

ISSN 2072-0297



# МОЛОДОЙ<sup>®</sup> УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



**25**  
2016  
Часть VII

16+

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 25 (129) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

#### **Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственные редакторы:** Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 14.12.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

---

---

**Н**а обложке изображен выдающийся русский ученый-аграрник, писатель-фантаст-антиутопист, теоретик сельскохозяйственной экономики и создатель основ российской крестьянской кооперации *Александр Васильевич Чаянов* (1888–1937), профессор Московского сельскохозяйственного института, позже переименованного в Тимирязевскую сельскохозяйственную академию.

Убежденный социалист, Чаянов не состоял ни в одной политической партии, в то же время принял активное участие в Февральской, а позже и в Октябрьской социалистической революции. В 1919 году возглавил НИИ сельскохозяйственной экономики. С 1921 по 1923 годы входил в коллегию Наркомзема РСФСР. Александр Васильевич активно отстаивал интересы крестьянских кооперативов и выступал ярким противником капитализации сельского хозяйства. Несмотря на это, Чаянов был арестован по сфабрикованному делу и обвинен в антимарксистских взглядах и защите интересов кулачества.

Чаянов провел четыре года в тюрьмах и три — в ссылке в Казахстане. Почти все его труды были запрещены цензурой

и изъяты из архивов и библиотек. Увидела свет только часть литературных произведений, которые он издавал под псевдонимами Иван Кремнев и Ботаник X: «Венецианское зеркало, или Удивительные похождения стеклянного человека», «Необычайные, но истинные приключения графа Федора Михайловича Бутурлина, описанные по семейным преданиям», «Юлия, или Встречи под Новодевичьим», сборник стихов «Лёлина книжка» и другие. Все они вышли на средства автора.

В 1937 году А. В. Чаянов и несколько его соратников и друзей были вновь арестованы и расстреляны в Алма-Ате.

В 1987 году все обвиняемые по сфабрикованному делу вымышленной «кулацко-эсэровской группы Кондратьева — Чаянова» реабилитированы, дело было закрыто из-за отсутствия состава преступления; следователи, которые его вели, арестованы по обвинению в незаконных методах ведения следствия.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЯ

**Борзилова Н. С.**

Представления юношей и родителей о стиле семейного воспитания ..... 621

**Глотов В. А.**

Роль психологической подготовки сотрудников УИС к действиям в экстремальных условиях... 623

**Дёкина Е. В., Филина Н. С.**

Технологии и опыт подготовки студентов-волонтеров в рамках проекта «Терапия средой в психолого-педагогической работе с детьми и молодёжью, находящимися в трудной жизненной ситуации»..... 626

**Динь Нгок Тханг**

Изучение различий творческого воображения русских и вьетнамских студентов ..... 628

**Завражнов В. В., Зинина Г. М.**

Социально-психологический смысл произведения М. А. Булгакова «Собачье сердце» ..... 630

**Завражнов В. В., Сметанина С. М.**

Социально-педагогический потенциал произведения Е. Л. Шварца «Сказка о потерянном времени» ..... 633

**Конурбаев Т. А., Палагина Н. Н.**

Модернизация этнической культуры через билингвизм ..... 635

**Корниенко А. В.**

Исследование сформированности трудовых действий, необходимых для осуществления развивающей деятельности педагога у студентов бакалавров ..... 640

**Кочнева Н. А., Кочнев А. А.**

Особенности межличностных конфликтов в группе несовершеннолетних осуждённых ... 642

**Ланцев А. С.**

Особенности мышления при локальных поражениях мозга ..... 645

**Макеева С. А., Макеева А. А.**

Особенности воспитания одаренных детей младшего школьного возраста ..... 649

**Мычко В. Н.**

Прокрастинация как феномен и образ жизни современного человека ..... 651

**Платонова М. С.**

Исследование готовности к профессиональной деятельности студентов-бакалавров педагогического образования: психологическая подготовка педагога ..... 654

**Слубчинская Е. С.**

Формирование учебной мотивации у младших школьников, болеющих туберкулезом ..... 657

**Сулейманова О. В.**

Особенности самопринятия подростками своего тела ..... 659

**Трифонов Р. Д.**

Агрессия и копинг-стратегии у подростков с социальной дезадаптацией ..... 662

### КУЛЬТУРОЛОГИЯ

**Серова О. В., Оглодкова В. Е.,**

**Недопивцева А. А.**

Интерьер в русском стиле как часть культурного наследия..... 665

### ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

**Зимина Е. К., Нигматулина Е.**

Роль дизайнера в жизни человека ..... 669

**Старкова К. А.**

Об особенностях оперы испанского барокко («Пурпур розы» Хуана Идальго и Педро Кальдерона) ..... 671

**Сырова Н. В., Пестова А.**

Алгоритм эргономической разработки проекта кухни для начинающих дизайнеров ..... 674

### ФИЛОЛОГИЯ

**Amirova Z. O.**

Historical development of English lexicography ..... 678

<b>Бартков Б. И., Барткова Т. Б., Збань А. В., Савинцева С. И.</b> Частотный минимум 90 префиксов английского языка .....	680
<b>Гаябова К. А.</b> Работа над лексикой на продвинутом этапе обучения .....	686
<b>Карманов И. А.</b> Произношение и его роль в английском языке .....	688
<b>Matadaliyeva S. A., Amirova Z. O.</b> Lexical fields theory in present day lexicology...	690
<b>Толубекова А. Т., Касенова Г. Б.</b> Семантико-стилистические признаки научного дискурса .....	692

<b>Харченко Ю. А.</b> Структурные особенности английских и русских фразеологических единиц с соматизмами .....	697
<b>Юланова Н. Д.</b> К вопросу об учебной лексикографии .....	700

## ПРОЧЕЕ

<b>Бреусенко В. И., Мухгалиев А. Р., Яцук К. В.</b> Основы служебного делопроизводства .....	703
<b>Gulnoza B. B.</b> About east sweets .....	707
<b>Фокина Д. С.</b> Почему Стивен Кинг хочет нас напугать? .....	709

## ПСИХОЛОГИЯ

### Представления юношей и родителей о стиле семейного воспитания

Борзилова Надежда Степановна, кандидат психологических наук, доцент  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Юноши и девушки в силу возрастных особенностей стремятся эмансипироваться от взрослых, избежать установленных правил и порядков. Однако, несмотря на возрастающую самостоятельность самым важным и влиятельным фактором все также остается родительская семья, которая непосредственно закладывает особенности поведения юношей. Процесс внешнего и внутреннего взаимодействия с родителями продолжается на протяжении всей жизни ребенка, поэтому стиль родительского отношения обуславливает множество факторов будущей личности, в том числе и будущее родительское поведение.

Проблему детско-родительских отношений изучали такие отечественные ученые как М.И. Лисина, В.И. Гарбузов, Д.Н. Исаев, А.И. Захаров, Э.Г. Эйдемиллер, О.А. Карабанова, Г.Г. Филиппова, А.Я. Варга, раскрывшие стилистические особенности детско-родительских отношений. Так в частности Э.Г. Эйдемиллер [1] разработал собственную классификацию детско-родительских отношений, основанных на форме взаимодействия родителей с детьми, А.Я. Варга [2] в ходе консультативной практики обосновала специфический «парадоксальный» подход к детско-родительским отношениям. А.Г. Ткаченко, Н.С. Борзилова [3], подтвердили влияние стиля семейного воспитания на формирование личности подростков. В результате изучения особенностей детско-родительских отношений в психологии, сложилось понимание их, как предопределяющих развитие и формирование личности ребенка. В свою очередь в ходе жизненного опыта у юношей формируется собственное представление о стилях семейного воспитания, которое в будущем предопределяет их семейную жизнь, поэтому изучение представлений юношей о стилях семейного воспитания позволяет напрямую подойти к проблеме будущего института семьи и обозначить перспективу его развития.

Мы предположили, что существуют различия в представлении юношей о стиле воспитания в семье и реально существующим стилем воспитания, а именно:

1. Родители юношей склонны считать свои отношения с ребенком демократичными и основанными на сотру-

дничестве, в то время как в представлении юношей отношение со стороны родителей носит авторитарный и директивный характер.

2. В представлении юношей, родители относятся к ним с недостаточным уважением и принятием их прав, а предъявляют требования характерные для детей младшего возраста.

В контексте нашего исследования для решения поставленных задач использовались следующие методики: «Взаимодействие ребенок-родители» И.М. Марковской; «Подростки о родителях» адаптированная Л.И. Вассерманом, И.А. Горьковой и др. Статистическая обработка данных проводилась с использованием критерия Манна-Уитни на основе SPSS — 19. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Дубовская средняя общеобразовательная школа». Выборка респондентов составила 80 человек, 50 учащихся старших классов (16–17 лет) и 30 родителей (матери юношей, возраст 35–40 лет).

В результате диагностики особенностей отношений в системе «родитель-ребенок» с помощью методики И.М. Марковской нами были изучены представления о данной системе у юношей и их родителей. Результаты статистического анализа результатов представлены в таблице 1.

Как видно из данных таблицы 1, в результате статистически значимыми оказались различия в таких показателях, как нетребовательность — требовательность ( $U = 79,5$ ;  $p < 0,001$ ), автономность — контроль ( $U = 258$ ;  $p < 0,001$ ), отсутствие сотрудничества — сотрудничество ( $U = 187$ ;  $p < 0,000$ ), авторитетность родителя ( $U = 313$ ;  $p < 0,05$ ) и согласие-несогласие ( $U = 193,5$ ;  $p < 0,001$ ). Полученные результаты отражают следующую ситуацию: юноши воспринимают родителей как менее требовательных, чем есть на самом деле, то есть не осознают, какие на них возлагаются ожидания. Тем не менее, контроль в представлениях юношей выражен сильнее, чем есть в реальной ситуации, что обусловлено более острым восприятием мелочной опеки родителей, выставлении

Таблица 1. Результаты анализа различий показателей стиля воспитания родителей в представлении юношей и реально существующего в семье

Показатели	Нетребовательность— требовательность	Автономность— контроль	Отсутствие сотрудниче- ства — сотрудничество	Несогласие— согласие	Авторитет
Матери	42,85	24,10	39,27	39,05	25,93
Юноши	18,15	36,90	21,73	21,95	35,07
U-Манна-Уитни	79,5***	258***	187***	193,5***	313**
Примечание *** $p \leq 0,001$ ; ** $p \leq 0,05$ ; * $p < 0,01$					

ими ограничений. В конечном же итоге, родители не наблюдают плодов выдвигаемых требований и контроля, оценивая свою авторитетность для ребенка ниже, чем он сам себе представляет. Наконец, юноши воспринимают отношения с родителями, как менее согласованные, считая, что взрослые не до конца взаимодействуют с ними на равных и принимают к сведению права и достоинства ребенка. Статистически незначимыми оказались различия в таких показателях, как мягкость — строгость ( $U = 449,5$ ;  $p < 0,994$ ), эмоциональная дистанция — близость ( $U = 432,5$ ;  $p < 0,792$ ), отвержение — принятие ( $U = 441,5$ ;  $p < 0,899$ ), непоследовательность — последовательность ( $U = 451$ ;  $p < 0,604$ ), удовлетворенность отношений с ребенком ( $U = 443$ ;  $p < 0,917$ ). Полученные результаты говорят о том, что как в представлении юношей, так и в реально существующей ситуации в семье, родители не ограничивают слишком жесткими правилами поведение детей, однако в ряде ситуаций, когда действительно необходимо, могут проявить директивность и строгость. Также взгляды юношей и родителей сходятся в определении высокого уровня эмоционально — близких, доверительных отношений, адекватности оценки взрослых степени доверия их детей. Из этого следует и сходство в принятии ребенка, его личностных качеств и поведенческих проявлений с одной стороны, и принятии родителей, с другой. Кроме того, юноши справедливо считают действия родителей в вопросах воспитания последовательными, постоянными и обоснованными, так как данные представления отвечают действительной ситуации. Наконец, общая оценка удовлетворенности взаимоотношений родителей со своими детьми не отличается и является положительной.

С целью углубленного изучения представлений о стиле воспитания у юношей нами была использована методика «Подростки о родителях» в адаптации Вассермана и Горьковой. Результат статистической обработки данных

с целью установления различий при помощи критерия Манна-Уитни представлен в таблице 2.

Исходя из результатов, представленных в таблице, мы видим, что обнаружены значимые различия в представлении юношей об особенностях воспитания матери и отца. Так нами обнаружены статистически достоверный различия в показателе «позитивный интерес» ( $U=313$ ;  $p < 0,05$ ), директивность ( $U=313$ ;  $p < 0,01$ ) и автономность ( $U=314$ ;  $p < 0,05$ ). Как видно из полученных статистически достоверных различий в представлении юношей матери более близки и характеризуются принятием и эмоциональной теплотой по отношению к своему сыну, мать «обращена» к своему ребенку, ее интересует его жизнь и развитие, в то время как отец в представлении юношей не занимает активной позиции и дистанцируется от взаимодействия. Что касается директивности, то для юношей более строгим и авторитарным является отец, который предъявляет определенные требования к воспитанию сына, при этом мать в отношении к юношам занимает более мягкую позицию и не стремится навязать им свою опеку, основанную на «чувстве вины» ребенка. В понимании юношей мать менее требовательна по отношению к ним и стремится выстроить взаимодействие на основании эмоционального близких отношений и доверия, при этом отцы в представлении юношей, как уже говорилось, придерживаются нейтралитета, и проявляется в некотором формальном отношении к воспитанию сына.

Таким образом, в результате проведенного исследования наша гипотеза о том, что существуют различия в представлении юношей о стиле воспитания в семье и реально существующим стилем воспитания, а именно: 1. Родители юношей склонны считать свои отношения с ребенком демократичными и основанными на сотрудничестве, в то время как в представлении юношей отношение со стороны родителей носит авторитарный и директивный характер. 2. В представлении юношей,

Таблица 2. Результаты статистического анализа представлений юношей о стиле воспитания своих родителей (отец и мать)

	Позитивный интерес	Директивность	Автономность
Мать	35,07	24,9	25,9
Отец	25,93	36,1	35,03
U-Манна — Уитни	313**	282*	314**
Примечание *** $p \leq 0,001$ ; ** $p \leq 0,05$ ; * $p < 0,01$			



родители относятся к ним с недостаточным уважением и принятием их прав, а предъявляют требования характерные для детей младшего возраста нашла свое подтверждение. Установлено, что представления юношей о стилях воспитания их родителей совпадают по весьма важным пунктам, которые формирует отношение к семье

как к важному институту социализации, жизненной ценности. Различаются же представления с реальной ситуацией в аспектах требовательности, контроля, авторитетности и сотрудничества, так как юноши видят себя во взаимодействии с родителями не на равноправной, а в позиции подчинения.

Литература:

1. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. — СПб: Питер, 2012. — 635 с.
2. Варга, А. Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. — СПб.: Речь, 2001. — 144 с.
3. Ткаченко, А. Г., Борзилова Н. С. Влияние стиля материнского воспитания на самоотношение личности подростков // Молодой ученый. 2016. № 13 (117). С. 885–890

## Роль психологической подготовки сотрудников УИС к действиям в экстремальных условиях

Глотов Валентин Алексеевич, сержант внутренней службы, командир отделения  
Вологодский институт права и экономики ФСИН России

В последнее время органы внутренних дел все чаще сталкиваются с различными экстремальными условиями, создающими опасность для жизни и здоровья граждан, их имущества и морально-психологического здоровья, нарушения нормальной деятельности органов государственной власти, либо наступление иных общественно опасных последствий. В местах лишения свободы к ним можно отнести такие чрезвычайные обстоятельства дезадаптирующие и дезорганизующие деятельность исправительных учреждений как побег, массовые беспорядки, захваты заложников, вооружённые нападения и т.д.

Успешность функционирования правоохранительных органов при возникновении экстремальных условий во многом зависит от готовности сотрудников выполнять поставленные задачи в нестандартных условиях.

Служба сотрудников уголовно-исполнительной системы протекает в сложных, часто меняющихся ситуациях, подразумевающих воздействие целого ряда экстремальных внешних и внутренних психологических факторов, требующих от сотрудников уголовно — исполнительной системы мобилизации всех систем и резервов организма, высокого профессионализма, выдержки, самообладания, решительности и мужества. Сильные стрессовые условия и(или) экстремальные ситуации в УИС на практике возникают, когда осужденные или заключенные перестают подчиняться законным требованиям и начинают противодействовать им. Экстренные условия подразумевают систему внешних по отношению к сотрудникам уголовно — исполнительной системы факторов, побуждающих и опосредующих его активность и переживаемых им как сложных, трудных, связанных с огромным риском работы, ситуаций.

Внешними факторами принято считать физические, материально-бытовые, социально-групповые обстоя-

тельства, устанавливающие психологическую готовность сотрудников.

В данной ситуации особую роль играет работа кадрового аппарата по подбору новых сотрудников для уголовно-исполнительной системы, которая осложняется мнением общественности о том, что служба в УИС является не престижной, мало оплачиваемой, из-за этого сюда приходят люди мало заинтересованные в службе, а отделы кадров принимают данную категорию людей иногда не обращая на это внимания, а потом устраивают их на работу. Отсюда следует, что некоторые мероприятия, которые проводятся психологами — малозначимы и практически бесполезны.

И конечно же, физическая подготовка сотрудников, их готовность к действиям в экстремальных условиях, направленная на приобретение умений и навыков, способствующих успешному выполнению оперативно-служебных задач, сохранение высокой работоспособности и включает в себя общефизические упражнения (на силу, быстроту, выносливость, ловкость) и служебно-прикладные упражнения (боевые приемы борьбы, преодоление полосы препятствий и т.д.).

Внутренними факторами считают личные впечатления, воспоминания, переживания, помыслы и намерения работника уголовно — исполнительной системы, которые устанавливают его ситуативную подготовку к правовым действиям в неоднозначных условиях выполнения их служебных обязанностей.

Не все сотрудники уголовно-исполнительной системы готовы к действиям в экстренных условиях на психологическом уровне

Работа сотрудников уголовно — исполнительной системы формируется сложным и большим количеством задач, определенных элементами внезапности, требу-

ющих незамедлительных решений в данный промежуток времени, против действий представителей спецконтингента и других лиц. Все это предоставляет большие требования к работникам УИС, которые должны осуществлять воспитывающие и обучающие функции.

При работе в экстремальные условия охватывается не только сам сотрудник УИС, но и другие лица. Поэтому приобретение данного опыта подразумевает методы проб и ошибок, что на практике является не самым лучшим способом. Психологи говорят, что к действиям в экстремальных условиях нужно и можно учиться, но обязательно с условиями приближенными к реальным. Например, возможен передача опыта более зрелыми сотрудниками, которые работают уже много лет и бывали в таких ситуациях, а также непосредственно применяли различные методы и способы подготовки на практике. Но не нужно забывать, что у каждого человека свой подход, поэтому, гораздо важнее осмыслить, почему было принято именно это решение, для дальнейшего приспособления модели поведения более опытного работника.

Особое внимание в внутренних факторах выделяется психологической подготовке, которая должна быть на высоком уровне у сотрудников уголовно-исполнительной системы.

По мнению Е.Е. Калистратовой, на данный момент психологическая подготовка является важнейшей составляющей глобальной готовности работников УИС к применению практической деятельности в особых условиях, но в уголовно — исполнительской системе еще не сформировалась конкретная система психологической готовности сотрудников.

Раскроем часть психологических понятий, без которых психологическая подготовка не может существовать.

Психологическая устойчивость сотрудника — свойство личности не поддаваться неблагоприятным психологическим обстоятельствам решаемых задач, не снижать под их влиянием качество выполняемых профессиональных действий. В качестве основного признака психологической устойчивости выделяют успешность или результативность деятельности. Она связана с развитием познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, мотивационной структуры.

Профессиональная бдительность определяется, как способность подмечать значимые для профессии, характерные, а так же мало заметные, свойства предметов, объектов и явлений. Она является элементом правильного профессионального воспитания действительности, складывающегося из сенсорного изучения опыта, который определяется значимыми признаками, сохраняющимися в памяти человека и в дальнейшем использующиеся в профессиональной деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы. Так же значимо и развитие внимания, которое обеспечивает целостное восприятие предметов, объектов или явлений. Критерием профессиональной бдительности можно считать хорошее решение задач по нахождению и успешной идентификации конкретного предмета, объекта или явления, при мало выраженных признаках.

Профессиональная деформация личности сотрудника — негативное изменение психологических и социально-психологических особенностей личности сотрудника УИС в процессе службы, и осуществляемой правоохранительной деятельности. Однако иногда она может быть естественно обусловлена адаптацией к сложным, экстремальным обстоятельствам самой службы и специфичным условием ее организации. Это не означает, что профессиональная деформация будет мешать сотруднику в осуществлении его профессиональных обязанностей.

Оптимальная работоспособность включает в себя:

— Способность выполнять максимальное количество задач с требуемым качеством за единицу времени.

— Длительность временного промежутка, в течение которого остается должный уровень психической и физической активности.

— Поддержание баланса между затратами и восстановлением сил, умелое использование резерва этих сил.

Время, необходимое для достижения состояния глубокого расслабления после максимальной нагрузки.

После основных понятий психологической подготовки можно выделить несколько этапов, которые проводятся при деятельности сотрудников УИС:

1) Подготовительный этап — развитие у сотрудника уголовно — исполнительской системы готовности к действиям в экстремальных условиях. Готовность к обычной форме реагирования на специфичную экстремальную ситуацию называется установкой. Она отражает устойчивость и направленность деятельности субъекта в условиях, которые могут поменяться в любой момент.

2) Непосредственные действия — психологическая подготовка сотрудника к готовности действовать в экстремальных ситуациях, т.е. сочетание теоретической базы и условий максимально приближенных к реальным.

3) Заключительный этап — на основе смоделированных обстановок добиться от сотрудника возможности хорошо управлять своими действиями, научить его держать под контролем данную ситуацию. Если в данной деятельности у сотрудника разовьется определенно выраженная, целостная система всех элементов готовности, то он полностью подготовлен к самостоятельности, с большой степенью активности и творчества и он сможет справиться, почти с любой стрессовой ситуацией.

Можно сделать вывод, что психологическая подготовка должна проходить не формально, а на высоком уровне, поскольку это важно не только для поддержания порядка, но часто и жизнь самого сотрудника, и окружающих его людей. Основой должно послужить сочетание теории и практики. В интересах готовности к действиям в экстремальных условиях правильно совершенствовать не только систему профессиональной ориентации, изучать саму профессиональную деятельность, определять ее психофизические требования к человеку, создавать методику для определения личностных качеств и психофизиологических процессов, адекватных условиям и сложности

службы в органах внутренних дел, но и сочетать ее с физической и боевой подготовкой.

Под психологической подготовкой часто понимают ряд связанных между собой мероприятий, нацеленных на формирование и развитие психологических качеств и состояний работников УИС, которые обеспечивают хорошее решение ими служебных задач. Рассмотрев опыт работы сотрудников уголовно — исполнительной системы можно выделить, что помимо обычных функций, в экстремальных условиях они выполняют и дополнительные обязанности по охране общественного порядка и обеспечению безопасности населения. Эти обязанности направлены, прежде всего, на спасение людей, оказание необходимой помощи пострадавшим, предупреждение кризисных и конфликтных ситуаций, слухов, которые могут навести панику на население, проведение оперативно-розыскных мероприятия и др.

В результате усложнения функций появляются дополнительные (не свойственные повседневной служебной деятельности) обязанности: ввод в деятельность специальных оперативных планов и режима усиления. В данных условиях быстро растут и физические и психические нагрузки на сотрудников уголовно — исполнительной системы, такие как: крайняя мобилизация профессиональных, физических, моральных и психологических ресурсов. Особые нагрузки при этом легли на руководителей служб и подразделений уголовно — исполнительной системы, сотрудников оперативно — розыскных подразделений. Выделяется не, сколько физическое воздействие на данных сотрудников, а в большее степени моральное, психологическое давление на их.

Таким образом, анализируя всё выше перечисленное, можно выделить несколько **целей** психологической подготовки:

1. Повышение психологической готовности сотрудников уголовно — исполнительной системы, гарантирующие отличное преодоление психологических трудностей при решении поставленных служебных задач в экстремальных условиях.

2. Гарантирование отличного выполнения оперативно — служебных задач, и, разумеется, сохранение здоровья сотрудников как изначального состояния физического, психологического и социального благополучия.

Также можно выделить ряд **задач** психологической подготовки:

1. Создание зрелой, адекватной мотивации оперативно — служебной деятельности, психологической информированности и сложившейся системы отношений личности к различным аспектам экстремальных ситуаций.

2. Рост уровня профессионально — психологических знаний, умений, навыков.

3. Рост уровня психологической устойчивости к экстремальным стрессовым воздействиям, закалка уверенности в себе, самообладание, мужества, стойкости, смелости.

4. Создание навыков психической саморегуляции, снятия эмоционального напряжения, оказание психологической самопомощи и взаимопомощи.

5. Актуализация психологической готовности к несению службы в условиях угрозы совершения и реальных экстремных ситуациях.

По мнению П.В. Кузнецова, на сегодняшний день необходимо дальнейшее более глубокое исследование проблем психологической подготовки работников уголовно — исполнительной системы и психологического обеспечения оперативно — служебной деятельности сотрудников в экстремных условиях, и в условиях несения службы по усиленному варианту. Данная работа направлена на разработку научно обоснованных нормативов: длительности, сменности, с учетом необходимости профилактики негативных психологических явлений среди сотрудников уголовно — исполнительной системы.

Существует система мероприятий, направленных на закрепление и обновление необходимых знаний, умений и навыков сотрудников с учетом оперативной обстановки, профиля службы и специфики деятельности.

Одно из таких мероприятий это служебно-боевая подготовка, ее основная цель это формирование готовности к успешному преодолению психологических трудностей служебной деятельности и применение психологических знаний умений для эффективного выполнения обязанностей в любой экстремной обстановке. Основной задачей при проведении занятий по психологической подготовке является систематизация и закрепление знаний об особенностях развития личности, выработка умений и мотивации на развитие психологических качеств личности сотрудника, нужных для роста качества уровня профессионализма.

Подводя итоги, из выше перечисленного можно сделать следующие выводы: сотрудник, который психологически развит хорошо, а физически не подготовлен к работе, равноценен сотруднику который физически подготовлен, а психологически не готов к работе.

Увеличивается вероятность готовности сотрудников к действиям в экстремальных ситуациях, если эта подготовка проводится в комплексе специальных мероприятий: психических, служебно-боевых, морально-психологических и тд. В результате чего УИС будет получать хороших, высококвалифицированных работников, которые будут готовы решать задачи, поставленные перед УИС, и не будут теряться при возникновении каких-либо кризисных или экстремальных ситуаций.

#### Литература:

1. Кузнецова, П.В. Профессионально-психологическая подготовка сотрудников // Практическая психология: опыт, проблемы. 2009. № 3. С. 64–68. URL: file:///E:/professionalno-psihologicheskaya-podgotovka-sotrudnikov-podrazdeleniy-vnevedomstvennoy-ohrany.pdf

2. Каллистратов, Е. Е. Психологическая и профессиональная подготовка сотрудников УИС // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2007. № 1(28) С. 21–23. URL: file:///E:/psihologicheskaya-i-professionalnaya-podgotovka-sotrudnikov-ujs.pdf
3. Томилова, А. Е. Психологическая подготовка и боевая готовность сотрудников ОВД к действиям в экстремальных ситуациях // Психологические аспекты профессиональной подготовки. 1998. № 1(7). С. 54–57. URL: file:///E:/psihologicheskaya-podgotovka-i-boevaya-gotovnost-sotrudnikov-ovd-k-deystviyam-v-ekstremalnyh-situatsiyah.pdf
4. Белик, Я. Я., Котенев И. О. Психологическая подготовка сотрудников органов внутренних дел к действиям в условиях террористических акта // Практические рекомендации. 2001. № 2(16). С. 122–129. URL: file:///E:/psihologicheskaya-podgotovka-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del-k-deystviyam-v-usloviyah-terroristicheskogo-akta.pdf

## **Технологии и опыт подготовки студентов-волонтеров в рамках проекта «Терапия средой в психолого-педагогической работе с детьми и молодежью, находящимися в трудной жизненной ситуации»**

Дёкина Елена Викторовна, кандидат психологических наук, доцент;

Филина Наталья Сергеевна, студент

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В работе с детьми и молодежью, находящимися в трудной жизненной ситуации значительную помощь могут оказать волонтеры. Важным является решение проблем, связанных с обеспечением условий, которые позволят данной категории детей включиться в полноценный процесс жизнедеятельности. На факультете психологии ФГБОУ ВО «Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого» был образован волонтерский отряд, способствующий созданию эмоционально — значимой, практико-ориентированной, развивающей среды для детей и членов их семей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Волонтерами разработан социально значимый проект «Терапия средой в психолого-педагогической работе с детьми и молодежью, находящимися в трудной жизненной ситуации». В рамках проекта осуществляется адаптация инновационной технологии «терапия средой» в психолого-педагогической работе с детьми и молодежью, членами их семей. Проект предполагает организацию и проведение серии мастер-классов изотерапевтической, музыкальной, арт-терапевтической, агротерапевтической направленности, а также фотовыставки по итогам их апробации.

В процессе реализации проекта изучались следующие актуальные проблемы: необходимость социализации детей и молодежи, находящихся в трудной жизненной ситуации; обеспечение максимально полного объема психолого-педагогических, психопрофилактических, психокоррекционных и социально-реабилитационных мероприятий для детей и молодежи, членов их семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, которые не могут быть осуществлены без специально подготовленных волонтеров. Трудная жизненная ситуация объективно нару-

шает социальные связи человека с его окружением и условия нормальной жизнедеятельности. В рамках проекта под трудной жизненной ситуацией молодых людей мы понимаем ситуацию, при которой у молодого человека нарушен процесс полноценной позитивной интеграции в общество и, прежде всего, в жизнь местных сообществ.

Проект включает вводный, основной и заключительный этапы.

На вводном этапе разработана и проведена программа подготовки волонтеров, которая включала теоретические и практические аспекты. Теоретические аспекты охватывали следующие темы: «Понятие трудной жизненной ситуации», «Подростки группы риска», «Технологии совладания с трудной жизненной ситуацией» и др. Теоретические занятия проходили с использованием мозгового штурма, дебатов, анализа проблемных ситуаций. Также имеет место проведение дискуссий с привлечением специалистов по проблемам педагогики и психологии девиантного поведения. Примерные темы дискуссий: «Типичные деструктивные мифы и заблуждения, свойственные современной молодежи», «Новые возможности арт-терапии в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации» и др.

Практические аспекты программы включали в себя проведение серии мастер-классов арт-терапевтической, музыкальной, танцевальной направленности («Осенний листопад», «Аппликация из соломки», «Творческий арт-объект», «Плетение на ромашке», «Танцевальная терапия» и др.). В результате был составлен комплекс мастер-классов с подробным описанием, подборкой необходимых материалов, диагностическим инструментарием.

При обучении волонтеров использовались технологии социального проектирования, игровые, диалоговые технологии, технологии коллективного творческого дела, психолого-педагогической поддержки, арт-технологии, информационно-коммуникативные технологии и др. Например, свою эффективность показала психологическая игра «Волонтер». Цель игры — развитие навыков коммуникативной компетентности через активное взаимодействие в процессе игры и творчества. Игра способствовала развитию умений работы в команде, творческой самореализации, определению и развитию необходимых качеств для волонтера. Игра проходила по станциям: «Волонтер — это...», «Волшебные ладошки», «Лидер», «Дерево счастья», «От мечты к делу», «Море улыбок» и др.

Работа в качестве волонтеров способствует личностному росту студентов, предоставляет возможность получить опыт взаимодействия с семьями, с детьми, помогает поверить в себя, проявить свою индивидуальность, в том числе в будущей профессии [1, стр. 34].

На основном этапе проекта мастер-классы были апробированы с различными категориями детей и молодежи, находящимися в трудной жизненной ситуации. Например, особое внимание было уделено детям с особыми потребностями в развитии. Данная категория детей требует к себе повышенного педагогического, психологического, общественного внимания. В настоящее время в городе Туле 1528 детей с ограниченными возможностями здоровья, в Тульской области 5001 детей данной категории. Общая черта детей с ограниченными возможностями здоровья заключается в том, что инвалидность создает отличающиеся от обычных потребности в развитии. Для решения проблем развития, воспитания, обучения, самоопределения, социальной адаптации детей с особыми потребностями в развитии необходима комплексная психолого-педагогическая помощь как детям, так и их семьям. Анкетирование родителей о психологических и психических проблемах детей с особыми потребностями в развитии показало, что главными признаками наличия психологических проблем у ребенка родители считают замкнутость и склонность к одиночеству (46%), непослушание (36%), плохое поведение и грубость (20%), тогда как воровство и склонность к обману отметили лишь 8% опрошенных. Характерно, что проблемы с психическим здоровьем ребенка для большинства родителей также связаны, прежде всего, с тем, что он «не общается с людьми» (50%) и «плохо себя ведет в различных ситуациях» (42%), и только для 16% — с плохой успеваемостью в общеобразовательной школе. Основным источником стресса в семье родители, воспитывающие детей с особыми потребностями в развитии, назвали показатели «здоровье» (60%) и «общение внутри семьи» (32%), при этом лишь 18% опрошенных отметили в качестве источника стресса «обучение» и 6% — «вредные привычки» [2, стр. 18].

Анализ результатов анкетирования подростков с ограниченными возможностями здоровья показал, что дети

хотят научиться «вести себя в разных ситуациях без помощи родителей, в незнакомой обстановке»; «общаться с другими детьми»; «стать более уверенным в себе»; «развить творческие способности»; «узнать себя, попробовать себя, в том числе в будущей профессии» и др.

Основными задачами психолого-педагогической поддержки являются: помощь родителям в принятии своих детей такими, какие они есть, вооружение родителей различными способами коммуникации, помощь в формировании адекватной оценки психологического состояния детей, снятие тревоги и страха отвержения, помощь в избавлении от комплекса вины и неполноценности себя и своей семьи и др. При этом родители должны стать активными участниками реабилитационного процесса. В этом случае у них развивается чувство уверенности и внутреннего контроля, формируется родительская компетентность.

Представим выдержки из эссе студентов-волонтеров по теме «Мое отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья»:

«Дети с ограниченными возможностями не такие как все, им нужно не только вырасти, им нужно выжить и не сломаться. Принятие таких детей таким, какие они есть делает их гораздо сильнее, придаст уверенности в своих силах, а значит, даст новые возможности для самоопределения в жизни».

«Я восхищаюсь детьми с ограниченными возможностями здоровья, которые, несмотря на свой недуг, ставят перед собой цели и достигают их, справляются со всеми сложностями».

«Главной проблемой ребенка с ограниченными возможностями здоровья является ограничение его связи с миром, контакта со сверстниками и взрослыми».

«Такие дети не должны оставаться без внимания и наблюдения специалистов, помощи волонтеров».

Контакт с волонтерами противодействует социальной изолированности детей с ограниченными возможностями здоровья, ведет к усилению толерантности общества по отношению к ним. Можно отметить следующие направления деятельности, которые будут способствовать улучшению качества жизни ребенка: развитие индивидуальных способностей; регулирование межличностных отношений в детском сообществе; организация общения с взрослыми и сверстниками. Выделим основные задачи работы волонтеров с детьми с особыми потребностями в развитии: создание активной жизненной позиции у семей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, изменение отношения общества к детям-инвалидам, организация клубно-досуговой деятельности для семей, имеющих детей с ограниченными физическими и психическими возможностями. Особенно активно в данном направлении могут проявить себя студенты-волонтеры соответствующих направлений подготовки: психологи, социальные работники, организаторы работы с молодежью, педагоги, юристы.

Мастер-классы проводились по нескольким направлениям: декоративно-прикладное творчество (работа с бу-

магой, с природным и бросовым материалом, тестопластика), музыкальные занятия, театральная деятельность, занятия по ознакомлению с окружающим миром и др. Ряд мастер-классов были проведены с участием не только детей, но и их родителей. Например, мастер-класс «Проектная мастерская «Дом, в котором я живу» направлен на диагностику состояния эмоциональной сферы (психологического климата) семьи. Параллельно с мастер-классами преподавателями, студентами старших курсов были организованы беседы, индивидуальные консультации с родителями, связанные с проблемами обучения и воспитания детей.

По итогам проекта организована выставка творческих работ детей, фотовыставка по итогам мастер-классов. Цель фотовыставки: показать молодого человека с особыми потребностями в развитии, его семью, сверстников счастливыми, при этом, выставка уникальна своей идеей и актуальностью, каждая фотография притягательна, так как за ней своя история.

Качественные показатели проекта: привлечение волонтеров к решению проблем детей и молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации; уменьшение социальной изоляции детей и молодежи, в том числе с особыми потребностями в развитии; оказание психолого-педагогической помощи детям и молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации с использованием инновационных технологий работы. Количественные показатели: подготовка 50 волонтеров по психолого-педагогической работе с детьми и молодежью, находящейся в трудной жизненной

ситуации; подготовка и проведение 15 мастер-классов, в том числе с особыми потребностями в развитии; примерное количество человек — участников одного мастер-класса — 30 человек. Примерный охват участников проекта — 1000 человек.

Каждый этап проекта оказывал положительное воздействие на его участников (детей, их родителей, представителей организаций, а так же самих волонтеров). По итогам проекта волонтеры отметили следующее: «Мне очень понравилась работа с детьми, хочется и в дальнейшем этим заниматься»; «Благодаря проекту я узнал много нового о будущей профессии, она открылась для меня в новом свете», «Волонтерский проект стал для меня отправной точкой для дальнейшей научной работы, собственного проекта» и др. Результатом участия в проекте является формирование активной жизненной позиции, профессиональной самореализации, повышение личностной эффективности, развитие навыков работы в команде, лидерского потенциала и др.

Таким образом, на примере проекта описаны технологии, принципы организации подготовки волонтеров к работе с детьми и молодежью, находящимися в трудной жизненной ситуации, успешные волонтерские практики, опыт работы волонтерского отряда с различными категориями детей и молодежи, членами их семей. Проект может стать площадкой для развития наставничества в области психолого-педагогического сопровождения детей и молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации.

#### Литература:

1. Калинина, З. Н., Декина Е. В., Пазухина С. В. Технологии добровольческой деятельности молодежи. — Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2015. — 187 с
2. Самсонова Г.О, Декина Е.В, Осмоловская Н.Е Современные модели комплексной психолого-психотерапевтической реабилитации и психолого-педагогического сопровождения замещающих семей, воспитывающих детей с особыми потребностями в развитии. — Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2015. — 115 С.

## Изучение различий творческого воображения русских и вьетнамских студентов

Динь Нгок Тханг, преподаватель  
Университет Донгтхап (г. Каолань, Вьетнам)

*Статья посвящена исследованию различия творческого воображения русских и вьетнамских студентов по результатам методики «Самооценка творческих способностей» Е. Е. Туника.*

**Ключевые слова:** творческое воображение, воображение, творчество

Альберт Эйнштейн говорил: «Логика может привести Вас от пункта, А к пункту Б, а воображение — куда угодно»; и «Воображение гораздо важнее знаний. Знания опираются лишь на то, что мы сейчас знаем и понимаем, в то время как воображение включает в себя целый мир и все то, что мы когда-либо поймем и узнаем».

Воображение-это психический процесс создания нового в форме образа, представления или идеи, необходимый элемент творческой деятельности человека, выражающийся в построении образа продуктов труда, а обеспечивающий создание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется также неопределён-

ностью. В зависимости от различных обстоятельств, которыми характеризуется проблемная ситуация, одна и та же задача может решаться как с помощью воображения, так и с помощью мышления. Отсюда можно сделать вывод, что воображение работает на том этапе познания, когда неопределённость ситуации весьма велика. Фантазия позволяет «перепрыгнуть» через какие-то этапы мышления и всё-таки представить себе конечный результат [1].

Воображение играет существенную роль в каждом творческом процессе. Его значение особенно велико в художественном творчестве. Всякое художественное произведение, достойное этого имени, имеет идейное содержание, но в отличие от научного трактата оно выражает его в конкретно — образной форме [3].

