*
- Гуманность: *Children of Men (2006);*
- Возможность достичь всего своими усилиями: *The Secret of My Success (1987), Paths of Glory (1957);*
- Прямота и уверенность: *Going My Way (1944;)*
- Патриотизм: *Making an American Citizen (1912), The Birth of a Nation (1915), The Cowboy Way (1994), The Patriot (2000), Captain America: The First Avenger (2011), God Bless America (2011);*
- Мобильность: *On the Road (2012), Road (2009), The Way (2009);*

- Ориентация на деятельность практического характера: *How to Beat the High Cost of Living* (1980), *Working Girl* (1988), *Life as We Know It* (2010);
- Волонтерская деятельность: *Volunteers* (1985);
- Семейные ценности: *Baby Boom* (1987), *The Addams Family* (1991), *Addams Family Values* (1993), *The Parent Trap* (1998), *An Ideal Husband* (1999), *The Kids Are All Right* (2010);
- Время как ресурс, его контроль: *Back to the Future* (1985), *Future Zone* (1990), *17 again* (2009), *Brothers* (2009), *127 Hours* (2010), *Now Is Good* (2012);
- Материализм: *Lust for Gold* (1949), *On Golden Pond* (1981), *The Color of Money* (1986), *Get Rich or Die Tryin'* (2005);
- «Американская мечта»: *Star* (1993), *Cinderella Man* (2005), *Rising Star* (2010);
- Стремление к изобилию: *The Gold Rush* (1925), *Mother Lode* (1982), *Family Business* (1989);
- Вера в Бога: *The Wrath of the Gods* (1914), *The Prince of Egypt* (1998), *The Passion of the Christ* (2004), *Kingdom of Heaven* (2005), *Only God Forgives* (2013).

Мы привели далеко неполный список названий фильмов, созданных на киностудиях США, где нашли отражение ценности американского образа жизни. Но даже эти примеры свидетельствуют о том, что аксеологический аспект крайне важен для развития как кинематографа США, так и для американского общества в целом.

### **Список литературы:**

1. Риккерт Г. Ценность и действительность – [Электронный ресурс] URL: [http://kulturoznanie.ru/?work=cennost\\_i\\_deistvitelnost](http://kulturoznanie.ru/?work=cennost_i_deistvitelnost) (дата обращения 26.11.2015).
2. Снегирев А.В. Премия «Оскар». Популярная энциклопедия. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 367 с.
3. Althen G. *American Ways – A Guide for Foreigners in the United States.* – Yarmouth: Intercultural Press, 2003. – P. 4–5.

## **ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВАРВАРИЗМОВ В СОВРЕМЕННОЙ РЕЧИ**

***Саркисова Ангелина Мурадовна***

*студент Юридического института  
Северо-Кавказского федерального университета,  
РФ, г.Ставрополь*

***Перепелицына Юлия Ростиславовна***

*научный руководитель, доцент  
Северо-Кавказского федерального университета,  
РФ, г.Ставрополь*

Современная разговорная лексика является особым пластом культуры живого русского языка, это сложное единство литературной, диалектной, жаргонной и просторечной лексики. Язык – это наиболее универсальное средство коммуникации, которое мобильно реагирует на изменения потребностей общества. Каждый день появляется одно или несколько новых слов, которые являются результатом упрощения или слиянием имеющихся, но наибольшее количество словесных новинок родом из зарубежья. Эти зарубежные слова и являются объектом нашего исследования.

Варваризмами называются иноязычные слова, которые обозначают реалии, явления, существующие в нашей жизни и входящие в систему понятий русского языка. Существует возможность перевода варваризмов на русский язык одним словом, без каких-либо смысловых потерь. Многие лингвисты считают, что варваризмы нарушают чистоту речи. В наши дни очень часто можно услышать в разговоре людей какие-нибудь иностранные слова. Особенно четко этот факт прослеживается в общении молодежи.

Определенно понятно, что в составе общелитературного языка специальная иностранная лексика не теряет своего терминологического характера.

Ранними источниками сведений о варваризмах были словари иностранных слов, которые предлагали общую, схематичную дефиницию варваризма. Так, в «Словаре иностранных слов» (под ред. И.В. Лёхина и Ф.Н. Петрова)

варваризм определяется широко – как «слово или выражение из другого языка, несвойственное данному языку и заимствованное из другого языка» [9, с. 120], что, по сути, уравнивает варваризм и заимствование, не позволяя выявить каких-либо отличительных черт интересующего нас понятия.

Иноязычное происхождение варваризма отмечается в словаре О.С. Ахмановой, которая предлагает следующую дефиницию:

1. «Слово (словоформа, выражение и т.п.), образованное «неправильно», т.е. не в соответствии с «правилами» (или моделями) словообразования, словоизменения или сочетания слов, действующими в данном языке и/или являющееся исторически (этимологически) необоснованным;

2. Иноязычное слово, употребляемое при описании чужеземных обычаев, особенностей жизни и быта (реалий) для придания изложению местного колорита; ср. англицизм, галлицизм, гебраизм, германизм, грецизм;

3. Иностранное слово (выражение и т. п.), не получившее прав гражданства в общем языке и бытующее лишь в некоторых социальных его разновидностях» [1, с. 70]. Таким образом, варваризм представляет собой многозначный лингвистический термин, охарактеризованный с позиций нормативности, с позиций заполнения лакун в понятийной системе культуры-реципиента и с позиций отношений с социальными языковыми подсистемами.

В учебнике по языкознанию А.А. Реформатский трактует варваризмы только в одном (втором, по О.С. Ахмановой) значении, как «иноязычные слова, пригодные для колористического использования при описании чуждых реалий и обычаев» [6, с. 137–138], что дает основания считать это значение наиболее употребительным (по крайней мере, в 1960-е гг.).

В соответствии с определением Б.Н. Головина, варваризмами являются иноязычные слова или словосочетания, которые включаются в речь без какой-либо надобности [3, с. 19]. Ученый сближает варваризмы с лексическими средствами, засоряющими речь и нарушающими ее чистоту: диалектизмами, жаргонизмами, вульгаризмами, бранными словами, словами-паразитами и канцеляризмами [3, с. 18–19]. Таким образом, в варваризме в данном

определении есть два признака: 1) иноязычное происхождение и 2) необязательно использовать варваризм, так как существует альтернативная (вероятней всего, исконная) лексическая единица. Кроме того, сближение варваризмов и жаргонизмов позволяет предположить активное взаимопроникновение и взаимодействие этих лексических разрядов — факт, который был отмечен исследователями русского молодежного сленга: «Молодёжный сленг русского языка неоднороден по своему составу. Как уже отмечалось выше, большую роль в нем играют варваризмы, главным образом английского происхождения. Наряду с ними значительное место занимают и переосмысленные слова исконного происхождения» [12, с. 113].

«Словарь-справочник» Д.Э. Розенталя и М.А. Теленковой к числу типичных признаков варваризма относят его слабую ассимилированность, обусловленную грамматическими особенностями: «иноязычное слово или выражение, не до конца освоенное заимствующим языком, чаще всего в связи с трудностями грамматического освоения». Примерами варваризмов являются *авеню, денди, мадам, мосье, миссис, микадо, табльдот* и др. Функциональная характеристика варваризмов не отличается от трактовки, предложенной А.А. Реформатским: «Обычно варваризмы используются при описании чужеземных обычаев, быта, нравов, для создания местного колорита». Синонимом варваризмов является, по мнению авторов, термин «экзотическая лексика» [8].

И.Г. Добродомов выделяет следующие признаки варваризма: 1) иностранное происхождение, то есть варваризм – это заимствованное слово; 2) более или менее регулярное употребление, обычно в качестве модного слова [4, с. 158]. Если принять во внимание, что модное слово, как правило, имеет аналог в заимствующем языке, то перед нами, в сущности, вышеприведенное определение варваризма Б.Н. Головина.

Обращение к «Словарю социолингвистических терминов» позволяет установить следующие признаки варваризма: 1. иностранное происхождение; 2. низкая степень освоенности в заимствующем языке, выражающаяся в частности в передаче варваризмов через транслитерацию или иноязычное

написание; 3. употребление для создания «местного колорита» или из-за моды; 4. более регулярное употребление в отличие от иноязычных вкраплений [10, с. 34–35]. Иными словами, варваризм понимается как иноязычная лексическая единица, которая находится на первоначальном этапе процесса заимствования, чье употребление сожжет быть вызвано не только объективной необходимостью номинировать новые для заимствующей культуры реалии, но и субъективными, психологическими факторами, такими как следование моде, желание привлечь внимание и т. п.

Функционирование варваризмов вызвано необходимостью точно передать детали жизни и быта других стран и профессиональной деятельности. Они характерны как для лиц, свободно владеющих иностранными языками, так и для людей, еще не освоивших нового языка в чуждой языковой среде.