Другой важнейший сдвиг в воображении происходит в школьном возрасте. Необходимость понимания учебного материала обуславливает активизацию процесса воссоздающего воображения. Для того чтобы усвоить знания, которые даются в школе, ребенок активно использует свое воображение, что вызывает прогрессиру-

ющее развитие способностей переработки образов восприятия в образы воображения. Другой причиной бурного развития воображения в школьные годы является то, что в процессе обучения ребенок активно получает новые и разносторонние представления об объектах и явлениях реального мира. Эти представления служат необходимой основой для воображения и стимулируют творческую деятельность школьника [4].

В данной работе использована методика «Самооценка творческих способностей» Е. Е. Туника для изучения различия творческого воображения русских и вьетнамских студентов по курсам обучения.

Исследование проведено на 100 студентах из России и 163 студентах из Вьетнама.

Е. Е. Туник видоизменил и создал методику «Самооценка творческих способностей». Этот тест позволяет определить четыре особенности творческой личности: 1) любознательность (Л); 2) воображение (В); 3) сложность (С) и 4) склонность к риску (Р). Нас интересует только результат воображения, который представляется в следующей таблице:

Таблица 1. Уровни творческого воображения русских и вьетнамских студентов по курсам обучения

Воображение		Низкий		Пониженный		Средний		Повышенный		Высокий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Курс-1	Россия	0	0,0	2	11,8	11	64,7	4	23,5	0	0,0
	Вьетнам	2	8,0	6	24,0	10	40,0	7	28,0	0	0,0
Курс-2	Россия	2	8,0	5	20,0	11	44,0	8	32,0	0	0,0
	Вьетнам	2	9,1	8	36,4	11	50,0	1	4,5	0	0,0
Курс-3	Россия	0	0,0	4	11,1	13	36,2	17	47,2	2	5,5
	Вьетнам	1	3,4	10	34,5	10	34,5	8	27,6	0	0,0
Курс-4	Россия	0	0,0	0	0,0	6	42,86	7	50,0	1	7,14
	Вьетнам	0	0,0	9	23,1	16	41,0	14	35,9	0	0,0
Курс-5	Россия	0	0,0	0	0,0	3	37,5	5	62,5	1	12,5
	Вьетнам	0	0,0	2	8,7	4	17,4	17	73,9	0	0,0
Курс-6	Россия	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Вьетнам	1	4,4	5	21,7	13	56,5	4	17,4	0	0,0

Результаты, представленные в таблице 1, показывают, что уровень творческого воображения российских студентов выражает порядочное развитие по курсам. Студенты 1-го курса установили уровень творческого воображения с наименьшими процентами (64,7% средний, 23,5%: выше среднего и ни одного процента высокого уровня); студенты 2-го курса установили уровень творческого воображения выше студентов 1-го курса (44,0% средний, 32,0% выше среднего и ни одного процента высокого уровня); студенты 3-го курса еще выше (36,2% средний, 47,2%: выше среднего и 5,5% высокий); студенты 4-го курса еще выше (42,86% средний, 50,0%: выше среднего и 7,14% высокий); у студентов 5-го есть наилучший результат (37,5% средний, 62,5%: выше среднего и 15,5% высокий).

Уровни творческого воображения вьетнамских студентов отличаются по курсам, но не следует по постоянному порядку. Студенты 1-го курса установили творче-

ского воображения с наименьшими процентами (50% средний, 4,5% выше среднего); у студентов 5-го есть наилучший результат (73,9% выше среднего). Студенты остальных курсов незначительно отличаются друг от друга, ни один студент не достиг высокого уровня.

В результате анализа показано, что существует различие уровня творческого воображения между русскими и вьетнамскими студентами. Эта разница конкретно представляется в диаграмме 1 и 2:

В результате анализа сделан вывод, что различия в уровнях творческого воображения зависят от внутренних факторов личных студентов. Внешней причиной этого неудовлетворения является ограничительные факторы, такие как окружающая среда, культура, образование, наука, техника и технология. Образование является основной главной причиной различия творческого воображения между российскими и вьетнамскими студентами.

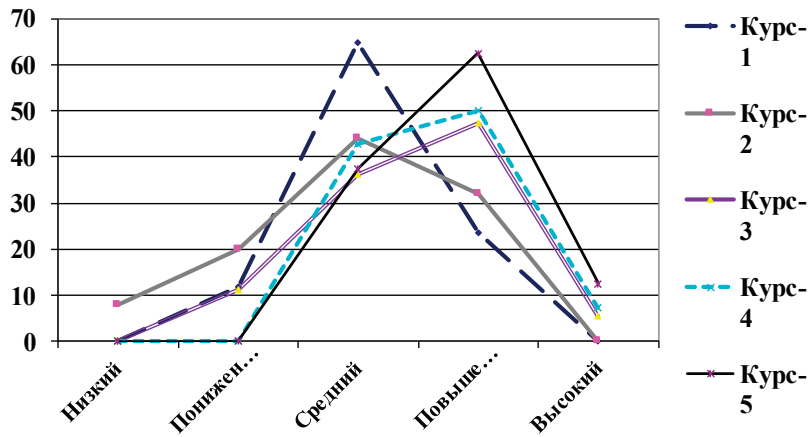


Рис. 1. Распределение русских студентов по уровню творческого воображения от курса обучения

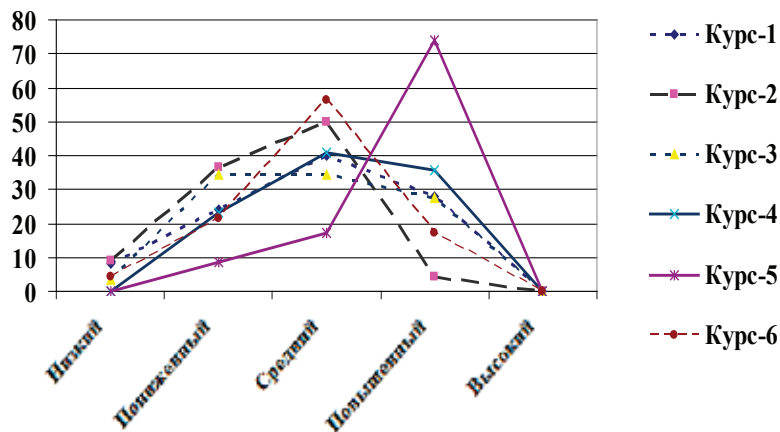


Рис. 2. Распределение вьетнамских студентов по уровню творческого воображения от курса обучения

Литература:

1. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. — Казань, 1988. — 255 с.
2. Динь Нгок Тханг. Изучение влияния образовательного фактора на творческие способности студентов. // Гуманитарные исследования журнал, 2015, № 3 (55) — с. 137–145.
3. Кравцова, Е. Развитие воображения // Дошкольное воспитание. — М.: Просвещение, 1989. — 274с.
4. Кудрявцев, В. Т. Воображение ребёнка: природа и развитие. // Психологический журнал. — М.: Наука/Интер-периодика, 2001, № 5. с. 57–68.

### Социально-психологический смысл произведения

#### М. А. Булгакова «Собачье сердце»

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;

Зинина Галина Михайловна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Повесть «Собачье сердце» (1925 г.) является одним из самых интересных произведений М. А. Булгакова, что объясняется своеобразием сюжета и яркими характеристиками персонажей. В школьных учебниках литературы и исследованиях, посвященных творчеству М. А. Булга-

кова, повесть расценивается как политическая сатира, в которой автор выражает свое критическое отношение к советскому строю и попыткам воспитания нового типа личности [1]. При этом широкий круг проблем, рассматриваемых в повести, позволяет использовать ее в ка-



честве иллюстративного материала при изучении социальных дисциплин. Социально-психологический анализ произведения может стать темой занятий для студентов психолого-педагогического направления подготовки, социальных педагогов и социальных работников. Такое использование повести является возможным в силу того, что одной из главных проблем повести является вопрос о становлении личности и формировании ее отношений с окружающими.

Повесть «Собачье сердце» обладает богатым потенциалом в плане подготовки студентов, чья будущая профессиональная деятельность, непосредственно связана с социальными отношениями. Необходимость развития различных компетенций у студентов психолого-педагогического направления подготовки, социальных педагогов и социальных работников предполагает погружение обучающихся в ситуации, обогащающие их опыт, в частности опыт социального взаимодействия. Литературное произведение с этой точки зрения можно рассматривать как образ социальной ситуации, с которой встретится будущий специалист. В ходе профессиональной подготовки анализ и обсуждение литературных текстов, посвященных проблемам социальных отношений, может дополнять и расширять представления студента, полученные им на лекционных и семинарских занятиях, а также при прохождении практики. Целесообразность обращения к литературному тексту при подготовке педагогов и специалистов социальной сферы обусловлена тем, что художественное произведение зримо и ярко представляет разнообразные социальные ситуации, и при этом выявляет характеры персонажей и мотивы их действий. Прояснение этих моментов студентами в процессе анализа текста является хорошим средством применения полученных знаний и, вместе с тем, служит примером, иллюстрирующим учебный материал.

Такой подход обосновывается еще и тем, что для студентов психолого-педагогического направления подготовки, социальных педагогов и социальных работников способность анализировать ситуации взаимодействия и выявлять социальные связи является важным критерием сформированности профессиональных компетенций. Тот факт, что в дальнейшем специалисту придется постоянно общаться и взаимодействовать с людьми требует хорошего понимания их психологии и мотивов деятельности. Умение понимать состояние человека и планировать его поведение в различных ситуациях межличностного взаимодействия может быть развито в процессе анализа литературного текста.

Целесообразность обращения к художественному тексту для обучения студентов психолого-педагогического направления подготовки, социальных педагогов и социальных работников вытекает из того круга задач, которые им предстоит решать. К этим задачам относится необходимость выявления проблем и путей их продуктивного разрешения; готовность действовать в изменяющихся социальных условиях и ставить перед собой новые

задачи; готовность к постоянному творческому и профессиональному росту; готовность работать в условиях поликультурного общества.

Именно готовность действовать в условиях поликультурного общества может считаться основанием для введения литературного текста в процесс подготовки студентов психолого-педагогического направления, социальных педагогов и социальных работников, так как ситуации, представленные в нем, часто характеризуются острым конфликтом интересов, представлений и ценностей. Повесть «Собачье сердце» не является исключением, поскольку многоплановость повествования и сложный характер отношений персонажей становится источником множества противоречий. Для произведения характерно постоянное столкновение интересов представителей различных социальных групп, что делает его особенно привлекательным для социально-психологического анализа.

Современное общество характеризуется высоким уровнем неоднородности, что выражается в имущественном, культурном и других формах расслоения. Повесть «Собачье сердце» в этом отношении интересна тем, что дает студентам возможность увидеть психологические последствия такого расслоения и оценить их влияние на характер межличностных отношений. В произведении представлены носители различных культурных и социальных ценностей, при этом стремление автора показать всю сложность и противоречивость их отношений позволяет лучше понять природу современных социальных конфликтов. Такое понимание является важным условием профессионального роста, так как будущая деятельность подразумевает постоянное общение с людьми, выявление их ценностей и мотивов деятельности, что может быть сформировано за счет обращения к художественному тексту в процессе профессиональной подготовки студентов психолого-педагогического направления подготовки, социальных педагогов и социальных работников.

Центральным событием повести является операция, проведенная профессором Преображенским, результатом которой стало появление нового человека, впоследствии принявшего имя Полиграфа Полиграфовича Шарикова. Несмотря на фантастичность операции и то, что Шариков до нее был обычным псом, автор представляет нам его именно как человека. На это указывают слова профессора Преображенского: «...человек, полученный при лабораторном опыте путем операции на головном мозгу...» [2]. Однако, по мнению М. А. Булгакова, проведенная операция не сделала Шарикова членом общества, поэтому Преображенский и его ассистент доктор Борменталь по мере развертывания сюжета прямо или косвенно указывают своему подопечному на необходимость его социального развития. При этом внимательное чтение повести показывает, что автор через главных героев дает понять свое скептическое отношение к возможности такого развития. По М. А. Булгакову Шариков получил свою личность «в наследство» вместе с пересаженным

гипофизом, поэтому его характер почти полностью воспроизводит характер его донора Клима Чугункина.

Скептическое отношение автора к своему герою обусловлено, конечно, сатирическим замыслом произведения, однако можно утверждать, что система отношений главных героев повести порождает множество проблем. Отношение профессора Преображенского к Шарикову определяется тем, что он возникает в результате проведенной операции. При этом цели искусственного получения человека Преображенский перед собой не ставил, его задача заключалась в выявлении роли гипофиза, поэтому превращение собаки в человеческую особь стало неожиданностью для профессора. По сути, Преображенский не рассматривает Шарикова как самостоятельное существо, о чем говорит, например, его стремление на первых порах действовать через систему прямых запретов. Одной из главных проблем в отношениях Преображенского и Шарикова является то, что профессор не считает необходимым лично помочь последнему в усвоении той системы норм и ценностей, которой придерживается сам.

Отношение Преображенского к Шарикову, как к непредвиденному результату поставленного эксперимента, порождает своеобразную систему воспитания, которая выражена в словах профессора: «...вам надо молчать и слушать, что вам говорят. Учиться и стараться стать хоть сколько-нибудь приемлемым членом социального общества!» [2]. Обращает на себя внимание тот факт, что сам Преображенский не ставит перед собой задачи чему-либо обучить Шарикова. Воспитание приемлемого члена социального общества сводится у Преображенского к директивам и жесткому порицанию в случаях, если Шариков ведет себя иначе, чем от него ожидают.

Все вышесказанное не может характеризовать профессора Преображенского как отрицательного персонажа, ограничивающего развитие Шарикова. Сам профессор оказывается в крайне сложных условиях, поскольку в силу своей ученой специализации ему проще воспринимать Шарикова как биологическое существо, но не как личность [3]. Преображенский оказывается полностью неготовым к тому, чтобы в доступной форме передавать собственный опыт существу, полученному в процессе медицинского эксперимента. При этом текст повести позволяет с уверенностью утверждать, что Шариков очень восприимчив к влиянию окружающих и при этом достаточно быстро обучается. На первых порах обучение осуществляется в результате подражания, но поскольку круг общения Шарикова ограничен, он заимствует у окружающих чисто внешние черты, например, манеру одеваться: «Что я, хуже людей? Пойдите на Кузнецкий — все в лаковых» [2]. В дальнейшем обучение Шарикова проис-

ходит под руководством председателя домового комитета Швондера, который впоследствии рассчитывает использовать Шарикова в качестве оружия против классового врага Преображенского. Как ни странно, но Швондер единственный персонаж повести, занимающийся систематическим образованием Шарикова, хотя результативность такого обучения невысока.

Тем не менее, хотя бы формально, Шарикову удается стать членом общества, он устраивается на работу и занимает руководящую должность, что позволяет говорить о достаточном уровне развития его социальных качеств. Шариков получает определенный социальный статус и начинает выполнять связанную с ним социальную роль. Этот процесс сопровождается ростом чувства собственного достоинства и стремлением защищать свои интересы, что выражается в его словах, обращенных к Преображенскому: «Что я, управы, что ли, не найду на вас?» [2]. Однако, несмотря на достигнутое положение, Шариков все-таки не смог в полной мере развиваться как личность. У него нет друзей, его попытка создать семью завершается неудачей, поскольку для этого он прибегает к обману. О драме личностного развития Шарикова, пожалуй, лучше всего свидетельствует оценка, данная одним из пациентов профессора Преображенского, «толстым и рослым человеком в военной форме». Придя предупредить профессора о доносе Шарикова, он заключает: «...но какая все-таки дрянь!» [2]. Показательно, что данная оценка дается человеком посторонним, который не имел возможности наблюдать всех сложностей в отношениях Преображенского и Шарикова.

Анализ повести с целью выявления ее социально-психологического смысла позволяет рассматривать произведение в качестве метафоры социализации. Это обосновано тем, что в повести достаточно явно представлена проблема приобщения к обществу человека, полученного искусственным путем. Элемент фантастики только лучше подчеркивает остроту этой проблемы, а также задает ограниченные временные рамки такого приобщения, поскольку Шариков представляет вполне взрослого индивида. Практический аспект понимания повести «Собачье сердце» как метафоры социализации заключается в том, что она может быть использована в процессе обучения студентов психолого-педагогического направления подготовки, социальных педагогов и социальных работников. Произведение дает богатый иллюстративный материал для анализа социальной ситуации развития личности и выявления проблем, которые возникают в процессе социализации и взаимодействия в обществе. Раскрывая эти проблемы, студенты получают возможность теоретически обосновать пути их решения, что позитивно отражается на формировании их профессиональных качеств.

#### Литература:

1. Бердяева, О. Перевернутая иерархия: к проблематике повести Михаила Булгакова «Собачье сердце» // Балтийский филологический курьер. — 2003. — № 3. — С. 105–115

2. Булгаков, М. А. Собачье сердце. Повести. — СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. — 256с.
3. Яблоков, Е. А. О пользе чтения изучаемых текстов (на примере повести М. А. Булгакова «Собачье сердце») // Наука и школа. — 2014. — № 5. — С. 186–192

## Социально-педагогический потенциал произведения

### Е. Л. Шварца «Сказка о потерянном времени»

Завражнов Василий Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент;

Сметанина Софья Марковна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Русская литературная сказка изначально создавалась как произведение, выполняющее явно выраженную воспитательную функцию. Это особенно четко прослеживается на примере сказок В. Ф. Одоевского, А. Погорельского, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского и др. В XX в., несмотря на масштабность, происходивших в стране изменений, русская литературная сказка сохранила свой воспитательный смысл. Благодаря этому в настоящее время потенциал литературной сказки может быть использован для развития личностных качеств ребенка и формирования у него гуманистической системы ценностей. Потенциал литературной сказки реализуется в процессе формирования целостной личности, развитии у детей способности восприятия, интерпретации и анализа информации. Благодаря чтению сказки ребенок получает возможность переживать различные жизненные ситуации, что способствует развитию способности к моральному оцениванию собственных действий и действий окружающих. Это позволяет значительно эффективнее формировать личность ребенка, чем простые указания взрослого.

Процесс восприятия текста сказки проходит у ребенка через несколько стадий. Первая из них связана с впечатлением, которое оказывает сказка на чувства ребенка. На этой стадии осуществляется первичное эмоциональное воздействие сказки и за счет этого у ребенка возникает определенный познавательный интерес к ее прочтению. Вторая стадия восприятия связана с усилением эмоционального воздействия сказки за счет актуализации имеющегося жизненного опыта ребенка и пробуждения воспоминаний. На третьей стадии происходит уподобление себя героям произведения и восприятие сказки как реальности, в которой мог бы действовать ребенок. На четвертой стадии происходит осмысление сказки, когда ребенок отходит от ее контекста и начинает открывать индивидуальный смысл произведения. На пятой стадии ребенок сопоставляет содержание прочитанной сказки с жизнью и пробует найти общие, объединяющие их, моменты [1].

Постижение смысла сказки, перенесение ее содержания во внутренний план деятельности ребенка становится условием его воспитания и развития. Однако ре-

бенок не всегда может открыть всю полноту смыслов, заключенных в сказке, поэтому он нуждается в подсказках взрослого. Родители или педагоги, используя свой жизненный опыт, могут указать ребенку на отдельные моменты сюжета, противоречивый смысл которых, пока еще не вполне доступен для понимания ребенка. Положительный эффект заключается в том, что сказка в этом случае никогда не примет характер морализирования, а будет воспринята детьми именно, как источник знаний. Самостоятельное открытие ребенком значений сказки будет способствовать принятию гуманистических ценностей и установок и поможет лучше ориентироваться в ситуациях нравственного выбора.

Формирование умения самостоятельно делать такой выбор, предполагает высокую активность ребенка в эмоциональном, социальном и познавательном плане. Побуждение ребенка к такой активности не исчерпывается только чтением сказки, для этого могут привлекаться и другие виды искусства — кино и мультипликация. Они могут дополнить смысл прочитанной сказки и в ряде случаев дать наглядное объяснение поступкам героев. Кроме этого возможна организация тематических игр по мотивам сказок и использование специально разработанных упражнений, связанных с сюжетом сказки.

Для примера можно рассмотреть социально-педагогический потенциал произведения Е. Л. Шварца «Сказка о потерянном времени». Она продолжает традиции русской литературной сказки, сочетая в себе увлекательный сюжет и доступную для ребенка младшего возраста систему ценностей. «Сказка о потерянном времени» была написана Е. Л. Шварцем в 1940 г., а в 1964 г. режиссером А. Л. Птушко был снят одноименный фильм по мотивам произведения. Этот фильм интересен тем, что он дополняет содержание сказки различными деталями, способствуя пониманию ее смысла ребенком. Центральным моментом в сказке является образ времени, вокруг которого автор выстраивает основной сюжет. Для того чтобы показать значимость и ценность времени, Е. Л. Шварц использует соответствующие приемы, а именно, указывает на то, что главный герой произведения — мальчик Петя Зубов — постоянно отставал и терял свое время: «...все время отставал, и по русскому письменному, и по ариф-

метике, и даже по пению. — Успею! — говорил он в конце первой четверти. — Во второй вас всех догоню. А пришла вторая — он надеялся на третью. Так он опаздывал да отставал, отставал да и опаздывал...» [2]. Другим приемом, позволяющим подчеркнуть ценность времени, является образ злых волшебников, в результате действий которых Петя Зубов и другие дети, терявшие время, стали стариками. Основную мысль «Сказки о потерянном времени» Е.Л. Шварц выражает следующими словами: «... человек, который понапрасну теряет время, сам не замечает, как стареет» [2].

«Сказка о потерянном времени» написана простым и понятным языком, который делает ее интересной для чтения детей младшего школьного и младшего подросткового возрастов. Вывод, сформулированный автором, также будет понятен ребенку, однако хочется отметить тот факт, что совместное чтение сказки вместе с родителями или ее изучение на уроках литературы в начальной школе может помочь ребенку лучше понять смысл произведения. При этом просмотр фильма, снятого по мотивам сказки, позволяет прояснить отдельные моменты, конкретизируя ее содержание простыми и понятными примерами. В этом плане ребенок узнает не только о том, что нельзя растрчивать время напрасно, но и сможет лучше понять характер взаимоотношений детей и взрослых. Согласно сюжету сказки, Петя Зубов и другие дети внезапно обнаруживают, что стали стариками, однако эти изменения являются чисто внешними, так как, в сущности, они остались детьми. Тем не менее, их новый облик дает им возможность лучше познакомиться с миром взрослых, однако это становится для детей источником отрицательных переживаний. Так, например, Петя Зубов остро осознает свою несостоятельность: «...одинокий, несчастный старик. Ни мамы, ни детей, ни внуков, ни друзей... И главное, ничему не успел научиться. Настоящие старики те или доктора, или мастера, или академики, или учителя. А кому я нужен, когда всего только ученик третьего класса?..» [2]. Переживания главного героя в полной мере раскрываются в фильме, где он, одну за другой, пробует различные профессии. С увлечением, принимаясь за различные взрослые дела, Петя Зубов очень быстро понимает, что его знаний и умений не хватает для их выполнения, а простые с виду профессии на деле оказываются очень сложными.

В связи с этим можно отметить, что образ времени в сказке оказывается достаточно противоречивым. С одной стороны, значительная часть жизни детей оказывается похищенной злыми волшебниками, которые нашли способ прибавить ее себе. С другой стороны времени у детей становится слишком много, как с точки зрения возраста, так и с точки зрения времяпрепровождения. Формально герои повести не отстают от времени, а скорее обгоняют его, как и свой возраст. Такое положение дел подчеркивается за счет использования образов злых волшебников, которые, несмотря на значительное омоложение, не утратили своего опыта. Чтение сказки должно помочь ребенку понять, что возраст че-

ловека связан не только с количеством прожитых лет, но и с определенным опытом, полученным в результате учебной и трудовой деятельности.

В фильме достаточно подробно раскрывается это отношение между возрастом и опытом. К детям, неожиданно ставшим стариками, окружающие относятся соответственно их внешности. Так как с точки зрения большинства, они достигли определенного положения в обществе, люди ожидают от них соответствующего поведения, поэтому неспособность детей вести себя соответствующим образом воспринимается негативно. Внешность детей, на основании которой окружающие судят об их положении, становится основным препятствием для обучения какому-либо делу, следовательно, дети, превращенные в стариков, оказываются отвергаемыми обществом. Этот момент может быть использован для того, чтобы показать детям, насколько важно овладение какой-либо профессией, поскольку она позволяет добиться признания окружающих в качестве личности. Это может быть также проиллюстрировано примером из фильма, где злые волшебники передают другим детям свой отрицательный опыт, обучая их различным проделкам.

Отдельное место занимает в сказке тема взаимовыручки, так как детям приходится помогать друг другу, чтобы вернуть потерянное время. Этот момент по-разному раскрывается в сказке и фильме. Согласно сказке дети, превращенные в стариков, должны собраться вместе, так как это является важным условием их обратного превращения. В фильме решение найти остальных сверстников Петя Зубов принимает самостоятельно, понимая, что он может и не делать этого. Согласно сюжету сказки, на поиски других превращенных детей у Пети Зубова уходит целый день. В итоге поиски успешно завершаются, благодаря тому, что дети занимаются несвоей взрослой деятельностью.

В заключительных эпизодах «Сказки о потерянном времени» Е.Л. Шварц доносит до читателя мысль о том, что время необходимо тратить с пользой. Петя Зубов, который не может найти дорогу к дому злых волшебников, говорит: «Я вчера не заметил дороги обратно к домику — боялся время потерять. А теперь вижу, что иногда лучше потратить немножко времени, чтобы потом его сбегать» [2].

Анализ произведения Е.Л. Шварца «Сказка о потерянном времени» позволяет выявить в нем значимые социально-педагогические аспекты. Безусловным достоинством «Сказки о потерянном времени» является то, что она в полной мере доступна для понимания ребенка. Роль взрослого — родителей, педагога, педагога-психолога, социального педагога — заключается в том, что способствовать углублению этого понимания, таким образом, чтобы ребенок осознал важность и значимость социального опыта, приобретаемого на протяжении всей жизни. Этому способствуют следующие обстоятельства: во-первых, согласно сюжету дети, у которых было похищено время, сразу становятся взрослыми. Однако такое превращение

становится источником отрицательных переживаний, так как дети оказываются оторванными от всего, что раньше связывало их с окружающими. Отсутствие опыта жизни в обществе взрослых приводит к изоляции детей, поскольку их неправильное с точки зрения взрослых поведение приводит к резкому осуждению их поступков.

Во-вторых, в произведении достаточно явно представлено социальное измерение времени, что выражается через неспособность превращенных детей к взрослой деятельности. Это позволяет говорить о том, что возраст измеряется не только количеством прожитых лет, но и полученным социальным опытом. Отсутствие такого опыта порождает непонимание и напряженность в отношениях с окружающими людьми.

«Сказка о потерянном времени», благодаря простоте изложения и доступности для детей младшего возраста, может использоваться для организации занятий, направленных на развитие аккуратности, точности, ответственного отношения к принятым обязательствам. Развивающая работа может проводиться как на уроках, так и на внеурочных занятиях. В частности на основе «Сказки о потерянном времени» педагогом могут разрабатываться упражнения, ставящие ребенка в ситуацию, когда он должен ответственно распорядиться имеющимся временем. Помимо этого «Сказка о потерянном времени» может использоваться для развития дружеских отношений детей, формирования у них готовности к оказанию взаимопомощи и умения действовать совместно.

Литература:

1. Царева, Р. Ш. Проблемы постижения психолого-педагогического потенциала литературы // Вестник Башкирского университета. — 2013. — Т. 18, № 4. — С. 1291–1295
2. Шварц, Е. Л. Сказка о потерянном времени. — Петрозаводск: Карелия, 1975. — 14 с.

## Модернизация этнической культуры через билингвизм

Конурбаев Тууганбай Абдырахманович, кандидат психологических наук, и.о. профессора  
Кыргызский государственный университет имени И. Арабаева

Палагина Нина Николаевна, доктор психологических наук, профессор  
Кыргызско-Российский Славянский университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина

*В работе представлено теоретико-экспериментальное исследование влияния второго языка на развитие этнической культуры: повышение уровня субъективного контроля, усвоение современных моделей поведения социально активной личности с ответственностью за собственный выбор.*

**Ключевые слова:** билингвизм, кыргызско-русское двуязычие, этноидентификация

*This work is a theoretical-experimental research of the second language influence on the ethnic culture development. It considers how the level of subjective control increases and the recognition of modern behavior patterns of a socially active person, who is fully aware of the responsibility for his/her choice.*

**Key words:** bilinguism, Kyrgyz-Russian bilinguals, ethnic identification

Взаимодействие государств и этнических групп в мировом сообществе предполагает знание двух и нескольких языков. От знания языков зависит общение и деловые контакты, усвоение социального и экономического опыта других стран, использование интернет-ресурсов и др. Билингвизм становится отличительной чертой современной языковой ситуации в различных странах, атрибутом общей и профессиональной подготовки выпускников школ и ВУЗов. Учитывая результаты международной практики образования и специфику Кыргызской Республики, Министерство образования и науки КР 24 апреля 2008 года утвердило «Концепцию поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике». В названной концепции указан ряд причин необ-

ходимости поликультурного образования для Кыргызской Республики, среди которых «создание возможностей для восстановления и развития этнических культур, взаимодействия между ними в интересах общенационального единства» [1].

**Целью нашего исследования** было выявить влияние усвоения второго (русского) языка на модернизацию кыргызской этнокультуры.

**Предполагалась,** что: 1).усвоение второго (неродного) языка является не только обучающим, но и формирующим процессом по усвоению инонациональной культуры; 2).билингвизм не исключает идентификацию со своей этнической культурой, но изменяет ранжирование ценностей; 3).влияние русского языка в современных ус-

ловиях создает тенденцию усвоения типа современной культуры с более высокой социальной активностью личности.

Нашей **задачей** было: 1) провести теоретический анализ психологических аспектов билингвизма; 2) провести сравнительное исследование личностных особенностей старшеклассников кыргызов обучающихся в русской и кыргызской школах и студентов, окончивших школу на русском и на кыргызском языках.

**Теоретико-методологическую базу исследования** составили идеи Л. С. Выготского о культурно-историческом развитии психики, В. Вундта о взаимовлиянии языка и психологии народа, А. А. Налчаджяна о защитных механизмах этнокультуры и др.

**Экспериментальное исследование** проведено в 4-х группах кыргызских учащихся и студентов.

1. старшие школьники — кыргызы в школе с русским языком обучения (АУБК № 6, 9-д класс) и школьники таких же классов с кыргызским языком обучения (СШ № 72, 9-в класс); 2. студенты Кыргызско-Турецкого университета «Манас» в возрасте 19–20 лет, окончившие школу на кыргызском и на русском языке (27 и 28 соответственно). Общий объем выборки 96 человек: 48 обучающихся на кыргызском языке — монолингвы и 48 на русском языке — билингвы. **Методы исследования:** интервью, анкетирование и диагностические методики: тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев); тест ценностных ориентаций (М. Рокич); тест определения уровня субъективного контроля (Дж. Роттер); тест культурно-ценностной идентификации (Л. Г. Почебут); тест-опросник «Краткий индекс самоактуализации» (Джоунс и Крэндолл). Проведена математическая обработка собранных данных.

**Теоретическое исследование** позволило рассмотреть психологическую природу билингвизма и подходы к его изучению.

Билингвизм (двуязычие), владение двумя языками; обычно — в ситуации, когда оба языка реально используются в коммуникации. Два языка могут быть сформированы у человека в разной степени, поскольку не бывает двух совершенно одинаковых социальных сфер действия языков и представленных ими культур. Поэтому в определении билингвизма отсутствует требование абсолютно свободного владения обоими языками. Тот язык, которым человек владеет лучше, называется доминантным; это не обязательно первый по времени усвоения язык. Соотношение их может измениться в пользу того или иного языка, если будут созданы соответствующие условия: один из языков может частично деградировать, перестать развиваться, вытесниться из употребления (смена языка), забыться, либо наоборот, язык может возрождаться, подерживаться, доводиться до уровня официального признания и употребления (модернизация). Одни языки богаты технической, научной, политической, философской терминологией, другие слабо отражают эти аспекты реальности и вынуждены заимствовать термины и фразеоло-

гию. Эти положения касаются не только отдельных говорящих, но и языковых сообществ.

Феномен билингвизма возник на заре человеческой истории, когда общение между племенами потребовало услуг переводчиков. В их роли выступали военнопленные или дети рабов [2].

Начало пристального и разностороннего изучения психологических особенностей того или иного этноса через особенности языка положили М. Лацарус и Г. Штейнталь, создавшие в 1859 г. и «Журнал психологии народов и языкознания», где представлен язык как «первое проявление народного духа». Серию исследований языка как одного из конкретных элементов народной психологии предпринял В. Вундт в десятитомном труде «Психология народов».

Исследования билингвизма развернулись со второй половины XX века в связи с проблемами адаптации мигрантов. Г. Джайлз [2] развивая теорию этнолингвистической жизнеспособности группы, подчеркивал, что дисперсное расселение или малочисленность народов приводит к утрате языка. И это становится, по его мнению, глобальным, планетарным явлением в связи с нарастающими объемами миграции. Но билингвизм рассматривается и как условие сохранения этничности. Такие идеи высказывает А. А. Налчаджян [3], представляя изменение этнической культуры и языка как модернизацию самозащиты.

В XX в. сложились научные школы, целью исследований которых являлась интеграция этнических меньшинств в доминирующую культуру. В этом отношении интересен опыт США. Здесь стало практиковаться в государственных школах двуязычное образование для детей из этнических меньшинств. Официально было определено, что билингвальное образование есть использование двух языков в качестве средств обучения для одной и той же группы учащихся посредством специальной программы, включающей занятия по родному языку, истории и культуре. Эта программа призвана развивать чувство собственного достоинства детей и гордости за причастность к обеим культурам [4].

В Кыргызстане в советский период исследования двуязычия проводились в связи с обучением кыргызских детей русскому языку в школе (С. И. Гершун [5], В. Г. и Н. Г. Каменецкие [6]), с овладением русской литературой и культурой (Л. А. Шейман [7]).

В 90-е годы прошлого столетия после обретения Кыргызстаном суверенитета и принятием Закона о госязыке развернулись исследования реальной картины языковой компетентности населения. На широком теоретико-экспериментальном материале было выявлено значение русского языка в межнациональном общении народов Кыргызстана, русский язык представлен как этнокоммуникативный компонент дву- и многоязычия жителей Республики (А. Орусбаев [8]).

Анализ языковой ситуации в Республике на рубеже XXI века проведен Н. В. Кумсковой [9]. Выяснилось, что

родным языком свободно владеют 56,2% опрошенных и еще 38,8% владеют им на бытовом уровне и только 5% не знают своего родного языка. На русском языке свободно говорят 85% представителей этнических диаспор и 15% испытывают определенные трудности в его использовании. Автор делает вывод о том, что основу культуры межэтнического общения в нашей стране составляет двуязычие или многоязычие с русским компонентом. В современном Кыргызстане это в основном двуязычие как результат многолетней государственной политики и результат успешного (в целом) обучения русскому языку в национальной школе.

Замечено также, что при усвоении второго языка корректируются стереотипы поведения, национальные традиции соблюдаются менее регламентировано. В связи с этим поднимается вопрос о сохранении этнической идентичности. С другой стороны, билингвизм рассматривается как фактор развития. Получая информацию по вторым языковым каналам, билингвы усваивают историю, обычаи, ценностные ориентации как элементы второй культуры. Таким образом, идет процесс обогащения родного культурного фона, интенсивное взаимопроникновение культур вследствие обмена материальными и духовными ценностями. Традиционно этническая языковая картина мира отражает бытовую сферу общения, другая же часть картины мира (научная, техническая, политическая) получает экспликацию на русском языке. Специальных исследований влияния русского языка на кыргызскую этническую культуру не проводилось.

С целью определить влияние билингвизма на этнокультурные особенности личности, нами совместно со студентами и магистрантами было проведено **диагностическое исследование влияния русско-кыргызского двуязычия** на динамические компоненты кыргызской этнической культуры.

**Интервью и анкетирование** показали положительную оценку респондентами обеих групп значимости освоения второго (русского) языка: знание русского языка повышает конкурентноспособность, трудоустройство, вхождение в рыночную экономику, толерантность к культурам и религиям других народов.

Результаты анкеты «Отношение к элементам духовной культуры своего народа» свидетельствуют, также о знании кыргызской культуры респондентами обеих групп. Большинство студентов билингвов знают и соблюдают народные обычаи и традиции. При этом одним из наиболее важных факторов сближения со своей этнической общностью являются традиционные праздники. Билингвы называли национальные кыргызские праздники Нооруз, Орозо айт, Курбан айт, а также народные праздники, имеющие межэтническое значение (1 мая, 9 мая, День Святого Валентина, Рождество и др.). Многие отдают предпочтение национальной литературе и национальной музыке.

Студенты обеих групп в целом, имеют выраженный интерес к своей этнокультурной среде (соблюдение обы-

чаев, традиций, использование предметов национальной культуры).

**Диагностические методики** позволили точнее определить особенности обеих групп. Тест-опросник «Краткий индекс самоактуализации» позволил сопоставить критерии, объединяющие респондентов со своей этнической группой.

Интегральный показатель близости к своему этносу в группе студентов, окончивших школу на кыргызском языке, составили 40%; в группе студентов, окончивших школу на русском языке 45,2%. В группе студентов билингвов и монолингвов индикаторы этнического сближения выражены практически одинаково. Язык, внешнее сходство, обычаи, традиции являются инструментами осознания этнической принадлежности.

Тест смысложизненных ориентаций не выявил существенных различий в группах билингвов и кыргызскоговорящих. Показатели всех шкал достаточно близки и не достигают критических значений  $t$  критерия Стьюдента. Следовательно, жизненные смыслы и ценностные ориентиры личности значимо не изменяются при усвоении второго языка.

Диагностика ценностных ориентаций методикой Роккича [7] также не выявила значимых различий ни в ценностях-целях, ни в ценностях-средствах, хотя отдельные нюансы обращают на себя внимание. У школьников-билингвов выше показатели таких ценностей, как уверенность, интересная работа, творчество, активная жизнь, а также жизнерадостность, воля, широта взглядов. Значимые различия показала только шкала «высокие запросы»  $t \min. 2,38$  при  $t \text{ кр. } 2,02$ . В ценностях — целях значимую разницу выявляет шкала «свобода» ( $t \min 2,36$  при  $t \text{ кр. } 2,02$ ). Если обобщить заметные различия в ценностных ориентациях, обнаруживается тенденция личностных изменений учащихся в связи с овладением вторым (русским) языком, а именно стремление к модели волевой, уверенной, жизнерадостной, творческой личности с широтой взглядов, высокими запросами и свободой действий.

Учащиеся кыргызских школ чаще называют ценности традиционной коллективистской культуры, такие как чуткость, воспитанность, хотя в цифровых показателях здесь различия не достигают уровня значимых.

Гораздо больше значимых различий выявлено у студентов тестом уровень субъективного контроля, что можно представить таблицей 2 и рисунком 1.

Сравнение показателей УСК выявляет значимую разницу групп в четырех шкалах: Ио, Ид, Ис, Ип, Им.

**Ио — шкала общей интернальности.** Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни является результатом их собственных действий, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Так же высокую степень ответственности и са-

Таблица 1. Результаты теста УСК

	Русскоязычная группа		Кыргызскоязычная группа		Критические значения		t — критерий значимости различий
	m	&	m	&	p 0,05	p 0,01	
Ио	6,8	0,359	5,7	0,258	2,02	2,7	2,44 *
Ид	5,9	0,4	5,4	0,32	2,02	2,7	2,2 *
Ин	4,5	0,29	3,8	0,26	2,02	2,7	1,987
Ис	6,4	0,345	5,3	0,64	2,02	2,7	2,58 *
Ип	6,3	0,365	5,2	0,251	2,02	2,7	2,48 *
Им	6,6	0,765	5,8	0,698	2,02	2,7	0,772
Из	4,9	0,456	5,1	0,876	2,02	2,7	1,215

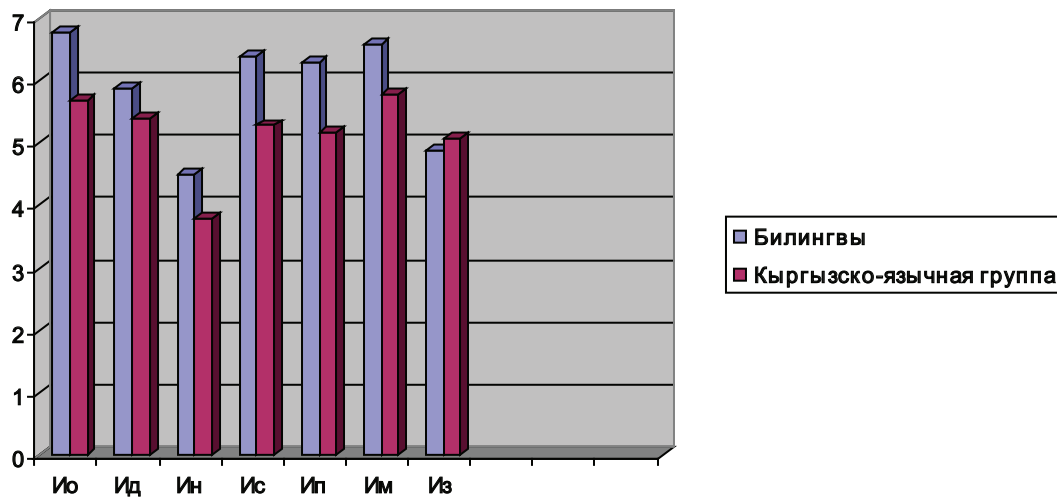


Рис. 1. Показатели уровня субъективного контроля: Ио — шкала общей интернальности; Ид — шкала интернальности в области достижений; Ин — шкала интернальности в области неудач; Ис — шкала интернальности в семейных отношениях; Ип — шкала интернальности в области производственных отношений; Им — шкала интернальности в области межличностных отношений; Из — шкала интернальности в отношении здоровья

моконтроля показывает шкала Ид-интернальность в области достижений, Ип-области производственных отношений и шкала Ис-интернальность в семейных делах; билингвы обладают более высоким уровнем ответственности и самоконтроля в основных сферах жизнедеятельности, в то время как у кыргызоязычных учащихся ниже показатели по этим шкалам. Мы предположили, что разница УСК объясняется приверженностью монолингвов к традиционной культуре, в которой большую долю ответственности за поведение индивида берет на себя сообщество.

Предположения, вызванные особенностями УСК, подтвердились результатами теста культурно-ценностной идентификации. Монолингвы показали приверженность *традиционной культуре* (ТК). В ней большое значение придается семейным связям, традиционности родственных ролевых отношений, религиозным ориентациям. Процедура принятия решений проходит коллективно, а результат решения зависит от старших по возрасту.

Билингвы склонны к *современному типу культуры* (СК). Она характеризуется тем, что отношения между

людьми обычно формализованы, четко определены их статусом и ролью в социальной системе. Это культура равенства и личный ответственности за свои поступки. Отсюда и повышенный уровень интернальности УСК.

Менее всего был представлен в суждениях обеих групп тип *динамично развивающейся культуры* (ДРК) для которой характерна ориентация людей на будущее, на достижение быстрых значительных результатов по принципу «время — деньги». По-видимому, в опыте наших респондентов мало подобных моделей поведения.

Соотношение количества респондентов, приверженных к разным типам культуры выражено на рисунке 2.

**Заключение.** Результаты анкетирования и диагностических методик позволяют сделать несколько выводов.

1. Усвоение второго(русского) языка способствует межэтнической интеграции. Все респонденты положительно оценивают двуязычие, подчеркивают его значение для образования, бизнеса и межнационального общения.

2. Усвоение второго(русского) языка кыргызскими учащимися приводит к определенным личностным изменениям. Наблюдается динамика ценностных ориентаций: повышается субъективная ценность высоких запросов и свободы



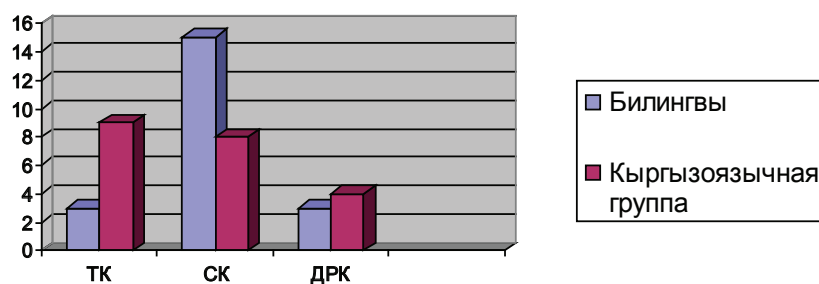


Рис. 2. Культурно-ценностная самоидентификация респондентов

ТК — традиционная культура; СК — современная культура; ДРК — динамически развивающаяся культура.

действий. Значительно повышается уровень субъективного контроля в основных жизненных сферах. У билингвов преобладает склонность к современному типу культуры в отличие от традиционной культуры у монолингвов. В суждениях первых преобладают ассоциации с настоящим и будущим, а отношения строятся с учетом социального статуса, в то время как у вторых — ассоциации с прошлым и отношения с учетом родственных статусов. У билингвов прослеживается предпочтение модели волевой, уверенной в себе, активной личности с большими запросами.

Вместе с тем у билингвов намечается некоторое снижение ценности образования по сравнению с предприимчивостью, снижение значимости таких личностных качеств как чуткость, воспитанность, а родной язык не всегда считается обязательным критерием объединения со своей этнической группой.

3. В то же время, группы двуязычных и моноязычных кыргызских школьников существенно не отличаются по

смысложизненным ориентациям, по ценностному отношению к своей этнической культуре и традициям. Интегральный показатель близости к своему этносу в группе студентов, окончивших школу на кыргызском языке, составил — 46%, у окончивших на русском языке — 45,2%. Можно заключить, что билингвизм не ведет к отторжению от своего этнического сообщества, но способствует модернизации этнической культуры, усиливая такие ценностные ориентиры, как социальная активность, уверенность, личная ответственность за свои успехи, что так необходимо в условиях оживления социально-экономической жизни общества.

4. Наши результаты получены в условиях пребывания билингвов в своей этнической среде, где кыргызы составляют самый высокий процент населения. Можно предположить, что в условиях проживания в стране второго языка билингвизм будет способствовать более глубоким личностным изменениям.

#### Литература:

1. Концепция поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике // Кут билим № 14, от 25.04.08. С. 1.
2. Губогло, М. Н. К изучению двуязычия в истории народов мира // Сов. этнография 1977. № 5. — С. 46–59.
3. Налчаджян, А. А. Этническая самозащита и агрессия. — Ереван: Оребан, 2000.
4. Протасова, Ю. П. Мультилингвизм сегодня // [http:// www.krugosvet.ru /articles/77/1007721/al.htm](http://www.krugosvet.ru/articles/77/1007721/al.htm)
5. Гершун, С. И. Психолого-педагогические основы преподавания русского языка в кыргызской школе. Автореф. дисс...канд. пед. Наук (по психологии) — М.1962.
6. Каменецкая, В. Г., Каменецкая Н. Г. Русское слово. Учебник для V класса кырг школ. Б.: Мектеп, 2003.
7. Шейман, Л. А. Научные основы курса русской литературы в Кыргызской школе. Дисс...доктора пед. наук. — Б., 1994.
8. Орусбаев, А. Русский язык как этнокоммуникативный компонент дву- и многоязычия в Кыргызстане. Б.: КРСУ, 2003.
9. Кумскова, Н. В. Язык как этнический символ в поликультурном пространстве Кыргызстана // Центральная Азия и культура мира. Международный научно-образовательный журнал, -2005, № 1–2 (17–18). — С. 38–53.

## Исследование сформированности трудовых действий, необходимых для осуществления развивающей деятельности педагога у студентов бакалавров

Корниенко Анжелика Владимировна, старший преподаватель  
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

*В статье представлены результаты эмпирического исследования и опыта независимой оценки сформированности трудовых действий, необходимых для осуществления развивающей деятельности педагога в соответствии с профессиональным стандартом. Были выявлены уровни сформированности изучаемого признака у студентов-бакалавров, последнего года обучения. В качестве диагностического инструментария использовались специально разработанные кейсовые задания по педагогике и психологии, составленные с учетом требований к трудовым действиям педагога.*

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, общепедагогическая функция, развивающая деятельность, трудовые действия, кейсовые задания

## Investigation of formation of labor actions necessary for the implementation of activities in developing teacher undergraduate students

Kornienko Anjelica Vladimirovna, senior teacher  
The Khakass state university of N. F. Katanov, Abakan

*The article presents the results of empirical research and experiences of formation of an independent assessment of labor actions necessary for the implementation of development activities of the teacher in accordance with professional standards. Levels of formation of the studied trait were found in undergraduate students, the last year of study. As a diagnostic tool used specially designed keysovye jobs in pedagogy and psychology, created by taking into account the requirements of the labor actions of the teacher.*

*Basic concepts: professional standard, general pedagogical function, development activities, labor actions, keysovye job*

Профессиональный стандарт педагога утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N544н и имеет официальное название «Профессиональный стандарт. Педагог». Стандарт вступает в силу с января 2017 года. Профессиональный стандарт педагога направлен на повышение мотивации педагогических работников к труду и качеству образования, и предназначен для установления единообразия к требованиям, качеству и содержанию профессиональной педагогической деятельности [1].

В части 2, статьи 195.1 Трудового кодекса РФ профессиональный стандарт — это характеристика квалификации, которая необходима работнику для выполнения определенного вида профессиональной деятельности [2].

Основная цель педагогической деятельности (согласно профстандарту «Педагог») в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании, осуществляемой учителем, воспитателем, — оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам образовательными организациями (организациями, осуществляющими обучение). Тем самым педагогическая деятельность должна коррелировать с выполнением профессиональных функций в конкретной организации [3].

Согласно профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» выпускник должен владеть и демонстрировать владение определенными трудовыми функциями.

К таким трудовым функциям относятся: общепедагогическая, воспитательная, развивающая, причем каждая функция предполагает усвоение определенных трудовых действий, умений, знаний.

Осуществление общепедагогической функции предполагает умение выполнять деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса, а также основных общеобразовательных программ в конкретных образовательных организациях.

Характеристика обобщенных трудовых функций, реализована в профессиональном стандарте педагога через трудовые действия, а перечень необходимых умений и знаний конкретизирует содержание базовых педагогических компетенций учителя.

Осуществление воспитательной функции базируется на реализации современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности, регули-

ровании поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды и др.

Освоение развивающей функции включает в себя выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития, разработку (совместно с другими специалистами) и реализация совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка и др. [1].

**Цель нашего исследования** изучение сформированности трудовых действий, необходимых для осуществления развивающей деятельности педагога.

**Объект:** студенты бакалавры, 4–5 курсов.

**Методики исследования:** кейсовые задания по психологии, разработанные с учетом требований к овладению трудовыми действиями, умениями, знаниями в развивающей деятельности; описательная статистика.

Выборку составили: студенты бакалавры четвертого и пятого года обучения, направления подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Хакасский язык и литература, Русский язык; 44.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Начальное образование: Хакасский язык и литература; 4.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Математика, Физика; 44.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Информатика, Математика; 4.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Безопасность жизнедеятельности (N=135).

Пример, задания, предлагаемого для студентов. Ко Дню пожилого человека староста класса Валя предложила одноклассникам организовать концерт в Доме ветеранов. Одноклассники заинтересовались предложенным проектом. Но «закадычные друзья» Коля и Саша отозвались отрицательно о проекте и заявили: «Очень надо перед старухами выступать. Лучше футбол погоняем». Многие мальчики были «за», но некоторые боялись Колю и Сашу. Большинство детей приняло предложение Вали, они распределили между микрогруппами обязанности и стали готовиться к концерту. Кто-то подбирал му-

зыку, кто-то разучивал стихи, кто-то занимался оформлением. Постепенно и мальчики включились в процесс подготовки праздника, только Коля и Саша и еще двое их «преданных друзей» оставались в стороне. Классный руководитель наблюдал за развитием события в коллективе детей и давал необходимые советы.

Задания по данному кейсу:

1) определите этап развития классного коллектива и выделите 3 (любые) признака коллектива, находящегося на данном этапе развития;

2) предложите три направления работы педагога по формированию классного коллектива, находящегося на данном этапе развития;

3) определите правила деятельности классного руководителя в коллективе, находящемся на данном этапе развития (не менее двух).

В целом уровень сформированности исследуемого показателя у студентов, в большей степени характеризуется как средний (45%), высокий уровень развития характерен для 20% испытуемых, а низкий уровень был выявлен у 35% студентов (рис. 1).

Качественная интерпретация полученных данных выявила следующие особенности и трудности в усвоении необходимых трудовых действий у студентов бакалавров:

– 54% обучающихся справились с выявлением в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития;

– 57,4% продемонстрировали навыки оценки параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, навыки разработки программ профилактики насилия и предупреждения конфликтных ситуаций в школе;

– 60,1% умеют применять психодиагностический инструментарий и методы диагностики и оценки показателей уровня и динамики психического и личностного развития обучающихся;

– 38,8% освоили и могут использовать психолого-педагогические технологии, необходимые для адресной работы с различными контингентами учащихся, однако, осуществление диагностики типа дизонтогенеза и оказание

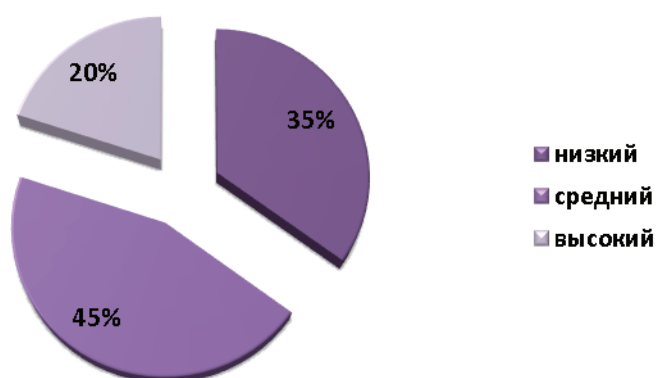


Рис. 1. Уровни сформированности трудовых действий, необходимых для осуществления развивающей деятельности педагога

адресной помощи детям с ОВЗ вызывает существенные трудности;

– 49% умеют оказывать адресную помощь обучающимся, однако, только в узком диапазоне, консультирование и коррекционно-развивающие мероприятия остаются проблемными областями;

– 12,9% могут эффективно взаимодействовать с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК), остальные 87,1% обучающихся с трудом представляют себе функции, задачи и способы реализации взаимодействия с ПМПК;

– 33,3% умеют и знают технологии активизации у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, могут формировать гражданскую позицию, способности к труду и жизни в условиях современного мира;

– 66,7% студентов затрудняются в определении и применении в практической деятельности технологий активизации внимания и развития креативных способностей обучающихся;

– 21,2% имеют необходимые знания и умения для формирования и реализации программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения. Особые трудности для испытуемых представляет контроль и формирование образцов поведения у обучающихся, в том числе в социальных сетях;

– 18,5% владеют трудовыми действиями, направленными на формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся, большая часть выборки — 81,5% не представляют какие необходимо использовать методы и технологии для нормализации и оптимизации эмоционального состояния у школьников, не имеют представлений о способах совладания со стрессом и гневом в конфликтных ситуациях.

Следовательно, теоретическая подготовка позволяет студентам определять исследуемый феномен, выделять структурные характеристики проблемной ситуации, составлять коррекционно-развивающие программы, но практическая деятельность по выполнению трудовых действий профессионального стандарта вызывает у бакалавров существенные сложности. Например, студенты не могут назвать действия по проектированию образовательных маршрутов для обучающихся, составить программу индивидуальной коррекции для обучающихся с особыми образовательными потребностями, в том числе одаренных. Наибольшие трудности представляют осуществление трудовых действий связанных с навыками формирования системы регуляции поведения и деятельности обучающихся и технологиями эффективного взаимодействия с другими специалистами в рамках ПМПК. В целом уровень развития исследуемого признака можно определить как удовлетворительный, однако, данное исследование выявило противоречие между требованиями профессионального стандарта педагога и уровнем сформированности необходимых трудовых действий.

#### Литература:

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года N544н. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения 22.11.2016)
2. Иванова, Т. Н., Одарич И. Н. Профессиональная готовность выпускников вузов // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2015. № 2. С. 48–53.
3. Ликсина, Е. В., Хохлова Е. П. К вопросу о готовности будущих педагогов к разработке педагогических программных средств // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4. С. 173–178.

## Особенности межличностных конфликтов в группе несовершеннолетних осуждённых

Кочнева Наталья Андреевна, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Кочнев Андрей Александрович, старший психолог

Арзамасская воспитательная колония ГУФСИН России по Нижегородской области

*В данной статье рассматриваются особенности межличностных конфликтов в группе несовершеннолетних осужденных. Особое внимание уделено основным причинам возникновения межличностных конфликтов.*

**Ключевые слова:** несовершеннолетние осужденные, межличностный конфликт, воспитательная колония

Криминологический анализ обстановки в Воспитательных колониях (ВК) для несовершеннолетних говорит о том, что в настоящее время вопросы, связанные с реализацией процесса исполнения наказаний, являются весьма актуальными.

По состоянию на 1 октября 2016 г. в учреждениях уголовно-исполнительной системы содержалось 640 357 чел. (–5728 чел. к началу года), в том числе: в 27 воспитательных колониях для несовершеннолетних — 1 697 чел. (+ 14 чел.).

Доля несовершеннолетних, находящихся в местах лишения свободы, по видам преступлений: осуждены за кражу 16,6%, за грабеж и разбой 27,3%, за умышленное причинение тяжкого вреда здоровью 11,2%, за изнасилование 8,3%, и прочие преступления 31,3%, за убийство 10%.

На основе указанных данных можно сделать вывод, что несовершеннолетние осужденные, в большинстве, имеют судимости за тяжкие и особо тяжкие преступления, что выступает в качестве одного из факторов, осложняющих криминогенную обстановку в исправительных учреждениях.

Несмотря на сокращение численности несовершеннолетних осужденных, содержащихся в воспитательных колониях, в 2016 г. увеличился рост числа совершенных противоправных действий во время отбывания наказания.

Изучение факторов, обуславливающих нарушения порядка и закона в Воспитательной колонии, свидетельствует о том, что в значительном количестве случаев им предшествуют межличностные конфликты между осужденными. Исходя из этого крайне важно своевременно предупреждать конфликты среди воспитанников, дабы не «пожинать» их последствия в виде совершения новых преступлений и правонарушений.

В настоящее время существует большое количество работ посвященных межличностным конфликтам. В нашей стране исследованием межличностных и межгрупповых конфликтов по общей теории конфликтов занимались (А.Я. Анцупов, В.С. Мерлин, Л.А. Петровская, А. И Шипилов и др), по исследованию конфликта (Ф.Е. Василюк, Н.Д. Левитов, Э.Э. Линчевский, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, А.О. Прохоров, И.А. Скалабан), исследованию структуры, характеристик и динамики конфликтов (Н.В. Гришина, А.Э. Орлова, Л.А. Петровская, И.А. Скалабан, Г.Е. Тимонина), психологических характеристик конфликтных личностей (Е. Н Богданов, В.Г. Зазыкин, Е. В Зайцева, В.Т. Иванов, Н.И. Леонов) за рубежом М. Дойч, Р. Дарендорф, К. Левин, Л. Козер, К. Томас, З Фрейд, К Хорни и и др.

Изучению роли конфликтов в детерминации преступного поведения ставили З.А. Астемиров, В.А. Елеонский, А.Р. Ратинов, А.Д. Сафронов, О.В. Старков и др. В юридической психологии конфликты исследовали А.Д. Глоточкин, А.Г. Ковалев, В.Ф. Пирожков, К.К. Платонов, И.Б. Пономарев, А.Н. Сухов. Концептуальный подход к конфликтам и групповым эксцессам представлен в работах В.А. Кваши, Г.Г. Романовича, А.Н. Сухова, Л.Б. Филонова, В.В. Юстицкого и др.

В теории хорошо изучены различные виды конфликта, способы выхода из конфликтных ситуаций и способы разрешения конфликтов. Но недостаточно изученными остаются вопросы, связанные с особенностями межличностных конфликтов в группе несовершеннолетних осужденных.

Конфликты с участием несовершеннолетних осужденных являются причиной преступления против личности и отрицательно влияют на обстановку исправительного учреждения, усложняют процесс исполнения наказаний.

Знание причин конфликтов в среде осужденных, предвидение хода развития конкретных противоречий, профессионально грамотное использование способов разрешения или локализации конфликтов, а также средств их предупреждения оказывают влияние на организацию управления исправительной колонией.

Все это ставит нас перед необходимостью изучения особенностей межличностных конфликтов в среде несовершеннолетних осужденных.

Конфликты в среде осужденных — это противоречия между ними, которые часто разрешаются с помощью психологического и физического насилия в целях занятия лидирующего положения, извлечения нетрудовых доходов, обладания запрещенными предметами, насильственного удовлетворения потребностей, месть за отклонение от преступных традиций и норм, становление на путь исправления или уход от расплаты путем совершения преступлений или заключения компромиссов [1].

Конфликты могут быть разных видов: реальными; ложными (возникающими из нереальных причин); иррациональными, причем мотивы конфликта на какой-то стадии могут не вполне осознаваться.

Конфликты среди несовершеннолетних осужденных развиваются по схеме: 1-я стадия — возникновение предконфликтной ситуации; 2-я стадия — конфликтное взаимодействие; 3-я стадия — обстановка после конфликта.

Первая стадия включает в себя осознание воспитанниками ситуации как конфликтной. Активизируются силы для достижения своей цели или для защиты себя от последствий конфликта.

Во второй стадии выбирается возможность развития взаимодействия в конфликтной ситуации. Вероятны три варианта поведения:

- 1) один из участников принимает решение о выходе из конфликтной ситуации;
- 2) один участник (или оба) идут на компромисс;
- 3) оба участника пытаются максимально добиться своей цели.

Характер и динамика межличностных конфликтов у несовершеннолетних осужденных опосредованы спецификой их среды и возрастными психологическими особенностями.

В ВК отбывают наказание несовершеннолетние, осужденные к лишению свободы, а также осужденные, оставленные в воспитательных колониях по достижении ими 19 летнего возраста. Различают следующие воз-

растные группы отбывающих наказание в ВК: подросткового (14–15 лет), юношеского (16–17 лет), молодежного возраста (18–19) [2, с. 12]. Нужно отметить, что границы возраста изменчивы и подвижны. В подростковом возрасте закладываются моральные качества, происходит социальное развитие, формируется мировоззрение, система оценочного суждения. Нервная система подростка, находящегося в ВК, отличается импульсивностью. Из-за дисгармонии между половым созреванием и социальной зрелостью им тяжело контролировать свои эмоции и половые инстинкты, что может обуславливать отказ от общепринятых норм поведения, нарушение режима и дисциплины.

Выделим основные группы причин межличностных конфликтов среди несовершеннолетних осужденных.

В первую группу причин межличностных конфликтов можно выделить неправильное размещение и комплектование отрядов несовершеннолетних осужденных. Большая часть конфликтов среди подростков возникает из-за притязаний на лидерство. Межличностные конфликты могут возникать между установившимся лидером и вновь прибывшим набирающим влияние членом группы, а так же в результате взаимодействия активистов разных групп за признание авторитетности. Имеющие влияние представители групп могут втягивать в конфликты своих сверстников, тем самым увеличивая масштабы конфликта. Так же межличностные конфликты возникают между осужденными положительной и отрицательной направленности. В результате исследований, проведенных пенициарными психологами, выявлено, что в 60% отрядов общение между малыми положительными и отрицательными группами носит конфликтный характер, в 28,7% — нейтральный и в 11,3% — доброжелательный [3].

Вторая группа причин конфликтов связана с таким негативным явлением как тюремная субкультура, которая регламентирует и упорядочивает неофициальную жизнь воспитанников колонии. Нормы субкультуры, распространяющиеся на всех осужденных, носят запрещающий и обязывающий характер. Они касаются взаимоотношений с администрацией и межличностных отношений. Для воспитанников особое значение имеет чувство принадлежности к одной из сложившихся групп. На этой основе вырабатывается потребность следовать нормам, обычаям, традициям группы, иначе подросток неизбежно вступает в постоянный устойчивый конфликт со сверстниками и, в итоге, будет отвергнут группой, к которой он принадлежит.

Третья группа причин связана с особенностями условий отбывания наказания несовершеннолетними осужденными в ВК. Длительное пребывание в условиях изоляции, информационная истощенность, трудности, возникающие в межличностном общении, вызывают отрицательные эмоции и истощение нервной системы.

Важной особенностью жизни в Воспитательной колонии является отсутствие четких границ между частной и публичной жизнью. Будучи лишенным пространства

личной, частной жизни, в которой воспитанник может оставаться таким какой он есть и не играть навязываемые обществом роли, помещаемый в заключение человек теряет возможность контролировать свои действия. Постоянно, круглые сутки, находясь среди других людей, заключенный не может побыть наедине с собой и своими мыслями, сосредоточиться, задуматься о своей жизни и планах на будущее, об ответственности перед близкими и т.д.

Сюда же относятся и причины, вызванные удовлетворением материальных и органических потребностей, в основном, безнравственными и неправомерными способами (вымогательство, половые посягательства, обман, шантаж, физическое насилие и др.).

Четвёртая группа причин межличностных конфликтов обусловлена возрастными психологическими особенностями воспитанников.

В подростковом возрасте закладываются моральные качества, происходит социальное развитие, формируется мировоззрение, система оценочного суждения. Нервная система подростка, находящегося в ВК, отличается импульсивностью. У воспитанников формируется устойчивые формы межличностного поведения, черты характера, мотивация характерная этому возрасту — самопознание, самовыражение, самоутверждение. Это этап активного экспериментирования в различных сферах жизни.

Возрастные психологические особенности несовершеннолетних осужденных, определяющими конфликтное поведение, являются: неустойчивая эмоциональная сфера, импульсивность, противоречивость; утверждение своей индивидуальности, формирование самооценки, характера; склонность к риску, агрессивности как приемам самоутверждения; формирование самосознания и возникновение социального сознания.

Так же по прибытию в ВК перед воспитанниками появляется множество противоречивых задач, для решения которых часто недостаточно способностей и опыта. Высокая психологическая напряженность также способствует проявлению конфликтности в социальном взаимодействии подростков.

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является — общение со сверстниками. В ходе которого ребёнок осваивает новые формы поведения.

По мнению Г.И. Козырева, многие воспитанники испытывают затруднения в контактах со сверстниками и переживают свое одиночество болезненно. Любые трудности в социальной сфере приводят к нарушению деятельности, отношений, порождают негативные эмоции и переживания, вызывают чувство дискомфорта.

Говоря о специфических психологических особенностях подростках, следует отметить, что их отличает бедность личного опыта и отсутствие достаточных представлений о конструктивных коммуникативных навыках и эффективных формах бесконфликтного поведения с окружающим; не сформирован самоконтроль, искажено развитие эмоциональной сферы воспитанников воспитательной колонии, отсутствуют представления о по-

зитивных морально-нравственных нормах общественной жизни.

В заключение рассмотрения особенностей межличностных конфликтов несовершеннолетних осужденных, мы обратимся к поведению в конфликтной ситуации, в конфликте. Среди несовершеннолетних осужденных ценится умение постоять за себя. Что является определённой проблемой. Бесспорно, наиболее эффективным способом разрешения конфликта является сотрудничество, поиск решений удовлетворяющих обе стороны конфликта. Однако подобная стратегия требует много времени и психических средств индивида. Более того, она не работает когда требуется мгновенное решение.

Человек должен уметь защищать себя, свою честь и достоинство. И в таких случаях стратегия соперничества необходима. Однако соперничество не должно носить глобальный характер.

Таким образом, возраст несовершеннолетних осужденных характеризуется повышенной конфликтностью

во всех сферах. Однако для развития личности необходимы конфликты. Только справляясь с конфликтной ситуацией, разрешая конфликт, перебарывая противоречия, внутренние или внешние, подросток выходит на новую ступень своего развития. Отсутствие конфликтов так же опасно для нормального личностного становления ребёнка, как и наличие разрушительных, конфликтных внутригрупповых отношений.

Подросток учится разрешать конфликтные ситуации на практике, и ему необходимо ненавязчиво помочь решить их с максимально позитивным результатом.

Поэтому, конфликтная компетентность сотрудников уголовно-исполнительной системы как совокупность способностей, знаний, умений и навыков выявления, предупреждения, управления и регулирования конфликтов с их удержанием в конструктивной фазе имеет особое значение для благополучного регулирования межличностных конфликтов среди несовершеннолетних осужденных.

#### Литература:

1. Сухов, А. Н. Криминогенное общение в среде осужденных. — Рязань, 1993.
2. Корнилова, Т. В., Григоренко Е. Л., Смирнов С. Д. Подростки групп риска. — СПб.: Питер, 2005. — 336 с.
3. Башкатов, И. П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. — М.: Информпечать, 2000. — 336 с.

## Особенности мышления при локальных поражениях мозга

Ланцев Андрей Сергеевич, студент

Тихоокеанский государственный медицинский университет (г. Владивосток)

*В статье рассматриваются особенности высшей психической функции мышления при различной локализации очагов поражения. Приведен анализ исследований различных авторов по проблеме нарушений при различных формах интеллектуальной деятельности. Но, тем не менее, в психологии мышления остается множество неизученных вопросов, которые могут получить освещение при анализе патологии мышления.*

**Ключевые слова:** нарушение мышления, когнитивные расстройства, интеллектуальная деятельность, нейропсихологии

Несмотря на изучение когнитивных расстройств, некоторые особенности психологии мышления до сих пор недостаточно изучены. По мнению Хомской Е. Д. решить данную проблему возможно только при анализе нарушений мышления у больных с локальными поражениями головного мозга [13, с. 291].

А. Р. Лурия говорит о том, что изучение мозговой организации мышления, не имеют такой давней истории, как исследование других высших психических функций, в частности речи. [7, с. 309].

Существенные сдвиги в изучении процессов мышления можно связать с переходом к анализу основных средств мышления и основных динамических структур, которые выявляются во время рассмотрения активного

мышления, в частности процессов превращения мысли в речь [7, с. 311].

Л. С. Выготский рассматривает мышление, ощущения и речь, как способ познания и отражения действительности. Он писал, что основу мыслительного акта составляют процессы анализа и синтеза, которые зависят от смыслового строения слова и его значения и формируются в детском возрасте [2, с. 158].

В дальнейшем в отечественной психологии исследования структуры мышления и его патологии, полученной вследствие травм мозга, проходили в русле концепции строения активной психической деятельности (А. Н. Леонтьев, 1959; П. Я. Гальперин, 1959), продолжившие идеи Л. С. Выготского [8, с. 8].

В концепции деятельности Леонтьева А. Н. мышление стало рассматриваться как особый вид познавательной деятельности, который он понимал как процесс сознательного отражения действительности а таких объективных ее свойствах, связях, отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты. [4, с. 39].

Все эти исследования привели к созданию достаточно четких представлений о мышлении как о конкретной психической деятельности, имеющей свою структуру. Что позволило задать направление нейропсихологии к поиску системы мозговых механизмов, обеспечивающих составные звенья и этап мышления, вместо поиска его мозгового субстрата.

Мышление возникает только в случаях существования у субъекта мотива, делающего задачу актуальной, а ее решение необходимым, но лишь в ситуациях, из которых у субъекта него готового решения.

Во-вторых, мыслительная деятельность проходит ряд этапов:

- Ориентировка в условиях задачи, анализ входящих в нее компонентов и выделение наиболее существенных частей и их соотнесение друг с другом;
- Выработка общей стратегии, выбор одного из альтернативных путей и построение схемы решения задачи;
- Тактика мышления. Подбор соответствующих средств и адекватных операций для выполнения общей схемы решения;
- Контроль за промежуточными и конечными результатами;
- Сличение полученных результатов с поставленными условиями задачи [13, с. 148].

Следует так же отметить понятие речевого мышления, Л. С. Выготский описывал его как переход от мысли к слову, которое проходит несколько стадий: Мотив, порождающий мысль; Оформление мысли (опосредствование её во внутренней речи); Оформление её в значениях внешних слов; Внешняя речь (слова) [2, с. 333].

Мышление — это интегративная функция человека, которая требует для своей работы активацию практически всех зон мозга, которые находятся под контролем центрального механизма мыслительной деятельности — лобных долей. При этом каждый из видов мышления имеет свою локализацию, в его осуществлении кроме лобных долей участвует и другой участок мозга [1, с. 61].

В отечественной нейропсихологии при анализе мозговых механизмов нарушения мышления сложился определенный взгляд на данную проблематику. А. Р. Лурия в своей классификации нарушений мышления, описывал нейропсихологические синдромы поражения различных отделов головного мозга, опираясь на факторный анализ интеллектуальных дефектов [13, с. 149].

Цветкова Л. С. выдвигает теорию, что существуют некоторые общие психологические механизмы нарушения вербальных и невербальных компонентов в процессе мышлении при локальных поражениях ГМ:

Во-первых, это нарушение восприятия микрознаков, то есть вычленение существенных признаков из стимулов, которое возникает при поражениях *задних отделов левого полушария мозга*.

Во-вторых, это нарушение обобщенного уровня восприятия стимула, нарушение интегративного глобального образа (звено перехода восприятия от частного к обобщенному), которое возникает при поражении передних, прецентральных отделов коры левого полушария ГМ [15, с. 237].

Характеристика нарушений мышления при поражении левой височной области:

А. Р. Лурия при анализе речи выделяет две стороны нарушения: звуковая сторона речи (трудности различения, произношения и анализа звуковой стороны слова и письма) и смысловая сторона речи (нарушение системы организации слов, построенной на основе звуковом строении речи). При этом фонема выступает как единство звука и значения [9, с. 118].

Э. С. Бейн изучала нарушение смысловой стороны речи при сенсорной афазии. Она приходит к выводу, что вербальные парафазии (смысловые замены) происходят по законам категориального мышления. У таких больных теряется предметная отнесенность слова, оно лишается смысла, при этом сохраняется лишь смутное, недифференцированное ощущение отношения этого слова к определенной категории [6, с. 95].

Нарушение смысловой стороны речи при акустической афазии неравномерно, в большей степени страдает предметная сторона речи (отсутствие слов, обозначающих предметы, состоит главным образом их вспомогательных слов). Более сохранным остается общее, широкое значение слова и нарушено конкретное понимание значение слова. Что в свою очередь выражается во множественных вербальных парафазиях и парагнозиях (неточное и неправильное понимание смысла слова [6, с. 96].

Цветкова Л. С. провела исследования предметно-образных представлений у больных с различными формами афазий. Так у пациентов с сенсорными формами (акустико-мнестическая, сенсорная) афазии наблюдалось уменьшение отличительные черт предмета и усреднение его признаков внутри определенного их рода (одинаковые рисунки с разными названиями). Возникающий образ, у этих больных, часто отличается диффузностью, непрочностью и нестойкостью. Актуализация конкретного образа замещается всплыванием глобального, без его отличительных видовых признаков [15, с. 200].

Вторичное нарушение арифметических операций, при их выполнении вслух, вследствие нарушения сохранения словесных следов [6, с. 304].

*Характеристика нарушений мышления при поражении теменно-затылочных отделов левого полушария:*

Наблюдается нарушение конструктивной деятельности, нейропсихологические исследования А. Р. Лурии [8, с. 330], Цветковой Л. С. [15, с. 256]. У больных наблюда-



ется сохранность протекания первых этапов мыслительной деятельности, они ориентируются в полученном задании, настроены на выполнение заданной деятельности, могут построить общую схему решения, которая получается в ходе активного анализа. Сложности наблюдаются на этапе непосредственного построения фигуры (оперативный этап), которое заключается в правильном расположении фигуры в пространстве, *нарушение пространственного восприятия (синтеза)*. На этом этапе больные склонны оценивать себя критично, сделанные ошибки нередко порождают у них бурную эмоциональную реакцию, вызванную чувством несостоятельности [15, с. 264].

Нарушение кодирования высказываний, А.Р. Лурия выделяет дисфункцию на семантическом уровне функционирования, приводя в пример явления забывания слов и трудность понимания сложных логико-грамматических конструкций (третичные теменно-затылочные отделы коры левого полушария) [9, с. 109].

На семантическом уровне, слово, как правило, соответствует определенному предмету (предмету, действию, отношению) и включает в себя некий образ, имеет сенсорную опору, входит в определенную категорию. Усвоение и использование системы языковых кодов имеет свою характеристику: возможность воспринимать обозначаемый словом предмет и выделять в нем признаки; возможность соотносить этот предмет и его признаки с другими предметами в этой же категории; возможность сосредоточить внимание на отношении между словами и определить последовательно поступающую информацию в одну систему. При нарушении одного из этих условий происходит затруднения кодирования языка на семантическом уровне [9, с. 104].

Исследования А.Р. Лурии показали, что забывание слов являются нарушениями избирательности в системе вербальных связей, то есть на этапе выбора альтернатив у больного они становятся равновероятностными. Происходит нарушение выбора одного из нескольких слов [8, с. 352].

Л.С. Цветкова провела несколько этапов исследования амнестической и акустико-мнестической видов афазий, изучая процесс называния. При исследовании чувственного уровня речи, было выявлена патология предметных образов, которая заключается в нарушении образа конкретного предмета, дефекта выделения отличительных признаков, но глобальный образ объекта остается сохранным [15, с. 239].

Л.С. Цветкова проводила исследования речевого мышления (работа с текстом). Так как для полноценного понимания текста требуется проникновение в смысл (семантику) текста, владением операциями анализа и синтеза, абстракции и обобщения [15, с. 39]. Была исследована группа больных с афазиями (семантическая афазия — *поражение теменно-затылочных отделов левого полушария*). По результатам исследования больные успешнее справляются с заданием требующего сочинения собственного текста, выраженного в устной речи. Цветкова Л.С. объясняет это тем, что в этом случае больной самостоя-

тельно составлял текст в доступных для его понимания грамматических конструкциях, не требующих перешифровки. Нарушено последнее звено акта речевого мышления (мотив, мысль, общие смыслы, значение слова, речь), мысли и общие смыслы сохранены, речь компенсируется доступными грамматическими конструкциями.

В процессе мыслительного акта при работе с текстом, в ходе исследования были обнаружены первичное нарушение фазы выбора и использования конкретных операций. Так же наблюдается вторичное нарушение на первых этапах деятельности, выражающиеся в трудностях понимания смысла тех или иных частей текста, но в процессе понимания логико-грамматических конструкций и значений, стоящих за ними, эти трудности исчезали. Вторичное нарушение речевого мышления вследствие дефектов речевых средств [15, с. 40].

Нарушение счетных операций, на основе дефицита системы пространственных координат, что проявляется в нарушении состава и разрядного строения числа, понимания значения арифметических знаков и направления отсчета (нарушение понимания связей и отношений чисел) [14, с. 231].

Характеристика нарушений мышления при поражении премоторных отделов левого полушария:

Нарушение на начальных этапах мыслительного акта, начиная с нарушения мыслеобразующих мотивов, мотивов-стимулов, и заканчивая дефектом ориентировочной исследовательской деятельности [14, с. 245].

У больных наблюдается нарушение протекания мыслительной деятельности еще на первых ее этапах. Полностью *отсутствует ориентировочная исследовательская деятельность*, не возникает вопросов насчет инструкции, условию и ходу выполнения задач. У них отсутствуют мотивы деятельности и намерения. К решению они приступают без предварительного анализа, что приводит к невозможности построению схемы решения или образца. Процесс решения задачи у таких больных разрознен, логические операции не связаны в единую программу действий. Отсутствует контроль за своими действиями и правильная оценка выполнения задания [15, с. 270; 13, с. 149].

При поражении премоторных отделов лобных долей нарушается свернутый, автоматизированный характер умственных действий, нарушается динамика интеллектуальной деятельности (синдром динамической афазии), в виде замедления понимания басен, рассказов, арифметических задач. У больных наблюдаются нарушения процессов развертывания, лежащего в основе динамической афазии, но и процесс свертывания речевых структур, который необходим для понимания рассказов и текстов.

У этой группы пациентов наблюдается нарушение автоматизированных интеллектуальных операций при различных заданиях (наглядно-образных, вербальных, арифметических). При переключении на новую операцию, для этих больных характерны стереотипные ответы [13, с. 150].

Характеристика нарушений мышления при поражении лобных префронтальных отделов мозга:

В психологических исследованиях А. Н. Леонтьева [5] и П. Я. Гальперина [3] была подробно изучена динамическая сторона мыслительной деятельности. Рассмотрена генетическая сторона мыслительной деятельности, начиная с ряда развернутых внешних операций, их постепенного сокращения и автоматизации, до приобретения пластичности умственных действий на основе внутренней речи [15, с. 23].