В «Словаре терминов межкультурной коммуникации» определение варваризма не имеет однозначного толкования. Данный термин определяется: «1. Слово, которое было заимствованно из другого языка и в дельнейшем несколько утратило локальную окраску. 2. Не ассимилированное иностранное слово в заимствующем языке. 3. Слово или выражение, которое образованно не верно и этимологически необоснованно» [11, с. 48]. Главным признаком варваризмов в этих определениях является его иноязычное происхождение.

Рассмотренные определения позволяют обозначить следующие признаки, черты, свойства и характеристика варваризма:

1. иноязычное происхождение;
2. различная степень ассимиляции и употребительности в языке-реципиенте: от самой начальной (нерегулярной) до слегка «продвинутой» (относительно регулярной);
3. конкуренция с общеязыковой нормой и соответствие языковой норме в пределах определенной социальной группы.

Из анализа определений следует, что варваризмы могут выступать как неологизмы, если они выражают новые понятия (*бонус – вознаграждение, дресс-код – форма одежды, тренд – направление*), экзотизмы, которые



номинаруют культурные реалии и устраняют лакуну (*сакура, султан, паранджа*), жаргонизмы, проникающие в общение определенной социально-профессиональной группы, (*чувак, хата, предки*), иноязычные вкрапления в виде устойчивых фраз на иностранном языке (*пардон – извинение, имидж – образ*). В отдельных случаях варваризмы могут в дальнейшем войти в лексический общезыковой или профессиональной состав языка как необходимое заимствование, поскольку за его употреблением кроется потребность в языковом знаке для номинации нового денотата. Заимствования такого рода, на наш взгляд, не могут считаться варваризмами, поскольку их употребление обусловлено не языковой модой, а настоящей потребностью в номинации или же коммуникативной традицией. Варваризмы, в нашем понимании, это заимствованные слова или выражения, чье более или менее регулярное употребление в практически неизменной фонетической и/или семантической форме вызвано сугубо языковой модой и является избыточным (*джус – сок, шузы – туфли, кастинг – отбор, шопинг – покупки*). Варваризм обычно вступает в определенные конкурентные отношения с другими словами или выражениями, которые обозначают определенные реалии, языка-реципиента.

### **Список литературы:**

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Сов. Энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Васильева Н.В. Краткий словарь лингвистических терминов. – 2-е изд., доп. / Н.В. Васильева, В.А. Виноградов, А.М. Шахнарович – М.: Рус. яз, 2003. – 213 с.
3. Головин Б.Н. О хорошей речи / Б.Н. Головин // О культуре речи: сб. статей. – М.: Знание, 1981. – С. 3–27.
4. Добродомов И.Г. Заимствование // Большой Энциклопедический Словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. / И.Г. Добродомов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998. С. 158–159.
5. Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов / Т.В. Матвеева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 562 с.
6. Реформатский А.А. Введение в языковедение. – 4-е изд., испр. и доп. / А.А. Реформатский. – М.: Издательство «Просвещение», 1967. – 544 с.

7. Рожанский Ф.И. Сленг хиппи. СПб. – Париж, 1992 / Ф.И. Рожанский. – URL: [argotism.ru/materials/rozhansky-92.htm](http://argotism.ru/materials/rozhansky-92.htm) (Дата обращения: 31.08.2013).
8. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя. – 3-е изд., испр. и доп. / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
9. Словарь иностранных слов. Под ред. И.В. Лёхина и проф. Ф.Н. Петрова. – 3-е перераб. и доп. изд. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1949. – 805 с.
10. Словарь социолингвистических терминов. – М.: Издательство Института языкознания РАН, 2006. – 312 с.
11. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И.Н. Жукова и др.; под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 632 с.

## **ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РЕЧИ ВУЛЬГАРИЗМОВ**

*Суторина Полина Вадимовна*  
*студент Юридического института*  
*Северо-Кавказского федерального университета,*  
*РФ, г. Ставрополь*

*Перепелицына Юлия Ростиславовна*  
*научный руководитель, доц. Северо-Кавказского федерального университета,*  
*РФ, г. Ставрополь*

Актуальность вопроса исследования вульгаризмов в речи обусловлена интересом современной лингвистики к изучению функциональной стороны языка, поскольку языковая система может быть адекватно изучена лишь в ходе ее непосредственной реализации [2, с. 78.]. А также тем, что вульгарная лексика является коммуникативным явлением, неразрывно связанным с параметрами языка и речи, их когнитивного и социального окружения, феноменом с особыми качествами, которые невозможно понять без глубокого изучения и систематизации.

Вульгарная лексика в речи является одним из элементов проявления коммуникативного поведения индивида. Особое значение, в связи с этим, приобретает понятие коммуникативного поведения, которое позволяет проанализировать деятельность человека в процессе обмена информацией.

Под коммуникативным поведением понимается реализация совокупности лингвистических и экстралингвистических способов коммуникации, выбор которых зависит от ситуации общения, а также статусных характеристик участников общения и выполняемых ими ролей [1, с. 38]. Понятие коммуникативного поведения может быть использовано для анализа особенностей речи персонажей художественных произведений, поскольку главной задачей авторов является создание таких художественных образов, которые бы отображали основные черты поведения реально существующих людей. Виды всех компонентов речевого акта избирательно взаимосвязаны с видами других компонентов: цель общения определяет стратегию общения, и это выражается в выборе манеры разговора, формы и содержания сообщения,

уместной формы речи. Говорящий стремится изменить умственное или эмоциональное состояние собеседника, его отношение к определенным действиям или людям. Адресант также может стремиться получить от собеседника совершения определенных поступков, выгодных ему. Цели могут варьироваться в зависимости от ситуации общения при неизменном ядре: стремлении управлять деятельностью собеседника [1, с. 37]. Это, в свою очередь, является важным качеством в социальном плане, так как оно определяет все наше речевое поведение.

В соответствии с определением В.А. Хомякова, вульгаризмы представляют собой «всю совокупность неприличных и непристойных форм, т.е. определенный слой лексики с вульгарной экспрессией, основной функцией которых является дисфемизация речи. Вульгаризмам несвойственны ни социальная или профессиональная ограниченность, ни эзотеричность» [6, с. 12]. Они включают в себя интенсификаторы, богохульства и слова-табу. Определения вульгаризмов, как «обсценных слов или языка» позволяет значительно объяснить взаимосвязь между табу и вульгаризмами, так как структурные элементы «обсценность» и «богохульство» представляют собой неотъемлемую часть этого понятия.

В свою очередь под «обсценностью» понимают «сегмент бранной лексики, включающий грубейшие матерные (похабные, непристойно мерзкие, вульгарные) бранные выражения, выступающие в качестве спонтанной реакции на неожиданную (обычно неприятную) ситуацию». Под «богохульством» понимают «выбор слов или использование выражений, считающиеся оскорбительными и объединенным по сексуальному, расистскому, половому признаку», например, *черт, о, господи и т.п.* [2, с.37].

Под вульгаризмом, следует понимать фразу или выражение; коллоквиализм, носящий вульгарный, грубый характер [5, с. 4].

Грубость является «одной из наиболее характерных проявлений неуместной речи, социальные последствия которой, к сожалению, не все себе хорошо представляют» [2, с. 37].

Наряду с приведенным выше определением, существует определение Л.П. Крысина: «Вульгаризм – это эксплитив, божба или ругательство и обценные слова и выражения, выражающие сильные эмоции, раздражение, гнев, досаду и которые не могут быть классифицированы как коллоквиализмы» [3, с. 78].

На основе представленных определений вульгаризмов, для дальнейшего исследования считаем, что под вульгаризмами следует понимать стилистически сниженные лексические элементы представленные эксплитивами, божбой или ругательством и обценными словами и выражениями, выражающие сильные эмоции, раздражение, гнев, досаду и которые не следует классифицировать как коллоквиализмы, например, *харя, морда, рожка, рыло* (вместо слова лицо), *жрать, лопать, хавать* (вместо есть), *сдохнуть, околоть, очокуриться* (вместо умереть), *дряхнуть* (вместо спать).

На протяжении второй половины XX столетия взгляды на употребление единиц стилистически сниженной лексики существенно изменились в англоязычном обществе. В художественной прозе, кино, телепередачах стали использоваться вульгаризмы, табуированная лексика, которые раньше не были допустимы вообще или обозначались на письме лишь начальными буквами.

Проблема литературного и нелитературного слова связана с наличием стратов в языке – социально и функционально обусловленных подсистем.

Вульгаризмы являются одним из проявлений просторечной лексики. Так, разговорная лексика, хотя и характеризуется некоторой сниженностью, относится к литературному языку. К ней примыкает, но находится за пределами литературного языка лексика просторечная.

Термин «просторечие» обычно понимается двояко:

1. Область неграмотной речи (*мамаша, одёжа, деловой* – в отриц. знач., *склизкий, хворый, вертаться, серчать, издаля*).