При *базальном лобном синдроме* нормальное протекание мыслительной деятельности нарушается из-за повышенной импульсивности. Больные часто пропускают первоначальные стадии мышления, такие как предварительная ориентировка и анализ образца, и сразу приступают к выполнению задания, выполняя импульсивные действия. Можно говорить, что для больных с поражением лобных долей характерно то, что данная инструкция, не регулирует их поведение. В этом случае нарушение мыслительной деятельности протекает на фоне нарушения эмоционально-волевой сферы личности при потенциальной сохранности формальных операций мышления [15, с. 202].

В исследовании конструктивного мышления А. Р. Лурии [6] и Л. С. Цветковой [15], больные сразу начинали действовать импульсивно, пропуская начальные стадии акта мыслительной деятельности, выполняя бессистемные действия с предметами, которые естественно не приводили к успеху. Но при расширении программы действий, и выдаче больному инструкции, конструктивная деятельность совершалась правильно.

При исследовании словесно-логического мышления, при использовании методик на понимания смысловой стороны текста (метафоры, пословицы и т. д.), имеющего несколько значений (прямой и переносный смысл), из-за

своей импульсивности, больной не может затормозить побочно возникающие альтернативы, и оказывается неспособным. При анализе сложных текстов, требующих ориентировки в их содержании и размышлений, нарушается правильное понимание текста. При пересказе больные повторяют отдельные элементы текста, включают в него посторонние рассуждения [15, с. 57].

Исследования А. Р. Лурии и Л. С. Цветковой, показали, что нарушение интеллектуальной деятельности проявляется у этой группы больных и при решении арифметических задач, происходящее на этапе формирования программы и средств решения мыслительного акта, заменяются у таких больных импульсивными операциями с числами. Наблюдаются нарушения при серийных операциях, требующих задержание в памяти промежуточного результата и инструкции, в этих задачах происходит соскальзывание на побочные действия или упрощение задания [14, с. 243].

Таким образом, при различной локализации очагов поражения, наблюдаются нарушения мышления. Так при поражении височной области левого полушария наблюдается нарушение понимания конкретного слова, из-за нарушения фонематического фактора. При поражении теменно-затылочных областей, страдает конструктивная деятельность, из-за нарушения пространственного восприятия, происходит нарушение мышления на семантическом уровне. При поражении лобных долей наблюдается нарушение мышления на всех уровнях мыслительного акта, начиная с ориентировочной стадии и стадии построения выработки общей схемы планирования, до операционной стадии и стадии сличения результата, в основе этих нарушений лежат фактор временной, динамической организации пространственной деятельности, фактор активности и фактор программирования и контроля.

#### Литература:

1. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т. Г. Визель. — М.: АСТАстрель Транзит-книга, 2005. — 384 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
3. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука Под ред. А. И. Подольского. — М.: Изд. «Институт практической психологии», 1998. — 480 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.
5. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. П. — М.: Педагогика, 1983. — 320 с.
6. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека. — М.: Издательство Московского университета, 1962. — 432 с.: ил.
7. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии — СПб.: Питер, 2006. — 320 с.: ил.
8. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии: уч. Пособие. — М.: Академия, 2006. — 384 с.
9. Лурия, А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. Изд. 3-е. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. — 256 с.
10. Рубенштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1973. — 424 с.
11. Тихомиров, О. К. Психологические исследования творческой деятельности. — М.: Изд. «Наука», 1975. — 252 с.
12. Тихомиров, О. К. Психология мышления: Учебное пособие. — М.: Изд. Московского университета, 1984. — 272 с.
13. Хомская, Е. Д. Нейропсихология: Хрестоматия 4-е изд. — СПб.: Питер, 2005. — 496 с.: с ил.
14. Хрестоматия по нейропсихологии/отв.ред. Хомская Е. Д. — М.: Институт общегуманитарных исследований, Московский психолого-социальный институт, 2004. — 896 с.
15. Цветкова, Л. С. Мозг и интеллект: Нарушение и постановление интеллектуальной деятельности. — М.: Просвещение, 1995. — 304 с.

## Особенности воспитания одаренных детей младшего школьного возраста

Макеева Светлана Анатольевна, магистрант;

Макеева Алена Анатольевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

*Статья посвящена изучению особенностей воспитания одаренных детей младшего школьного возраста, представлены и проанализированы группы данной категории детей. Рассмотрены качества педагогов и способы работы им с данными детьми.*

**Ключевые слова:** одаренные дети младшего школьного возраста, одаренность, художественно одаренные дети, творчески одаренные дети, профессиональные умения

Во все времена был повышен интерес к людям, которые выделялись на фоне остальных благодаря своей одаренности. Исключением не стало и наше время. Именно сейчас общество и государство нуждается в поколении людей, способных неординарно мыслить и принимать решения в нестандартных ситуациях. Такие люди нужны обществу. Благодаря их способности мыслить, не как все, увеличилась возможность в достижении значительных высот. Поэтому стремительно увеличилась потребность в создании особых образовательных условий для одаренных детей. Поддержка и развитие таких детей, должна начинаться с раннего возраста и осуществляться через педагогические воздействия и систему мероприятий в начальной школе.

Для начала надо определить, одарен ребенок или нет. В силу многогранности определения одаренности до сих пор выявления особых способностей у младшего школьника сложный процесс. Такой процесс представляет собой выделение специфичных способностей у ребенка с помощью различных методов: наблюдение, опрос, эксперимент. Хотя еще в младенчестве можно заметить у ребенка: ранее развитие речи, большой словарный запас, отличная память, необычная внимательность. Но перечисленные признаки могут говорить только о выдающихся интеллектуальных способностях. Поэтому стоит быть внимательнее и опираться на определение одаренности [1, с. 15].

Данное понятие сводится к тому, что одаренность у ребенка может определить профессионально подготовленным специалистом, который рассматривает следующие параметры: выдающиеся способности, потенциальные возможности в приобретении высоких результатов и уже продемонстрированные достижения в различных областях.

Большинство педагогов и психологов, занимающихся проблемой одаренности детей младшего школьного возраста (Дж. Гилфорд, А. М. Матюшкин, А. И. Доровской, Е. С. Белова, А. И. Савенков, С. Л. Рубинштейн и другие) выделили классификацию видов одаренности, где выделены предлагаемые ниже группы одаренных детей младшего школьного возраста:

1. Художественно одаренные дети. Проявление данных способностей происходит чаще всего на уроках

изобразительных искусств или даже во внеурочное время на занятиях дополнительного образования, то есть различные кружки и секции. Развитие художественных способностей приводит к тому, что дети добиваются значительных успехов в живописи, музыке, хореографии, бывает актерский талант. Но вместе с успехом приходит и неудача в самой школе. Чаще всего занятия, связанные с любимым видом творчества вытесняют занятия общеобразовательной школы. Ребенок большую часть времени отдает кружку или секции, что приводит к плохим отметкам, прогулам, неуспеваемости. То есть для художественно одаренных детей младшего школьного возраста следует разрабатывать и применять индивидуальные образовательные программы [2, с. 15].

2. Творчески одаренные дети. Критерий, который относит ребенка к данной группе — это креативность, которая включает в себя: нестандартное мышление, гибкость мышления, способность находить интересные решения в сложных задачах, отход от стереотипов, поиск чего нового, оригинальность. Такой ребенок сразу выделяется на фоне остальных. Скорее всего, у него на все есть своя точка зрения, а другие он не воспринимает. Также ребенок неорганизован, эгоистичен. Сопровождение такого ребенка важный этап в формировании его личности. Любое упущение может привести к тому, что его неорганизованность и плохое поведение сведет все его творческие способности к нулю. Но для успешного развития творчески одаренных детей следует организовать правильную педагогическую поддержку для усовершенствования их способностей в условиях начальной школы [2, с. 15].

3. Физическая, двигательная, спортивная одаренность. Дети с такими возможностями добиваются значительных успехов в спорте. Они обладают хорошей физической подготовкой. Выделяются такие качества как, координация, сила, превосходное здоровье. Данная одаренность негативно сказывается на школьных занятиях. Принцип тот же, что и у художественно одаренных детей. Посещение спортивных секций ведет к отсутствию времени на занятия в школе. Важно учитывать, что его физические способности могут превосходить интеллектуальные [2, с. 16].

4. Социально одаренные дети. Младшие школьники с данным видом одаренности проявляют себя, как лидера,

способного работать в группе. Их личностные черты это высокий интеллект, гибкость мышления. Для педагога такие дети становятся примером школьной успеваемости и воспитанности [2, с. 16]. При правильном обучении ребенок достигает огромных высот.

5. Дети с общей интеллектуальной и академической одаренностью. Общая интеллектуальная одаренность выражается в высоком уровне обучаемости школьников по всем предметам, а в свою очередь академическая одаренность по отдельным предметам. Чаще всего детей этой группы и называют в школе одаренными. Такой ребенок демонстрирует высокое развитие памяти, мышления, интеллекта. А также способность к переработке информации. Дети с общей интеллектуальной одаренностью не испытывают трудности в учебе, когда как у детей с академической одаренности бывают затруднения в изучении тех предметов, которые им неинтересны. Одной из задач учителя для детей с академической одаренностью становится помощь в приобретении даже тех знаний, которые им неинтересны. Но и нельзя препятствовать углубленному изучению тех предметов, которые в приоритете у ребенка. Важно организовать такой образовательный процесс, который способствует развитию и определенной направленности данной одаренности.

Выше перечисленные группы младших школьников с определенной одаренностью встречаются в школах в равной степени. Но выделить ребенка из общей массы учеников довольно сложно, чаще всего одаренность у детей протекает в скрытой форме. И возможно, что та или иная одаренность так и не проявится. Имеет большое значение поддержка со стороны педагога, который должен помогать раскрыть потенциал и не допустить «затухание одаренности» [4, с. 67].

И все же на сегодняшний день пока нет диагностических методов, позволяющих определить одаренность и склонность ребенка к различным видам творчества. Одаренность проявляется и закрепляется сама. Если в классе есть, такой ребенок не стоит забывать, что в силу своих личностных особенностей он чувствителен к неадекватным оценкам. На данный момент существуют два мнения на обучение одаренных детей. Первое, что одаренные дети должны обучаться в специальных классах, или даже в специальных школах. Второе мнение заключается в том, что наоборот одаренные дети должны обучаться в классе вместе со всеми детьми, иначе они могут не научиться общению с «нормальными людьми» [2, с. 76].

Оба мнения исходят из того, что для одаренного ребенка должен существовать индивидуальный подход. Влияние на детей может оказывать как педагог, так и родители или его ближайшее окружение. Одаренные дети нуждаются в поддержке со стороны окружающих. Доброжелательность и понимание помогут ребенку чувствовать себя психологически комфортно. Особые способности могут пугать ребенка. Сравнивая себя со своими одноклассниками он будет чувствовать себя другим. Все эти внутренние ощущения могут привести к тому, что ребенок не будет ни с кем дружить, общаться. Что в свою

очередь приведет к одиночеству и депрессии. Поэтому родители, педагог должны обращать внимание на поведение ребенка. А также обеспечить правильное восприятие себя и адекватную самооценку личности у одаренного ребенка.

Важно учитывать свободу выбора ребенка, он может выбирать для себя образовательную траекторию обучения, приоритетный предмет и даже способы и формы его изучения. Не стоит давить на ребенка. Если педагог определил какую-либо одаренность не обязательно сразу загружать его. Нужно дать ему свыкнуться с новым статусом. Образовательные учреждения в свою очередь ведут работу с целью стимулирования данных учеников к развитию творческих способностей, проведение олимпиад, школьных конкурсов.

Большая часть ответственности за одаренного ребенка ложится на педагога. Только благодаря его внимательности можно определить способности ребенка в той или иной области. Задачами педагога станут внедрение методов обучения подходящих, как отдельно для одаренного ребенка, как и класса в целом.

Педагог, работающий с одаренными детьми должен обладать определенным набором качеств. В первую очередь иметь достаточно знаний по особенностям психологии одаренных детей. Квалифицированный педагог будет чувствовать ребенка, разбираться в его потребностях и интересах. Владеть достаточно высоким уровнем интеллектуального развития. При работе с одаренными детьми важно обладание таких черт личности, как живой и активный характер, гибкость (быть готовым к пересмотру своих взглядов), постоянное стремление к совершенствованию. Конечно, надо быть чутким, внимательным, чувствительным по отношению к ребенку [1, с. 236–237].

Для правильной работы с одаренными детьми, следует для начала определить к какой группе одаренности он относится. Далее выяснить какая форма проявления данных способностей, возможно явная или скрытая. Затем установить особенности психологического развития личности самого ребенка. Все это необходимо учитывать при составлении образовательного плана обучения.

Готовность педагога работать с одаренными детьми говорит о том, что у него уже есть теоретические знания и практический опыт. Профессиональные умения играют главную роль в становлении и развитии одаренности. В них входят умение модифицировать учебные программы, умение работать по специально-определенному плану, умение консультировать учащихся [1, с. 242].

Можно выделить несколько целей обучения одаренных детей младшего школьного возраста: создание условий для развития творческой личности; раскрытие индивидуальности ребенка и его возможностей; обеспечение широкой общеобразовательной подготовки высокого уровня.

Для их осуществления педагогу необходимо разработать учебные программы. Специализированная программа должна отвечать всем особенностям личности одаренного ребенка и следующим требованиям: быть ускоренной, модернизированной, усложненной; по каче-

ству превосходить обычный курс обучения; с возможностью корректировки самим обучающимся; способствовать развитию абстрактного, продуктивного мышления и навыков их практического применения; должна поощрять их инициативу и самостоятельность в учебе. А осуществление учебного процесса проходить в соответствии с познавательными потребностями, а не заранее установленному шаблону обучения [1, с. 259–263].

Таким образом, начальная школа для одаренного ребенка становится этапом, когда его творческие способ-

ности, проявленные во время обучения должны быть, не только замечены, но и направлены на дальнейшее развитие. Для их поддержания и совершенствования педагог организует комплекс индивидуальных образовательных мероприятий. Работа осуществляется по определенному учебному плану, который помогает не потерять потенциал талантливого ребенка. Образовательные учреждения в свою очередь должны стремиться в создании особых условий для успешного протекания образовательного процесса у одаренных детей.

#### Литература:

1. Бурменская, Г. В., Слуцкий В. М. (перевод с англ.) Одаренные дети, М.: Прогресс, 1991. — 376с.
2. Мазалова, М. А. Элитопедагогический подход в исследованиях истории семейного воспитания в России в XVIII — в начале XX веков: монография. — Саратов: «Наука», 2012. — 145с.
3. Пономарев, Я. А. Психология творчества, М.: Издательство Наука, 1976. — 304с.
4. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избр. труды. / Д. И. Фельдштейн. 2-е изд. М.: МПСИ Флинта, 2004. — 670с.

## Прокрастинация как феномен и образ жизни современного человека

Мычко Виктория Николаевна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

*Люблю последние сроки, люблю свист, с которым они пролетают мимо меня.*

*Дуглас Адамс*

*Любой человек способен сделать любую работу, при условии, что за нее не нужно приниматься сейчас.*

*Роберт Бенчли*

*Никогда не откладывай на завтра то, что можешь сделать послезавтра.*

*Марк Твен*

*Я люблю работу, она очаровывает меня. Я могу сидеть и смотреть на нее часами.*

*Джером К. Джером*

Многие известные люди уже написали оды и памфлеты в честь Ее Величества прокрастинации. Даже тот, кто ни разу не слышал и не догадывался о существовании этого слова, хоть раз в жизни, да занимался этим. Дарвин, Черчилль, Пикассо и даже Эйнштейн из-за лени не были любимцами учителей... Последнего вообще считали «тугодумом». Вот и автор писал данный материал почти месяц...

Прокрастинация (лат. «pro» — «вместо» и «crastinus» — «завтрашний») — тенденция откладывать выполнение необходимых дел «на потом». Термин появился в 1977 году. Человек остается деятельным, но его актив-

ность направлена на посторонние, малозначимые, иногда просто бессмысленные занятия. В психологии это называется «ловушка активности», то есть видимость прогрессии, когда человек занят всем и в тоже время ничем...

Прокрастинация — это побочный эффект банальной лени. Внутри каждого человека живет маленький монстр. Видимо, он родной брат врожденной лени. И стоит отвлечься, присесть на 5 минут у телевизора, коварный зверек активизируется и шепчет: «Ты такая молодец! Так много сделала. Отдохни сегодня. Зачем напрягаться?!»... Прокрастинировать или нет? Автор материала всегда выбирает последнее. Хотя немного лени никогда не поме-

шает. Лучше быть отдохнувшим человеком, чем загнанной лошастью, перепахавшей десятки гектаров полей. Всего должно быть в меру. Если вас бросает из крайности в крайность, лучше пересмотреть свои взгляды на жизнь.

Чтобы более полно и многогранно раскрыть тему, обращаться будем научным источником.

Актуальность темы: Прокрастинация, а именно задержки и промедления, из-за которых человек никак не можем приступить к работе, — вирус нашего времени, вакцину от которого пытаются найти многие ученые. Психологи утверждают, что и бездельничать можно с умом, но не все люди справляются с этой задачей... Выбирая между спортзалом и поеданием пиццы, лежа перед телевизором, человек останавливается на последнем. Почему так происходит?

Предмет исследования: взаимосвязь прокрастинации с личностью человека.

Объект исследования: феномен явления «прокрастинация».

Цель: выявить причины и методы борьбы с прокрастинацией.

Для достижения поставленной цели нужно выполнить следующие задачи:

- изучить данные отечественных и зарубежных исследований о прокрастинации, связанные с особенностями личности;

- на основании полученных данных провести сравнительный анализ прокрастинации с личностью автора.

Рабочая гипотеза: Степень прокрастинации в различных сферах деятельности человека неоднородна. Ее выражение связано с личностными чертами человека, такими как перфекционизм, самооценка, избегание неудач. Главная причина прокрастинации — не интернет, как принято считать, а что угодно: от просмотра футбольного матча до тиканья часов на кухне. Человек, который не хочет работать, может найти любой повод, чтобы отвлечься и полениться.

### **Всё новое — хорошо забытое старое**

В 2017 году термин «прокрастинация» отметит столетие. Однако в России мало кто знает о его существовании. Исследовательский центр портала Superjob.ru в 2010 году провел опрос. На вопрос «Как Вы думаете, что такое «прокрастинация»?» ответили 3000 респондентов: «особый метод кастрации», «нечто, связанное с покраской», «что-то лечебное, не очень приятное».

Однако о промедлении писал Гесиод (ок. 800 г. до н.э.). Он призывал «никогда не откладывать работу на завтра, поскольку лишь усердие обеспечивает успех, если же человек откладывает свои дела, то его уделом становится нищета». Цицерон и Фукидид тоже были не прочь пофилософствовать на эту тему. Кроме этого, расшифровали записи древних египтян: «Друг, прекрати откладывать работу и позволь нам уйти домой вовремя». Интересно, куда они спешили, когда не было ни ТВ, ни интернета и даже воз-

можности выложить фото со стройки пирамиды в Инстаграм?!

Конечно, современные люди отличаются и от тех, кто жил до нашей эры, и от крестьян... высоким уровнем прокрастинации. И умственным развитием, конечно же. Последним, чтобы выжить, например, во времена опричнины при Иване Грозном, нужно было постоянно работать. Круглый год каторга, чтобы прокормить семью и отдать большую часть урожая в царскую казну.

Даже аристократы имели больше дел, чем человек-прокрастинатор 21 века! Толстой в романе-эпопее «Война и мир» четко это описывает: и письмо нужно передать, маску для бала найти, выдать дочь замуж, пофилософствовать, прочитать в салоне свое стихотворение. Возможно, все дела и выполнялись вследствие ограниченной свободы и отсутствия выбора. Пускай многие и отрицают, но современные люди просто не представляют, как рационально использовать эти две составляющие.

### **«Прокрастинация — болезнь современности»**

Именно так называется работа психолога Ноаха Милграма. Прокрастинация — откладывание дел до последнего. Конечно, это может быть опасно:

- 1) Например, в университете задали подготовить доклад. Пока мы не начали его делать, четко сказать, сколько на это нужно времени, не можем. В связи с ошибкой планирования мы преуменьшаем ресурсы. Думаем, что справимся за день. Когда начали, не успеваем в дэдлайн.

- 2) Вот подходит крайний срок, как вдруг появляются другие дела... Возможно, те, которые мы уже откладывали. Итоговая отметка за доклад — удовлетворительно. Слезы, истерики, обвинения преподавателя... Но не себя. Ведь «Я» — это всегда умница и красавица.

Социальный психолог Милграм с соавторами выделили *пять видов прокрастинации*:

- ежедневная, т.е. откладывание домашних дел, которые должны выполняться регулярно;

- прокрастинация в принятии решений (в том числе незначительных);

- невротическая, т.е. откладывание жизненно важных решений, таких как выбор профессии или создание семьи;

- компульсивная, при которой у человека сочетаются два вида прокрастинации — поведенческая и в принятии решений;

- академическая, т.е. откладывание выполнения учебных заданий, подготовки к экзаменам и т.д. Проиллюстрировать данный вид можно примером из личного опыта. Моей группе по предмету «Методология и методика медиаисследований» задали написать данную статью месяц назад. Я — студент, который любит учиться, но также любит получать отличные оценки. Преподаватель сказал, что оценит данную работу по пятибалльной шкале. Так как награда за эссе будет в ближайшем будущем, оно сохраняет высокую полезность. Но написание самой работы изначально было отложено на целый месяц,

поэтому полезность работы резко уменьшается. 3 недели назад я избегала этого задания, так как думала, что впереди много времени. Неделю назад я так и не начала ничего делать. Зато мое беспокойство уже всю бодрствовало, а бездействие продолжало «гнуть свою линию». Стала писать эссе в последний момент, оставив себе только 48 часов для концентрации всех усилий. Я не виню себя: чувство вины — плохой мотиватор. Уже даю обещания, в следующий раз начать работу раньше.

### Теории промедления

Пирс Стил тестировал данные теории о причинах прокрастинации на протяжении 30 лет и определил 4 наиболее популярные и точные. В основу его выводов легли тезисы из книги Джорджа Миллера, более известного по работе «Магическое число семь плюс-минус два».

1) Страх перед неудачами и тревога. Люди, которые не могут контролировать себя в стрессовой ситуации, чаще всего занимаются промедлением. Лучше не делать вообще, чем сделать плохо и нервничать. Психолог Эллис утверждает, что если бояться негативного исхода и прокрастинировать, то а) человек никогда не будет счастлив и не исполнит свои желания; б) человек будет всегда произвольно откладывать все «на потом».

Считаю, что эта теория не корректна. Обычно я испытываю больше тревоги ближе к сроку сдачи того или иного задания, поэтому различные промедления только усиливают мое беспокойство.

2) Излишний перфекционизм. Люди часто ищут причину из «вне», чтобы не делать задание, которое по их мнению, они не в силах выполнить превосходно. Перфекционисты добровольно останавливают свою деятельность, чтобы защитить себя от стыда и самобичевания. Доктор Клэрри Лей считает, что люди намеренно откладывают активность, чтобы защитить свою самооценку.

Думаю, для того, чтобы задержать рабочую активность, обязательно должна быть мотивация. Прокрастинаторы, к сожалению, ей не обладают.

3) Несогласие со всем и всем. Люди враждебные, бунтари будут задерживать работу, чтобы сделать ее по-своему, но так и не делают...

Скорее всего, мятежный дух — это причина, а не следствие. Свобода выбора останавливает процесс выполнения задач. Бунтари делают все в последний момент и отнюдь не по своим правилам. В такой ситуации они не выглядят победителями, как хотели изначально, именно поэтому смысла в подобного рода прокрастинации у этого типа людей нет.

4) Отсутствие мотивации — ключ к промедлению. Чем выше польза от дела, тем охотнее человек его выполняет. Люди хотят такую работу, в итоге которой результат будет приятным. Кроме этого, ожидаемая награда должна быть в ближайшем будущем.

Пойти в спортзал или поесть? Приготовить ужин или заказать суши? Конечно, скорее сего человек выберет

тот пункт, в котором результат будет быстрым и не затратным. Мы выбираем те цели, которые легче достичь. Следовательно, люди более склонны откладывать сложные задачи.

### Лучше сделать завтра то, что можно сделать сегодня. Или как перестать откладывать?

Прокрастинация возникает от недостатка мотива. Но помимо мотивации должна быть воля. В жизни мы не всегда делаем то, что хотим. Детям не хочется ходить в садик и учить стихотворения, например. Я не любила отгадывать загадки Деда Мороза, стоя на стульчике, но очень хотела конфеты. Согласитесь, мотивация не плохая.

Чтобы не откладывать нужно... Не откладывать. Выработка любого навыка связана с неудовольствием, ошибками, дискомфортом, напряжением. Конечно, проще поесть печенки с одноклассниками, но побороть и победить самого себя куда приятнее.

Психолог Пирс Стил из университета Калгари уверен, что если бы на выполнение задач отводилось минимальное количество времени, то эффективность людей значительно увеличилась. Важно помнить, что никому не хочется делать что-либо просто так. Нужно обозначить стоимость работы и стремиться ее выполнить, чтобы быстрее получить награду. Чтобы заставить себя работать, нужно разбить глобальные цели на маленькие и конкретные. Выполнять их можно пошагово. Например, не написать диссертацию, а готовить по абзацу на 2000 знаков ежедневно. Не стать лучшим журналистом, а писать статьи для газеты и читать в день по 5 страниц теории. Не написать эссе за месяц, а писать по 200 слов в день.

Ставьте себе дэдлайны. Только тогда вы будете быстрее двигаться к цели. Глаза боятся, а руки делают.

Напутственные слова прокрастинатору сказал в свое время Николай Заболоцкий: «Не позволяй душе лениться!.. Душа обязана трудиться... Не разрешай ей спать в постели... Держи лентяйку в черном теле... Коль дать ей вздумает поблажку освобождая от работ она последнюю рубашку с тебя без жалости сорвет...»

За вполне серьезное исследование и создание теории «структурной прокрастинации» в 2011 году Джон Перри из Стэнфордского университета получил Шнобелевскую премию. И пока психологи и другие ученые ищут способы борьбы с ленью, Перри предлагает уклоняться от важных дел... Делая важное дело. Звучит как полное противоречие, однако, разгадка, как бывает, например, в фокусах, кажется простой. В 2012 году на свет появилась книга философа «Искусство прокрастинации» Джон Перри советует обмануть себя и заменить сложные задачи на более простые. Он рекомендует составить список дел, чередуя срочные с менее важными. Конечно, истинный прокрастинатор отложит первые пункты, но все же выполнит из списка наиболее легкие задачи. Таким образом, сделает хоть что-то полезное для себя.

**Прокрастинация, я тебя не приглашала!**

В России исследованием прокрастинации занимаются Наталья Карловская и Яна Варваричева.

«Прокрастинация позволяет человеку избежать прямой оценки его способностей... Эта позиция приводит к негативным последствиям в профессиональной сфере, однако способствует поддержанию самооценки на необходимом уровне», — пишет Варваричева.

Николас Карр в книге «Пустышка» утверждает, что главная причина нашей лени — интернет. Нас отвлекают забавные исследования в Интернете, креативное видео на YouTube и новые фото из Инстаграма. Но я считаю, что дело не в «Паутине». Человек, если захочет, будет отвлекаться на всё: футбол, открытая дверь, тиканье часов. Только он садится сделать важное, но скучное дело, как появляется желание поесть и выпить кофе. Он идет на кухню, ставит чайник и решает написать пару строк, как вдруг замечает неоплаченные счета... Только он откладывает их в сторону, как чайник начинает свистеть. И так далее. 95% людей

прокрастинируют. Причем, около четверти говорят, что это их врожденная черта. Человек любит переводить стрелки и винить кого-то в своих неудачах. Лени — это врожденная особенность, так что 50% прокрастинации — генетическое влияние. Можете обвинить родителей в том, что ваша работа до сих пор пылится на полке...

Психолог Хорни, например, ввел термин «тирания долженствования». Человек не способен распознать, что ему нужно и чего он в действительности желает. Он блокирует стремление к самореализации и, как ему кажется, недостижимым целям. «Человек-должен» компенсирует это приятной и незначительной активностью.

Таким образом, мужчины прокрастинируют больше, чем женщины (54 из 100 прокрастинаторов — сильный пол). Вот и в американском клубе прокрастинаторов мужчин значительно больше. Членство в такой организации стоит 20 долларов. За эти деньги все желающие могут получить лицензию на прокрастинацию и подписку на клубное издание с анонсами событий месяца. Не лень же людям...!

## Литература:

1. Варвичева, Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. — 2010. — № 3. Изд-во СПГУ, 2008—91 с. 3.
2. Исследовательский центр портала Superjob.ru [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.superjob.ru/research/> — Загл. с экрана
3. Карр, Н. Пустышка, 2012. — 256 с.
4. Перри, Д. Искусство прокрастинации. Как правильно тянуть время, лоботрясничать и откладывать на завтра / — М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. — 80 с.
5. Стил, П. «Уравнение прокрастинации», 2011.

## Исследование готовности к профессиональной деятельности студентов-бакалавров педагогического образования: психологическая подготовка педагога

Платонова Марина Сергеевна, старший преподаватель  
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

*В статье рассматривается проблема готовности к профессиональной деятельности студентов-бакалавров педагогического образования через проверку овладения трудовыми действиями, умений и знаний, содействующих формированию развивающих функций обучающихся.*

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, студенты-бакалавры, трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания

## The study of readiness for professional activity of students of bachelors of pedagogical education: a psychological preparation of the teacher

Platonova Marina Sergeevna, the senior lecturer  
Khakass state University, Abakan

*The article considers the problem of readiness for professional activity of students of bachelors of pedagogical education through verification of the level of mastering employment actions, skills and knowledge to promote the emergence of developmental features of students.*



**Key words:** Professional standard; students; labor actions; required skills; required knowledge

В условиях смены образовательных парадигм и перехода на многоуровневую систему обучения высшее образование изменяет свою траекторию благодаря внедрению новых Федеральных государственных образовательных стандартов.

В связи с динамично меняющейся социальной средой, активным процессом информатизации образования, усиления роли психологии в воспитательной деятельности меняются и требования к квалификационным характеристикам учителя. 18 октября 2013 г был утвержден «Профессиональный стандарт педагога», приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации.

Особенность этого документа — значительное повышение профессиональных требований к психологической подготовке педагога. В блоках 3.1.1. Трудовая функция «Общепедагогическая функция. Обучение», 3.1.2. Трудовая функция «Воспитательная деятельность», 3.1.3. Трудовая функция «Развивающая деятельность» более половины действий, знаний и умений либо напрямую указывают на необходимость соответствующей психологической подготовки (например, «Освоение и применение психолого-педагогических технологий...» [2], либо предполагают ее (например, «Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития» [2]; или «Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе» [2].

Согласно исследованиям Ю.П. Поваренкова, стадия профессионального обучения в педагогическом университете делится на два периода: учебно-академический (1–3 курсы) и учебно-профессиональный. В течение первого периода формируется учебная деятельность в соответствии с университетскими требованиями и личность студента, на втором — закладываются основы личности профессионала и психологической системы профессиональной деятельности [1]. Дидактическая компетентность педагога — интегральная комплексная психолого-педагогическая характеристика профессионализма — как на уровне общей готовности к деятельности по организации дидактического процесса, так и на уровне ее осуществления [3].

Проблема формирования профессиональной компетентности студентов в настоящее время не теряет своей актуальности, в частности, наше исследование направлено на изучение готовности к профессиональной деятельности студентов — бакалавров педагогического образования через проверку овладения трудовыми действиями, необходимыми умениями и знаниями в обучающей, воспитательной и развивающей деятельности педагога в условиях внедрения профессионального стандарта. Для реализации поставленной цели нами были разработаны

и проведены тестовые задания с помощью, которых проверялась психологическая подготовка студентов, в уровне овладения трудовыми действиями, умениями и знаниями, содействующие формированию развивающих функций обучающихся.

Выборку составили: студенты-бакалавры Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, четвертого и пятого года обучения, направления подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Хакасский язык и литература, Русский язык; 44.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Начальное образование: Хакасский язык и литература; 4.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Математика, Физика; 44.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Информатика, Математика; 4.03.05 Педагогическое образование. Направленность (профиль): Безопасность жизнедеятельности (N=135).

Исследование показало, что у студентов — бакалавров педагогического образования в обеспечении развивающей функции большие трудности связаны с реализацией трудовых действий педагога (рис. 1.).

Как видно из рисунка, 37,7% студентов имеют низкий уровень овладения трудовыми действиями педагога, чуть больше студентов — 49,5% показали средний уровень овладения трудовыми действиями и только у 16,4% бакалавров выявлен высокий показатель рассматриваемой характеристики. Это может говорить о выраженных трудностях в практической деятельности студентов направленной на обеспечение развивающей функции обучения.

Однако в исследовании той же функции, у бакалавров выявлен достаточный уровень необходимых знаний. Большая часть студентов — 48,8% демонстрируют хороший средний уровень овладения необходимыми знаниями, 34,07% исследуемых показали высокий запас знаний и всего 17,03% — низкий уровень.

Что касается овладения студентами необходимых умений содействующих формированию развивающей функции обучающихся, то здесь выборка распределилась следующим образом: почти половина бакалавров — 49,6% имеют средний уровень сформированности необходимых умений, высоким уровнем обладает меньшая часть студентов — 22,9% и 27,4% исследуемых показали низкий уровень необходимых умений.

Рассмотрим более подробно, какие показатели повлияли на полученные результаты.

Как показывает таблица 1, основные трудности в реализации трудовых действий связаны, с низкой практико-ориентированной психологической подготовкой студентов-бакалавров педагогического образования. Наиболее затруднено, как показывает наше исследование, выбор и применение инструментария, методов диагностики и оценки показателей уровня, динамики развития ре-

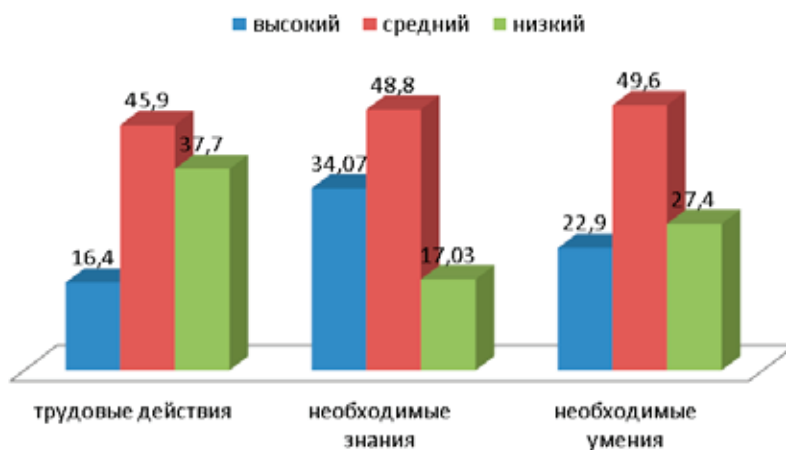


Рис. 1. Уровень овладения трудовой функцией

Таблица 1. Развивающая деятельность

Трудовые действия	Высокий %	Средний%	Низкий%
Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	25,9	43,7	30,3
Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	17,7	39,4	42,9
Взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума	26,6	51,1	22,2
Разработка (совместно с другими специалистами) и реализация совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка	18,5	41,5	40
Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу	21,5	34,1	44,4
Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	40	43	17

бенка, адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу. Так же студенты бакалавры продемонстрировали затруднения в разработке программ индивидуального развития ребенка. Полноценное освоение педагогами образовательных программ предполагает не только следование определенной технологии, но и ясное понимание всего комплекса ее психолого-педагогических оснований, узловых моментов логики развития детей.

Как показывает таблица 2, у студентов бакалавров педагогического образования выявлен средний и высокий уровень психологических знаний, необходимых для обеспечения развивающей деятельности обучающихся. Бакалавры педагогического образования имеют достаточно устойчивые представления о законах развития личности и проявления личностных свойств, психологических законах периодизации и кризисов развития, а так же они

успешно ориентируются в закономерностях формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологических особенностях и закономерностях развития детских и подростковых сообществ.

Существуют некоторые трудности и в овладении бакалаврами необходимых умений обеспечивающих развивающую деятельность обучающихся.

Из таблицы 3 видно, что основные сложности в овладении необходимых умений связаны с проблемами взаимодействия педагога с другими специалистами — психологами, дефектологами, логопедами в целях совместной реализации психолого-педагогического сопровождения основных общеобразовательных программ, а так же составления психолого-педагогической характеристики личности обучающегося.

Таким образом, полученные результаты подводят к тому что в учебной деятельности студентов необходимо создать систему действий, по своей психологиче-

Таблица 2. Развивающая деятельность

Необходимые знания	Высокий %	Средний%	Низкий%
Законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития	45,9	42,9	11,2
Закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологических особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ	41,5	46,6	11,9
Основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью	25,9	51,8	22,3
Основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей	26,6	54,1	19,3

Таблица 3. Развивающая деятельность

Необходимые умения	Высокий%	Средний%	Низкий%
Осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ	20	42,9	37,1
Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.)	20,1	48,1	31,8
Составить (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося	13,5	57,7	28,8
Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся	17	40	43

ской структуре одинаковых с действиями, совершаемыми в реальной обстановке т.е. создать систему действий для тренировки. Возникает необходимость разработки

и новых требований к преподаванию психологии, требующие включения в программу, как минимум, двух новых блоков — психодиагностики и семейной психологии.

Литература:

1. Поваренков, Ю.П., Слепко Ю.Н. Оценка эффективности педагогической деятельности Текст. учебное пособие / под общ. ред. Ю.П. Поваренкова. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. 167 с.
2. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, г. Москва. URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/peagog-d0k.html>.
3. Оруджалиева, Э.Р. Диагностика готовности к профессиональной деятельности студентов-бакалавров педагогического образования: Автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: — Махачкала, 2011. 22с.

## Формирование учебной мотивации у младших школьников, болеющих туберкулезом

Слубчинская Екатерина Сергеевна, студент  
Тихоокеанский государственный медицинский университет (г. Владивосток)

*Проблема учебной мотивации у младших школьников, болеющих туберкулезом, на сегодняшний день является малоизученной. Различные зарубежные и отечественные авторы проводят множество исследовательских работ в данной области, но несмотря на это, вопрос о формировании учебной мотивации у младших школьников, болеющих туберкулезом, является актуальным. Данная работа является обобщением теоре-*

тических и практических знаний, полученных в результате наблюдений и исследований в области учебной мотивации в России.

**Ключевые слова:** мотивация, младшие школьники, болезнь туберкулез

Учебная мотивация — частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний. То, какая именно мотивация сформируется у учащегося, зависит от ряда факторов, среди которых можно назвать следующие: грамотное построение образовательной системы, функционирование данного образовательного учреждения, благоприятная психологическая атмосфера для учителей и учащихся, субъективные особенности учащегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, самооценка, способности, индивидуальные особенности, наличие каких-либо заболеваний), субъективные особенности педагога (прежде всего отношение к ученику и к преподаванию), специфика учебного предмета (отражаемые им области знаний, субъективная трудность для ученика, особенности методов преподавания). [5].

Существенны такие характеристики учебной мотивации, как ее устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности. Один из наименее изученных возрастных периодов, с точки зрения личностного развития, — младший школьный возраст в котором и начинается складываться учебная мотивация. [1]. В ее основе лежит побуждение к новым знаниям, интереса к учебным предметам. Важнейшими предпосылками формирования у младшего школьника интереса к учению является: понимание им смысла учебной деятельности, осознание ее важности лично для себя, возможность проявления в учении умственной самостоятельности и инициативы, новизна учебного материала и его разнообразие, а также разнообразие методов преподавания, эмоциональная окраска преподавания, живое слово учителя.

Если педагог старается демонстрировать собственный интерес к предмету, находит яркие, убедительные примеры, умело использует интонационную окраску материала, субъективная трудность усвоения даже самого сложного учебного предмета снижается, а интерес к нему повышается.