2. Слова с ещё более сниженной, чем у разговорных слов, стилистической окраской; они всегда экспрессивны (*балбес, дохлятина, оплеуха, задрипанный, толстопузый, дрыхнуть, орать, сдуру*).

Для русского просторечия характерны особые формы обращения: *братан, земляк, зёма, пацан* (к молодому мужчине), *отец, батя* (к пожилому мужчине), *мать* (к пожилой женщине). Иначе, чем в литературном языке, образуются и формы имен собственных, например, при помощи суффиксов: *-ок, -ян, -(ю)ха*: *Ленок, Санёк*, (от Лена, Саша), *Толян, Костян* (от Толя, Костя), *Катюха, Лёха* (от Катя, Алёша), также *Серый, Серёга, Макс*. К пожилым людям носители просторечия обращаются, используя слова «дядя» и «тётя»: *дядя Коля, тётя Люба*. Типичным для носителя просторечия является обращение на «ты», независимо от возраста и пола собеседника.

Основными функциями современного вульгаризмов являются номинативная (обозначение новых реалий или обновление старых), конативная (потребность выражения воздействия на среду) и экспрессивная (потребность в экспрессивном самовыражении). В большинстве случаев осознанное и преднамеренное использование ненормативных единиц оказывается одновременно и актом языковой игры. Её социальный аспект – реализация антиповедения, манифестация оппозитивности, отказ от языковых стереотипов (*остаканиться, матюгальник, членовоз, шиз – шиза – шизуха – шизелово, наконтрабаситься, insult-привет*).

Ещё более сниженными, чем просторечные, являются вульгарные слова (вульгаризмы), недопустимые в литературном языке (*харя, слямзить* и т.п.). Вульгарные слова употребляются при отрицательном изображении предметов и явлений, иногда с целью задеть, оскорбить, унижить людей, которых не уважают (*дербалызнуть, жрать, трепло, zenки*). К вульгаризмам относятся и такие бранные слова, которые в первоначальном значении были названиями животных и птиц (*боров, свинья, баран, змея, какаду*). Бранные слова образуются также путем переноса отрицательного или иронически-насмешливого значения некоторых других названий (*колпак, туча, тумбочка*). В значении бранных слов используют собственные имена исторических деятелей и литературных персонажей (*Гитлер, Иудушка*).

Употребление вульгарных слов недопустимо не только в книжной, литературной речи, но и в разговорной, бытовой. С грубостью речи следует бороться, особенно у детей, т.к. грубость влияет на ход мыслей и систему чувств, уничтожает эстетически высокое, внедряет пошлое и создает неприемлемую тональность речи.

### **Список литературы:**

1. Головин Б.Н. Основы культуры речи: Учебник для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.». – 2-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 1988. – 320 с.
2. Карасик В.И. Язык социального статуса. – М.: Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1992. – 330 с.
3. Крысин Л.П. О речевом поведении человека в малых социальных общностях (постановка вопроса) // Язык и личность / Под ред. Л.П. Крысина. – М.: Наука. – 1989. – С. 78-85.
4. Кречмар А. О понятийном аппарате социологической концепции личности // Теория и методы: Социальные исследования. – М.: Наука. – 1970. – Вып. 5. – С. 77-88.
5. Кубрякова Е.С. Парадигма научного знания в лингвистике и ее современный статус // Изв. РАН. Серия лит-ры и языка. – 1994. – №2. – С. 3-15.
6. Хомяков В.А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода. Автореф. дис. ... докт. филол. наук. – Л., 1980. – 39 с.

## ПРОФЕССИОНАЛИЗМЫ В РЕЧИ ЮРИСТА

*Целишенко Юлия Владимировна*

*студент Юридического института СКФУ,  
РФ, г. Ставрополь*

*Перепелицына Юлия Ростиславовна*

*научный руководитель, доц. кафедры культуры русской речи, СКФУ,  
РФ, г. Ставрополь*

Актуальность данной статьи обусловлена, с одной стороны, большим интересом к обозначенной теме в современной науке, с другой стороны – ее недостаточной разработанностью. Вопрос об употреблении профессионализмов в речи носит как теоретическую, так и практическую значимость.

В речи мы часто употребляем слова, относящиеся к той или иной профессии. Эти слова – профессионализмы.

К профессиональной лексике относятся слова и выражения, которые используются в различных сферах производства, техники, не ставшие, однако, общеупотребительными (*«расколоть» – из речи юристов, «заруливать» – из речи летчиков*).

Профессионализмы функционируют преимущественно в устной речи как «полуофициальные» слова, которые не имеют строго научного характера. Важным критерием юридической техники является правильное соблюдение норм общелитературного языка. Субъекты юридической деятельности должны быть не только профессионалами своего дела, но и грамотными людьми, умеющими пользоваться лексикой современного русского языка. По поводу использования в языке юридического жаргона, в свое время, негативно высказал свою точку зрения известный правовед А.А. Пиголкин: «...Хотелось бы решительно выразить против, так называемого «правового жаргона», который иногда все же применяется в нормативных актах, судебных решениях, в нашей учебной и монографической литературе» [1, с. 128].



Более поздние исследователи, например, В.Ю.Туранин, в целом соглашаются с негативной оценкой данного явления, при этом концентрируют свое внимание на определенных примерах использования жаргонизмов в законодательстве, причинах их проявления и условиях допустимости их употребления. В Уголовном кодексе РФ используются некоторые выражения, составляющие юридический жаргон. Так, в контексте статьи 27 УК РФ содержится следующая формулировка: «если в результате совершения умышленного преступления причиняются тяжкие последствия...». Юридическим жаргонизмом в этом случае является выражение «причиняются последствия», так как представляется очевидным, что последствия могут только наступать, а причиняется вред, ущерб. Данные примеры свидетельствуют о том, что под жаргонизмами понимают совершенно разные языковые явления, но, к сожалению, не все из них соответствуют лексическому значению данного термина.

Деятельность юриста по производству судебных и следственных действий, по оформлению различных гражданских правоотношений связана с составлением многочисленных гражданско-правовых документов, процессуальных актов, которые содержат в себе определенное решение по делу, а также порядок следственных действий.

Необходимым свойством и качеством культуры речи юриста является точность. В уголовном судопроизводстве применительно к языку ей соответствует принцип законности, который заключается в том, что письменная речь следователя и судьи отвечала требованиям процессуальных норм [4, с. 205].

В условиях нечеткости критериев отнесения того или иного явления к рассматриваемой категории возникает желание обозначить понятием «юридический жаргон» все отрицательные явления, которые характерны для современной законодательной лексики. Впрочем, в этом случае и выработать четкие рекомендации по употреблению жаргонизмов не представляется возможным, ввиду нечеткости самого понятия. Поэтому для исследователей

языка права сохраняет свою актуальность вопрос о разграничении таких понятий, как «жаргон», «профессионализм», «юридический термин», «профессиональный юридический жаргон».

1) Название предметов и процессов, используемых юристами в работе:

*Стрелка - оперативное совещание;*

*Висяк, глухарь – дело о нераскрытом преступлении;*

*Заява – заявление о преступлении;*

*Баранка – нулевой отчет о работе;*

*Ботаника – оперативно-технические мероприятия;*

*Бан – возвращение уголовного дела прокурором для производства дополнительного следствия.*

2) Наименования людей, употребляемые юристами:

*Крестьяне – свидетели;*

*Терпила – потерпевший в преступлении;*

*Пентагон – надзирающий прокурор;*

*Нарик – лицо, страдающее наркотической зависимостью;*

*Ботаники – сотрудники оперативно-технических подразделений.*

1) Обеспечения действий, выполняющихся юристами:

*Фугануть – направить уголовное дело в суд;*

*«Дос» или «дон» – дополнительное расследование;*

*Загрузить – предъявить обвинение;*

*Работать на корзину – незаконное возбуждение уголовного дела в целях последующего его законного прекращения;*

*Шить дело – расследовать дело с обвинительным уклоном;*

*Ломать дело – собрать доказательства в пользу стороны защиты;*

Профессиональная юридическая деятельность связана со взаимодействием людей, следовательно, соблюдение в ней определенных правил и норм поведения просто необходимо. Важной характеристикой морального облика каждого юриста также является отношение к труду и профессионализм.

Рассматривая профессиональную речь юриста, мы можем прийти к такому выводу, что профессионализмы представляют собой обобщающее наименование всех слов, связанных с юридической деятельностью. У профессионализмов на первый план выходит функция экономии языковых средств. Говорящий старается сократить объемную формулировку термина, так как в кругу специалистов и так всем понятно, о чем идет речь.