Специфика мотивационной сферы младших школьников отражена в работах 40–80-х годов XX века: Л. И. Божович и ее сотрудников, М. В. Матюхиной и др. Поскольку с изменением социально-экономических условий и ценностей, принятых в обществе, изменяется и мотивация на разных возрастных этапах, представляется значимым изучение мотивов современных детей. Мотивация к обучению — одна из главных условий реализации учебно-воспитательного процесса. Она не только способствует развитию интеллекта, но и является движущей силой совершенствования личности в целом. Формирование у учащихся мотивации к учебно-познавательной деятельности является одной из главных проблем. Ее

актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний, познавательных интересов, жизненных компетенций, активной жизненной позиции. Социальный заказ общества требует от образовательного учреждения повышение качества обучения и воспитания.

Главной проблемой в решении задачи повышения качества и эффективности учебного процесса является мотивация к обучению у школьников болеющих туберкулезом легких. Туберкулез — одна из древнейших болезней человечества. Подтверждением этого являются археологические находки: туберкулезное поражение позвонков было найдено у египетских мумий. Греки называли это заболевание *phthisis*, что переводится как «истощение», «чахотка». От этого слова происходит и современное название науки, изучающей туберкулез — фтизиатрия, а специалисты, изучающие туберкулез, называются фтизиатрами. Туберкулез является широко распространенным в мире инфекционным заболеванием человека и животных, вызываемое различными видами микобактерий из группы *Mycobacterium tuberculosis complex* или иначе палочками Коха [2].

На сегодняшний день формирование учебной мотивации, у детей, болеющих туберкулезом, является актуальной и недостаточно изученной. Мотивация учебной деятельности у школьников может снижаться из-за ряда причин: регулярный прием лекарственных средств, редкие встречи с родителями и близкими людьми, адаптация к учреждению и другим детям, соблюдение определенного режима — все это влияет на состояние ребенка, а также учебную деятельность, мотивацию. К сожалению, в настоящее время все большее число школьников оказывается в положении острого социального неблагополучия. Плохая экология, рост социальной агрессии, экономические проблемы, наркотизация общества, нарастание миграционных процессов, нестабильность семьи, родительская и педагогическая некомпетентность — эти и многие другие факторы становятся внешними ограничителями естественного процесса развития ребенка.

По мнению ученых-педагогов, у детей болеющих туберкулезом есть индивидуальные особенности: характерны эмоциональная напряженность и нестабильность, неустойчивость настроения, преобладание негативных эмоций, раздражительность, тревожность, склонность избегать нового опыта. Указанные особенности обуславливают снижение адаптационных возможностей ребенка в новых условиях. [3].

Подводя итоги, множества литературных источников, можно сделать вывод о том, младшие школьники болеющие туберкулезом нуждаются в психолого-пе-

дагогическом сопровождении направленного на адаптацию детей к условиям больницы, включение учащихся в социальную деятельность, формирование у детей, больных туберкулезом, отношения к знаниям, умениям, навыкам как средствам, обеспечивающим достижение полноценного гармоничного развития, эмоциональной, умственной, ценностной, волевой и физической сторон личности.

Важно уделить внимание, формированию адекватной самооценки, снижению уровня тревожности и конфликтности детей, воспитанию у них толерантности. Научить свободно владеть собой, быть уверенными в себе, правильно себя мотивировать и достигать успеха, формировать у учащихся различные виды мотивов (позна-

вательные, саморазвитие и мотивация достижения, развивать познавательный интерес.

Эффективными мероприятиями по формированию учебной мотивации, повышения ее уровня, развития мотивов учения служат психолого-педагогические тренинги. Включающие в себя коллективные творческие мероприятия, игры, конкурсы различных уровней, сценки. Ведущей особенностью психолого-педагогического тренинга является организация взаимодействия детей с миром, участия в жизненных ситуациях, событиях, конфликтах, процессах. Фактически данная особенность позволяет соединить воспитание школьников, больных туберкулезом, с жизнью общества и способствует гармоничному развитию сущностных сил младшего школьника.

#### Литература:

1. Алфеева, Е. В. Изучение мотивов учения и отношения младших школьников к учебной деятельности // Вестник Курганского государственного университета. Серия: Физиология, психофизиология, психология и медицина. — 2014. — № 1 (32). — С. 59–62.
2. Архарова, О. В., Зайченко Т. П., Шубина Е. Н. Мотивационно-волевая сфера младших школьников как фактор успешности обучения по новым образовательным стандартам // Научный альманах. — 2015. — № 8 (10). — С. 1491–1497.
3. Баева, Н. А. Социально-психологические условия развития мотивации к успешной учебной деятельности на примере младших школьников // В сборнике: Проблемы социальной зрелости современной молодежи. 2013. С. 252–257.
4. Беляева, Г. В., Гринина Е. А., Щелина Т. Т. Особенности учебной мотивации младших школьников в условиях реформирования системы школьного образования // В сборнике: Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе. — 2015. — С. 217–221.
5. Богуславская, З. М. Развивающие игры для детей младшего школьного возраста. — М.: Просвещение, 1991. — 88 с.
6. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2012. — 468 с.

## Особенности самопринятия подростками своего тела

Сулейманова Ольга Валерьевна, магистрант;

Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Подростковый возраст — это самый трудный и самый сложный из всех возрастов, представляющий собой период становления личности. Наиболее важным отличительным признаком этого периода являются фундаментальные изменения, происходящие в сфере самосознания подростка, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности. При этом в процессе формирования самосознания подростка происходит не только становление духовного мира и мировоззрения, осознание и обогащение качеств личности, но и овладение собственным телом, дальнейшее формирование образа тела — представления об особенностях, структуре и границах его как физического объекта, представлений о его возможностях.

Проблема образа Я значима с позиций общей, возрастной и специальной психологии. Образ Я как ба-

зовый компонент Я-концепции лежит в основе формирования самооценок и феномена самопринятия, изначально определяет субъективное восприятие внешних факторов и формы поведения личности. Иными словами, адекватно сформированный, зрелый образ Я представляется как один из главных факторов становления субъектности личности, которая ведет к самореализации человека в жизни. При нормальном психическом развитии подростка и благоприятных воспитательных воздействиях образ Я формируется стихийно.

Многие исследователи образа тела отмечают подростковый возраст как период интенсивного изменения схемы тела и образа тела (Д. Н. Исаев, В. Е. Каган, И. С. Кон, И. А. Слободянюк, Е. Т. Соколова, М. О. Мдивани, Р. Бернс и др.).

С целью выявления уровня сформированности позитивного образа тела у подростков, нами была проведена

опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ СОШ № 9 г. Дивногорска. Общая выборка составила 44 человека (учащиеся 8 и 9 классов).

Для определения общего уровня сформированности позитивного образа тела, нами были определены критерии: осознание (образ физического «Я»), принятие/непринятие своей телесности, хронические энергетические телесные блокировки, возникающие на физическом уровне (см.: Таблица 1)

Для выявления уровня сформированности позитивного образа тела мы использовали следующие методики.

1. «Методика свободного самоописания». Данная методика имеет широкую область применения, в том числе, и как диагностический инструмент при наблюдении за подростками с девиантным поведением, что отвечает интересам данной работы. Эффективность методики зависит от адекватной постановки задачи диагностики: в данной работе мы изучаем с её помощью образ Я, обращая внимание на компонент «Физическое Я».

2. «Тест цветоуказаний на неудовлетворенность собственным телом» предназначен для оценки уровня удовлетворенности (неудовлетворенности) своим телом. Невербальная методика опубликована О. Вулей и С. Роллом в 1991 г.

3. Шкала уровня удовлетворенности собственным телом (О. А. Скугаревский) представляет собой опросник (состоит из 16 пунктов-утверждений), направленный на диагностику недовольства собственным телом.

4. Методика исследования самоотношения (С. Р. Пантеев, 1993) предназначена для выявления структуры самоотношения личности, а также выраженности отдельных компонентов самоотношения: закрытости, самоуверенности, саморуководства, отраженного самоот-

ношения, самооценности, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения.

5. Наблюдение за телесными блокировками. Внимание уделялось следующим показателям телесного поведения.

– Особенность положения тела (закрытая или открытая поза, расположение).

– Мимические особенности (расположение бровей, форма рта — ухмылка, зажатие, особенность взгляда — туманный или ясный, движение носом и т.д.).

– Жестикуляционные средства (касание руками лица; прикрывание рта; прикосновение к носу; потирание глаз; оттягивание воротника.

– Темп речи (интонация, скорость речи).

– Невротические расстройства (глазной тик, перекаладывание предметов, щёлканье пальцами, скручивание одежды, «хихиканье», и т.д.).

– Специфика черт в стиле одежды (неформальный стиль, пирсинг, татуировки, соответствие стиля).

– Наличие зажимов (руки в закрытом положении, скрещивание ног, сутулость и т.д.).

– Ловкость и уверенность в исполнении телодвижения.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что в группе подростков 8 класса по критерию «Осознание образа физического «Я», получены следующие результаты: не все учащиеся адекватно выразили свою самооценку, своё отношение к себе, однако, большинство участников продемонстрировали средний уровень принятия физического образа. У подростков с низким уровнем отмечена заниженная самооценка. Участники данной группы признают, что стесняются своего образа, стараются не привлекать внимания

Таблица 1. Критерии и уровни сформированности позитивного образа тела у подростков

Критерии	Уровни			Методики
	Низкий	Средний	Высокий	
Осознание (образ физического «Я»)	Заниженная/ завышенная самооценка, высокий уровень тревожности, присутствуют страхи, агрессивность	Завышенная самооценка, средний уровень тревожности, присутствуют страхи, агрессивное поведение не наблюдается	Адекватная самооценка, отсутствует тревожность и страхи, агрессивность не наблюдается	«Методика свободного самоописания»; «Шкала уровня удовлетворенности собственным телом»
Принятие своей телесности	Полное неудовлетворение своей телесностью (красный цвет)	Частичное принятие/непринятие своей телесности	Принятие своей телесности	«Тест цветоуказаний на неудовлетворенность собственным телом»; Методика исследования самоотношения
Хронические энергетические телесные блокировки, возникающие на физическом уровне	Явно выраженные (хронические) телесные блокировки	Единичные случаи проявления телесных блокировок	Отсутствие блокировок	Наблюдение (протоязык)

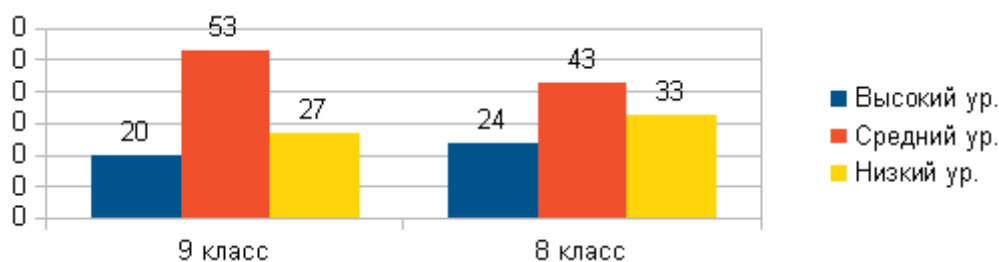


Рис. 1. Соотношение учащихся экспериментальной и контрольной группы по степени осознания образа физического «Я» (распределение в%)

к своей внешности, некоторые голодают, чтобы изменить свое тело.

В экспериментальной группе, ученики 9 класса демонстрируют, зачастую, адекватную самооценку, умеют принимать себя и понимают свой образ тела. (Рис. 1)

По критерию «Принятие своей телесности» мы исследовали собственное отношение подростка к своему образу и телу. Дело в том, что во время пубертатного периода тело подростка, отношение к нему, претерпевает изменения, которые несут значимые преобразования в личности самого подростка. И когда случается так, что свой образ не принимается, хочется его изменить или если бы была возможность образ своего тела сменить, подросток бы это сделал. Однако, наша цель в ходе консультирования — научить свой образ принимать, любить и гордиться им.

Результаты данной методики мы оценивали по уровням и получили: в 8 классе: 24% — высокий уровень; 53% — средний уровень; 23% — низкий уровень (Рис. 2) Это значит, что данный критерий в большинстве случаев, на-

ходится на среднем и низком уровне развития и, по возможности, нуждается в коррекции. Не смотря на то, что в данной группе преобладает средний уровень принятия своего тела и образа, нужно отметить, что слишком велико различие между уровнями. Этот возраст можно оценить как наиболее ответственный для всего последующего развития. В этот период происходит биологическое созревание организма с соответствующими нервными, эндокринными сдвигами. Это обнажает слабые стороны личности подростка, делает его особенно уязвимым и податливым в отношении неблагоприятных влияний среды. Поэтому, стараясь хоть как-то себя обезопасить, создать комфортную обстановку, подросток начинает искать «свое место», подвергая тело изменениям, трансформациям, или закрывая себя от окружающего мира.

Ученики 9 класса, умеют владеть своим телом, позы их незамкнуты, тело раскрепощено, создается ощущение того, что им комфортно в своем теле, это подтверждает и исследование.

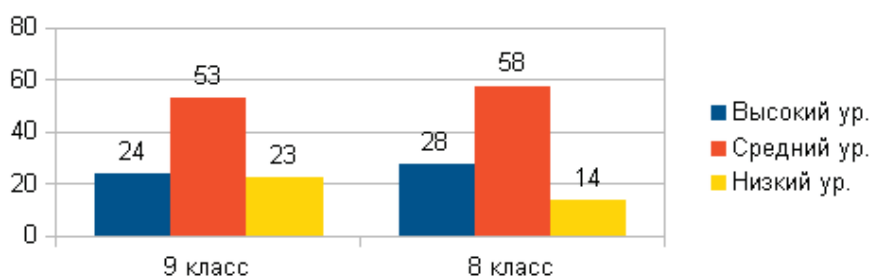


Рис. 2. Соотношение учащихся экспериментальной и контрольной группы по принятию своей телесности (распределение в%)

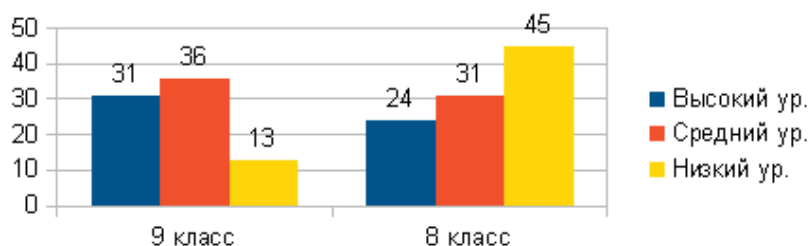


Рис. 3. Соотношение учащихся экспериментальной и контрольной группы по уровню телесных блокировок (распределение в%)

По критерию «Хронические энергетические телесные блокировки, возникающие на физическом уровне» мы выяснили, что в 8 классе 24% учеников не используют телесные зажимы и чувствуют себя комфортно, 31% учащихся хоть и выражают свои беспокойства с помощью языка тела, однако могут себя контролировать и останавливать; 45% подростков продемонстрировали навязчивые движения: они то и дело грызут авторучку, щёлкают пальцами, трут ладони, не смотрят в глаза. Это и неудивительно, потому что при наличии телесного напряжения, неуверенности в своих действиях, тело не слушается, тратит свою энергию на защиту от окружающей среды, она кажется подростку опасной. Ученики 9 класса, в силу своего

мышечного тонуса, спокойно себя ведут, интенсивно выполняют задания и не чувствуют дискомфорта во владении своим телом, исключение составляют ребята, которые находятся на этапе развития и становления личности.

Таким образом, общий результат по всем методикам показал, что сформированность позитивного образа тела у подростков находится на низком и среднем уровнях развития, что свидетельствует о необходимости дальнейшей работы по развитию принятия образа тела на этапе формирующего эксперимента. Результаты исследования дали основу для организации встреч в рамках группового консультирования, направленных на помощь подросткам в принятии собственного тела.

## Агрессия и копинг-стратегии у подростков с социальной дезадаптацией

Трифонов Роман Дмитриевич, студент  
Тихоокеанский государственный медицинский университет (г. Владивосток)

## Agression and coping strategies in adolescents with social disadaptation

R. D. Trifonov, student  
Pacific State Medical University, Vladivostok, Russia

*This article focuses on aggression, adolescent aggression and its relationship with coping strategies in adolescents with social and school disadaptation in particular. The basic difference of teenage aggression, the main types of aggression, and given a description. Separately considered as part of the school disadaptation of social disadaptation. There is also described the way in which aggression is presented and the main coping strategy. in adolescents with social disadaptation.*

**Keywords:** *psychology, clinical psychology, pedagogy, disadaptation, school disadaptation, aggression, coping strategies.*

В современном российском обществе всё более остро встает проблема подростковой агрессивности и её возможных последствий. Несмотря на общее снижение, как преступности, так и административных нарушений, подростки в некоторых регионах стали более антисоциально направлены. Также темпы снижения подростковой преступности падают из года в год, если ранее число преступлений, совершённых подростками и с их участием было 162,7 тыс. (на 1990 г.) то к нынешнему эта цифра сократилась до 61,8 тыс. (на 2015г). Однако следует заметить, что в 2014 году (59,5тыс.), количество преступлений было меньше чем в 2015 (61.8тыс.) [1]. Вся представленная выше информация говорит о социальной актуальности изучения подростковой агрессивности современной психологической наукой.

Говоря об агрессии и агрессивности, следует сразу разграничить эти два понятия: 1. Агрессия — это любая форма поведения, которая нацелена на причинение кому-либо физического или психологического ущерба. [2, С. 24] 2. Агрессивность — это относительно устойчивая готовность к агрессивным действиям в различных ситуациях. [2, С. 44].

Для более полного понимания агрессии в общем необходимо понимать о наличии конструктивной части этого феномена. Первым примером рассмотрим результаты эксперимента К. Лоренца, в котором он изучал коралловых рыбок. В ходе эксперимента было выявлено, что агрессия в отношении своего вида находится на гораздо более высоком уровне, нежели агрессия в отношении других видов рыб, что позволило сделать вывод о том, что уровень агрессии будет различен по отношению к разным объектам и иметь определённую направленность [5].

Л. Берковиц писал о том, что агрессия не всегда своей первичной целью ставит вопрос о нанесении вреда другому организму. К примеру, когда у солдата есть желание убить своего врага, но не для того чтобы уничтожить противника, а для сохранения собственной жизни. Это наглядно показывает, что у человека как живого организма должен быть определённый уровень агрессии, однако закономерно ставится вопрос об уровне агрессии и агрессивности как свойстве личности. [1]

Также у Л. Берковица описаны два вида агрессии: инструментальная и эмоциональная. Под инструментальной



агрессией автор понимает как относительно легко понимаемую форму поведения, которая преследует некую цель, а агрессия является лишь средством достижения. Эмоциональная агрессия зачастую трудно контролируема сознательно и несёт в себе первичную цель — нанести вред и боль другому организму.

Представленная информация даёт чёткое понимание что у феномена агрессии есть конструктивная сторона, которая способствует выживанию и адаптации организма, а также есть деструктивная, которая вызывается конкретной ситуацией и не несёт в практически положительного смысла.

Далее автор описывает другие классификации с точки зрения: 1. Типа агрессивного нападения: 1.1 Физическая природа агрессии — это физические действия которые наносят человеку физические и/или моральные страдания; 1.2 Вербальная природа агрессии — это вербальные (словесные) суждения которые наносят человеку моральные страдания. 2. Непосредственности нападения: 2.1 Прямая агрессия — это такой вид агрессии, который реализуется прямой атакой агрессора; 2.2 Косвенная агрессия — это такой вид агрессии, который реализуется косвенным путём для нанесения вреда. 3. Контролируемости агрессивных проявлений: 3.1 Контролируемая агрессия — это агрессия проявления которой могут с помощью волевого усилия регулироваться и направляться человеком; 3.2 Неконтролируемая агрессия — это агрессия, проявления которой регулируются и направляются человеком частично или не регулируются и не направляются вовсе.

Подростковая агрессия закономерно имеет некоторые отличительные черты от других возрастных периодов. Во-первых, способы выражения агрессии у подростка могут меняться более гибко, нежели у людей более старшего возраста. Во-вторых, в отличие от более раннего возраста, где агрессия выполняет «сигнальную функцию», у подростков «репертуар» агрессивных проявлений более обширен и может преследовать большее количество разнообразных целей.

Ольшанская Е. В. в своей работе указывает на то, что подростки более склонны к использованию двух типов агрессии: деструктивной агрессии, которая носит дезадаптивный характер и конструктивной агрессии, которая способствует адаптации и может являться одним из факторов преодоления социальной дезадаптации. [6].

Здесь и возникает вопрос о том, каким образом проявляются эти два типа агрессии. Один из вариантов проявлений это тот или иной вариант поведения в конкретной ситуации.

Далее рассмотрим копинг-стратегию и копинг. Стоит сразу разграничить эти два понятия, копинг или копинг стратегия, это конкретные действия для совладания с ситуацией, тогда как совладающее поведение — это совокупность копингов. [9]

Один из ярких примеров взаимосвязи подростковой агрессии и копинга описывается в исследовании По-

повой Т. М. Автор изучала подростков склонных к алкоголизации и их копинг-ресурс, которые исследователь охарактеризовала как: «неразвитый и неэффективный». Исследование показало, что у подростков склонных к употреблению алкоголя копинг-стратегии ориентированы на избегание проблемы или её игнорирование. Как следствие у таких подростков повышена тревожность, выражен общий асоциальный вектор поведения и как следствие они дезадаптированы, а также повышен уровень агрессивности. [7]

Описанное исследование ясно отражает тот факт, что существует взаимосвязь агрессии и копинга, однако общий характер этой взаимосвязи не отражен в современных исследованиях. До сих пор в них находили своё отражение лишь частные взаимосвязи для каждой конкретной группы, что и показано в представленном исследовании.

Как уже было выявлено, у подростков с определённым уровнем агрессии и её проявлением зачастую наблюдается феномен дезадаптации, что обуславливает необходимость более подробно разобрать это понятие.

Последние ключевые понятия, рассматриваемые в данной работе это социальная дезадаптация и школьная дезадаптация.

В первую очередь необходимо остановиться на разграничении двух понятий: дизадаптации и дезадаптации. Под дизадаптацией понимается сложное, социально-психолого-педагогическое явление, которое является следствием нарушения механизма адаптации для социализации личности. В похожем значении в западных источниках используется термин «дезадаптации», однако стоит заметить, что слово дезадаптация имеет латинскую приставку *de* или французскую *des*, которая означает в первую очередь полное отрицание, т.е. полное нарушения механизма, описанного выше. В то время как латинское *dis* используется со следующими значениями: нарушение, искажение, деформацию. [8 с. 580–581] Несмотря на то что общепринятым термином в России для обозначения нарушений процессов взаимодействия человека со средой принят термин «дезадаптация», в дальнейшем автор будет руководствоваться смысловой частью второго описанного термина используя первый.

Социальная дезадаптация — это частичная или полная утрата человеком способности приспосабливаться к условиям социума. Социальная дезадаптация подразумевает нарушение взаимодействия человека со средой, которое характеризуется невозможностью осуществлять в конкретных микросоциальных условиях свою позитивную социальную роль, которая бы соответствовала его возможностям. [10]

Поскольку школьная деятельности является одной из основных в подростковый период, то следует также рассмотреть частный вид социальной дезадаптации, а именно: школьную дезадаптацию.

Каган В. Е. писал, что школьная дезадаптация — результат взаимодействия многомерных и многоуровневых

отношений, которые создают невозможность для ребёнка найти в пространстве школьного обучения «свое» место, где он будет принят как личность со своей идентичностью и возможностями для самореализации. [4, с.4]

При оказании помощи ученику, которому не удалось успешно адаптироваться к обучению или у которого начали проявляться признаки дезадаптации необходимо оказать коррекционную помощь по следующим направлениям: [3, с. 45]

1. Системное отслеживание динамики психического развития ребёнка.
2. Системное отслеживание динамики личностного развития ребёнка.
3. Создание благоприятных психолого-педагогических условий обучения.
4. Координация согласованной работы психолога, педагога, родителей и администрации школы.

Важность школы как одного из этапов социального становления личности сложно переоценить, однако нередко случаи, когда успешно адаптироваться к ситуации

не только получения большого количества информации, но и становления в учебном коллективе, не получается без сторонней помощи. В подростковом возрасте роли в классе зачастую меняются ввиду новых ценностных ориентаций подростков что также ведёт к необходимости выработки новых «линий» поведения. Нехватка адаптационных механизмов или их неэффективность ведут к проявлению агрессии в той или иной форме, будь то прямая агрессия на своё окружение или пассивный протест. И в зависимости от того, какого качества и будет ли вообще оказана эта помощь, может зависеть не только сегодняшний день ученика, но и вся его последующая жизнь.

Таким образом агрессия и копинг-стратегии играют одну из важнейших ролей в социальной адаптации подростков, а это в свою очередь показывает необходимость проведения исследований по представленной теме. Полученные впоследствии результаты могут быть использованы для выработки практических рекомендаций и создания коррекционных программ, что позволит помочь подросткам более успешно адаптироваться в социуме.

#### Литература:

1. [www.gks.ru/free\\_doc/new\\_site/population/pravo/10-01.doc](http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/pravo/10-01.doc)
2. Берковиц, Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2001.
3. Булыгина, А. В. Формирование субъектных компонентов самосознания подростков как фактор профилактики и коррекции социально-педагогической запущенности: Дис. ... канд. Психол. Наук. — Казань, 2003—226. с.
4. Каган, В. Е. Школьная дезадаптация: к определению понятия. Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков/ Под ред. СМ. Громбаха — М.: Медицина, 1995. — с. 3—8
5. Лоренц, К. Агрессия (так называемое зло). — М.: Просвещение, 1994.
6. Ольшанская, Е. В. Подростковая агрессия как фактор социальной адаптации: Дис... канд. психол. наук. — М., 2000. — 135 с.
7. Попова, Т. М. Развитие копинг-ресурсов у подростков с риском к алкоголизации: Дис. ... канд. Психол. Наук. — Тамбов, 2006. — 146с.
8. Российская педагогическая энциклопедия в 2т / под ред. В. Г. Панова, М.: Пресс, 1993. Т. 1. 607с.
9. Трущенко, М. Н. Проблема совладающего поведения в психологической литературе // Психологические науки теория и практика: материалы междунар. заоч. науч. конф. / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. — М.: Буки-Веди, 2012. — 130 с.
10. Шпак, Л. Л., журнал «Социологические исследования» — 2011. — № 3. — с. 50—55

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### Интерьер в русском стиле как часть культурного наследия

Серова Ольга Васильевна, доцент;

Оглодкова Валентина Евгеньевна, студент;

Недопивцева Анастасия Александровна, студент

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

К 21 веку ценность работ наших предков становится для современников не такой весомой, какой была прежде, а ведь сохранение культуры — это способ передачи культурной информации, как способ выживания и развития. Культура и отличается от мира живой природы тем, что ее наследие не закладывается в гены, а «вкладывается» в человека в процессе воспитания. Под культурным наследием понимается сумма культурных ценностей, выработанных на предыдущих этапах исторического развития. Значительное место в культурном наследии России занимает народное искусство, которое формирует понимание красоты, чувства гармонии цветовых отношений, своеобразия орнаментики, знакомит с простейшими композиционными приёмами: единство, модульность, симметрия, ритм, нюанс, пропорциональность, равновесие, тождество, подобие, контраст и т.д. [2, 41].

Одним из примеров нашей великой культуры является традиционный русский стиль в интерьере, вобравший в себя все лучшее, что было создано народом и который необходимо возродить или хотя бы познакомиться с ним молодому поколению, ведь немногим известны весомые отличия между обликом дворянского поместья и простой избы. Некоторые россияне, решившие возродить традиции в собственном доме, не имеют самого поверхностного представления об интерьере в русском стиле. Результат может превратиться в нелепый музей предметов крестьянского быта. Происходит это потому, что уж очень редко интерьер в русском стиле используется. Однако, при очевидной актуальности проблемы, еще не сосредоточено должного внимания на ней.

Цель данной работы — знакомство с традиционным русским стилем в интерьере, а её задачи: рассмотреть виды русского интерьера, их особенности, раскрыть положительные стороны русского стиля, влияющие на человека, привлечь к знакомству с традиционными ценностями, обращению к истокам.

Резные орнаменты, ручная роспись, мебель, вышивка и многое другое — все это создавалось с трепетом и те-

плотой рук наших предков, чтобы облагородить дом, вложить особую энергетику в свое творение. Так почему же некоторые люди забывают то, что веками хранили? Почему не сохраняют частичку истории для потомков, как это сделало прошлое поколение для них? Все же приятно осознавать, что стилевые истоки возвращаются в современную жизнь и все больше набирают популярность благодаря своей простоте и в то же время благородности, экологичности, естественности, фактурности, лаконичности, красоте. Начинают все больше цениться вещи, созданные вручную талантливыми мастерами.

Как и любое другое направление, русский стиль в интерьере имеет свои характерные особенности:

Экологичность. Стилистика русского интерьера тяготеет к природе, поэтому используются натуральные материалы. Пластик или ПВХ, как правило, мало или совсем не используются, поэтому можно смело говорить об экологичности интерьера. Особое место отводится камню, натуральному текстилю, разным породам дерева, распространенным в России. Ольха, береза, дуб, сосна, клен — выбор велик. Дерево используется не только для отделки полов, но и стен, потолка, мебели, аксессуаров. Фактура стремится к своему натуральному виду. Поэтому дерево практически не окрашивается, только лакируется. Что касается тканей, идеи дизайна соответствуют натуральные ткани, такие, как лен, хлопок, ситец, сатин. Материал может иметь красный, белый или черный фон, на котором нанесен флористический орнамент. Чаще всего, он представляет цветы или бутоны. Также используют ткани пастельного тона с яркой ручной вышивкой. Покрывала, накидки на мягкую мебель и даже пледы могут быть выполнены в лоскутной технике пэчворк. Металлические поверхности тоже выступают в своем натуральном виде. Из металлов больше всего в русском стиле используются жезь, латунь, а для основательных предметов интерьера часто применяется чугун.

Русский стиль в интерьере отличается обилием красок. Сложно сказать, какие цвета не используются

для оформления интерьера. Разве что, нынешние неоновые и флуоресцентные варианты окажутся неподходящими. Остальная цветовая гамма, которая имеет природное происхождение, вполне уместна. Золотой, черный и красный, зеленый, красный и голубой, синий и белый, янтарный, оранжевый и черный — это всего лишь часть сочетаний, которые встречаются в интерьерах русского стиля. В каждом уголке необъятной России были свои излюбленные цветовые сочетания и краски. Сегодня они сливаются в целую палитру, из которой каждый человек может выбрать вариант на свой вкус.

Один из важных элементов русского интерьера является печь. Прекрасно будет смотреться стилизованный под знаменитую печь и камин, биокамин. Раму можно сделать из каменной или кирпичной кладки. Очень необычно и красиво будет выглядеть оформление под настоящую русскую беленую печь, украшенную яркими красками или выразительными изразцами. Изразцами также может быть инкрустирована и мебель, например, обеденный или журнальный стол, буфет или комод. Современная керамическая плитка миниатюрного формата достойно может исполнить роль старинных изразцов.

Русский стиль имеет черты и народного, и исторического интерьера, поэтому, чтобы мебель или какое-либо изделие приобрело историческую достоверность, несло на себе отпечаток времени, его поверхность можно состарить с помощью патины, с помощью салфеток, оклеив ими основу еще до этапа размещения на ней картинок и покрытия кракелюром. Рекомендуется искусственно состаривать предметы обихода: посуду, мебель и осветительные приборы.

Очень важное значение в создании русского интерьера имеют декор и аксессуары в стиле русских традиционных промыслов. Интерьер могут украсить палехские шкатулки и гжельский фарфор, жостовские подносы и хохломская деревянная посуда, тульские самовары и дымковская игрушка, каменные статуэтки из-за Уральских гор из малахита и других поделочных камней, семеновские матрешки и лукутинские ларцы, кружева и оренбургские узоры. Список огромен, и из него обязательно найдется то, что будет радовать глаз и создаст уют в доме. И совсем необязательно заполнять ими все свободное пространство, ведь перегруженность интерьера не свойственна русскому стилю.

Неправильно считать, что русский стиль нельзя сочетать с современной техникой. Это, скорее, образ собирательный, и не имеет четких границ и рекомендаций, разве что совсем будет неуместным, если внести в интерьер ультрасовременные элементы мебели. Такой дизайн хоть и не имеет единой концепции, но имеет несколько направлений, которые базируются на традициях русской культуры в разные временные периоды.

Стиль «а-ля рус» — этот стиль известен во всем мире, который представляет собой образ сувенирной России, вобрав в себя все самое лучшее и примечательное, чем славилась наша Русь. Изобилие матрешек, печь, пузатый са-

мовар, шкуры, балалайки, расшитые полотенца и скатерти, микс разных направлений декоративной росписи и многое другое. Интерьер в таком стиле игривый, иногда может напомнить музей или сувенирную лавку, но, тем не менее, он достаточно уютный. Это чисто этнический стиль. Такой интерьер чаще всего можно встретить в дорогих гостиницах для иностранных туристов, а вот в собственных загородных домах, квартирах и дачах — это редкость. В первую очередь необходимо обратить внимание на то, чтобы все материалы для отделки вызвали ассоциации с природой, поэтому лишним считается все, что искусственно. Стены и потолок в оформлении интерьера в стилистике «а-ля рус» лишены строгости, в их отделке главенствующую роль играет дерево коричневых, золотистых, красных, белых оттенков. Стены можно сделать бревенчатыми, а потолок снабдить грубо оструганными балками и подпорками. Также можно использовать резные элементы, декоративную роспись, изразцы, но, чаще всего, они используются на кухне. Деревянными и иногда фарфоровыми также должна быть расписная посуда, утварь, аксессуары, а главным украшением интерьера станет русский самовар. Следует отметить, что количество резных и орнаментальных элементов в русском кантри не слишком велико. Стилю свойственны лаконичность, простота и надежность. Текстиль для данного стиля имеет довольно сдержанный дизайн, он используется в качестве обивки для мягкой мебели, оригинальных коврик-половиков, скромных коротких занавесей, скатертей, салфеток, накидок. Светлый фон, на котором вышиты традиционные растительные узоры, роспись под гжель и хохлому. А первое русское кружево плелось из золотых и серебряных ниточек, украшалось мелким жемчугом. Сегодня его прекрасной заменой может стать современное вологодское кружево, которое продолжает традиции Руси. Нельзя забывать и о таком украшении интерьера, как картины русских художников или постеры в стиле народных картинок, которые раньше можно было приобрести на русских ярмарках. В основном, на них были изображены фантастические существа, оформленные необычными растительными орнаментами. Но ни в коем случае нельзя превращать свой дом в жилище Плюшкина, ведь не должно быть лишнего, не имеющего практическую ценность.

Следующий, весьма распространенный и известный дизайн интерьера в русском стиле — это «русская изба» [4]. Комната, дача или загородный дом, выполненные в этом стиле не должны выглядеть богато. Это деревенский и «экостиль» одновременно, рассчитанный на человека, имеющего средний достаток. Главная особенность этого стиля — сохранение традиций, созданных веками, которые так высоко ценятся некоторыми религиозными семьями. Редко используются яркие мотивы в интерьере «русской избы», ведь в первую очередь он отвечает за высокую функциональность пространства и вещей. Лишнего здесь нет, и попросту не может быть. Основное требование — использование природных материалов. Конечно же, в первую очередь, это дерево, которое заполняет практически все помещение, поэтому

придется потрудиться. Исторически подходящий вариант — бревенчатые срубы, но при отсутствии возможностей использования дерева при отделке стен, можно применить побелку, фактурную штукатурку, обычную покраску или воспользоваться отделкой досками с эффектом состаренности. В избе нет места для пластиковых окон, подвесных потолков, искусственного напольного покрытия и дорогих обоев на стенах. Необходимо отдать предпочтение деревянным оконным рамам, желателен с распашными ставнями, простому дощатому полу, потолку, дополненному массивными резными балками из дерева. Центральным местом в русской избе является горница — самое просторное светлое место для приема гостей, а иногда и для сна. Здесь обязательно должен быть красный передний уголок (при желании — с иконами), массивный грубый деревянный стол посередине комнаты и скамьи из сосны и дуба, вмонтированные в стену, на которых, при желании, можно было спать. Вторым по важности местом избы всегда была огромная печь или вытяжка трапециевидной формы, вокруг которой крутилась жизнь всех членов семьи. Она служила для приготовления пищи, обогрева помещения, отдыха, на ней люди лечились, беседовали, занимались рукоделием. На сегодняшний день печки стали популярными, поэтому найти подходящую и установить ее у себя дома не составит особого труда. Печь в интерьере может служить просто как исторический символ или же также выполнять свои функции как это было первоначально. Идеально в деревенскую обстановку впишутся шкафы с открытыми полками, изготовленные из состаренной древесины, бочонки, шкатулки, обереги, чугуны и глиняные миски, вышитые картины, толстые свечи, плетеные корзинки и, конечно же, массивный деревянный сундук для хранения вещей дополнит убранство просторной спальни. А поможет создать законченный образ столовой текстиль с традиционными орнаментами и узорами, яркие полотенца, кружевные скатерти, одеяла, сшитые из лоскутков, домотканые половики, подушки, перины. Все, что не вписывается в понятие традиционной избы, желателен задекорировать. Нелепо будет смотреться бытовая техника или предметы из пластика. Такой интерьер не предполагает перестановок, обладает особым шармом и позволяет окунуться в историческое прошлое.

Нужно заметить, что у многих людей интерьер дома в русском стиле ассоциируется именно с русской избой. Но нельзя забывать о том, что на Руси жили не только люди бедные или среднего достатка, но и купцы, зажиточные помещики, бояре и цари. Их жилища отличались эстетикой, привлекательностью, насыщенностью красками. Такой дизайн называется «терем», подходящий для частных просторных домов из дерева. Как

и в предыдущих направлениях русского стиля в интерьере неизменным остается в качестве основного материала — дерево, практически всегда покрытое интересными орнаментами. Стены могут быть оформлены деревянными панелями, или же обоями, могут быть каменными и побеленными, или же оформленными текстилем и обивкой. Если высота потолка позволяет, его можно сделать шатровым, а окна — стрельчатыми с металлическими переплетами и резными ставнями. Под потолком будет красоваться крупная люстра из хрусталя. На полу должны лежать идеально оструганные доски, наборной художественный паркет или современный ламинат, натертый воском до идеального блеска. Также возможно использование мозаичной плитки. Дверные проемы представляют собой арки, но так как русский интерьер редко бывает открытым, то необходимо заказать соответствующие двери. Для визуального разделения пространства используются резные деревянные или каменные колонны. Не обходится такой интерьер и без изразцовой печи, которую можно заменить на декоративный камин, если не позволяет размер помещения. Грубые лавки уступают место мягким диванам и креслам, обитым яркой парчой, кожей или велюром, украшенных орнаментом, вышивкой жемчугом или бисером. Простым тканям и лоскутным одеялам нет места в «тереме». Именно аксессуары по-настоящему вносят в интерьер оригинальность: витражи, вышивка, лампы с изысканными абажурами, богатые сундуки, шикарные ковры, ширмы, старинные часы на стене, элементы восточных культур, привносящие «заморскую» нотку. Мецанскую роскошь дополняют картины с русскими пейзажами или охотничьими мотивами, коллекции ружей на стене или медвежьей шкуры, ведь охота раньше была у людей с достатком одним из любимых занятий. Такое стилистическое решение позволяет сочетать простоту, функциональность и народный шик.

Интерьер, оформленный в русском стиле представляет собой уют, гармонию и оригинальность. И это не просто попытка обратить свой взор к истории, это еще и дань уважения традиций и наследия наших предков, желание стать ближе к естественности и чистоте природы. Чтобы подчеркнуть свои исторические корни, совсем не обязательно привязываться к определенному историческому периоду, превращать свой дом в сказочный терем или бедную избушку с грубыми неудобными лавками, ведь русский стиль способен органично соединить в себе старину и современность, дабы повысить функциональность, внести в оформление и обстановку максимальный комфорт. В наших силах возродить вновь богатство национально-исторического своеобразия, благодаря которому и происходит дальнейшее духовное развитие общества.

#### Литература:

1. История интерьера и мебели: учеб. Пособие для студ. вузов / под ред. А. А. Барташевича — Ростовн /Д: Феникс, 2004. — 400с.: ил.