Профессиональная лексика юриста, защищающего интересы граждан, должна быть доступной, понятной для всех классов и слоев, социальных групп, наций и народностей государства, поэтому степень специализации терминов закона незначительна. Своеобразие профессионального общения юриста требует от него развитых коммуникативных качеств, умений и навыков, которые образуются в процессе обучения, а также в процессе практики и самообразования.

Таким образом, юридическая речь очень специфична. Основа профессионализмов в речи юриста – быть опознавательным знаком знания профессии. Общение осуществляется в рамках определенного круга отношений, установленных в каждом конкретном случае нормами права, служебными полномочиями, а также задачами юриста, как должностного лица.

### **Список литературы:**

1. Аракелов Ю.С., Джегутанов Б.К., Олейников В.С. Профессиональная этика юриста. – СПб.: «Питер», 2014. – 128 с.
2. Афанасьева О.В., Пищелко А.В. Этика и психология профессиональной деятельности юриста. – М., 2011.
3. Жалинский А. Э. Введение в специальность «Юриспруденция». Профессиональная деятельность юриста. Издательство: «Проспект», 2009.
4. Ивакина Н.Н., Профессиональная речь юриста. – М.: «НОРМА», 2010. — 205 с.

## СЕКЦИЯ 8. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

### ПЕРСПЕКТИВЫ СОТРУДНИЧЕСТВА МЕЖДУ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИЕЙ И РЕСПУБЛИКОЙ КАЗАХСТАН

*Белашова Виктория Валерьевна*

*студент 3 курса, факультет экономики и управления ОГУ,  
РФ, г. Оренбург*

Казахстан – самый близкий союзник Российской Федерации. Можно отметить, что внешнеэкономические связи Российской Федерации с Республикой Казахстан на протяжении последних лет развиваются довольно успешно и характеризуются ростом числа совместных предприятий, взаимных инвестиций и торгового оборота при солидном положительном сальдо российской стороны. Однако экономическое взаимодействие существенно обгоняет развитие общественно-гуманитарных контактов, которым пока не уделяется достаточно внимания со стороны региональных органов власти. Между Казахстаном и Россией существует на сегодняшний день множество сфер совместного сотрудничества, перспективы которых направлены на удовлетворение всех интересов как между приграничными государствами Россией и Казахстаном, так и каждого в отдельности.

*Таблица 1.*

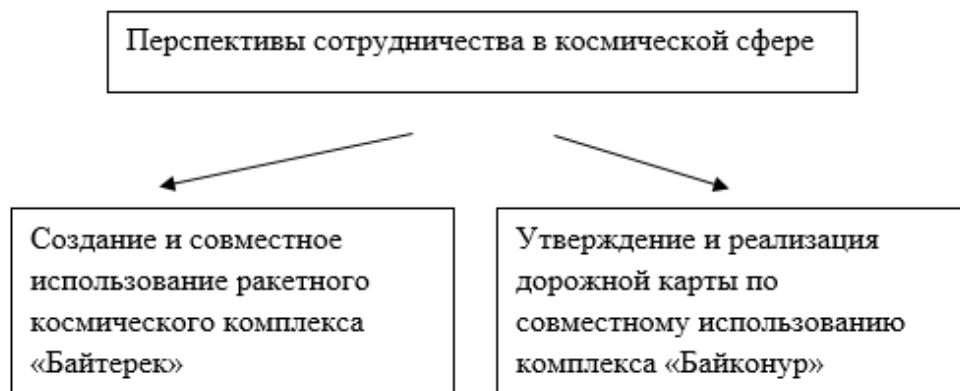
#### Опыт и перспектива различных сфер сотрудничества между Россией и Казахстаном

Виды сотрудничества	Опыт	Перспективы
Миграционное сотрудничество	Проходит этапы реализации государственная программа по оказанию содействия добровольного переселения соотечественников в Российскую Федерацию.	Дальнейшая реализация Государственной программы, открытие всех регионов России для вселения соотечественников, улучшение в социальном обеспечении переселенцев. Увеличение государственных гарантий предоставляемых переселенцам.

Экономическое сотрудничество	Развитие сотрудничества в сферах электроэнергетики (энергосистемы России и Казахстана работают в параллельном режиме) и атомной энергетики (совместная разработка урановых месторождений в Казахстане), в нефтегазовой отрасли (транзит казахстанской нефти на экспорт через территорию России, закупка и маркетинг казахстанского природного газа для поставок на рынки третьих стран, реализация совместных проектов по освоению углеводородных ресурсов северного Каспия).	Дальнейшее активное взаимодействие в экономической сфере, реализация поставленных целей, создание новых программ, направленных на улучшение экономического положения приграничных стран.
Космическое сотрудничество	Россия арендует расположенный в Казахстане комплекс «Байконур». В январе 2004 г. срок аренды комплекса продлен до 2050 года. Существует двустороннее межправительственное соглашение, что на космодроме создается казахстанский космический ракетный комплекс «Байтерек».	Утверждение Дорожной карты по совместному использованию комплекса «Байконур» на 2015-2017 годы, которая откроет новые перспективы сотрудничества в данной сфере.
Экологическое сотрудничество	Совместное пользование природным ресурсом рекой Урал.	Обоюдное обогащение и чистка экологически важных объектов, создание совместной экологической комиссии для реализации поставленных задач.
Военно-техническое сотрудничество	Осуществляются поставки в Казахстан вооружения российского производства, оказывается содействие в ремонте и модернизации казахстанской военной техники. Россия арендует на территории Казахстана четыре военно-испытательных полигона. Проводится подготовка казахстанских военнослужащих в российских военно-учебных заведениях.	Продолжение реализации подготовки совместно обученной армии, рассмотрение перспектив в объединении военно-технической мощи приграничных стран.
Культурно-гуманитарное сотрудничество	Межправительственная программа по сотрудничеству в гуманитарной сфере, направленная на реализацию конкретных мероприятий в сфере образования, гуманитарных наук, культуры. СМИ, туризма и спорта, здравоохранения. Деятельности молодежных организаций.	Создание проектов для более эффективного сотрудничества приграничных стран, проведение мероприятий для обогащения населения соседствующих государств.

Несмотря на позитивные примеры многолетнего конструктивного сотрудничества многие соглашения между странами до сих пор носят имиджевый характер и на практике не работают. В этой связи необходима ревизия таких договоров с целью отмены недействующих или наполнения их реальным практическим содержанием.

Рассматривая сотрудничество в космической сфере необходимо отметить, что Россия арендует находящийся в Казахстане космодром «Байконур», договор об аренде подписан до 2050 года, но также необходимо создавать условия и реализовывать программы для более тесного использования космодрома «Байконур».



**Рисунок 1. Перспективы сотрудничества в космической сфере**

На данный момент миграционная политика между приграничными государствами Россией и Казахстаном развивается достаточно хорошо, со стороны Российской Федерации действуют перспективные программы по помощи переселению соотечественников и поддержки русскоязычного населения, существующая программа достаточно выгодные для населения, желающего переселиться в Российскую Федерацию, это связано с тем, что переселившимся государство обеспечивается социальную и финансовую поддержку так же программа обеспечивает государственные гарантии. На данном этапе проблем в миграционной сфере сотрудничества проблем не обнаружено, перспективным будет дальнейшее развитие и реализация Государственной программы по оказанию содействия добровольного

переселения соотечественников, участие в программе всех регионов России и увеличение финансовых вознаграждений для большего привлечения переселенцев.

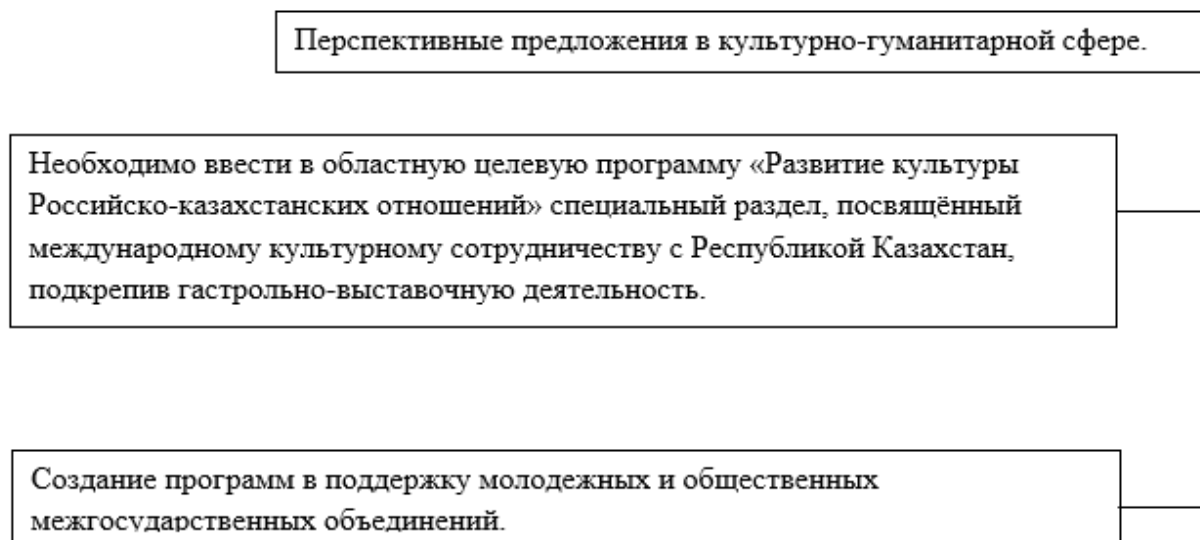
Активно развивается сотрудничество между Казахстаном и Россией в военно-технической сфере. Российская Федерация предоставляет льготные места для обучения казахстанских военнослужащих. Необходимо для более тесного сотрудничества в военно-технической сфере создание и реализация Межправительственного соглашения о реализации программ совместных работ в сфере военно-технического сотрудничества в интересах вооруженных сил Казахстана и России.