2. Зими́на, Е. К. Сохранение традиций Нижегородской глухой домовой резьбы как дизайноёмкого источника творческих поисков / Е. К. Зими́на, В. А. Кичигина // Международное научное периодическое издание по итогам международной науч. — практич. конф. Стерлитамак: РИЦ АМИ — 2016. — С. 39–42.
3. Современный русский стиль: возвращение к истокам [Электронный ресурс] / Мо́да и интерьер Режим доступа: <http://www.avtocean.ru/russkij-stil-v-interere-vozvrashhenie-k-istokam/> (Дата обращения: 04.11.2016 г.).
4. Русский стиль в дизайне интерьера [Электронный ресурс] / Стили интерьера — Режим доступа: <https://styldoma.ru/interer/stili/russkij-stil-v-dizajne-interera> (Дата обращения: 04.11.2016 г.).

# ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

## Роль дизайна в жизни человека

Зими́на Евге́ния Константи́новна, кандидат педагогических наук, доцент;

Нигмату́лина Ека́терина, студент

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

Каждое утро человек просыпается и начинает свой день с одного и того же: кто-то собирается в школу, кто-то в университет, кто-то на работу. Однако в суете серых будней люди перестают обращать внимание на вещи, которые кажутся им обыденными, будь то испи-санная рабочая тетрадь, новый ноутбук или кухонный сервиз, пылящийся в бабушкином серванте. Но всем ли известно, что скрывается за той или иной картинкой на обложке? Было ли создание росписи на блюдах спонтанной идеей или за этим стоит целая творческая история? Что же такое «дизайн» и как он проявляет себя в жизни человека? Во всём этом сейчас и попробуем раз-зобраться.

«Дизайн — это деятельность по проектированию эстетических свойств промышленных изделий и ре-зультат этой деятельности». Благодаря данному опреде-лению с сайта «Википедия», имеется достаточно точное значение данного термина, однако, этого мало для того, чтобы в полной мере иметь представление о том, что под-разумевает под собой столь обширное значение. Рассма-тривая разновидности проявления дизайна, можно убе-диться, что эта сфера деятельности постоянно охватывает что-то новое.

Новый архитектурный стиль — модерн в начале XX века способствовал развитию ремесел, новых строи-тельных технологий, появлению новых направлений в ди-зайне, литературе, изобразительном искусстве [2, 955]. Это привело к появлению новых видов в дизайне.

Всем известный промышленный дизайн позволяет улучшать внешние свойства объекта; транспортный ди-зайн создает модные и комфортные формы автомобиля; компьютерный дизайн разрабатывает оформление ин-формационной среды; архитектурный дизайн проек-тирует здания; дизайн интерьера позволяет наиболее приятно и удобно оформить внутреннее пространство; дизайн церемоний является комплексным оформле-нием торжественных мероприятий; ландшафтный ди-зайн сочетает действия для благоустройства, озеле-нения и окультуривания территорий; футуродизайн

проектирует дизайн и типологию будущего; звуковой дизайн создаёт звуковые и акустические эффекты; эко-дизайн направлен обратить внимание общества на отно-шение к природным ресурсам; книжный дизайн исполь-зуется для подготовки книг к изданию; информационный дизайн делает информацию более удобной для воспри-ятия, а так же успешно существуют полиграфический дизайн; дизайн имиджа человека, арт-дизайн, боди-арт и т.д.

Сегодня дизайн задействован практически во всех сферах жизни общества. С каждым днем производители товаров и услуг всё чаще вынуждены обращаться к офор-мительской деятельности, дабы быть на шаг впереди кон-курентов, отличаясь оригинальностью, и идти в ногу со временем, тем самым показывая свою значимость и необ-ходимость потенциальному покупателю. Так Борисом Ар-ватовым, теоретиком производственного искусства 20-х годов прошлого века, было выведено мнение, что дизайн не является искусством, хоть и «произошёл» от него. Ди-зайн — это проектирование, которое будет учитывать по-мимо условий производства условия потребления. Станет некой связью между производством и потреблением [1, 43].

Начиная с доисторической эпохи можно заметить, что люди старались всячески выделить свои вещи, подчер-кнуть то, что принадлежит какому-то конкретному че-ловеку. Они, сами того не осознавая, стали украшать собственные орудия труда, а затем и предметы быта, изо-бражая своеобразные рисунки и орнаменты, порой по-нятные лишь автору. Заниматься оформлением присуще даже необразованным, так же не имея и знаний о пре-красном. Вероятнее всего, подобными действиями человек уже тогда проявлял желание находиться в наиболее эсте-тически привлекательной среде. Благодаря декоратив-но-прикладному творчеству, найденному при раскопках, сейчас исследователи могут изучить быт хозяев какой-ни-будь кухонной утвари. Это удивительно и ценно тем, что никаким иным образом мы не имеем возможность узнать о людях, живших сотни лет назад.

Если задуматься, то, что это было, как ни проявление дизайна? Самобытное, не всегда понятное самовыражение человека с желанием сделать своё предметное окружение наиболее привлекательным. Глядя на историю дизайна становится ясно, что всё тесно связано с эволюцией материальной среды человека, путем развития техники и технологий. В роли объекта дизайнерской деятельности теперь выступает абсолютно всё.

Некоторые изделия ремесленного производства и прикладного искусства, плавно перешли в область дизайна. В основном это изделия, которыми пользовался человек издревле, и их функция практически не изменилась, например, посуда, одежда, мебель и пр. На сегодняшний день все эти предметы производят в различных сферах деятельности. При этом любой прикладной предмет, из области прикладного искусства, созданного дизайнером, можно отличить друг от друга, если говорить о чётко выраженных формах. Но эта граница в некоторых случаях становится размытой, тогда становится трудно определить, что это: дизайн или прикладное искусство.

За последние пару десятилетий практика дизайна довольно усложнилась, и провести границу между дизайном и иными областями профессиональной деятельности художника вне искусства становится все сложнее. Создание совершенно новых промышленных изделий; косметические изменения в облике промышленной продукции с незаметными изменениями ее технических характеристик; изобретение фирменного стиля — все это теперь называется дизайном и разрабатывается профессиональными дизайнерами.

Одной из проблем теоретического осмысления дизайна всё ещё не закрыт вопрос о природе дизайнерской деятельности и её отношениях с иными видами искусства. Конечно, промышленные дизайнеры трудятся над формой изделия, необходимые выпускать серийно. Порой это можно сравнить с работой инженеров и конструкторов, которые придумывают новые материалы, имеющие влияние на облик предметного мира.

В повседневной жизни дизайнерские изделия повсюду окружают современного человека. Некоторые изделия настолько привычны, что никто не подумает, что известную форму женской талии для бутылки «Кока-Кола» спроектировал Раймонд Лоуи. Этот выдающийся дизайнер также обрел популярность, когда немного усовершенствовал облик сигаретной пачки, сменив зеленый цвет на белый и изобразив логотип на обеих сторонах упаковки. Казалось бы, продукт получил минимальные изменения, однако, благодаря этому затраты на изготовление пачки снизились, а продажи сигарет «Lucky Strike» поднялись до небес.

Есть много вещей, на которые мы давно не обращаем внимание. Это становится чем-то совершенно обычным и привычным, но вы когда-нибудь задумывались над процессом выбора шариковой ручки? Она является обыденным атрибутом современной канцелярии, которым пользуются абсолютно все. Большинство людей перед покупкой руководствуются лишь внешним видом,

порой забывая проверить, пишет ли она вообще. Однако, взглянув, можно увидеть насколько они различны. За каждой такой маленькой ручкой стоит целый проект по её созданию. Начиная с подробных чертежей и заканчивая практически ювелирной отделкой, дизайнер кропотливо старается передать свою идею, используя обыденное для всех, но особенное для него пишущее изделие. Конкретно для этой ручки выбирается именно такой цвет, а не иной, поскольку именно этот оттенок наиболее приятно сочетается, допустим, с металлической отделкой, над которой так скрупулезно работал мастер, и множество других нюансов, которые известны только создателю изделия. Дизайнер вложил множество усилий в то, чтобы однажды, созданные именно им, шариковые ручки находились в пенале каждого человека.

Проблему дизайна затрагивают в совершенно разных аспектах деятельности, в том числе и в кинематографе. Так в комедийной драме «Дьявол носит Prada» режиссёр подчеркнул момент, когда зритель может узнать о нелёгком процессе создания дизайна одежды. Там рассказывается, как в 2002 году Оскар де Лорента создал коллекцию платьев небесно-голубого цвета. После этого Ив Сен Лоран показал коллекцию френчей того же оттенка. Затем другие дизайнеры ввели небесно-голубой в свою палитру, а со временем изделия этого цвета просочились в крупные магазины одежды и, постепенно спускаясь всё ниже, достигли какого-нибудь магазина уценённых товаров. Только это не голубой, не бирюзовый, не лазурный, а небесно-голубой. «Однако, ради появления этого оттенка были затрачены миллионы долларов и огромный труд», говорит героиня.

Было удивительно узнать, что, казалось бы, ничем не выдающийся оттенок голубого мог иметь настолько большой резонанс в мире моды. Благодаря усилиям именитых дизайнеров и грамотному использованию, «небесно-голубой» стал цветом, который останется в истории надолго, в то время как сегодня девушка может надеть свитер данного оттенка, не придавая этому никакого значения.

Дизайн занял своё место во всех областях и постоянно нас окружает, хотим мы того или нет. Чтобы убедиться в этом, достаточно сесть за свой письменный стол. На нём наверняка стопка тетрадей, органайзер с листочками для записей, любимая чашка, а, возможно, даже фантики от конфет. Приглядитесь на обложки лежащих тетрадей, именно дизайнер решает, где будет располагаться место для подписи, будут ли закругляться края листов, где находится рисунок обложки, в какой цветовой гамме выполнить. Почему именно эта чашка стала любимой? Её удобно держать в руке или красиво выполнен рисунок? Кто, если не дизайнер, продумывает всё до мелочей, начиная с формы, заканчивая мелкими деталями в росписи? Почему захотели съесть именно эти конфеты? Потому что оранжево-бежевый цвет на обёртке внушает больше доверия, нежели ядовито-зеленый. А на что вы облокатились локтями? Это рабочая поверхность письменного стола, выполненного в стиле минимализма, ко-



торый в своё время так тщательно разрабатывался дизайнером.

Многие думают, что не имеют никакого отношения к дизайну. Однако, всё, что находится вокруг человека, создано для людей. Все вещи, находящиеся в комнате или в любом другом месте, создавались дизайнерами для того, чтобы люди имели возможность находиться в комфортном пространстве и окружать себя эстетически-приятными вещами. Изменение потребностей человека заставляют дизайнеров пересмотреть свои работы, с целью улучшения. Так же и мода диктует свои правила. Подчиняясь увлечениям потребителей, дизайн снова будет изменяться.

Литература:

1. Ковешникова, Н. А. Дизайн: история и теория: учебное пособие / Н. А. Ковешникова. — М.: Омега-Л, 2005. — 224 с.
2. Сырова, Н. В. Роль первых всемирных выставок в развитии архитектуры и дизайна / Н. В. Сырова, В. С. Давыд // Молодой ученый — 2016. — № 12 (116). — С. 952–955
3. Предметный мир доиндустриальных цивилизаций [Электронный ресурс] / Учебное пособие — Режим доступа: [http://studopedia.ru/17\\_23776\\_vvedenie.html](http://studopedia.ru/17_23776_vvedenie.html) (Дата обращения: 28.10.2016 г.).
4. Дизайн [Электронный ресурс] / Свободная энциклопедия // — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D0%B9%D0%BD> (Дата обращения: 28.10.2016 г.).

## Об особенностях оперы испанского барокко («Пурпур розы» Хуана Идальго и Педро Кальдерона)

Старкова Ксения Александровна, аспирант

Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского

Испанский театр в эпоху барокко достиг невероятного жанрового разнообразия. Это и комические пьесы, и смешанные музыкально-драматические представления, и сарсуэлы. Неотъемлемой частью этих представлений были разговорные диалоги, которые прерывали течение музыки. Среди испанских опер без разговорных диалогов до нас дошли только две: «Пурпур розы» 1659 года и «Одним лишь взглядом ревность убивает» 1660 года. Обе оперы были написаны при сотрудничестве Педро Кальдерона и Хуана Идальго<sup>1</sup>. Сейчас речь пойдет об первой из них, опере «Пурпур розы».

Ее постановка была приурочена к торжествам по случаю заключения Пиренейского мира и свадьбы дочери испанского короля Филиппа IV Марии Терезии с Людовиком XIV. По сохранившимся сведениям, спектакль имел очень высокий уровень исполнения, так как

Главной функцией дизайнера является приобретение благоприятных эстетических свойств промышленному изделию, однако это не исключает влияние мнения потребителя на конечный результат. Таким образом деятельность дизайнера не направлена в одну сторону без ответа, а взаимодействует с человеком. Поэтому не стоит думать, что кто-то указывает, что приобрести, но и вы сами можете задавать моду.

Дизайнерская деятельность сопровождает нас издавна, просто в настоящее время с использованием новых технологий этот процесс стал более очевиден. То, что предметы дизайна окружают нас повсюду, является частью нашей жизни.

были приглашены лучшие музыканты Королевской капеллы. Его оформление также было очень пышным, благодаря декорациям итальянского художника Антонио Антониоци. Но одной из главных задач этого произведения искусства было не только украсить пышный праздник, но и показать зарубежным гостям, что испанская музыка может соответствовать европейскому уровню, и, в особенности, главенствующей в это время в Европе итальянской опере. Не утаивая своих позиций, Кальдерон прямо пишет в оперном прологе о том, что спектакль *«должен быть целиком положен на музыку, что для нас (т.е испанцев) необычно, но пусть другие нации видят, что мы можем соревноваться с ними во всем лучшем»* [2, с. 337].

Опера «Пурпур розы» строится по модели итальянской *drama per musica*<sup>2</sup>, между песенными высказыва-

<sup>1</sup> Хуан Идальго (1614-1685) — испанский композитор и арфист. С 1630-1631 годы он был главным арфистом Королевской капеллы, затем, с 1645 года стал композитором театральной музыки. Благодаря своему таланту и активной деятельности, ему удалось сохранить положение главного композитора при дворе вплоть до своей смерти. Как театральный композитор он начал работать с 1640 года. Среди его сочинений около девяти «Ауто сакраменталь» (аллегорических театральных действ, предназначенных для празднования Праздника теля Господня), шестнадцати песен для комедий, сарсуэл и две испанские оперы («Пурпур розы» и «Одним лишь взглядом ревность убивает»).

<sup>2</sup> *Drama per musica* — первые эксперименты, направленные на то, чтобы положить текст драматического произведения полностью на музыку. Проводились на рубеже XVI-XVII веков в итальянских Камератах. Среди первых сочинений такого рода можно отметить «Дафну» Якопо Пери, на текст Оттавио Ринуччини.

ниями героев появляются речитативы-связки. Но, соединяясь с национальными жанрами, речитативы полностью сливаются с энергичными танцевальными мелодиями куплетов. Таким образом, «Пурпур розы» представляет собой модель чередующихся между собой куплетных песен, хоров, ариозных и речитативных эпизодов, которые настолько органично сочетаются между собой, что границы между ними размываются.

В основе оперы лежит всем известный миф о Венере и Адонисе. Но в либретто Кальдерона мифологический сюжет приобретает драматические черты<sup>3</sup>.

Для усиления конфликта Кальдерон вводит в оперу идею ревности и вместе с ней нового героя — Марса, который лишь намечен в одном из вариантов мифа. Таким образом, возникает конфликт на уровне противопоставления любви и ревности, одно из этих чувств дарует счастье, другое — разрушает его. Вместе с Марсом драматург привносит совершенно новых персонажей, которых не было ни в одном из вариантов мифа.

В качестве союзницы на поле боя, в сюжет оперы вводится сестра Марса — богиня войны, Белона. Марс и Белона вместе образуют воинственную сферу в опере и по своему контрастируют основной любовной линии Венеры и Адониса.

В противопоставление к любовной паре «высоких» героев Кальдерон вводит комических персонажей — крестьян Чато и Сельфу. Они призваны пародировать возвышенные чувства влюбленных на простодушно-народном бытовом уровне.

В ранг комических персонажей можно внести и солдата Дракона с его комедийной солдатской грубоватостью.

Новым привнесением стало введение в сюжет аллегорических фигур (Страх, Подозрение, Зависть, Гнев, Разочарование), которые появляются в сцене в Гроте, где Марс, заглянув в волшебное зеркало, узнает об измене Венеры. Аллегорические фигуры появляются в пещере, одетые в звериные шкуры и закованные в кандалы. Персонаж в шкуре в барочном театре символизировал грубое, первобытное состояние человека, возможно, что и пороки, такие как Гнев, Подозрение, Страх, Зависть символизируют низменное состояние души Марса, охваченного чувством ревности.

Все либретто оперы пронизано противоречиями, явными и скрытыми конфликтными ситуациями. Даже в моменты спокойствия появляются мотивы, текстовые намеки на трагическую развязку. Ярким противопоставлением в опере являются находящиеся рядом сцены: любовная сцена Венеры и Адониса, и сцена ревности Марса. Эти сцены отражают тонкую взаимосвязь

двух оперных сфер — любви и ревности. Обе сцены построены на полутонах, текст изобилует искусными метафорами и сравнениями. Большую роль здесь играют текстовые рефрены. В любовной сцене все пронизывает идея возможности и невозможности Амура сделать человека счастливым. Сталкиваются в одновременности две парадигмы «Да, может Амур сделать мое счастье полным...» («Si puede Amor hacer mi dicha mayor») и «Нет, не может Амур сделать мое счастье полным...» («No puede Amor, hacer mi dicha mayor»). В вечно меняющемся мире ничто не может быть стабильным, даже любовь, которая одним дарует счастье, другим доставляет страдания, в сердцах третьих рождает ревность. Любовь в драме Кальдерона двойственна, как и многоликий мир в эпоху барокко.

В сцене ревности голоса из хора также дают Марсу разные наставления. С одной стороны они призывают его поддаться чувству ревности, с другой стороны, наоборот, отговаривают от принятия необдуманных решений. Здесь происходит спор разума и низменных чувств, ни сам герой, ни окружающие его силы не могут помочь ему сделать единственно верный выбор. В итоге все решают (что и следовало в испанском искусстве Барокко) кипящие в сердце героя страсти, ревность заполняет сердце Марса — и он решается на убийство Адониса.

Еще одна особенность либретто — это текстовые повторы и арки. Они связаны с предвосхищением трагической развязки и звучат из уст Венеры и Адониса. Оперу обрамляет трагический возглас Венеры «Ay infelice!» («О, несчастная!»): в начале оперы этот возглас — первое, что звучит из уст богини, в конце оперы этими словами начинается последний трагический речитатив Венеры, который звучит уже после смерти Адониса. Интонационно эти возгласы не связаны, но если первый — лишь предвосхищение трагедии, то второй — реакция на ее последствия, поэтому именно здесь появляется напряженный нисходящий ход на тритон. Практически все либретто пронизано вздохами («Ay de mí!»), которые также создают ощущение трагического предчувствия. При этом вздохи так же возникают в комической партии Сельфы, где они внешне приобретают другой оттенок, но внутренне, благодаря ситуативному контрасту, подчеркивают их трагическое назначение.

Кальдерон и Идальго превращают эпический миф в драму путем создания особой конфликтной композиции.

Во-первых, на протяжении всей оперы идет скрытая линия непрерывного, динамического движения к развязке. Это создается путем ярких контрастов и драматических волн-кульминаций, которые возникают в окончаниях крупных разделов.

<sup>3</sup> **Сюжет оперы:** Венера, богиня любви, встречает в лесу прекрасного юношу Адониса и влюбляется в него. Ее муж, бог войны Марс, ревнует Афродиту: он приходит в гнев, когда узнает о случившемся и любым способом хочет избавиться от соперника. Богиня любви пытается спрятать юношу от мести Марса, но бог войны, отчаявшись найти любовника, вызывает к фурии Мегере, чтобы та наслала на юношу взбесившегося кабана. Адонис погибает, но боги милостивы к влюбленным. Юноша превращается в анемон, а Афродита — в вечернюю звезду. Теперь влюбленные могут соединиться с заходом солнца. Помимо основной сюжетной линии в опере присутствуют сцены нимф, комические перебранки крестьянской пары (Чато и Сельфа) и воинственные диалоги Марса и Белоны (богиня войны).

Текст оперы написан Кальдероном очень метафоричным языком, с тонким поэтическим орнаментом. Поэтому поэтическая динамизация происходит уже внутри текста, например, когда Венера пытается соблазнить Адониса, ее речь становится все более изысканной, украшенной, что отражает подъем бурных эмоций в душе героини. Аналогичное движение происходит и в музыке — с каждым новым куплетом пение Венеры становится все более цветистым, мелизматически распевным.

Любовные сцены в опере всегда контрастируют соседним разделам: это может быть военная сцена с участием Марса и Белоны, или комическая, бытовая сценка Чато и Сельфы. Например, Большая любовная сцена в саду предваряется Землетрясением, а после нее следует трагическая развязка оперы.

Контрасты в опере создаются путем противопоставления количества действующих лиц. Двое контрастируют массе, практически в окончании каждого большого раздела появляется хор как выражение внеличного начала. Таким образом, возникает контраст на уровне субъективного и объективного.

Большую драматизацию в сюжет привносит излюбленный прием Кальдерона — перенесение действия за сцену. В опере таких примеров большое количество, даже Венера, появляясь на сцене первый раз, приносит свою первую реплику из-за кулис. Но, действие, происходящее за сценой, не отменяет действия, происходящего на сцене. Отсюда возникает эффект полифонического наслаивания событий одного на другое. Один герой еще не закончил говорить, как уже за кулисами появляется новый герой. С одной стороны, этот прием также динамизирует события, но, с другой стороны, за сценой зачастую происходят самые трагические моменты действия. Во время комической сценки Чато и Сельфы с солдатом Драконом, среди безоблачного веселья погибает Адонис. Но мы не видим этого, до зрителя доносится лишь голос умирающего юноши из-за кулис («Valedme, cielos!», «О небо, защити!»). Трагическое прощание влюбленных построено в форме «эха», но на сцене мы видим только Венеру (по ремаркам, с растрепанными волосами, окровавленными руками, полураздетую), которой эхом отвечает Адонис, находящийся за сценой. Несмотря на то, что натуралистические подробности были скрыты драматургом, конец оперы выглядит еще трагичнее.

В опере трудно разграничить моменты чисто речитативных разделов, более развернутых высказываний и куплетных песен, так как язык оперы довольно однороден. Куплетная песня с характерным для нее трехдольным танцевальным ритмом, подвижным темпом оказывает влияние на речитатив: именно поэтому все речитативы в опере плавно переходят в песни и наоборот. Подчеркнуто танцевальный характер и присущая танцу активность передают речитативам непрерывное движение и развертывание, что дает динамический посыл

всей опере. Большую роль трехдольность играет в прологе к опере. Ярко выраженная танцевальность придает ему празднично-карнавальное настроение, а заключительный хор в духе праздничной сегидильи с трубами, барабанами и кастаньетами создает атмосферу особой торжественности.

Наряду с «тотальной» танцевальностью огромную роль в опере играют двухдольные разделы. За счет смены мензуры они сильно выделяются на фоне трехдольности и несут особую семантическую нагрузку. Двухдольные размеры появляются в моменты личных высказываний героев, чаще всего в любовных диалогах, поэтому их появление связано, прежде всего, с Венерой и Адонисом. Двухдольность создает эффект остановки времени, пребывания в одном состоянии. После трехдольного движения, рисуемого мир объективный, при смене мензуры действие переходит в область субъективного, чувственного начала. Именно поэтому такое пребывание в двухдольном метре позволяет длительное время находиться в одном аффекте — любовном. Не удивительно, что практически все любовные сцены Венеры и Адониса подчеркнуты такой сменой мензуры, кажется, что время останавливается и герои выходят за пределы трехдольной оперной реальности в иной, чувственный мир.

Но есть и другой, не менее интересный момент: сцены Марса и Белоны также выдержаны в двухдольной метрике. Дело в том, что если для Марса и Венеры сильнейшим чувством является любовь, то для Марса и Белоны источником всех радостей жизни — война. На войне они столь же страстны и одержимы как Адонис и Венера. Именно поэтому в военных сценах Марса и Белоны не только происходит смена мензуры, но даже и мелодика в их вокальных партиях очень похожа на любовные признания Адониса и Венеры.

Большую роль в организации оперного целого играет стройная композиция, основанная, с одной стороны, на статике, которая отражается через повторность, с другой, на динамике, что отражается через вариационное развитие. Именно поэтому здесь преобладают характерные для барочной оперы рефренные и зеркальные формы. Ярким примером «блаженной» статики является «Сцена в саду», где в куплеты героев вплетается хоровой рефрен. С другой стороны, совершенно противоположный эмоциональный эффект создает следующая сцена, где при такой же неизменной повторности возникает ощущение постепенного нагнетания, с приходом на сцену каждого из героев ситуация драматизируется все больше и больше.

Также отличительной чертой мелодики оперы является секвентность, которая распространяется не только на ариозные высказывания героев, но и на весь музыкальный материал в целом. Секвенция как музыкально-риторическая фигура была известна еще в эпоху Ренессанса, где она служила для того, чтобы выразить усиление чувства. В «Пурпуре розы» в любовных монологах и диалогах секвентное развитие рисует градацию чувства от меньшего к большему.

Опера «Пурпур розы» могла бы стать базой для создания национальной оперной школы, но, к сожалению, хорошо начатая традиция не была продолжена. Через полвека после первой постановки произведения на испанскую придворную сцену приходит итальянская опера и на долго вытесняет все национальные театральные жанры.

Литература:

1. Луцкер, П., Сусидко И. Итальянская опера XVIII века. Часть I., Москва, 1998.
2. Силюнас, В. Стиль жизни и стиль искусства (Испанский театр маньеризма и барокко). С.-Петербург, 2000.
3. Stein, L. Tomas de Torrejon y Velasco y Juan Hidalgo. La purpura de la rosa. Introduccion. Madrid, 1991.

Но, несмотря на свою короткую жизнь, испанская опера достигла больших высот в выражении страстей, драматических коллизий, двойственности и противоречивости мира, в котором она создавалась. И это достижение не только испанского «Золотого века», но и всего искусства барокко в целом.

## Алгоритм эргономической разработки проекта кухни для начинающих дизайнеров

Сырова Надежда Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Пестова Арина, студент  
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

Обучение в вузе носит преимущественно иллюстративно-объяснительный характер, будучи ориентировано, главным образом, на усвоение студентами готовых профессиональных знаний. При таком характере учебного процесса развивающие и воспитывающие возможности обучения используются далеко не полностью. Исполнительная деятельность студентов, преобладающая в образовательном процессе, мало способствует формированию у них стойких познавательных интересов, потребностей в овладении новыми знаниями. Поэтому процесс развития профессионализма будущих дизайнеров представляет собой движение от поставленных целей к конкретным результатам путем обеспечения целостности процесса обучения, что включает в себя и предполагаемую работу с заказчиком дизайн-проекта [2, 92].

Одним из важных критериев в работе с заказчиком является очное обсуждение будущего проекта. Это очень важно, если предстоит работать с проектом, не ознакомившись с ним вживую. Чтобы избежать некоторых нюансов, связанных с недоговоренностью, недопониманием, которые в дальнейшем скажутся в последующих звонках для уточнения заказа, следует придерживаться определенного алгоритма, обобщенно говоря, зафиксировать всю необходимую информацию, связанную с эргономическими установками.

Алгоритм предварительного обсуждения с заказчиком дизайн-проекта кухни с учетом эргономических требований можно представить в следующем виде.

1. *Габаритные размеры помещения.* В самом начале обсуждения проекта заказчик должен озвучить габариты помещения. Чаще всего они округляются до сотых, но так или иначе чем точнее будут размеры, тем

лучше для дальнейшего перенесения в реальные объекты.

2. *Цель проектирования.* Именно этот пункт будет основополагающим. То, к чему должны прийти в итоге, является ведущей задачей всего проекта. Существует некоторый ряд вопросов, которые помогут дизайнеру направить заказчика к особо важным характеристикам. Первый вопрос: «некуда складывать кастрюли?». Если задача состоит в этом, тогда следует настроиться на грамотное планирование внутреннего пространства. Второй вопрос: «хотите, чтобы ваша кухня имела оригинальный внешний вид?» — если так, то упор следует сделать именно на него. Но, существует и третий вариант, который включает в себя все выше перечисленное. Заказчик требует оригинального решения, но при этом, чтобы все было удобно, вместительно и компактно, но при этом совсем не учитывает часто встречаемые проблемы. В этом случае, начинающему дизайнеру будет нелегко. Для того, чтобы совместить все и сразу, проектировщику требуется немало опыта в этой сфере деятельности. Так как он должен иметь для себя некоторые критерии и характеристики, связанные с эргономикой кухонного помещения и жизненными необходимостями в опросе клиентов.

3. *Система коммуникаций.* В своей работе дизайнер должен предусмотреть не только внешний функциональный облик помещения, но и устройство систем существующих коммуникаций (вентиляция, система водоснабжения, канализация, отопление, электричество). Очень часто такие системы устроены в определенных местах, перенос которых не предусмотрен. В таком случае надо сразу определить расположение двух главных зон: «зона воды» и «зона огня». Если газ

не проведен, то определяется лишь зона воды. В том случае, если коммуникации будут переноситься, заказчику необходимо предоставить дизайнеру-проектировщику предполагаемые планы размещения коммуникаций.

4. *Основное оборудование.* Необходимо определить планируемую технику, указав при этом все габаритные размеры. Здесь важно не делать упор на вариант со встроенной мебелью.

5. *Дополнительное оборудование.* После того, как закончилось обсуждение главных моментов в проекте, определяется то, что размещается дополнительно в кухне: посуда, кастрюли и прочие бытовые предметы. Стоит ли детализировать размеры предметов? это зависит от предпочтения заказчика. Но необходимо учесть те предметы, которые обязательно должны присутствовать в кухне. Проектируя, надо продумать место, где будут располагаться вещи более высокие и объёмные.

6. *Состав семьи.* Большое значение имеет количество и состав членов семьи, которые необходимо учитывать для более грамотного распределения параметров функциональных зон кухни. По окончании этого этапа беседы дизайнер должен четко понимать, какие габариты зон ему закладывать.

7. *Материалы и фурнитура.* При обсуждении с заказчиком материалов и фурнитуры стоит определить, материал и текстуру каркаса; материал и текстуру фасада; материал и текстуру столешницы; основу фурнитуры; цоколь, фартук (стенная панель), подсветку, барную стойку и т.п.

Все пункты необходимо фиксировать на бумаге. По окончании встречи к собранной информации добавляют ФИО заказчика, контактные данные (минимум номер телефона) и ставят дату встречи. Последнее бывает необходимо, когда после расчета стоимости выполняется звонок и заказчик отвечает нечто неопределенное «надо подумать». Необходимо вести хронологию событий, дабы не затягивать вопрос и контролировать ситуацию.

После достижения предварительной договоренности между заказчиком и дизайнером начинается основной этап проектирования кухни.

В российских условиях сформировалось два способа проектирования кухни.

Первый вытекает из тех жилищных условий, что получены по наследству от эпохи советского строительства. Речь идет об ограниченном по площади помещении, в котором необходимо разместить мойку, газовую (электрическую) плиту, холодильник. При этом коммуникации перенести невозможно (а если и возможно, то ситуацию это никак не спасает). Проектировщик вынужден отталкиваться от коммуникаций и техники, потому как в противном случае либо техника не войдет, либо пойдет смещение в сторону от коммуникаций.

Второй способ применяется при проектировании кухни в современных просторных квартирах и домах, где есть развернуться. Здесь подход несколько иной — кухня

проектируется по зонам, исходя из целей и условий, выявленных при обсуждении проекта с заказчиком.

Первый — это вариант ограничений. Он вынуждает смешивать и менять местами зоны кухни. Дело в том, что коммуникации формируют зоны. Мойка, посудомоечная машина, стиральная машина должны располагаться как можно ближе к месту выхода труб водоснабжения и слива. Если варочная панель газовая, то она должна быть размещена не далее двух метров от газовой трубы. При этом вытяжку рекомендуется размещать прямо напротив вентиляционного канала. Сама варочная панель не должна соседствовать с холодильником или каким-либо пеналом, чтобы высокие температуры не могли повредить боковину рядом стоящего шкафа. Также панель не должна располагаться у окна, не должна контактировать со шторами или обоями. Учитывая, что на практике в большинстве квартир вода и газ находятся рядом, а вентиляционный канал вообще на противоположной стороне помещения, спроектировать удобную кухню достаточно сложно.

Во втором варианте кухня проектируется последовательно, зона за зоной, ровно настолько, чтобы решать поставленные задачи. Очевидно, что второй вариант более функционален и эргономичен.

Ряд зарубежных производителей фурнитуры вышли на российский рынок с собственной программой планировки кухни по зонам. Это выглядит следующим образом. На кухне выделяют пять зон: зона запасов, зона хранения, зона мойки, зона подготовки, зона приготовления еды.

Именно в указанном порядке и размещают зоны. Т.е. вначале идет зона запасов, в которой хранятся продовольственные товары. Это зона для холодильника, морозилки и шкафов под продукты. В этой зоне стараются разместить все продукты (исключение — приправы, уксус, соль, масло и т.п.). Затем идет зона хранения, в которой располагают посуду, стаканы и столовые приборы. Следующая — зона мойки. Это не только сама мойка, но и посудомоечная машина. В этой зоне располагают мусорные ведра, чистящие средства, средства для мытья посуды и другую бытовую химию. Учитывая специфику — контакт с водой, необходимо предусмотреть место под полотенца. Потом начинается зона подготовки. Это место используется для приготовления еды (например, резка), ее обработки (например, снятие кожуры), подготовки к варке и выпечке. В этой зоне должны «обитать» разделочные доски, кухонные комбайны и другие вспомогательные приборы, приправы, уксус, масло, соусы и т.п. Учитывая, что именно в этой зоне осуществляется большинство операций по приготовлению пищи, данная зона должна быть достаточно просторной (рекомендуется ширина не менее 900 мм) и хорошо освещенной.

И, наконец, зона приготовления еды. В этой зоне располагаются варочная панель, духовой шкаф, микроволновая печь и вытяжка. Здесь хранятся кастрюли, ско-

вородки и прочая утварь. Данная зона также требует хорошего освещения.

При любом варианте проектирования дизайнер должен мыслить категориями зонирования, а не модулями. Именно зонирование позволяет избежать хаотичной расстановки модулей, делает кухню удобной, а работу на ней менее утомительной.

В проекте рекомендуется за основу взять вариант проектирования по зонам. А вариант проектирования по коммуникациям рассматривать как частный случай смешивания зон.

В связи с этим очень часто помимо проектирования самой мебели приходится давать рекомендации по воде, газу и электричеству. Например, разместив духовой шкаф, необходимо дать рекомендацию по размещению розетки в соседнем модуле (или за ящиком под духовым шкафом, или за цоколем и т.п.). Без такого указания заказчик нередко располагает розетку прямо за духовкой, что потом не позволяет установить технику.

Для удобства дизайнеру рекомендуется разработать алгоритм проектирования кухни и размещаемого в ней оборудования. Пример такого алгоритма, применяемый сотрудниками и партнерами проекта ПРОМЕБЕЛЬ [3], приведен ниже.

1. Определить габариты кухни (высота, глубина, ширина).
2. Определить высоту и глубину нижних модулей.
3. Определить глубину столешницы.
4. Определить расстояние от поверхности столешницы до верхних модулей.
5. Определить высоту и глубину верхних модулей.
6. Отметить маркером на копии листа замера те нюансы, что должны быть учтены (газовая труба, слив, краны, системы центрального отопления, подоконники и т.п.).
7. Разбить кухню на зоны.
8. Разбить зоны на модули.
9. Отметить все нюансы каждого модуля (пазы, смещение задней стенки, фурнитура и т.д.).
10. Продумать схему монтажа, письменно зафиксировать этапы.
11. Выбрать материалы и их цветовую гамму.
12. Построить модули (вставить из библиотеки и отредактировать, включая материал каркаса, материал фасада, пазы, кромку и присадку)
13. Построить столешницу.
14. Построить дополнительные элементы (фальши, цоколь, крыша и т.п.).
15. Построить недостающие пазы.
16. Накладывание недостающей кромки.
17. Расстановка недостающей присадки (крепежа, отверстий и т.д.).

#### Литература:

1. Рунге, В.Ф., Эргономика в дизайне среды: учебное пособие / В.Ф. Рунге, Ю.П. Манусевич. — М.: Архитектура — С, 2005. — 328 с.: ил.

В итоге получается компьютерная модель размещения оборудования кухни. Она пересылается на производство, где специалист формирует из модели чертежи. Инструкция сборки (схема монтажа) отсылается в службу монтажа. На этом проектирование оборудования можно считать законченным.

Проектирование кухни начинается с определения габаритов будущего оборудования. Как правило, габариты задает заказчик, решая какое место в помещении будет отдано под оборудование. Практика показывает, что в большинстве заказчики стремятся занять пространство по максимуму. Указанные заказчиком размеры принимаются дизайнером как габаритные. Если часть кухни ведется до стены, на которой расположено окно, следует уточнить, надо ли оставить место под шторы, нет ли здесь батареи. Это уточнение позволит сразу подкорректировать габариты оборудования кухни.

Как правило, помимо габаритов заказчик задает и тип кухни — прямая, угловая и т.д. Если он затрудняется сказать, то тип кухни будет определяться помещением и размерами кухонных зон

Несмотря на то, что речь идет об индивидуальном заказе, необходимо помнить следующее:

- глубина столешницы 600 мм,
- расстояние от пола помещения до верхней плоскости столешницы — 850–900 мм,
- высота фасадов 720 и 960 мм,
- высота цоколя 100 мм,
- расстояние от верхней плоскости столешницы до нижней плоскости верхних модулей — 550–600 мм.

Можно уходить от этих размеров, они не являются догмой, но некоторые материалы изначально ограничены в габаритах. Например, столешницы постформинг, как правило, все изготавливаются глубиной 600 мм. В некоторых случаях приходится подстраиваться под стандартную сетку типоразмеров фасадов и т.п.

Помимо ограничения по материалам вышеприведенные размеры сформировались под влиянием эргономических требований. Поэтому любая «самодеятельность» должна быть целесообразна и оправдана. И уж точно согласована с заказчиком и с производством.

Данный алгоритм предназначен для начинающих дизайнеров, когда стоит проблема обучения. Эти рекомендации не дают ответы на все вопросы, их задача — дать необходимый минимум будущему дизайнеру, точное представление того, что от него требуется. Дальнейшее обучение должно проводиться под ту конкретную систему модулей, материалов и фурнитуры, которая будет использована при проектировании конкретной кухни.

2. Серова, О.В., Модель профессионального развития будущих педагогов-дизайнеров / О.В. Серова // Вестник костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика — 2012. — № 4 (18). — С. 90–93.
3. Алгоритм работы дизайнера с заказчиком [Электронный ресурс] / Архитектурное проектирование и дизайн — Режим доступа: <http://graylingdesign.com/dizayn-interera/shema-raboti/> (Дата обращения: 07.11.2016 г.).
4. Разработка дизайн-проекта [Электронный ресурс] / Правовая школа «12 правил» — Режим доступа: [http://12pravil.ru/dc\\_kurs](http://12pravil.ru/dc_kurs) (Дата обращения: 07.11.2016 г.).
5. Геометрические характеристики и размеры помещения [Электронный ресурс] / Файловый архив студентов — Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/3609239/page:2/> (Дата обращения: 07.11.2016 г.).

# ФИЛОЛОГИЯ

## Historical development of English lexicography

Amirova Zohida Oripovna, teacher  
Karshi State University, (Uzbekistan)

The evolution of the English dictionary is rooted in the general evolution of the English language. In this development the chief pressures were exerted by the steady increase in the word stock of English. Such an overall increase as this made the dictionary *necessary*. The pressure of vocabulary, however, has always been influenced and reinforced by intellectual climate of each successive period of the language.

The beginnings of dictionary history are neither national nor concerned with any of the national languages. They are concerned with the international language of medieval European civilization: Latin. Our first wordbooks are lists of relatively difficult Latin terms, usually those of a Scriptural nature, accompanied by glosses in easier or more familiar Latin. Very early in the Anglo-Saxon period, however, we find glosses containing native English equivalents for the hard Latin terms and it may be that two of these — the *Leiden* and *Erfurt* Glosses — represent the earliest written English we possess. Such glosses, whether Latin-Latin or Latin-English, continued to be compiled during the entire Anglo-Saxon and most of the Middle-English period.