Рассматривать экологическое сотрудничество приграничных стран можно со стороны совместного пользования природными ресурсами. Самый масштабный природный объект совместного пользования – это река Урал. Данный природный объект находится в ведении обеих стран, поэтому необходимо обоюдное обогащение и чистка этого природного объекта. Создание межгосударственных программ по реализации охраны природных ресурсов находящихся на приграничных территориях.

Необходимо отметить, что совместные научные проекты реализуются преимущественно в сферах общественных и гуманитарных дисциплин. Следует уделить особое внимание развитию сотрудничества в сфере науки в области естественных наук и высоких технологий, которые могли бы стать новыми точками экономического роста для Российской Федерации и Республики Казахстан.

В России работа по культурному взаимодействию с приграничными территориями Казахстана не носит системного, целенаправленного и планового характера, но и не стоит на месте. В этой связи необходимо ввести в областную целевую программу «Развитие культуры Российско-казахстанских отношений» специальный раздел, посвящённый международному культурному сотрудничеству с Республикой Казахстан, подкрепив гастрольно-выставочную деятельность по этому направлению выделить дополнительное

финансирование. Сотрудничество с приграничными казахстанскими областями должно осуществляться на основе двухсторонних планов культурного обмена с ежегодной ротацией коллективов и городов.



***Рисунок 2. Перспективные предложения в культурно-гуманитарной сфере***

С целью поддержки русскоязычного населения приграничных стран необходимо усиливать взаимодействие с казахстанскими региональными национально-культурными объединениями по проведению широкомасштабных мероприятий, посвященных российской культуре и национальным праздникам, памятным и юбилейным датам. Совместно с домами культуры и дружбы и региональными отделениями Ассамблеи народов Казахстана необходимо проведение Дня славянской письменности и культуры, Дня семьи, любви и верности.

Повышать имидж России и создавать благоприятные условия для этнокультурного, политического и общественного взаимодействия создание планомерной работы по удовлетворению этнокультурных запросов казахского населения Российской Федерации. В этих целях целесообразно продолжать и усиливать работу в сфере обогащения населения, с привлечением творческих коллективов, общественников и официальных делегаций из сопредельных территорий Республики Казахстан, в рамках действующей в области



государственной программы, направленной на реализацию государственной национальной политики и гармонизацию сферы межнациональных и межконфессиональных отношений.

Для обеспечения дружбы народов и межкультурного между Россией и Казахстаном, стараться поддержать общие евразийское культурное пространство также необходимо наладить реальное, практическое сотрудничество между крупнейшими общественными объединениями двух государств: Ассамблеей народов России и региональными отделениями Ассамблеи народов Казахстана, в том числе по линии русских национально-культурных организаций в их составе. Необходимо создание государственных и межгосударственных программ по привлечению населения обеих стран к тесным добрососедским отношениям.

В целях укрепления связей с русскими общественными организациями в Республике Казахстан, необходимо создать до 2017 года их полную базу для налаживания контактов и дальнейшей работы по решению необходимых задач и поддержке русского населения в Казахстане.

### **Список литературы:**

1. Бисенбаев А. Евразийский Союз и суверенный Казахстан / А. Бисенбаев – Астана: Казахстан и мировое сообщество, 1996. №4, С. 99–102.
2. Блохин К.А. Влияние внешнеторговых связей региона на развитие единого экономического пространства России / К.А.Блохин – М., 2007. С.13.
3. Григорян С.А. Теоретические аспекты создания Единого экономического пространства в рамках Евразийского экономического сообщества С.А. Григорян // Наука и образование. – 2011. С. 28–36.

## ЭТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЮРИСТОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

*Валерия Ивановна Говорина*  
студент Юридического института  
Иркутского государственного университета,  
РФ, г. Иркутск

*Арзуманов Игорь Ашотович*  
научный руководитель, д-р культурологии, проф. кафедры конституционного  
права и теории права Юридического института  
Иркутского государственного университета,  
РФ, г. Иркутск

Наиболее важным фактором в формировании личности будущего юриста является этическое воспитание, культура личности, его нравственность. Нравственная культура юриста является залогом обеспечения духовных ценностей в сферах правотворчества и правоприменения.

Сегодня стало заметно, что категории морали и нравственности стали уходить на далеко не первый план, и многие юристы стали забывать, что значит честь, достоинство, порядочность, уважение к другим людям, вежливость и другие качества, которые характеризуют его как человека и как профессионала в своем деле. Нарушения общественной морали, норм социальной справедливости, представлений о гражданской чести и ответственности представителями юридического сообщества, в том числе их неправомерное и безнравственное поведение, приводят к недоверию со стороны общества к их деятельности и к государству вообще. Но стоит отметить тот факт, что «моральная деградация» охватывает не только специалистов в области юриспруденции, но и общество, государство в целом.

А.В. Оболонский констатирует, что назрела проблема «возрождения» морали и воспитания общества в духе морально-этических принципов, ведь «этика и есть сердце демократии» [1, с. 394] поскольку последняя предполагает доверие граждан к ее институтам, которое невозможно без подчинения деятельности этих институтов базовым этическим принципам.

На сегодняшний день подготовка высокопрофессиональной личности юриста невозможна без становления духовно-нравственной культуры. Духовно-нравственная культура – это система ценностей человека, а также совокупность таких нематериальных элементов культуры как нравственность, нормы поведения, знания, символы, обычаи, традиции. Эти ценности позволяют не только успешно адаптироваться в обществе, но и существовать в нём без вреда для себя и других [2, с. 23]. Юрист должен быть не только профессионалом в знании законов и правильном их применении, но и должен быть морально и нравственно безупречен. Юридическая этика способствует в формировании профессиональной культуры юристов, уважению и гуманному отношению к гражданам.

Все мы знаем, что целью юридического образования является формирование высокопрофессиональной личности юриста, ориентированной на общечеловеческие ценности. К сожалению, в учебном процессе мало уделяется этической стороне их деятельности. Поэтому фундаментом служит сначала общество, центром которого является семья как малая социальная группа, в которой и начинается воспитание индивида, друзья, а уже потом образовательные учреждения должны подкреплять этическое семейное воспитание в рамках обучения профессиональной деятельности. Образовательный процесс представляет собой необходимое пространство для этического развития будущего специалиста. Вуз должен предусматривать в учебном процессе как этические дисциплины, так и внеучебные мероприятия посвященные духовному развитию студента – проведение творческих конкурсов и вечеров, посвященных этическому и нравственному росту личности, внутривузовские и межвузовские спортивные соревнования, групповые походы в музеи, церкви, возможность участия в научных конференциях, особое внимание хочется чтобы студентов приобщали к практическим занятиям, например, встреча с уже состоявшимися сотрудниками служб, обучение просвещению в области права обычных граждан, работа с социально-незащищенными группами населения. Всё

вышеперечисленное будет способствовать формированию высоконравственной студента-специалиста.

В Иркутском государственном университете по направлению «Юриспруденция» присутствует такая дисциплина как «Профессиональная этика юриста», что является, несомненно, важной частью обучения, однако не все студенты воспринимают всерьёз эту дисциплину. Предполагается, это обусловлено тем, что этические кодексы отдельных категорий работников в юридическом сообществе, изучаемые в данном учебном курсе, недостаточно нормативно закреплены, не имеют санкций за нарушения его положений. Сама по себе дисциплина не имеет достаточного количества научных исследований и ждет своего дальнейшего развития.

Этическое воспитание юриста по своей природе не заканчивается окончанием высшего учебного заведения. Взаимодействие личности юриста с окружающими людьми является как уже отметили, основой этического воспитания. В поддержку точки зрения на необходимость создания института, контролирующего и пресекающего несоблюдение этических норм профессиональных работников во время исполнения ими служебных обязанностей, можно сказать, что такие институты будут способствовать соблюдению необходимого морально-нравственного поведения юриста, будет возможность применить ответственность за нарушение этических норм, потому что такие нарушения не будут положительно развивать гражданское общество, и будут способствовать развитию в стране коррупции и лжи у государственных служащих и у гражданских юристов, что потом резко скажется на рациональном применении законов. Соблюдение моральных установок является важной предпосылкой функционирования правового государства. Однако сама реализация этой идеи может потребовать довольно значительного количества времени и осознании юридическим сообществом такого явления.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс формирования морально-нравственной личности юриста начинается с детства, семьи и продолжается всю его профессиональную деятельность. Правила,

регламентирующие профессиональную этику, должны закреплять подлежащие обязательному исполнению нравственные требования и нормы, так как они формируют чувство профессионального долга, ответственности перед гражданами, обществом и государством за последствия осуществления своей деятельности. Без соблюдения нравственного закона, невозможно эффективно осуществлять профессиональную деятельность. Каждому будущему юристу необходимо всегда помнить о том, что он вскоре будет являться лицом общества, государства, так как непосредственно юристы работают с нормативно-правовыми актами, которые регламентируют обязанности, права, свободы и законные интересы граждан, и от того, как юристы будут позиционировать себя обществу, будет зависеть развитие гражданского общества России.

#### **Список литературы:**

1. Оболонский А.В. Этические ценности – «спасательный круг» в меняющемся мире / А.В. Оболонский // Экономика и общественная среда: неосознанное взаимовлияние. – М., 2008. – С. 381–394.
2. Профессиональная этика юриста: учеб. пособие / Н.А. Бояркина [и др.]. – Иркутск: изд-во Иркут. ун-та, 2012. – 121 с.

## **НЕДОСТАТКИ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ КАК ВИДА НАКАЗАНИЯ ПРИМЕНИТЕЛЬНО К НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМ ПРЕСТУПНИКАМ**

***Жунуспек Даурен Рахимович***

*студент Карагандинского государственного университета им. Е.А. Букетова,  
Республика Казахстан, г. Караганда*

***Аманжолова Ботагоз Атымтаевна***

*научный руководитель, доц. Карагандинского государственного университета  
им. Е.А. Букетова,  
Республика Казахстан, г. Караганда*

Международное право использует термин «ребенок» в отношении лиц, не достигших 18 лет, а термин «несовершеннолетний» – в отношении лиц, не достигших 18 лет, над которыми суд может установить уголовную юрисдикцию, хотя этот возраст может быть различным в разных национальных правовых системах (Конвенция о правах ребенка, статья 1; Правила Организации Объединенных Наций, касающиеся защиты несовершеннолетних, лишенных свободы, правило 11). Дети, не достигшие определенного возраста (как правило, этот возраст составляет 7–12 лет), могут не подпадать под уголовную юрисдикцию в отношении несовершеннолетних, но эта практика не является универсальной.

Охрана прав и защита законных интересов детей – это одно из основных направлений национальной политики Республики Казахстан. 8 июня 1994 года наша страна ратифицировала Конвенцию ООН о правах ребенка, положения и принципы которой имеют силу норм международного права, регулирующего взаимоотношения мира взрослых и мира детей, и определяют новую этику отношения к детству. Таким образом, государство признает детство важным этапом в жизни человека и исходит из принципов приоритетности подготовки детей и молодежи к полноценной жизнедеятельности в обществе.

В связи с особым вредным воздействием, которое задержание и тюремное заключение оказывают на несовершеннолетних, многочисленные международные институты призывают избегать лишения несовершеннолетних свободы и, по возможности, разрешать дела, связанные с совершаемыми ими

преступлениями, в рамках местного сообщества. Статья 37 (b) Конвенции Организации Объединенных Наций о правах ребенка предусматривает, чтобы «ни один ребенок не был лишен свободы незаконным или произвольным образом. Арест, задержание или тюремное заключение ребенка осуществляются согласно закону и используются лишь в качестве крайней меры и в течение как можно более короткого соответствующего периода времени» [1].

Проблемы применения лишения свободы к несовершеннолетним как вида наказания длительное время изучались авторитетными представителями юридической науки. В настоящее время юристы сходятся в том, что наказание в виде лишения свободы не должно рассматриваться как основная форма реализации уголовной ответственности несовершеннолетних и необходимо свести назначение данного наказания к минимуму [1].

Мы поддерживаем данную точку зрения. Но отметим, что наказание несовершеннолетним всегда должно назначаться индивидуально, учитывая возраст конкретного преступника и социально-психологические особенности. Необходимо избегать заключения несовершеннолетнего в тюрьму, за исключением тех случаев, когда нет другой соответствующей меры, которая могла бы обеспечивать безопасность общества.

В Правиле 18.1 перечисляются некоторые важные меры воздействия и санкции, которые успешно применяются в различных правовых системах. Такие меры могут осуществляться в сочетании друг с другом и включать в себя:

- a) постановления об опеке, руководстве и надзоре;
- b) пробация (система работы с осужденными, не лишенными свободы или освобожденными из-под стражи);
- c) привлечение к общественным полезным работам;
- d) постановления об участии в групповой психотерапии и других подобных мероприятиях;

е) постановления, касающиеся передачи на воспитание, места проживания или других воспитательных мер [2].

Большинство детей (определяемых как лица, не достигшие 18 лет), вступающих в конфликт с законом, получают воспитание в обездоленных и обособленных сообществах. Пересечение ими границ закона зачастую отражает неудавшиеся меры со стороны государства в заботе о них и предоставлении им социальной защиты. Во многих странах границы в разделении тех детей, которые совершают преступления, и тех, кто нуждается в защите, размыты. Это, например, дети, проживающие на улице, дети, страдающие недостатками умственного развития, или дети – работники секс-индустрии. В результате действия детей, требующих заботы со стороны органов социальной защиты, могут быть соотнесены в разряд противозаконных.

Более того, зачастую общественность охватывает страх в отношении преступлений, совершаемых несовершеннолетними. Информация о данных преступлениях особенно разжигается средствами массовой информации в степени, не соответствующей реальности. Во многих странах население, не достигшее 18 лет, превышает 50% населения. В то же время уровень преступности со стороны детей обычно достаточно низкий. А за большую часть преступлений несут ответственность взрослые.

Обвинения в «мягком» отношении к преступности может мотивировать государства пренебрежительно относиться к растущей базе доказательств того, что жесткое отношение к переступившим черту закона детям не является продуктивным, таким образом, не снижает уровня нарушений закона.

Клеймо системы уголовного правосудия может нанести вред долгосрочным жизненным перспективам ребенка. Лишение детей свободы может привести к долгосрочному и дорогостоящему психологическому и физическому вреду, в то время как бедные условия содержания и переполненность мест лишения свободы угрожают их развитию, здоровью и благополучию.



Девочки особенно уязвимы перед сексуальными надругательствами, также подвержены трудностям с умственным развитием и заболеваниями вследствие содержания в местах лишения свободы. Лишение детей проживания в семье и участия в общественных группах, а также образовательных и профессиональных возможностей в критические периоды развития и становления личности могут привести кущербным последствиям в их социальной жизни, ограничению экономических условий и дальнейшей обособленности.

Тем не менее, во многих странах дети подлежат аресту за совершение достаточно мелких нарушений, изолированию на длительные досудебные периоды, получают приговоры, связанные с длительным содержанием в заключении, и к ним относятся так же, как и к взрослым заключенным. Согласно подсчетам ЮНИСЕФ, по всему миру более одного миллиона лиц, не достигших 18 лет, лишены свободы, а большая часть из них содержится в заключении взрослыми лицами.

«Международная тюремная реформа» (PRI) и члены Межведомственной комиссии по правосудию по делам несовершеннолетних (IPJJ) убеждены в том, что справедливая и эффективная система правосудия для детей должна соответствовать международным стандартам, содействовать благополучию детей и адекватно реагировать на природу нарушений закона, принимая во внимание индивидуальные особенности ребенка. Она должна предотвращать преступления, принимать решения в наилучших интересах ребенка, относиться к нему справедливо, учитывая его развитие, устранять причины, подвигнувшие ребенка на нарушение закона, и предпринимать меры реабилитации и реинтеграции детей, чтобы дать им возможность в будущем играть созидательную роль в обществе. Насколько это возможно, работа с детьми должна проводиться за пределами формальной системы правосудия [3].

В то время как дети, лишённые свободы, не могут совершить преступления, существует мало доказательств тому, что заключение под стражей фактически влияет на снижение риска повтора правонарушения или

послужит препятствием для последующего правонарушения. Правила или кодексы поведения судей, которыми они руководствуются при вынесении вердикта, должны всегда учитывать возможность вынесения приговора, предусматривающего меры, альтернативные лишению свободы. Все дети должны находиться в учреждениях лишения свободы отдельно от взрослых. Девочки должны содержаться отдельно от мальчиков. Учреждения лишения свободы, в которых находятся дети, должны быть предметом проверки мониторинга со стороны независимых органов, не находящихся в подчинении тем же органам, что и пенитенциарная система. Дети должны иметь полный доступ к механизмам подачи жалоб.