The next stage of development attained in England around 144, was the collection of the isolated glosses into what is called a glossary, a kind of very early Latin-English dictionary. As it chances, our first example of the glossary, the so-called *Medulla Grammatica* written in East Anglia around 1400, has never been printed; but two later reductions were among our earliest printed books...

The first onset of the Renaissance worked against rather than in favor of the native English dictionary. The breakdown of Latin as an International language and the rapid development of international trade led to an immediate demand for foreign-language dictionaries. The first of such works was rapidly followed by the best known of all such works, Florio's Italian-English dictionary (1599). Meanwhile, the first great classical dictionary, Cooper's Thesaurus (1565), had already appeared. It should be noted, in passing, that none of these various wordbooks of the 16<sup>th</sup> century actually used the title dictionary or dictionarium. They were called by the various kinds of fanciful or half-fanciful names, of which *horts* 'garden' and *thesaurus* 'hoard' were particularly popular.

During the late 16<sup>th</sup> century, the full tide of the Renaissance had been sweeping curious flotsam and jetsam into English literary harbors. Constant reading of Greek and Latin bred a race of Hoofers pedants who preferred the Latin or Greek polysyllabic in a Latino-English syntax. Their strange vocabulary — studded with what some critics call 'inkhorn' terms — eventually affected English so powerfully that no non-Latinate Englishman could ever hope to read many words in his own language unless he was provided with explanations of elements unfamiliar to him. The Dictionary of Hard Words the real predecessor of the modern dictionary was developed to provide precisely such explanations. It is significant that the first English word book to use the name dictionary, Coke ram's *The English Dictionary* (1623), is subtitled *An Interpreter of Hard Words*. If the 16<sup>th</sup> was the century of the foreign language dictionary, the 17<sup>th</sup> was the century of the dictionary of hard words.

Between 1708 and 1721, hard-word dictionaries began to be replaced by word books giving ever — increasing attention to literary usage.

The first book to embody the ideals of the age was Nathaniel Bailey's *Universal Etymological Dictionary of the English Language*, originally published in 1721. This, one of the most revolutionary dictionaries ever to appear, was the first to pay proper attention to current usage, the first to feature etymology, the first to give aid in syllabification, the first to give illustrative quotations (chiefly from verbs), the first to include illustrations, and the first to indicate pronunciation. An interleaved copy of the 1731 folio edition was the basis of Samuel Johnson's *Dictionary* of 1755; through Johnson, it influenced all subsequent lexicographical practice. The position of dictionary pioneer, commonly granted to Johnson or to Noah Webster, belongs in reality to one of the few geniuses lexicography ever produced: Nathaniel Bailey.

Johnson's *Dictionary* (1755) enormously extends the techniques developed by Bailey. Johnson was able to revise Bailey's crude etymologies, to make a systemic use of illustrative quotations, to fix the spelling of many disputed words, to develop a really discriminating system of definition, and to exhibit the vocabulary of English much more fully than had



ever been attempted before. It (his two-volume work-Ed.) dominated English Letters for a full century after its appearance and after various revisions, continued in common use until 1900. As late as '90's most Englishmen used the word dictionary as a mere synonym for Johnson's dictionary; in 1880 a Bill was actually thrown out of Parliament because a word in it was not in "the dictionary".

One of this tasks taken upon himself by Johnson was to remove "improprieties and absurdities" from the language. The dictionaries of the second half of the 18<sup>th</sup> century extended this notion particularly to the field of pronunciation. Various pronunciation experts edited a series of pronunciation dictionaries. Of these, the most important are Thomas Sheridan's *General Dictionary of English Language* (1780), and John Walker's *Critical Pronouncing Dictionary and Expositor of the English Language* (1791).

If the chief contributions of the 18<sup>th</sup> century to dictionary making were (1) authoritative recording of literary vocabulary and (2) accurate recording of pronunciation, those of the 19<sup>th</sup> were unmistakably (1) the recording of word history through dated quotations and (2) the development on encyclopedic word books. Already in 1755, Samuel Johnson had hinted in his preface that the sense of a word 'may easily be collected entire from the examples'. During the first twenty-five years of century, the researches of R. K. Rask, J. L. C. Grimm and F. Bopp clearly defined the historical principle in linguistic. It was only a question of time, therefore, before someone combined Johnson's perception with the findings of the few science of historical linguistics. That person was Charles Richardson, who, in his *New Dictionary of English Language* (1836), produced a dictionary completely lacking definitions but one in which both the senses and the historical evolutions of the senses were accurately indicated by dated defining quotations. Richardson's work leads directly to the great *New English Dictionary on Historical Principles*, first organized in 1858, begun under Sir James Murray in 1888, and completed under Sir William Craigie in 1926. With its supplement (1933), the *New English Dictionary or Oxford English Dictionary* (N. E. D. or O. E. D.) Covers the vocabulary of English with a completeness of historical evidence and discriminations of senses unparalleled in linguistic history.

Since the publication of the O. E. D., the only important British dictionary has been Henry Cecil Wild's *Universal Dictionary of English Language* (1932), a work of somewhat restricted vocabulary coverage but one which may well point the way to the dictionary of the future. Wild has discarded the older logical definitions for definitions of a more functional nature; his examples delve deeply into idiom; his etymologies are of a completeness and modernity unparalleled in any medium-sized word book.

The modern dictionary is typically a single compact volume published at a relatively modest price containing:

- (1)definitive American spellings;
- (2)pronunciation indicated by diacritical markings;
- (3)strictly limited etymologies;
- (4)numbered senses;

- (5)some illustrations;
- (6)selective treatment of synonyms and antonyms;
- (7)Encyclopedic and biographical items.

The first American dictionaries were unpretentious little schoolbooks based chiefly on Johnson's *Dictionary* of 1755 by way of various English abridgments of that work. The most famous work of this class, Noah Webster's *Compendious Dictionary of the English Language* (1806) was an enlargement of Enrick's *Spelling Dictionary* (London, 1764), distinguished from its predecessors chiefly by a few encyclopedic supplements and emphasis upon its (supposed) Americanism. The book was never popular and contributed little either to Webster's own reputation or to the development of the American dictionary in general.

The first important date in American lexicography is 1828. The work that makes it important is Noah Webster's *An American Dictionaries of the English Language* in two volumes. Webster's book has many deficiencies etymologies quite untouched by the linguistic science of the time, a rudimentary pronunciation system actually inferior to that used by Walker in 1791, etc. — but in its insistence upon American spellings, in definition keyed to the American scene and its illustrative quotations from the Founding Fathers of the Republic, it provided the country with the first *native* dictionary comparable in scope with that of Dr. Johnson. Probably its greatest contribution to succeeding American dictionaries was the style of definition writing-writing of a clarity and pithiness never approached before its day.

The first American lexicography to hit upon the particular pattern that distinguishes the American Dictionary was Webster's lifelong rival, Joseph E. Worcester. His *Comprehensive Pronouncing and Explanation Dictionary of the English Language* (1830), actually a thoroughly revised abridgement of Webster's two-volume work of 1828, was characterized by the additions of new words, a more conservative spelling, brief, well-phrased definitions, full indication of pronunciation by means of diacritics, use of stress marks to divide syllables, and lists of synonyms. Because it was compact and low priced, it immediately became popular-far more popular, in fact than any of Webster's own dictionaries in his own lifetime.

In the field of unabridged dictionaries the most important accretion is the *Century Dictionary* (1899), edited by the great American linguist, William Dwight Whitney, and issued in six volumes. At the moment, the most important advances in lexicography are taking place in the field of the abridged collegiate-type dictionaries.

Meanwhile the scholarly dictionary has not been neglected. Once the *New English Dictionary* was published scholarly opinion realized the need to supplement it in the various periods of English and particularly in American English. The first of the proposed supplements, edited by Sir William Craigie and Professor J. R. Hulbert, is the *Dictionary of American on Historical Principles*, completed in 1944. This was followed by a *Dictionary of Americanism*, edited by Mitford M. Mathews and published in 1951. A

*Middle English Dictionary, a Dictionary of Later Scottish* is in preparation and work on the *American Dialect Dictionary* of the American Dialect Society is now finally under way.

The storm of abuse in the popular press that greeted the appearance of Webster's *Third New International Dictionary* is a curious phenomenon. Never has a scholarly work of this structure been attacked with such unbridled fury and contempt. What underlies all this sound and fury?

So monstrous a discrepancy in evaluation requires us to examine basic principles. Just what's a dictionary for? What does it propose to do? What does the common reader go to a dictionary to find?

Before we look at basic principles, it is necessary to interpose two brief statements. The first of these is that a dictionary is concerned with words. Some dictionaries give various kinds of other useful information. Some have tables of

weights and measures on the flyleaves. Some list historical events, and some home remedies. And there is nothing wrong with their so doing. But the great increase in our vocabulary in the past three decades compels all dictionaries to make more efficient use of their space. And if something must be eliminated it is sensible to throw out these extraneous things stick to words.

And so back to our questions: what's a dictionary for, and how, in 1962, can it best do what it ought to do? The demands are simple. The common reader turns to a dictionary for information about the spelling, pronunciation, meaning and proper use of words. He wants to know what is current and respectable. But he wants — and has a right to the truth, the full truth. And the full truth about any language and especially American English today, is that there are many areas in which certainly is impossible and simplification is misleading.

## Частотный минимум 90 префиксов английского языка

Бартков Борис Ильич, доцент;

Барткова Татьяна Борисовна, доцент;

Збань Анна Валентиновна, доцент;

Савинцева Светлана Ивановна, доцент

Дальневосточное отделение Российской академии наук (г. Владивосток)

*Подсчитана частотность 90 префиксов английского языка (вдобавок к знаменитому списку 90 частотных суффиксов Ю. Торндайка [17]). Определены величины модельной (Чм) и суммарной (Чс) частотности префиксов и произведено ранжирование по убыванию их Чм и Чс, что позволило разбить префиксы на 3 группы (высоко-, средне- и низкочастотных) для изучения студентами в первую, вторую и третью очередь соответственно.*

**Ключевые слова:** префикс, модельная и суммарная частотность, ранжирование

## Frequency minimum of 90 prefixes of English

Bartkov B. I., associate Professors;

Bartkova T. B., associate Professors;

Zban' A. V., associate Professors;

Savintseva S. I., associate Professors

Far-Eastern Branch, Russian Academy of Science (Vladivostok)

*In the article, results of quantitative analysis of model and sum frequency of 90 English prefixes are given (in addition to U. Thorndike's famous list of 90 frequent suffixes). Ranking prefixes according to their frequency allowed us to divide them up into three groups (most, medium, and least frequent) for consecutive study by students of English.*

**Key words:** prefix, model and sum frequency, ranking

С появлением частотных словарей [12] стало возможным составлять лексические минимумы разных объемов на научной основе.

В 1941 году Ю. Торндайк [17] первым использовал свой частотный словарь для научно корректного отбора 90 высокочастотных суффиксов английского языка. Суф-

фиксы были ранжированы по убыванию величин их частотности (эту величину сейчас называют «модельной частотностью — Чм»), причем в группу высокочастотных попали следующие восемь: -ian, -(a, i)ble, -er, -ful, -less, -ness, -ion, -ity. Их рекомендуется изучать в первую очередь. Средней частотностью характеризовались следу-

ющие 16 суффиксов: -age, -al, -an, -ance, -ant, -ary, -ate, -ence, -ic, -ical, -ish, -ive, -ment, -or, -ous, -y. Их рекомендуется изучать во вторую очередь. Остальные 66 низкочастотных суффиксов рекомендуется изучать в последнюю очередь [19].

Как известно, ознакомление студентов со способами словообразования (в том числе аффиксального) позволило им перевести без словаря в 7 раз больше слов, чем до того [8].

Позднее было опубликовано много разных аффиксальных минимумов, полученных в результате анализа текстов различного объема [2; 3; 4; 5; 7; 10].

Заметим, что по нашим подсчетам в крупнейшем толковом словаре английского языка объемом в 600 тыс. статей [18] около 70% лексем содержит в своем составе префиксы и/или суффиксы.

Методисты признают важность рационального изучения аффиксов студентами [1]. Однако в английском языке существует около 300 аффиксов [11; 15], запомнить которые не так просто.

На помощь приходит ранжированный по убывающей частотности список 90 СУФФИКСОВ Ю. Торндайка [17].

Однако, что сих пор нет столь же представительного ПРЕФИКСАЛЬНОГО минимума английского языка, полученного, например, в результате анализа крупного частотного словаря.

Было решено заполнить этот пробел. Мы отобрали 90 префиксов из самых авторитетных источников [6; 9; 11; 14; 15; 16; 18]. В качестве источника был взят крупнейший частотный словарь английского языка, содержащий 50 тыс. самых частотных слов из текста объемом в 1 миллион словоупотреблений [13].

Заметим, что нахождение частотности префиксов включает в себя следующие процедуры:

1) подсчет количества разных слов с данным префиксом (то есть модельной частотности этого префикса — Чм); 2) подсчет суммы частотностей всех слов с данным префиксом (то есть суммарной частотности этого префикса — Чс) (Табл. 1 и 2).

Этимологический анализ показывает, что из 90 префиксов 25 морфем являются исконными (un-, out-, self-, under-, half-, be-, mis-, up-, mid-, over-, fore-, all-, back-, down-, by-, off-, full-, on-, man-, after-, ill-, forth-, step-, through-, twi-), а остальные 65 префиксов — заимствованными. Интересно, что средняя модельная частотность (Чм) исконных префиксов равна 57,2; а заимствованных — 38,8. С другой стороны, средняя суммарная частотность (Чс) исконных префиксов равна 217,4; а заимствованных — 206,7.

Сначала мы рассмотрим префиксы, ранжированные по убыванию величин их модельной частотности (Чм) (Табл. 1), то есть той частотности, которую в 1941 году использовал Ю Торндайк [17]. Для разбиения нашего списка из 90 префиксов на высокочастотные, среднечастотные и низкочастотные префиксов сделаем следующее: найдем сумму всех Чм и среднюю арифметическую  $X^*$  (частное от деления суммы всех Чм на количество префиксов). Затем разделим  $X^*$  на  $e=2,71$  (основание натуральных логарифмов) и получим величину  $X^{**}$  [заметим, что  $X^{**}$  является одной из важных характеристик ранжированного ряда префиксов, количественные характеристики которых спадают логарифмически].

Все префиксы, величины Чм которых больше  $X^*$  (=43,9), попадают в группу высокочастотных и изучаются в ПЕРВУЮ очередь. Это следующие 24 префикса: un-, re-, dis-, non-, sub-, de-, in- (il-, im-, ir-), out-, inter-, self-, under-, trans-, anti-, in-(im-), half-, be-, mis-, well-, en-(em-), super-, co-, up-, mid-, over-.

Все префиксы, величины Чм которых меньше  $X^*$  (=43,9), но больше  $X^{**}$  (=16,3), попадают в группу среднечастотных и изучаются во ВТОРУЮ очередь. Это группа состоит из 21 префикса: pre-, fore-, semi-, tele-, mono-, all-, ex-, multi-, poly-, epi-, para-, bi-, counter-, micro-, tri-, back-, down-, hypo-, by-, off-, auto-.

Все остальные 45 префиксов имеют величины Чм меньше  $X^{**}$  (=16,6), поэтому считаются низкочастотными и изучаются в ТРЕТЬЮ очередь (см. Табл. 1, столбец Чм, начиная с pseudo-, у которого Чм=16).

Таблица 1. Ранжированный по Чм список 90 префиксов английского языка

Морфема	Эти	Чм	Чс	Примеры
Un-	N	650	1900	-aware, -certain, -conscious, -expected, -like, -usual
Re-	B	400	680	-birth, -echo, -evaluate, -examine, -run, -set, -used
Dis-	B	345	2628	-able, -agree, -arm, -cover, -ease, -favor, -order, -trust
Non-	B	165	280	-artistic, -catholic, -fiction, -god, -jew, -soviet, -stop
Sub-	B	161	1058	-assembly, -atomic, -chiefdom, -human, -surface, -zero
De-	B	158	1361	-bacle, -cry, -foe, -humanized, -segregate, -tribalize
In- (l, m, r)	B	155	1030	-logical, -moral, -personal, -regular, evitable, -sane
Out-	N	117	748	-board, -come, -door, -fit, -look, -set, -side, -standing
Inter-	B	99	519	-class, -group, -people, -species, -weaving, -views,
Self-	N	98	208	-confidence, -control, -help, -pity, -respect, -rule, -will
Under-	N	91	633	-developed, -dog, -ground, -lying, -side, -take, -water
Trans-	B	84	540	-act, -Atlantic, -illuminated, -lingually, -political

Anti-	B	75	321	-American, -body, -catholic, -negro, -semitic, -trust
In-2 (into)	B	67	1646	-luminate, -migrant, -radiated, -fusion, -fatuation
Half-	N	65	134	-brother, -crazy, -educated, -life, -moon, -smile, -time
Be-	N	62	1472	-come, -fit,  -hind, -loved, -set, -side, -wilder, -yond
Mis-	N	62	165	-anthrope, -conception, -fired, -guided, -placed, -use
Well-	B	57	108	-armed, -being, -defined, -maid, -read, -trained, -worn
En-(em-)	B	55	831	-bark, -battled, -body, -power, -able, -trust, -twined
Super-	B	48	150	-impose, -protein, -set, -city, -high, -secret, -sonic
Up-	N	47	222	-jutting, -beat, -coming, -date, -hill, -land, -set, -turn
Co-	B	47	252	-channel, -editor, factor, -operate, -ordinate, -workers
Mid-	N	45	109	-April, -air, -century, -day, -night, -Victorian, -week
Over-	N	45	487	-achiever, -due, -hand, -produce, -paid, -powered
Pre-	B	43	56	-academic, -cast, -historic, -nuptial, -school, -set, -war
Fore-	N	41	145	-bears, -cast, -go, -man, -paws, -see, -sight, -stall
Semi-	B	37	41	-arid, -circle, -private, -public, -special, -tropical
Tele-	B	32	225	-gram, -graph, -pathy, -phone, -scope, -type, -vision
Mono-	B	30	73	-chromes, -disperse, -graph, -mer, -nuclear, -syllable
All-	N	26	44	-American, -automatic, -female, -time, -star, -woman
Ex-	B	25	29	-communist, -convict, -national, -marine, -singer
Multi-	B	25	29	-colored, -family, -lingual, -phase, -lateral, -valent
Poly-	B	24	99	-butene, -chemicals, -crystalline, -ester, -mer, -tonal
Epi-	B	23	69	-cycle, -dermis, -grammatic, -graph, -genetic, -taph
Para-	B	23	91	-chute, -graph, -language, -magnet, -meter, -normal
Bi-	B	22	82	-cameral, -carbonate, -focal, -lingual, -nuclear, -racial
Counter-	B	22	58	-attack, -balance, -drill, -man, -part, -proposal, -success
Micro-	B	22	88	-analysis, -cosm, -film, -meter, -organism, -phone
Tri-	B	22	60	-angle, —chrome, -color, -pod, -sodium, -stand, -state
Back-	N	21	129	-ground, -pack, -stage, -water, -wards, -woods, -yard
Down-	N	21	110	-payment, -fall, -grade, -hill, -pour, -town, -turn, -wind
Hypo-	B	20	103	-active, -cellularity, -critical, -dermic, -thalamic
By-	N	19	31	-gone, -laws, -pass, -product, -roads, -ways, -word
Off-	N	19	42	-beat, -Broadway, -duty, -key, -shore, -spring, -stage
Auto-	B	17	132	-biography, -coder, -Europe, -loader, -mobile, -nomy
Pseudo-	B	16	25	-emotion, -feeling, -happiness, -question, -phloem
Full-	N	15	42	-banded, -clad, -dress, -grown, -scale, -time, -year
Post-	B	15	46	-attack, -civil, -graduate, -mortem, -script-, -world
Ultra-	B	15	44	-efficient, -fast, -highspeed, -liberal, -modern, -violet
Neo-	B	14	19	-classicist, -cortex, -jazz, -liberal, -paganism, -swing
Ana-	B	12	43	-baptist, chronism, -gram, -plasmosis, -stomosis
Contra-	B	11	39	-alto, -band, -bass, -ception, -dict, -distinction,
Di-	B	11	46	-atomic, -iodotyrosine, -lemma, -mer, -pole, -pylon
Hyper-	B	11	16	-bole, -cellularity, -fine, -plasia, -trophy, -velocity,
Per-	B	11	376	-day, -game, -year, -, -cent, -force, -fusion, -oxide
Circum-	B	10	123	-ference, -locution, -polar, -scribed, -spect, -stance
Extra-	B	10	61	-curricular, -legal, -marital, -sensory, -thick, -vagrant
Intra-	B	10	13	-city, -company, -mural, -nasal, -stellar, -tissue
Meta-	B	10	49	-morphic, -morphose, -morphosis, -phor, -physics
Proto-	B	10	20	-geometric, -plasm, -senility, -type, -typical, -zoa
Uni-	B	10	102	-directional, -coner, -form, -lateral, -nominal, -valent
On-	N	9	13	-level, -site, -stage, -on-the-job, -looker, -slaught
Pro-	B	9	111	-Castro, -ball, -hearst, -Europe, -western, -yankee
Man-	N	8	34	-hour, -made, -slaughter, -servant, -power, -trap, -ville
After-	N	7	130	-duty, -hours, -school, -noon, -noon's, -wards
Arch-	B	7	18	-bishop, -enemy, -fool, -heretic, -opponent, -angel, -type
Macro-	B	7	16	-instruction, -molecular, -molecule, -pathology

Peri-	B	7	19	-dantal, -meter, -phery, -phrastic, -scope, -wincle
Sur-	B	7	114	-cease, -face, -faceness, -name, -pass, -realism
Syn-(sym-)	B	7	202	-chronism, -ergism, -onym, -thesizine, -tactic, -thesis
Dys-	B	6	22	-entery, -peptic, -plasia, -topia, -topian, -trophy
Retro-	B	6	10	-grade, -gradation, -gressive, -spect, -spective, -vision
Ill-	N	5	12	-conceived, -equipped, -fated, -prepared, -starred
Pan-	B	5	16	-demic, -orama, -oramic, -theist, -theon
Quasi-	B	5	5	-folk, -governmental, -mechanistic, -performer
Forth-	N	4	20	-coming, -right, -rightly, -rightness
Step-	N	4	10	-child, -mother, -relationship, -son
Mal-	B	4	7	-adaptive, -adjusted, -adjustment, -adroit
Supra-	B	4	4	-expressionism, -personal, -national, -nationalism
Vice-	B	4	18	-chairman, -chancellor, -president, -regent
Hetero-	B	3	7	-gamous, -geneous, -zygous
Through-	N	2	142	-out, -put
Hemi-	B	2	16	-sphere, -spherical
Twì-	N	1	4	-light
Ante-	B	1	1	-bellum
Crypto-	B	1	1	-graphic
Demi-	B	1	1	-monde
Cis-	B	0	0	-
Mini-	B	0	0	-
Preter-	B	0	0	-
Сумма		4049	18875	
Среднее, X*		44,9	209,7	
X**=X* / e		16,6	77,7	

Отметим, ценную характеристику количественного подхода к описанию префиксов (см. Табл. 1). Оказывается, ни одного слова с префиксами *cis-*, *mini-*, *preter-* не попало в 50 тысяч самых частотных слов проанализированного словаря [13]. Только по одному слову с префиксами *twì-*, *ante-*, *сrypto-*, *demi-* включено в этот словарь [13]; всего по 2 слова — с префиксами *hemi-*, *through-*. И так далее... Ценность этих «префиксов», мягко говоря, невелика...

С другой стороны, из 4049 префиксальных слов на долю 3-х самых высокочастотных префиксов приходится следующее количество: *in-* (16,0%), *re-* (9,9%), *dis-* (8,5%), то есть в сумме это 34,4% (более трети!).

Специально отметим, что в каждой группе префиксы располагаются не по алфавиту или в произвольном порядке (как это обычно делается во всех монографиях), а научно обоснованно — по мере убывания их частотности (а, следовательно, и ценности для студентов).

Обратим внимание на то, что понятие «частотность» является двойственным, как «двуликий Янус» или двуглавый орел в царской короне Российской империи (которую по недомыслию сделали гербом «перестроенной» России), но, к счастью, не столь многосторонним, как «стоглавая Гидра». И если «модельная частотность (Чм)» обозначает «количество разных слов данным префиксом в частотном словаре [13]», то «суммарная частотность (Чс)» обозначает сумму всех частотностей слов с данным префиксом в частотном словаре [13]».

Поэтому во второй части статьи мы проанализируем префиксы, ранжированные по величинам Чс (Табл. 2).

В результате получаем 3 списка для последовательного изучения префиксов в соответствии и суммарной частотностью.

Все префиксы, величины Чс которых больше X\* (=223,6), попадают в группу высокочастотных и изучаются в ПЕРВУЮ очередь (их оказалось 19 морфем): *dis-*, *in-*, *in-* («into»), *be-*, *De-*, *sub-*, *in-*(*il-*, *im-*, *ir-*), *en-*(*em-*), *out-*, *re-*, *under-*, *trans-*, *inter-*, *over-*, *per-*, *anti-*, *non-*, *co-*, *tele-*.

Все префиксы, величины Чс которых меньше X\* (=223,6), но больше X\*\* (=82,8), попадают в группу среднечастотных и изучаются во ВТОРУЮ очередь (их оказалось 22 морфеморфемы): *ur-*, *self-*, *syn-*(*sym-*), *mis-*, *super-*, *fore-*, *through-*, *half-*, *auto-*, *after-*, *back-*, *circum-*, *sur-*, *pro-*, *down-*, *mid-*, *well-*, *hypo-*, *uni-*, *poly-*, *para-*, *micro-*.

Все остальные 49 префиксов (имеющие величины Чс меньше 82,8) являются низкочастотными и изучаются в ТРЕТЬЮ очередь.

Если подсчитать, какова доля Чс первых 3-х самых частотных префиксов, то получим следующую картину: *dis-* (13,0%), *in-* (9,4%), *in-2* («into») (8,2%), что в сумме дает 30,6% словоупотреблений с этими 3-я префиксами.

В то же время слова с префиксами *cis-*, *mini-*, *preter-* вообще отсутствуют в проанализированном частотном словаре [13], а с префиксами *ante-*, *сrypto-*, *demi-* встретилось только по одному слову. Ясно, что их ценность очень низка.

Итак, мы получили 2 списка префиксов: в первом они ранжированы по убыванию величин Чм, в во втором, по убыванию величин Чс. Сравнение этих 2-х списков пока-

Таблица 2. Ранжированный по Чс список 90 префиксов английского языка

Морфема	Эти	Чм	Чс	Примеры
Dis-	B	345	2628	-able, -agree, -arm, -cover, -ease, -favor, -order, -trust
Un-	N	650	1900	-aware, -certain, -conscious, -expected, -like, -usual
In-2 (into)	B	67	1646	-luminate, -migrant, -radiated, -fusion, -fatuation
Be-	N	62	1472	-come, -fit,  -hind, -loved, -set, -side, -wilder, -yond
De-	B	158	1361	-bacle, -cry, -foe, -humanized, -segregate, -tribalize
Sub-	B	161	1058	-assembly, -atomic, -chiefdom, -human, -surface, -zero
In- (l, m, r)	B	155	1030	-logical, -moral, -personal, -regular, evitable, -sane
En-(em-)	B	55	831	-bark, -battled, -body, -power, -able, -trust, -twined
Out-	N	117	748	-board, -come, -door, -fit, -look, -set, -side, -standing
Re-	B	400	680	-birth, -echo, -evaluate, -examine, -run, -set, -used
Under-	N	91	633	-developed, -dog, -ground, -lying, -side, -take, -water
Trans-	B	84	540	-act, -Atlantic, -illuminated, -lingually, -political
Inter-	B	99	519	-class, -group, -people, -species, -weaving, -views,
Over-	N	45	487	-achiever, -due, -hand, -produce, -paid, -powered
Per-	B	11	376	-day, -game, -year, -, -cent, -force, -fusion, -oxide
Anti-	B	75	321	-American, -body, -catholic, -negro, -semita, -trust
Non-	B	165	280	-artistic, -catholic, -fiction, -god, -jew, -soviet, -stop
Co-	B	47	252	-channel, -editor, factor, -operate, -ordinate, -workers
Tele-	B	32	225	-gram, -graph, -pathy, -phone, -scope, -type, -vision
Up-	N	47	222	-jutting, -beat, -coming, -date, -hill, -land, -set, -turn
Self-	N	98	208	-confidence, -control, -help, -pity, -respect, -rule, -will
Syn-(sym-)	B	7	202	-chronism, -ergism, -onym, -thesizine, -tactic, -thesis
Mis-	N	62	165	-anthrope, -conception, -fired, -guided, -placed, -use
Super-	B	48	150	-impose, -protein, -set, -city, -high, -secret, -sonic
Fore-	N	41	145	-bears, -cast, -go, -man, -paws, -see, -sight, -stall
Through-	N	2	142	-out, -put
Half-	N	65	134	-brother, -crazy, -educated, -life, -moon, -smile, -time
Auto-	B	17	132	-biography, -coder, -Europe, -loader, -mobile, -nomy
After-	N	7	130	-duty, -hours, -school, -noon, -noon's, -wards
Back-	N	21	129	-ground, -pack, -stage, -water, -wards, -woods, -yard
Circum-	B	10	123	-ference, -locution, -polar, -scribed, -spect, -stance
Sur-	B	7	114	-cease, -face, -faceness, -name, -pass, -realism
Pro-	B	9	111	-Castro, -ball, -hearst, -Europe, -western, -yankee
Down-	N	21	110	-payment, -fall, -grade, -hill, -pour, -town, -turn, -wind
Mid-	N	45	109	-April, -air, -century, -day, -night, -Victorian, -week
Well-	B	57	108	-armed, -being, -defined, -maid, -read, -trained, -worn
Hypo-	B	20	103	-active, -cellularity, -critical, -dermic, -thalamic
Uni-	B	10	102	-directional, -coner, -form, -lateral, -nominal, -valent
Poly-	B	24	99	-butene, -chemicals, -crystalline, -ester, -mer, -tonal
Para-	B	23	91	-chute, -graph, -language, -magnet, -meter, -normal
Micro-	B	22	88	-analysis, -cosm, -film, -meter, -organism, -phone
Bi-	B	22	82	-cameral, -carbonate, -focal, -lingual, -nuclear, -racial
Mono-	B	30	73	-chromes, -disperse, -graph, -mer, -nuclear, -syllable
Epi-	B	23	69	-cycle, -dermis, -grammatic, -graph, -genetic, -taph
Extra-	B	10	61	-curricular, -legal, -marital, -sensory, -thick, -vagant
Tri-	B	22	60	-angle, —chrome, -color, -pod, -sodium, -stand, -state
Counter-	B	22	58	-attack, -balance, -drill, -man, -part, -proposal, -success
Pre-	B	43	56	-academic, -cast, -historic, -nuptial, -school, -set, -war
Meta-	B	10	49	-morphic, -morphose, -morphosis, -phor, -physics
Di-	B	11	46	-atomic, -iodotyrosine, -lemma, -mer, -pole, -pylon
Post-	B	15	46	-attack, -civil, -graduate, -mortem, -script-, -world
All-	N	26	44	-American, -automatic, -female, -time, -star, -woman
Ultra-	B	15	44	-efficient, -fast, -highspeed, -liberal, -modern, -violet

Ana-	B	12	43	-baptist, chronism, -gram, -plasmosis, -stomosis
Full-	N	15	42	-banded, -clad, -dress, -grown, -scale, -time, -year
Off-	N	19	42	-beat, -Broadway, -duty, -key, -shore, -spring, -stage
Semi-	B	37	41	-arid, -circle, -private, -public, -special, -tropical
Contra-	B	11	39	-alto, -band, -bass, -ception, -dict, -distinction,
Man-	N	8	34	-hour, -made, -slaughter, -servant, -power, -trap, -ville
By-	N	19	31	-gone, -laws, -pass, -product, -roads, -ways, -word
Ex-	B	25	29	-communist, -convict, -national, -marine, -singer
Multi-	B	25	29	-colored, -family, -lingual, -phase, -lateral, -valent
Pseudo-	B	16	25	-emotion, -feeling, -happiness, -question, -phloem
Dys-	B	6	22	-entery, -peptic, -plasia, -topia, -topian, -trophy
Forth-	N	4	20	-coming, -right, -rightly, -rightness
Proto-	B	10	20	-geometric, -plasm, -senility, -type, -typical, -zoa
Neo-	B	14	19	-classicist, -cortex, -jazz, -liberal, -paganism, -swing
Peri-	B	7	19	-dental, -meter, -phery, -phrastic, -scope, -wincl
Arch-	B	7	18	-bishop, -enemy, -fool, -heretic, -opponent, -angel, -type
Vice-	B	4	18	-chairman, -chancellor, -president, -regent
Hemi-	B	2	16	-sphere, -spherical
Hyper-	B	11	16	-bole, -cellularity, -fine, -plasia, -trophy, -velocity,
Macro-	B	7	16	-instruction, -molecular, -molecule, -pathology
Pan-	B	5	16	-demic, -orama, -oramic, -theist, -theon
Intra-	B	10	13	-city, -company, -mural, -nasal, -stellar, -tissue
On-	N	9	13	—level, -site, -stage, -on-the-job, looker, -slaught
Ill-	N	5	12	-conceived, -equipped, -fated, -prepared, -starred
Retro-	B	6	10	-grade, -gradation, -gressiv, -spect, -spective, -vision
Step-	N	4	10	-child, -mother, -relationship, -son
Hetero-	B	3	7	-gamous, -geneous, -zygous
Mal-	B	4	7	-adaptive, -adjusted, -adjustment, -adroit
Quasi-	B	5	5	-folk, -governmental, -mechanistic, -performer
Supra-	B	4	4	-expressionism, -personal, -national, -nationalism
Tw-	N	1	4	-light
Ante-	B	1	1	-bellum
Crypto-	B	1	1	-graphic
Demi-	B	1	1	-monde
Cis-	B	0	0	-
Mini-	B	0	0	-
Preter-	B	0	0	-
Сумма		3954	20124	
Среднее, X*		43,9	223,6	
X**=X* / e		16,3	82,8	

зывает, что порядок следования префиксов в них не одинаков, вследствие чего и списки групп префиксов также не совпадают по составу. Возникает проблема, напоминающая знаменитую «Catch-22». Для того, чтобы внести некоторую ясность в проблему соотношения характеристик Чм и Чс префиксов, мы подсчитали величину коэффици-

ента корреляции Фехнера (I) между этими характеристиками по следующей формуле:  $I = (w-v) / (w+v)$ . Если  $I=1$ , то корреляция между Чм и Чс полная (абсолютная); если  $I=0$ , то корреляция отсутствует.

В результате было установлено, что  $I=0,82$ . Это очень высокая корреляция между Чм и Чс!

Литература:

1. Афанасьева, О.В. Обучение деривационным моделям на уроках английского языка // Иностр. яз. в школе. 2012. С. 53–57.
2. Бартков, Б.И. Частотный аффиксальный минимум для чтения текстов по оптоэлектронике и лазерной технике на английском языке // Современные проблемы развития фундаментальных и прикладных наук. Мат. II междунар. Научно-практ. Конф. 25 февраля 2016 г. Том 2. Praha, Czech Republik. С. 100–118.

3. Бартков, Б. И., Барткова А. Д., Бартков И. Б., Барткова Т. Б. Частотный аффиксальный минимум для чтения английской газеты // Труды ДВГТУ. Вып. 130, 2001. С. 50–60.
4. Бартков, Б. И., Барткова Т. Б., Головацкая Е. А., Куркович Е. П., Никольская Т. В., Сосновская И. В., Юркова Л. Н. Частотно-продуктивный аффиксальный минимум американского варианта английского языка // Американистика в странах Тихоокеанского бассейна. Мат. Междунар. Конф. 28–30 марта 2002 г. Владивосток: Изд-во Дальневост. Ун-та, 2002. С. 6–11.
5. Бартков, Б. И., Дядык Н. В., Куркович Е. П., Юдина Е. В., Юркова Л. Н. Структурно-функциональные характеристики и деривативных префиксов английского языка (по «The Concise Oxford Dictionary») // Морфемология и морфемология. Владивосток: Дальнаука, 1993. С. 11–24.
6. Карашук, П. М. Словообразование английского языка. М.: Выс. Школа, 1977. 303 с.
7. Корндорф, Б. Ф. Естественные ограничения — необходимое условие организации речи // Применение технических средств и программированного обучения при изучении языка. М.: Изд-во МГУ, 1968. С. 23–25.
8. Крупник, К. Н. К проблеме обучения чтению на иностранном языке. Автореф. дис... канд. филол. наук. М.: Изд-во МГУ, 1968. — 24 с.
9. Пиоттух, К. В. Система префиксации в современном английском языке. Канд. Дис., М.: 1971 г.
10. Bartkov, B., Larson D., Bartkova T., Golovatskaya Y., Strom N., Strom H. Frequent English Affixes for Students of Linguistics // Культурно-языковые контакты. Вып. 6. Владивосток: Изд-во Дальневост. университета, 2004. С. 18–27.
11. Collins Cobuild English Guides. 2. Word Formation. London: Harper Collins Publishers, 1991. 209 p.
12. Kaedig, F. Häufigkeitswoerterbuch der Deutschen Sprache / Berlin: Steiglitz, 1898. Bs. 1, 2.
13. Kucera, H., Francis W. N. Computational analysis of Present-day American English: Providence, Rhode Island: Brown University Press, 1967. 401 p.
14. Marchand, H. The categories and types of present-day English word-formation. Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 1960. — 415 p.
15. Random House Power Vocabulary Builder. N. Y.: Ballantine Books. 1996. 312 p.
16. The Oxford English Dictionary. Oxford: Clarendon Press, 1989. 20 Vols.
17. Thorndike, E. The Teaching of English Suffixes. N.Y.: Teacher's College, Columbia Univ., 1941. — 81 p.
18. Webster's New International Dictionary of the English Language. 2 nd ed. Cambridge, Mass. G. & C. Merriam Co., 1934. — 3210 p.

## Работа над лексикой на продвинутом этапе обучения

Гаябова Камила Анваровна, старший преподаватель  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Особенностью продвинутого этапа обучения национальных студентов русскому языку является расширение и углубление работы над лексикой. Это объясняется тем, что студенты вступают в период обильного чтения, слушания лекций, конспектирования, участия, в семинарских занятиях.

Процесс активизации устной и письменной речи сопровождается количественным лексическим ее пополнением. При этой имеет место усложнение усваиваемого материала, поскольку развитие речи — комплексное явление, и лексическое ее обогащение неизбежно связано с ее стилистическим и синтаксическим развитием.

При работе над лексикой необходимо учитывать сферу ее применения. От будущего специалиста требуется умение четко и логично излагать свои мысли, используя весь терминологический арсенал, связанный с его областью науки. Поэтому важнейшей задачей при обучении русскому языку на основном этапе является прежде всего

расширение их словарного запаса за счет терминологии, а также его активизация.

«В словаре студента, — указывает З. М. Цветнова, — можно наметить три основных ядра: ядра бытовой лексики, общелитературной лексики и терминологической. Если первое ядро требует умения активно репродуцировать его, так как все время активно используется в речи, то в языке общелитературном увеличивается роль рецепции, которая становится особенно важной в языке терминологическом. Термины в языке специалиста активны, так как он все время оперирует ими как понятиями, хотя в речи употребляет далеко не всегда и не все в равной мере часто».

Таким образом, основное положение, которым мы должны руководствоваться при работе над лексикой — это терминология, т. е. то, что в языке специалиста должно быть активным, — и наша задача — подготовить студентов к возможно полному пониманию слушаемых ими лекций,



разъяснить значение наиболее обиходных научных и общественно-политических терминов и закрепить их в памяти учащихся. Работа над лексикой должна вестись в тесной связи с изучаемым текстом научной, статьей, статьей общественно-политического характера, художестве иным произведением.

В качестве примера приведем работу над текстом «О слове» (раздел «Лексикология»). Предварительно студенты знакомятся с текстом дома.

Примерные лексико-грамматические упражнения:

1. Разбирается слово «лексикология» (/lexisслово, — учение), определяется семантика слова. Параллельно вспоминаются уже известные слова, построенные по тому же принципу: психология, филология и т.п.