Насилие в отношении детей, лишенных свободы, является серьезным нарушением прав ребенка. При этом дети, находящиеся под опекой учреждений системы правосудия, подвержены более высокому риску насилия, чем все другие дети [4].

Важность этих двух мер для решения задачи искоренения насилия по отношению к детям была недавно рассмотрена в рамках совместного доклада УВКПЧ ООН, УПН ООН и Спецпредставителя Генерального Секретаря ООН по насилию в отношении детей, представленного в 2012 году на Совете по правам человека, где были даны четкие рекомендации, что «Государства, при лишении детей свободы, должны обеспечивать их раздельное от взрослых содержание, и раздельное содержание девочек и мальчиков ... Государства должны обеспечить наличие правовой дисциплинарной системы ... которая запрещает применение пыток или другого жестокого, бесчеловечного или унижающего человеческое достоинство обращения или наказания, включая применение изоляции или одиночного содержания».

К сожалению, в настоящее время не существует идеального наказания, которое при минимальных усилиях со стороны государства и общества с одной стороны и минимальных ограничениях прав несовершеннолетнего с другой стороны давало бы абсолютный результат – окончательное и полное исправление осужденного. У каждой меры наказания свои недостатки и свои

достоинства, и важно при вынесении приговора определить нужную, точно соответствующую не только степени тяжести содеянного, но и личности виновного меру и степень государственного принуждения.

Реальное лишение свободы должно выступать в качестве крайней, исключительной меры воздействия на несовершеннолетнего преступника, как это и предусмотрено действующим законодательством. Для проведения в жизнь этой законодательной установки должна функционировать система альтернативных лишению свободы мер, которая в настоящее время предусмотрена российским законодательством, но не реализована судебной практикой.

### **Список литературы:**

1. Меры, связанные и не связанные с лишением свободы//[http://www.unodc.org/pdf/criminal\\_justice/10-2547\\_3\\_Custodial\\_1](http://www.unodc.org/pdf/criminal_justice/10-2547_3_Custodial_1).
2. Минимальные Стандартные Правила Организации Объединенных Наций, касающиеся отправления правосудия среди несовершеннолетних («Пекинские Правила»), приняты резолюцией 40/33 Генеральной Ассамблеи 29 ноября 1985 г.
3. Deprivation of liberty in OPCAT Article 4(2). For the purposes of the present Protocol, deprivation of liberty means any form of detention or imprisonment or the placement of a person in a public or private custodial setting which that person is not permitted to leave at will by order of any judicial, administrative or other authority.
4. 2006 UN Study on Violence.

## **ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ИНВАЛИДОВ В РОССИИ**

***Олонов Станислав Владимирович***

*студент 4 курса кафедры социальной работы и социального права  
Российского Государственного социального университета, филиал,  
РФ, г. Красноярск*

***Петровская Олеся Ивановна***

*научный руководитель, преподаватель кафедры гражданского права  
и процесса Российского Государственного социального университета, филиал,  
РФ, г. Красноярске*

Инвалиды в России обладают всей полнотой социально-экономических и личных прав и свобод, закрепленных Конституцией Российской Федерации 1993 г. [2] Однако изменение статуса человека в социуме, связанное с прекращением или ограничением трудовой и общественной деятельности, и затруднения в социально-бытовой и социально-психологической адаптации к новым условиям порождают серьезные социальные проблемы жизнедеятельности, в решении которых первоочередное значение имеет социальная защита лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Согласно ст. 2 ФЗ № 181 «О социальной защите инвалидов в РФ», «социальная защита инвалидов – система гарантированных государством экономических, правовых мер и мер социальной поддержки, обеспечивающих инвалидам условия для преодоления, замещения (компенсации) ограничений жизнедеятельности и направленных на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества» [3].

Социальную поддержку закон трактует следующим образом: «система мер, обеспечивающая социальные гарантии инвалидам, устанавливаемая законами и иными нормативными правовыми актами, за исключением пенсионного обеспечения» [3].

Главная цель социальной защиты инвалидов в РФ – обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод,

предусмотренных Конституцией РФ, а также в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами РФ [3].

В основах законодательства РФ об охране здоровья граждан, в статье о правах инвалидов сказано: «Инвалиды имеют право на медико-социальную помощь, реабилитацию, обеспечение лекарствами, протезами, протезно-ортопедическими изделиями, средствами передвижения на льготных условиях, а также на профессиональную подготовку и переподготовку. Нетрудоспособные инвалиды имеют право на бесплатную медико-социальную помощь в учреждениях государственной или муниципальной системы здравоохранения, на уход на дому, а в случае неспособности удовлетворять основные жизненные потребности – на содержание в учреждениях системы социальной защиты населения» [4].

Президентом России подписан Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», который дал гарантии социальной защиты наиболее уязвимым слоям нашего общества. Бесспорно, основополагающие законодательные нормы, регулирующие положение инвалида в обществе, его права и обязанности являются необходимой составляющей любого правового и социального государства. Инвалидам предоставляются права на определенные условия для получения образования; обеспечение средствами передвижения; на специализированные жилищные условия; первоочередное получение земельных участков для индивидуального жилищного строительства, ведения подсобного и дачного хозяйства и садоводства, и др. [3]. Например, жилые помещения будут теперь предоставляться инвалидам с учетом состояния здоровья и других обстоятельств. Инвалиды имеют право на дополнительную жилплощадь в виде отдельной комнаты в соответствии с перечнем заболеваний, утвержденным Правительством РФ. Также, вводятся особые условия для обеспечения занятости лиц с ОВЗ. Теперь для предприятий, учреждений, организаций, независимо от форм собственности, имеющих численность работников более

30 человек, устанавливается квота для приема на работу инвалидов – в процентах к среднесписочной численности работников (но не менее трех процентов). Второе немаловажное положение – это право инвалидов быть активными участниками всех процессов, которые касаются принятия решений относительно их жизнедеятельности, статуса и т.д. «Социально-экономическая поддержка людей с низким уровнем жизни в определенной мере нивелирует экономическое состояние различных групп и слоёв населения, снижая тем самым социальное напряжение в обществе» [7, с. 32].

Федеральный закон от 28 декабря 2013 г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» устанавливает правовые, организационные и экономические основы социального обслуживания граждан в РФ, основные принципы социального обслуживания, уточняет содержание ряда основных понятий, применяемых в сфере социального обслуживания, виды социальных услуг и условия их предоставления, принципы финансового обеспечения деятельности организаций социального обслуживания [5]. Между тем, в законе, вступившем в силу с 01 января 2015 г., отсутствует понятие «трудная жизненная ситуация», которое прежде широко применялось в социальном обслуживании. Вместо него водится понятие «нуждаемость в социальном обслуживании».

Итак, закон признает нуждаемость в социальном обслуживании за такой категорией граждан как «инвалид», устанавливает, что социальные услуги ей будут предоставляться поставщиками социальных услуг по месту обращения на условиях полной и частичной оплаты или бесплатно.

Государственная программа «Доступная среда для инвалидов» на 2011–2015 годы только-только начинает реализовываться в нашей стране и, конкретно, в Красноярском крае, но первые её результаты уже видны и ощутимы. Помимо доли доступного общественного транспорта для инвалидов и других маломобильных групп населения, теперь во всех государственных и во многих частных учреждениях города имеются пандусы, специально оборудованные лифты, автоматические двери и другие специализированные

устройства. Студентам-инвалидам выплачиваются социальные пенсии; по заявлению они имеют возможность получить дополнительную единовременную денежную выплату в качестве государственной поддержки [6, с. 432].

Отдельно стоит отметить успешно внедренный по всей стране проект «Веб-регистратура», позволяющий людям с ограниченными возможностями заранее записаться на приём к медицинскому специалисту, не выходя из дома, выбрать дату и время своего визита к врачу. Это существенно облегчает не только «систему очередей» в больницах, но и расширяет возможность каждого человека, не только инвалида, сохранить свои здоровье и время и сэкономить денежные средства [1].

Последнее особенно важно для инвалидов, так как в большинстве случаев им приходится приобретать дорогостоящие дополнительные средства реабилитации. Напомним, что на 2015 год средний размер пенсии по инвалидности составит 8,553 тысяч рублей.

Таким образом, на основе фундаментальных принципов, в процессе развития системы социальной защиты инвалидов происходит изменение уже существующих функций, которые наполняются новым содержанием за счет инновационных технологических приемов, комплексности оказываемых услуг и расширения сферы их применения, повышения профессионализма специалистов по социальной работе, введения новой нормативно-правовой базы по социальной защите инвалидов или изменение уже существующей, а также развитием и реализацией государственных программ поддержки инвалидов.

Россия как социальное государство предоставляет инвалидам значительное количество прав, льгот и компенсаций. Все предоставляемые инвалидам в соответствии с законодательством права и льготы подразделяются на группы в зависимости от формы и периодичности предоставления, от причин инвалидности, категории, предоставляемых льгот.

Правовая защита лиц с ОВЗ в России находится на среднем уровне своего развития и постоянно совершенствуется на основе принятия все новых и новых нормативно-правовых актов в отношении инвалидов.

### **Список литературы:**

1. Веб-регистратура в Красноярске – [Электронный ресурс]. – Официальный сайт. – Электронные данные. – 2015. – Режим доступа: <http://web-registratura.ru>. – (Дата обращения: 25.10.2015).
2. Конституция Российской Федерации // Собрание законодательства РФ. – 04 августа 2014 г. №31. – Ст. 4398.
3. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: № 181-ФЗ от 24 ноября 1995 г. (ред. от 26 июня 2015) // Собрание законодательства РФ. – 27 декабря 1995 г. №48. – Ст. 4563.
4. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: № 323-ФЗ от 21 ноября 2011 г. (ред. от 08 марта 2015 г.) // Парламентская газета. – 24 ноября – 1 января 2011 г. №50.
5. Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации: № 442-ФЗ от 28 декабря 2013 г. // Собрание законодательства РФ. – 30 декабря 2015 г. №52. – Ст. 7007.
6. Об утверждении долгосрочной целевой программы «Доступная среда для инвалидов» на 2011–2013 годы: постановление Правительства Красноярского края от 20.11.2010 № 572-п // Ведомости высших органов государственной власти Красноярского края, 2010.– №61. – 15 апреля. – С. 432.
7. Пантелеева Т.С. Экономические основы социальной работы: учеб. для студ. учр. ВПО / Т.С. Пантелеева, Г.А. Червякова.– 3 изд. перераб. и доп.– М.: Академия, 2012.– С. 32.



## ПРИКАЗНОЕ ПРОИЗВОДСТВО В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Решетов Егор Алексеевич*

*студент 4 курса, Юридический факультет, Владимирский государственный  
университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича  
Столетовых,  
РФ, г. Владимир*

Приказное производство является отдельным видом производства, которое осуществляется в гражданском процессе. В завершение приказного производства выносится судебный приказ, имеющий силу самостоятельного судебного постановления по гражданским делам, круг которых конкретно определен процессуальным законодательством. В свою очередь приказное производство – это своеобразное упрощенное производство.

Судебный приказ – это своеобразное постановление суда, вынесенное судьей единолично на основании заявления о взыскании денежных сумм или об истребовании движимого имущества от должника (ст. 121 ГПК РФ).

Приказное производство является нововведением в гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации, так как в ГПК РСФСР вид такого производства не предусматривался.

Стоит отметить что приказное производство производит мировой судья единолично. Но при отводе судьи и невозможности передачи дела другому мировому судье в данном районе, то дело может быть рассмотрено районным судьей также единолично.

Сторонами являются кредитор (взыскатель) и должник. Инициатива возбуждения приказного производства принадлежит кредитору чьи права были нарушены.

Важной особенностью является то, что в данном производстве нет судебного разбирательства. Это является основным отличием от иных видов производства.

Судья в пятидневный срок должен рассмотреть дело и вынести приказ. При этом присутствие должника не требуется.

После вынесения судебного приказа должник должен быть уведомлен помощью копии приказа. Должник имеет право обжаловать этот приказ в течение десяти дней. Если должник оспаривает постановление суда, судья принимает решение об отмене судебного приказа и дело может быть решено в порядке гражданского судопроизводства.

Для исполнения судебного приказа не требуется выдачи исполнительного листа, так как, согласно правилам процессуального законодательства, он также является исполнительным документом, и применяется в соответствии с процедурой, установленной для исполнения судебных решений (ст. 2 ст. 121 ГПК РФ).

Цель этой формы правовой защиты в судах, сократить время (скорость), уменьшить нагрузку на суд (без судебного разбирательства, без вызова сторон).

В первую очередь в упрощенном порядке могут быть рассмотрены требования об исполнении денежных обязательств финансовыми компаниями, ассоциациями, банками, страховых компаний, которыми в буквальном смысле завалены многие районные суды.

Использование в гражданском судопроизводстве упрощенных правовых процедур, в частности, приказного производства, способных придать динамизм процессу, повысить эффективность и эффективность судебной защиты.

Статья 126 ГПК РФ устанавливает пятидневный срок для суда со дня получения заявления в суд. Это достаточно, чтобы судья определил, есть ли основания для отказа, либо же принять заявление в суд. Это должно быть сделано в течение трех дней, и, если нет оснований для отказа, судья выдает судебный приказ.

В судебном приказе указываются:

- 1) номер производства и дата вынесения приказа;
- 2) наименование суда, фамилия и инициалы судьи, вынесшего приказ;
- 3) наименование, место жительства или место нахождения взыскателя;
- 4) наименование, место жительства или место нахождения должника;
- 5) закон, на основании которого удовлетворено требование;

б) размер денежных сумм, подлежащих взысканию, или обозначение движимого имущества, подлежащего истребованию, с указанием его стоимости;

7) размер неустойки, если ее взыскание предусмотрено федеральным законом или договором, а также размер пеней, если таковые причитаются;

8) сумма государственной пошлины, подлежащая взысканию с должника в пользу взыскателя или в доход соответствующего бюджета.

Решение суда производится на специальном бланке, который должен быть составлен судьей в двух экземплярах. Оба экземпляра подписываются судьей.

Первый экземпляр судебного приказа остается в деле, другой заверенный печатью суда, будет вручен истцу, если в данный момент времени должник не известил о своем возражении.

Отменить приказ может суд, который его выдал, по возражению должника. ГПК РФ не указываются причины, которые должен выдвинуть должник, возражая суду против исполнения судебного решения, поэтому следует что должник может не назвать каких-либо причин, а просто написать заявление о несогласии с исполнением решения суда. Конечно, это позволит должнику затянуть рассмотрение конфликта, а истец должен инициировать гражданское судопроизводство, чтобы завершить начатое, а это займет некоторое время. Тем не менее, эта дополнительная защита должника от недобросовестных кредиторов.

В предпринимательской деятельности нередки случаи спора между сторонами.

Создание необходимых условий, для привлечение активных граждан к занятию предпринимательской деятельности является неотъемлемой частью создания законодательства защищающих права предпринимателей.

Судебный приказ неотъемлемый инструмент судопроизводства, так как некоторые вопросы, решаемые в порядке обычного процесса, могут навредить сторонам. Так как время является одним из важнейших ресурсов предпринимательской деятельности.

Приведу пример ООО «Фермер» заключил договор с ООО «МОЛОКОЗОВОД» по поводу поставки молочной продукции. Молоковоз был отправлен, «МОЛОКОЗОВОД» принял продукцию. Также был подписан акт приема-передачи сторонами. Деньги должны были быть перечислены на следующий день. Завод не выполнил своих обязательств не через день, не через два. Фермеру нужны эти деньги для закупки корма для скота, иначе ему просто нечем будет кормить стадо. Он идет в мировой суд с заявлением о выдачи судебного приказа. Если же он пошел в суд с исковым заявлением, то скорее всего он бы понес некоторые убытки связанные с потерей времени.

Существуют определенные вопросы, связанные с судебным приказом, а точнее с его исполнением. В связи с тем, что сроки исполнения идентичные, то возможно время все-таки будет потеряно. Но это все равно быстрее, чем процесс через исковое заявление, потому что идет экономия времени на процессе.

Часто задают вопрос, что лучше судебный приказ или исковое заявление? В каких случаях можно посоветовать выбрать приказную форму гражданского производства? Очевидно, когда должник не отрицает долг, согласен его выплачивать, но просит подождать, или говорит, что все выплатит, но по решению суда. В случае, если должник активно возражает по существу долга, лучше подать исковое заявление, для экономии своего времени. Выбор способа защиты своего права в любом случае остается за взыскателем

### **Список литературы:**

1. «Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации» от 14.11.2002 № 138-ФЗ (ред. от 21.07.2014) (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.08.2014) // «Собрание законодательства РФ», 18.11.2002, № 46, ст. 4532.
2. Федеральный закон от 02.10.2007 № 229-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об исполнительном производстве» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2016) / «Собрание законодательства РФ», 08.10.2007, № 41, ст. 4849.
3. Аргунов В.Н. Судебный приказ и приказное производство // Законодательство. – 2006 г.  
Боровский А.В., Буянов В.П. Регистрация предприятия: Как зарегистрировать свое дело: Практич. пособие. – М.: Экзамен, 2005.

*ДЛЯ ЗАМЕТОК*

# МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 1 (29)  
Январь 2016 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»  
127106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213

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