Далее следуют вопросы: Что такое лексикология? Что такое филология? Что изучает лексикология? Что изучает филология? Что называется лексикологией? Что называется филологией?

Трансформированные вопросы способствуют закреплению новой лексики и умению использовать при ответах разнообразные синтаксические конструкции.

Преподаватель напоминает, что специалиста, занимающегося филологией, называют филологом. Затем задает вопросы:

Какими отраслями знания занимаются следующие специалисты: лексиколог? филолог? психолог?

Параллельно повторяются слова, обозначающие названия специалистов, но образованные иным грамматическим способом: языковед, литературовед, лингвист и т.п.

2. Читается текст по абзацам. Лексическая работа проводится выборочно, в зависимости от содержания, лексического наполнения текста.

Например, берется предложение: «Изучение языка начинается с изучения слов». Какие задания можно здесь дать? Это будет зависеть от подготовленности группы, от изучаемой грамматической темы. Вы читали статью (рассказ, книгу). С чего она начинается? Чем кончается?

Надо отметить, что преподаватель должен уметь отобрать именно те конструкции и лексические сочетания, которые необходимо закрепить для активного употребления их студентами, умело и продуманно составлять задания, использовать любую возможность повторить те или иные конструкции, те или иные грамматические особенности данного предложения, словосочетания, лексической единицы.

На примере следующих предложений текста — «При помощи языка происходит общение людей», «Слово — это основная единица языка» можно провести: а) работу над употреблением отглагольных существительных: общаются друг с другом — общение друг с другом появляются новые слова — появление новых слов расширяется запас слов — расширение запаса слов изучается язык. При этом следует обратить внимание студентов на различие в падежном управлении (Глагольном и именном); б) работу по подбору однокоренных слов: язык (языковой,

языковедение, языкознание (значение) значить, обозначать, обозначаемый); в) работу над контекстуальными синонимами: происходит общение людей — люди общаются друг с другом слово — это основная единица языка — слово является основной единицей языка.

Работа над лексикой имеет и другую задачу (помимо пополнения словарного запаса учащихся), а именно — преодоление влияния системы родного языка учащихся. Объем значений слова и словесные связи в разных языках не совпадают. Большинство лексических ошибок в речи вызвано неточным знанием объема значения русского слова и его словесных связей, перенесением особенностей употребления данного слова в родном языке на русский язык. Необходимо остановиться на таком важном вопросе, как работа над ошибками в речи учащихся.

Уяснение объема значений слов, многозначности, сочетаемости; с другими словами, работа над синонимами и близкими по значению; оборотами — все это имеет огромное значение при работе над лексикой, помогает избежать многих ошибок.

Объем значений, как мы уже отмечали, не одинаков в разных языках. Двум словам одного языка может соответствовать одно слово в другом языке (напр., поставить положить в тюркских языках).

Трудно объяснять значение многих слов изолированно, вне сочетаний с другими словами (напр., отобрать — материал, темы, книги, выбрать — тему, книгу).

Объяснение может осуществляться при помощи синонимов, но каждый из них имеет и свой оттенок в значении, свое место при употреблении. В научной речи взаимозаменяемость слов-синонимов возможна в большей степени, чем в художественной, так как научный текст ставит целью выражение конкретных значений, не нуждается в каких-либо нюансах (акцент — ударение, абстрактный — отвлеченный, аллегория — иносказание и т.п.).

Однако, чем ярче стилистическая окраска слова, тем меньше возможна замена. Большое значение имеет сочетаемость данного слова с другими словами. Можно, например, открыть окно, дверь, глаза, собрание, но отворить глаза, собрание нельзя. Можно совершать ошибку и сделать ошибку, но нельзя сделать подвиг и т.п.

По мере накопления лексического запаса в сознании учащихся начинают группироваться родственные слова, вырисовывается система словообразования. Знание особенностей словообразования и навык группировки однокоренных слов помогают запоминанию и образованию новых слов. Новое слово всегда следует связывать с уже знакомыми словами того же корня.

Очень важным моментом в работе над однокоренными словами является выяснение различий между, словами одной грамматической категории, образованные при помощи суффиксов, приставок (напр. яблоневый — яблочный, смертный — смертельный, безвольный — самовольный и др.).

Особенно серьезного внимания требуют глаголы с приставками, так как система их образований в русском языке сложна и разнообразна (напр., усвоить материал, правило, освоить технику; утверждать закон, подтвердить чьи-либо слова и т.д.).

И последнее, о чем нам хотелось бы напомнить, — это фразеологические единицы. Многообразие выразительных средств языка делает нашу речь красивой

и образной, способной передать тончайшие оттенки человеческой мысли. К таким средствам относятся фразеологизмы.

Таким образом, лексическая работа пронизывает весь учебный материал, тесно связана с грамматикой. Содержание и характер работы над лексикой определяются специальностью студентов, характером материала, степенью подготовленности группы.

#### Литература:

1. А. Н. Гвоздев, Очерки по стилистике русского языка. М., 1995.
2. Е. И. Василенко. О некоторых приемах работы по лексике при обучении иностранцев русскому языку. МГУ, 1995.
3. О. П. Рассудова. Система работы по лексике. МГУ. 1984.

## Произношение и его роль в английском языке

Карманов Иван Александрович, студент

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

Важным аспектом в изучении того или иного языка является произношение. Исходя из толкового словаря Дмитрия Николаевича Ушакова, произношение — это выговор или артикуляция звуков речи, то есть воспроизведение того или иного звука с использованием разных частей полости рта.

Произношение в английском языке играет одну из важнейших ролей, но, к сожалению, правильное английское произношение встречается очень редко даже у преподавателей иностранного языка. Многие люди не ставят за основу и не понимают всю важность произношения, они отдают предпочтение грамматико-переводной системе, которая заключается в механическом заучивании слов и изучении правил. На самом деле тренировать английское произношение необходимо с самого начала изучения иностранного языка. В противном случае, исправлять и навёрстывать закрепившиеся ошибки будет достаточно сложно.

С проблемой произношения на начальных этапах изучения языка сталкивался каждый. Важно с начала обучения освоить звуковую речь, научиться произносить звуки так, как это делают носители языка. Особенностью решения данной задачи (практика произношения) являются большие временные затраты. Необходимо понимать, что без правильного произношения невозможно всесторонне и в совершенстве овладеть языком.

Основной целью приобретения правильного произношения в том или ином языке (в нашем случае — это английский язык) является знание и отличное использование на практике орфоэпических норм, а также развитие в себе способности не только слышать, но и понимать речь носителя языка, чтобы это не вызывало никаких затруднений с пониманием. Не будем забывать и о фонети-

ческих особенностях английского языка, а именно о том, как интонационно оформить английское произношение, какие члены предложения являются ударными, а какие безударными и прочее.

Как утверждают современные лингвисты — в результате того, что мировое сообщество вступило в эпоху глобализации, процессы, которые тесно связаны с развитием и формированием лингвокультуры, приобретают все новые черты и развиваются достаточно быстрыми темпами. В наше время совершенно нормально встретить человека, разговаривающего на своем родном языке и помимо этого на английском. Английский язык стал неким профессиональным и повседневным эталоном коммуникативной сферы всего человечества. Для многих людей, проживающих в Европе и Азии, английский язык является вторым языком делового или бытового характера или же используется для прочих целей.

Прежде чем полностью окунуться в английский язык, читать и, при всём этом, правильно произносить слова, необходимо изучить транскрипцию английских букв, учитывая, что в английском произношении всё иначе, чем в русском. В русском языке «как слово пишется, так оно и произносится». В английском же почти всегда каждое слово не соответствует тому, как оно выглядит на письме. Некоторые английские слова на письме отражаются одинаково, но произношение у них совершенно разное (это зависит от контекста), некоторые же, наоборот, абсолютно одинаково произносятся, но при этом имеют совершенно разные значения и пишутся по-другому. Исходя из всего этого, каждый, кто изучает английский язык, должен, в первую очередь, понять, как читать транскрипционные знаки. Без знания этих основ обучающийся не сможет двигаться дальше в изучении языка, а также

нельзя забывать и об исключениях, которые «заполняют просторы» английского языка.

Произношение может быть двух основных типов — фонологическое и фонетическое.

При фонологическом произношении важно выдержать тот минимум черт, несоблюдение которых может привести к непониманию. Это «грубое» произношение, без каких-либо тонкостей, фактически на базе родного языка с некоторыми нововведениями, которые обязательно требует иностранный язык. Например, английскую фразу «I'm not going to see him again» можно фонологически произнести примерно так:

Айм 'нот 'гоуин ту 'си хим э ген

Или

Айм 'нот 'гоуинг ту 'си хим а ген.

Именно подобным образом представлено иноязычное произношение в двуязычных разговорниках. И именно на таком уровне чаще всего говорят туристы. Здесь важно не подменить существенную черту иностранного языка какой-либо из родного языка. Например, для русскоговорящего разная степень открытия рта (опущение нижней челюсти) не играет смысловозначительной роли (сравните: «дети» и «эти»), в английском языке — при незначительном открытии рта произносится [e], а при большем опускании нижней челюсти — [æ].

Неправильная постановка ударения также затрудняет получение верной информации. Так слово «written», произнесенное с ударением на втором слоге, может быть воспринято как «retain», а слово «comfortable» — с ударением на «com» и «ta» может быть услышано как «come for a table». Английский язык имеет свой специфический ритм, и если говорящий пренебрегает им, то это также ведет к искажению речи. Это подобно попытке танцевать польку или фокстрот под мелодию вальса.

Эффективность коммуникации предполагает угадывание слушающим намерений собеседника. В этом случае особую роль приобретает интонация сообщения, с помощью которой говорящий может выразить свои намерения, например, запросить информацию или подтвердить ее, согласиться или возразить.

При фонетическом произнесении необходимо сохранить и смысловозначительные возможности иностранного языка, и все его артикуляционные тонкости. Тут никакая деталь не может быть лишней: положение кончика языка при артикуляции звуков, степень придыхания, длительности, влияние процессов взаимодействия звуков, характер слогаделения, ритмическая организация, вариативность просодической структуры и еще много иных факторов. [1, с. 7–9]

Артикуляционные органы играют первостепенную роль в речевом общении. При этом важно помнить, что как таковых собственно артикуляционных органов не существует, а артикуляция звуков речи является вторичной функцией органов дыхания, глотания, жевания и обаяния. С точки зрения речевого производства эти органы представляют собой речевой аппарат. Речевой аппарат состоит из

подвижных и неподвижных органов речи. К первой группе относятся: 1) язык, 2) губы, 3) мягкое небо с маленьким язычком, 4) задняя стенка фаринкса (зева), 5) голосовые связки, находящиеся в гортани, 6) нижняя челюсть.

К неподвижным органам речи относятся: 1) верхние губы, 2) альвеолы (бугорок, расположенный непосредственно за верхними зубами), 3) твердое небо. [2, с. 16]

Произношение или чтение английских слов не является процессом складывания слов по буквам. Чаще это результат преобразования буквосочетаний в звуки. Дополнительные сложности возникают из-за того, что многие правила имеют исключения. В таких случаях правильное звучание слова подскажет транскрипция в словаре. Помимо этого, при изучении английского языка работа со словарем занимает существенную часть времени, а знание основных правил чтения делает ее оптимальной. [3, с. 77]

Необходимо учитывать также то, что в английском языке артикуляция, то есть произнесение гласных, почти не поддается влиянию согласных. Гласный звук является ведущим в артикуляции. В связи с этим, рекомендуется при постановке английского произношения сочетать с гласным звуком как можно больше различных согласных звуков. В русском языке артикуляция гласных, в большей степени, зависит от твердости или мягкости соседних согласных: «вол» — «вёл»; «нос» — «нёс». [4]

Количество звуков в английском языке — предмет спора лингвистов по всему миру. Принципиальная разница не столь велика, но точек зрения на этот вопрос существует великое множество. Классическая же теория выделяет в английском языке 44 звука: 20 гласных и 24 согласных. Большинство звуков в английском языке имеют аналоги в русском, некоторые почти идентичны, но имеются и такие, эквивалента которым даже при большом желании обнаружить не удастся.

Как правило, наибольшую трудность для изучающих английский язык представляют межзубные согласные звуки [θ] и [ð]. В случае с английским звуком [θ] обычно получаются русские звуки [с] или [ф]. Вместо [ð] звучат [з] или [в]. Эта ошибка вполне объяснима, ведь в русском языке не существует звуков, при произнесении которых нужно зажимать язык между зубами. Далее идет довольно сложный и непонятный звук [ŋ]. Объяснить произношение данного звука довольно сложно — в некотором роде он похож на мягкий [н'], но, в то же время, он произносится не столько во рту, сколько через нос. Еще одним сложным звуком является звук [w]. При его произнесении губы округляются и получается нечто похожее на русский звук [у], но только более энергичное. Далее стоит упомянуть взрывные звуки [p, t, k]. Их сложность в том, что они произносятся с некоторым придыханием в начале, отсюда и происходит их название. Следующим звуком, заслуживающим внимание, является звук [h]. Вопреки распространенной ошибке, он произносится не как русский звук [х]. Чтобы произнести его правильно, попробуйте сделать легкий выдох через рот. Когда вы дышите на

стекло с целью нарисовать на нем смешную рожицу, получается именно тот звук, что нам нужен. Остальные согласные звуки в целом похожи на русские, хоть и имеют свои характерные черты.

С гласными в английском языке все куда проще. Большинство из них имеют аналоги в русском языке, но, несмотря на это, всегда стоит обращать внимание на оттенки звучания, ведь в изучении иностранного языка мелочей не существует, важна каждая деталь. [5]

Таким образом, мы можем сделать вывод, что произношение играет одну из самых ключевых ролей в изучении английского языка. К сожалению, наш речевой ап-

парат изначально не заточен под систему какого-либо определенного языка. Именно поэтому изучение английского языка наряду с родным в раннем возрасте дает огромное преимущество во всех аспектах его изучения, включая произношение. Но это не означает, что в более позднем возрасте будет невозможно оформить звуковую базу новой языковой системы. Очень даже возможно, нужно лишь дать себе понять, что в английском языке существуют звуки, аналога которым нет в русском языке, а даже те, что на первый взгляд похожи, тают в себе много трудностей, так как даже в них нужно обращать внимание на отличия в оттенках звучания

Литература:

1. Дубовский, Ю. А. Основы английской фонетики: учебное пособие. [Электронный ресурс] / Ю. А. Дубовский, Б. Б. Докуто, Л. Н. Переяшкина — М.: ФЛИНТА, 2009 — с. 7–9.
2. Дубовский, Ю. А. Английская коммуникативная фонетика. [Электронный ресурс] — М.: ФЛИНТА, 2014 — с. 16
3. Мозолева, И. А. Английский язык: лексико-фонетический курс; Российская международная академия туризма. — 2-е изд., испр. — Химки, 2008. — с. 77
4. <https://www.native-english.ru/pronounce/english-pronunciation>
5. <http://www.lovelylanguage.ru/pronunciation/sounds>

## Lexical fields theory in present day lexicology

Mamadaliyeva Susanna Atamovna, teacher;  
Amirova Zohida Oripovna, teacher  
Karshi State University, (Uzbekistan)

Attempts have been made to identify and describe the various *lexical structures* into which our words are organized. These inquiries, which are still at a tentative stage, are being conducted at three super-imposed levels: that of single words, that of conceptual spheres, and that of the vocabulary as a whole.

(a) At the level of single words, the most useful concept that emerged so far is that of the 'associative field'. Every word is surrounded by a network of association which connect it with other terms related to it in form, in meaning, or in both; as Saussure graphically put it, it is like the center of a constellation, the point where an indefinite number of coordinated terms converge. To take a very simple example, the verb *to write* stands at the point of intersection of three associative series:

- 1- derivatives formed from the same stem: writing, writer, underwrite, writ, etc.;
- 2- words of similar or related meaning: scribble, scrabble, scrawl; letter, script, pen, print; read, say, speak, etc.;
- 3- Homonymous words: wright, rite, right.

In (1) the association is based on both sound and sense;

In (2) on sense alone, and in (3) on a chance identity of sound.

The associative field of a word is an unstable and highly variable structure: it differs from one speaker to another. It

has been described as a 'halo which surrounds the sign and whose outer fringes merge into their environment. In spite of its vagueness and its lack of sharp contours, it is a linguistic reality which can be studied by psychological as well as philological methods.

(b) Between the associative fields of single words and the vocabulary in its entirety, there is an intermediate level which has attracted much attention in recent years: that of conceptual spheres or '*lexical fields*'. The concept of lexical fields first arose in the 1920s and was developed by Professor Jots Trier in his famous monograph on German terms for intellectual qualities. Trier's view of language has been described as 'neo-Humboldtian', and it certainly has many affinities with the idea of Humboldt and other German thinkers, in particular E. Gassier; but it is essentially an application of Saussurean principles to problems of lexical structure. Close study of the history of intellectual terminology in Old and Middle High German convinced Trier that it fundamentally wrong to consider words in isolation: they must be viewed within the context of the lexical field to which they belong. A lexical field is a closely organized sector of the vocabulary, whose elements fit together and delimits each other like pieces in a mosaic. In each field some sphere of experience is analyzed, divided up and classified in a unique way. In this sense, the

vocabulary of every language embodies a peculiar vision of the universe; it implies a definite philosophy of life and hierarchy of values which is handed down from one generation to another.

How differently the raw material of experiences elaborated by various languages can be seen even in such a pre-eminently concrete field as the scale of *colors*. The spectrum is a continuous band, without any sharp boundaries; the number and nature of color distinctions is therefore largely a matter of habit and convention. The Greeks and Romans had a poorer palette than our modern languages; there was, for example, no generic term for 'brown' or 'grey' in Latin: modern Romance forms like French *brun* and *gris* are borrowings from Germanic. There is no single word for 'grey' in modern Lithuanian either; different words are used to denote the grey color of wool, of horses, cows or human hair. Color terms employed in other language will often appear more differentiated or less differentiated, than our own, although it would be more correct to say that the fields is divided up on different principles. Thus Russian distinguishes between sanity 'dark blue' and *goluboy* 'sky-blue'; conversely, the Greek \_\_\_\_\_ has a wide range of applications, some with and some without a notion of color: 'gleaming, silvery; bluish-green, light blue, grey'.

It might be argued that language may have an important part to play in the analysis of a continuum, but that fields of experience where there are discrete elements will everywhere have the same linguistic structure. A glance at *kinship* terms in various languages shows that this is not so. It is, for example, surprising to learn that Hungarian had no term for 'brother' or 'sister' till the middle of the nineteenth century; it had instead, and still has separate words for 'elder' and 'young brother' and 'elder' and 'young sister'. Malay has again a different arrangement: it has a generic term for 'sibling or cousin' and more specialized ones for 'elder' and 'younger sibling or cousin', the latter being further subdivided into male and female. Other family relations show the same diversity. In Swedish there is no single word for 'grandfather' and 'grandmother' only separate ones for 'father's father', *far far*, 'mother's father', *mortar*, and for the two kinds of grandmother: *farmor* and *mormor*.

Starting from rather different premises, the French linguist G. Mathieu has evolved a field concept closely akin to Trier's, but marked by a strong sociological bias. In his book, *La Methode en lexicologie* (1953), he has outlined a technique for studying the structure of the vocabulary as a reflection of the structure of society. His conceptual spheres are mapped out on the basis of sociological criteria and organized around two types of important words: *mots-temoins* ('witness words'), which occupy a prominent place in the hierarchy, and *mots-cles* ('key-word'), which epitomize the leading ideals of each generation. M. Mathieu has given an illustration of his procedure in his remarkable monograph on vocabulary and society in the age of Louis-Philippe.

(c) Some linguists believe that the structural approach which has been tried out so successfully at the level of single

words and conceptual spheres, can be extended to embrace the entire *vocabulary* of a language. To this end, Haring and Woven Wartburg have devised a general classification of concepts which, in their view, is both broad and flexible enough to be applied to any idiom. In this scheme, which springs basically from the same idea as Roget's *Thesaurus*, concepts are divided into three groups, each of them with numerous subdivisions: the Universe, Man and Man and Universe. The aim is to provide a uniform framework for lexicological studies of different language and different periods of the same language, so that the results should be readily comparable with each other. Without claiming any special virtues for this scheme, which is only one of many possible arrangements, the adoption of a common framework offers obvious practical advantages, and a beginning has already been made in applying it in lexicological inquiries.

It can be seen from the foregoing that considerable progress has been made, during the last three decades, in the introduction of structural view-points into semantics. It is indeed symptomatic of current interest in these problems that structural semantic appeared on the agenda of the last two international congresses of linguistics, held at Oslo in 1957 and at Cambridge, Massachusetts, in 1962. All this makes it surprising and regrettable that many structuralists should still feel disinclined to handle problems. As a leading American linguist once put it, 'for many linguistic students the word *meaning* itself has almost become anathema' It has been suggested that language could be defined in such a way that semantic problems would lie outside the purview of linguistics proper. As Professor W. S. Allen pertinently remarked in his recent inaugural lecture at Cambridge: "Meaning, as at least one linguist has expressed it, has become a 'dirty word', but if the name tends to be avoided, there is no doubt that every linguist employs the concept, though some would be unwilling to admit to such improper thoughts." At London congress of linguistics in 1952, the term *crupto-semantics* was coined to describe this paradoxical attitude.

Some of this reluctance to deal with semantic problems undoubtedly started as a reaction against the indiscriminate use of the term *meaning* and other 'mentalistic', abstractions; but this is surely no sufficient reason for excluding the semantic side of language from the field of linguistics.

Another reason for the avoidance of semantic by many linguists is the widespread belief that structural viewpoints are inapplicable to problems of meaning. In the light of recent developments in semantics, this position is, as we have seen, no longer tenable — unless, of course, the term structure is equated with 'formal structure', as is only too often the case.

But there is an even deeper cause for the structuralists' refusal to tackle problems of meaning. For the reasons mentioned earlier on in this chapter, semantic phenomena cannot usually be described with the scientific rigor as the formal elements of language, and to many linguists scientific rigor is the supreme test of scholarship, even where the subject matter would invite a different method of approach. This attitude explains why, not so long ago, semantics was virtu-

ally ostracized by extreme structuralists. The last few years have witnessed a spectacular change of climate in linguistics, but one still has the impressions that many structuralists are merely paying lip-service to a study which has become more respectable. If this formalistic bias were to be perpetuated, linguistics would develop into a strangely unbalanced discipline and would lose much of its humanistic content. It would become an esoteric study, unable to contribute to the solution of the great problems of our time, some of which are closely bound up with the nature of our words. In this sense, not only semantics but linguistics at large is at the crossroads, and the direction it will take may determine its future for a long time to come.

As already noted, the etymology of words are closely bound up with their 'motivation': the question whether there is an intrinsic conation between sound and sense or whether our words are purely conventional symbols, mere 'tokens current and accepted for concepts, as moneys are for values'. The whole problem, which has exercised many philosophers, writers and linguists, has been fully re-examined during the last quarter of a century, and valuable new insights have been gained into the workings of motivation and the principles of word-structure. There are four main points in particular which have been considerably clarified by recent research:

1. We know that the real issue is not whether words in general are conventional or motivated, opaque or transparent since both types are present in varying proportions, in any linguistic system. We also know that motivation itself is a highly complex phenomenon which may work in three different ways:

(a) Onomatopoeic words like *crash*, *rumble*, *swish*, *whiz*, *zoom* are phonetically motivated: there is direct correspondence between the sounds and the sense. The uses of this principle in poetry are not innumerable, nor are they by any means confined to the imitation of noises. Sounds may

also evoke light and color, as well as states of mind and moral qualities.

(b) A great many words are motivated by their morphological structure. A compound like *ash-tray* or *motorway*, a derivative like *intake* or *fellowship*, will be readily intelligible to all who know their components. Even such unorthodox formations as *be utility*, *automation* or *meritocracy* were perfectly comprehensible when we met them for the first time, though some others, such as *beatnik* or *brinkmanship*, whilst transparent in themselves (*beatnik* is obviously based on *sputnik*, *brinkmanship* on *showmanship*, can be fully understood only in the light of the special circumstances which called them into existence.

(c) There is also a third type of motivation. If we use a word in a transferred meaning, metaphorical or otherwise, the result will be semantically motivated: it will be transparent thanks to the connotation between the two senses. Thus, when we speak of the root of an evil, the branches of a science, an offensive nipped in the bud, the flower of a country's manhood, the fruits of peace, or a family-tree, the use of these botanical terms is not arbitrary, but motivated by some kind of similarity, or analogy between their concrete meanings and the abstract phenomena to which they are applied. Processes (b) and (c) morphological and semantic motivation, could be bracketed under the more general heading of 'etymological motivation' since they concern words derived from existing elements whereas phonetic motivation involves the creation of completely new forms. This also means that etymological motivation is always 'relative': the result is transparent but the elements themselves are opaque unless they happen to be phonetically motivated. To look again at some of the examples just cited, *ash-tray* is analyzable but *ash* and *tray* are not; *fellowship* is motivated but *fellow* and suffix *-ship* are conventional; 'the root of an evil' is a self-explanatory metaphor where — as *root* in the literal sense is opaque.

## Семантико-стилистические признаки научного дискурса

Толубекова Асем Толубековна, магистр, преподаватель;  
Касенова Гульжазира Балтиновна, магистр, преподаватель  
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

В контексте параметров дискурса возможно диагностировать дискурсивные механизмы решения проблемы научного дискурса, в частности, ответить на вопрос, действительно ли используемые в дискурсе языковые средства способствуют решению ключевой проблемы.

Научный дискурс — это специфический для науки способ организации речевой деятельности, который включает в себя особые лингвистические компоненты (тропы и фигуры речи, речевые акты, терминология, семантика и прагматика языка, синтаксис) [1, с. 157].

Особую проблематику и функции научного дискурса отражает текстовый параметр. Корпус текстов научного (лингвистического) дискурса формируется на основе широкого набора референциальных, нарративных, тезисных и панорамных смысловых единств. Это объясняется тем, что и содержательные, и собственно формальные текстовые признаки предопределяются особенностями коммуникативной деятельности адресатов и спецификой транслируемого знания.

В традиционном понимании нарратив определяется как текст, описывающий некую последовательность со-

бытий. Д. Шифрин определяет нарратив как «форму дискурса, через которую мы реконструируем и репрезентируем прошлый опыт для себя и для других» [2, с. 321].

В научном дискурсе не менее частотны тексты-описания, в которых характеризуются изучаемые объекты, явления путем перечисления их признаков. При описании языковых единиц в лингвистике обычно характеризуется вначале их структура, затем семантика и, наконец, функции.

Научная коммуникация — это рассуждение, т.е. доказательство какого-либо тезиса при помощи системы аргументов [3, с. 10]. Типовая композиция рассуждения такова: тезис, система аргументов, вывод. В научных работах, которые имеют полемическую направленность, часто вводится и антитезис — противоположная тезису мысль (условно принадлежащая оппоненту), которую автор в процессе рассуждения опровергает. Кроме аргументов в рассуждении могут использоваться контраргументы — положения, которые обосновывают антитезис.

Для научного дискурса характерно функционирование тезисных текстов, обусловленное вариативностью задач участников научной коммуникации. Тезисы — краткая запись содержания научного сочинения в виде основных, сжато сформулированных положений, в которых что-то доказывается или опровергается [3, с. 11]. Структура таких текстовых образований предполагает наличие преамбулы (содержащей ввод в проблему, обоснование актуальности, описание предмета исследования), основных тезисов (объединенных общей идеей, отраженной в заглавии), заключительного тезиса (содержащего основной вывод).

Локализовать смысл на генерализованной дескрипции действительности в научном дискурсе призваны панорамные тексты, в которых представляется освещение определенных вопросов в сжатой и обобщенной форме [3, с. 8]. Такой текст строится на материале нескольких произведений или их частей, объединенных одной темой или концепцией, и демонстрирует различные точки зрения на данную проблему, сопоставляет, оценивает их и отражает мнение исследователя.

Языковой параметр научного (лингвистического) дискурса, отбор его стилистически значимых элементов специфицирован особым для научной коммуникации регистром общения, диктующим отвлеченно-обобщенный характер, объективность, точность, логичность и безличность изложения.

Под точностью научной речи понимается смысловая точность, однозначность при сохранении насыщенности содержания. Это достигается, в первую очередь, употреблением слов с абстрактным (отвлеченным) значением: *феномен, компетенция, процесс, онтогенез, категория, диспозиция, интеграция, функциональная субкатегоризация, стратегия*, интересубъективность, дефиниция, категория и т.п.

Понятийность и определенность в научном дискурсе достигается путем употребления терминов, выступающих носителями и хранителями определенной информации

в сфере научной коммуникации, обеспечивающих однозначное восприятие и понимание их коммуникантами. Взаимосвязь специальных наименований в терминосистеме определенной науки, в частности, в лингвистике, отражает характер познавательной деятельности участников коммуникации, способствует пониманию представляемых научных концепций.

Терминологическая лексика составляет обширный массив слов, использованных в проанализированном материале: *система, матрица, транслитерация, агентивы, узус, метатекст, дискурс, дериват, вербоид, денотат, ментальный лексикон, прототип, интра-регистры, двуязычие, языковая компетенция, языковая личность, прецедентные тексты, метаязыковые и метакоммуникативные типы реплик, модальность и т.п.*

Абстрактность и обобщенность как стилеобразующие признаки научного дискурса/текста объективируются с помощью различных языковых средств. Помимо употребления абстрактной лексики в текстах научного (лингвистического) дискурса отмечено наличие большого количества отвлеченных существительных среднего рода, которые не могут сочетаться с понятиями счета и числа, например, *овладение диалогом анализируется в той мере, в какой данный процесс связан с функционированием различных — с точки зрения структуры и объема — вопросо-ответных единств (составляющих объект анализа), объединенных одной микротемой или Эта предметная область связана с проблемой определения, выделения и описания совершенно нового языкового явления, которое можно назвать гламурным дискурсом, или дискурсом гламура* и т.д.

Обобщенность изложения в научных текстах достигается использованием глаголов несовершенного вида в форме настоящего времени, которые имеют вневременное обобщенное значение. Например, *в современной отечественной науке существуют разные точки зрения на то, как связаны деятельность и общение; различают два типа смысловых связей слов друг с другом: семантическая сочетаемость и лексическая сочетаемость* и пр.

Глаголы совершенного вида употребляются значительно реже, часто в устойчивых оборотах (рассмотрим...; докажем, что...; сделаем выводы; покажем на примерах и т.п.). Такие формы глагола используются без подлежащего, используются с целью призыва собеседника к совместному действию и произносятся с особой побудительной интонацией, поэтому их часто рассматривают как особые формы повелительного наклонения, например, в качестве примера рассмотрим следующее сверхфразовое единство; исследуем разные случаи употребления этого слова; докажем, что современная семиотика в качестве своего основного принципа выдвигает тезис о принципиальной немотивированности знака, его арбитражности и пр.

Для текстов, функционирующих в научном (лингвистическом) дискурсе, характерно употребление возвратных глаголов (с суффиксом *-ся*), которые обозначают либо действие как отличительную черту предмета, либо его постоянное свойство, например, *русский язык продолжает оставаться языком межнационального общения в широкой сфере социально-политических, экономических и культурных отношений для значительного круга представителей различных этносов* и т.п.

Обобщенный характер текстов научного стиля проявляется также в своеобразии категории лица. В научной речи, как правило, не употребляются местоимения 1-го и 2-го лица единственного числа *я, ты*, притяжательные местоимения *мой, твой*, формы 1 и 2 лица единственного числа глагола, обозначающие, что действие производится самим говорящим или собеседником. Вместо них употребляются местоимение 1 лица множественного числа *мы* (так называемое *авторское мы*), притяжательное местоимение *наш*, глаголы в форме прошедшего времени множественного числа или в форме настоящего (будущего простого) времени 1 или 2 лица множественного числа. Например, *проследив типологию основных тенденций развития языковых ситуаций и подводя итоги нашего исследования, мы отмечаем несколько задач, выполнение которых может обеспечить эффективность развития государственного языка и языковой ситуации Казахстана в целом*.

Рассматриваемые стилеобразующие признаки научного дискурса/текста объективируются использованием кратких прилагательных в значении постоянного признака, свойства предмета, и страдательных причастий в функции сказуемого, например, основные результаты исследования, их научная новизна состоят в том, что изучены и охарактеризованы особенности диалогического спортивного (футбол) текста; авторами проанализирован процесс неологизации в современном русском языке, являющийся свидетельством зарождающейся на новом этапе развития новой отрасли языкознания — неологии.

Научный текст носит объективный характер, чему способствует описание количественных и качественных характеристик предметов, явлений, экспериментальных данных, достоверных научных фактов.

Объективность и обобщенность в научном дискурсе достигается использованием односоставных неопределенно-личных, обобщенно-личных и безличных предложений.

Неопределенно-личные предложения употребляются тогда, когда важным представляется не субъект действия, а само действие. Наиболее частотны предложения с глаголами в форме 3 л. мн. ч. настоящего времени: *первые определяют представления о конкретном объекте или частной категории объектов, вторые (это всегда диафоры) представляют способ мышления о мире (картину мира) или его фундаментальной части*.

В обобщенно-личных предложениях субъект действия мыслится как обобщенный. В научной речи, как правило, используются предложения с глаголами в форме 1 л. мн. ч. будущего времени, например, при изучении гендерных гештальтов мы обратимся к категории автора; чтобы проверить данную гипотезу, проанализируем речь персонажей и речь автора; в качестве примера рассмотрим ассоциативные поля слов-стимулов: семья, бабушка, мать, ребенок и др.

Частотны безличные предложения с главным членом, по форме совпадающим с кратким прилагательным или кратким страдательным причастием среднего рода. Как правило, такие предложения употребляются в сложно-подчиненном предложении: *было уточнено, что «метафора возникает только на базе образных сравнений, термином которых является класс объектов (а не индивидуальный объект), а основанием сравнения указывает не постоянное свойство субъекта метафоры и не ограничено одним четко выделенным признаком»*.

Логичность научного дискурса/текста достигается связью предложений при помощи повторяющихся существительных, часто в сочетании с указательными местоимениями; употреблением наречий, подчеркивающих последовательность течения мысли; использованием вводных слов, выражающих отношение между частями высказывания; посредством пояснительных союзов; с помощью конструкций и оборотов связи.

В научном стиле широко используются предложения, осложненные причастными, адъективными и деепричастными оборотами, которые служат средством логического уточнения или выделения того или иного предмета, например, *лингвистические и экстралингвистические факторы, способствующие смене стилистической окраски языковой единицы и речи, основанные на внутренних и внешних свойствах как данного языка (например, русского), так и другого языка, контактирующего с русским языком (например, казахского или узбекского); М.В. Панов, исследуя произносительные изменения в русском литературном языке, определяет синтагматические фонетические законы как законы сочетания единиц, а парадигматические — как законы чередования единиц*.

Точность и логичность научного стиля достигается также широким использованием предложений с однородными членами, выполняющими обычно характеризующую функцию — они называют отличительные, наиболее характерные признаки описываемого предмета или явления. Например, к первому направлению относятся психолингвистические и социолингвистические исследования, в рамках которых изучались особенности письменных и устных текстов, порожденных мужчинами и женщинами, рассматривались влияние половозрастных особенностей говорящего на процесс вербальной коммуникации, гендерная специфика восприятия речи, проводился многоаспектный анализ речи мужчин и женщин,



обсуждалось воздействие фактора пола на поведение информантов в ассоциативном эксперименте и пр.

Логическая связь между частями научного текста выражается с помощью вводных конструкций (слов, словосочетаний и предложений) со значением достоверности сообщаемого: *разумеется, совершенно различными оказываются также процессы, приводящие к совпадению внешних форм слова; ценности гламура, естественно, проецируются на все общество в целом и находят свое выражение посредством лексических единиц естественного языка.*

Вводные слова имеют также и другие значения, в частности, предположения, например, *очевидно, что они обнаруживаются в лексических аббревиатурах, являющихся достаточно самостоятельными автономными номинативными единицами, способными к словопроизводству; связанность текста, вероятно, может быть достигнута наличием в самом тексте поступательности в пространстве или во времени, постоянством точки зрения на обсуждаемый предмет* и пр.

В научном дискурсе вводные конструкции указывают и на источник информации, например, как отмечает Ф. Бопп, слово в древних языках представляет собой соединение разного рода корней — знаменательных и служебных слов; по мнению Бодуэна де Куртенэ, большинство языков мира являются результатом языкового смещения, так как благодаря постоянным контактам с соседними языками язык приобретает фонетические, грамматические и лексические черты соседей, иногда кардинально меняя языковую структуру;

С помощью вводных элементов объективируется порядок мыслей и их связь, вводятся заключение, обобщение, степень значимости сообщений, например, *связность проявляется, во-первых, в расположении предложений в такой последовательности, которая отражает логику развития мысли (смысловая связность); во-вторых, в определенной структурной организованности, которая оформляется с помощью лексических и грамматических средств языка; и, наконец, «вертикальный подход» к фактам детской речи предполагал анализ диалогов взрослых; следовательно, актуальность выполненного исследования не вызывает сомнения и поддерживается, прежде всего, необходимостью изучения терминологий разных сфер деятельности и особенностей профессиональных языков с целью определения степени их влияния на эволюцию языка.*

Кроме того, для связи частей текста используются и другие специальные средства (слова, словосочетания и предложения), указывающие на последовательность развития мыслей: *затем мы рассмотрим категорию инструментальности в синтаксическом аспекте; прежде всего, это так называемые «ложные друзья» переводчика, т.е. слова, схожие с русскими словами*

*по фонетической или\и графической форме, но имеющие совершенно иное значение.*

Связь предыдущей и последующей информации достигается употреблением клишированных оборотов (как указывалось, как уже говорилось, как отмечалось и др.), например, *как уже было сказано, базовая концептуальная метафора (модель) не только задает направление исследования объекта, но и порождает множество частных метафор; как уже отмечалось, концепт воплощается в языке* и т.д.

Вводные конструкции указывают и на причинно-следственные отношения, например, *специфичность диалога «мать — ребенок» заключается в интуитивном стремлении взрослого к соблюдению каноничности, что всецело обусловлено двумя взаимосвязанными обстоятельствами: необходимостью восполнить коммуникативную некомпетентность ребенка, а также научить ребенка использованию языка в диалоге; на переход к новой теме, например, завершив общий обзор материала, касающийся типологии медиатекстов, теперь обратимся к конкретному анализу одного из указанных типов текстов — телевизионным информационно-новостным текстам, которые являются объектом нашего исследования; затем перейдем к рассмотрению категории инструментальности в синтаксическом аспекте* и др.

Осуществленное исследование продемонстрировало и другие синтаксические признаки научного стиля, в частности, преобладание прямого порядка слов, когда члены предложения располагаются в определенной последовательности по отношению друг к другу. Подлежащее обычно предшествует сказуемому. Порядок второстепенных членов, как правило, связан с правилами расположения слов в словосочетаниях. Согласованное определение стоит перед определяемым словом, а несогласованное — после него. Перед сказуемым стоит обстоятельство образа действия, если после сказуемого есть другие члены предложения. Обстоятельства времени и места стоят в начале предложения, если определяют содержание предложения в целом. Остальные члены предложения постпозитивны. Например, *существуют различные определения языковой ситуации, что является положительным моментом, так как они могут служить дополнением друг другу и расширить границы научного исследования в этой области; наиболее ярким примером демографически равновесной языковой ситуации является языковая ситуация в Швейцарии, где объем частных коммуникативных функций немецкого, французского и итальянского языков практически тождествен.*

Однако в научной речи встречается и иной порядок слов — так называемый обратный, или инверсия. Он допускается в том случае, когда автор логически выделяет части высказывания, которые несут основную смысловую нагрузку и имеют особую информативную значимость. Инверсированный член предложения выделяется

как наиболее существенное, важное в сообщении, как коммуникативный центр высказывания. Такой порядок слов называют также коммуникативным, так как он является средством актуального членения речи в соответствии с коммуникативными задачами: на актуализованное место выносятся словоформы, представляющие рему (новую информацию, ради сообщения которой и строится высказывание).

В письменной научной речи, как правило, актуализирующей позицией является конец предложения: *причиной этого типа смены стилистического маркера языковой единицы и речи, прежде всего, является интерференция (в нашем случае звуковая интерференция); анализу основных свойств, характеристик и формированию термина в отечественном и зарубежном языкознании посвящен целый ряд работ* и пр.

В синтаксисе научного стиля широко используются словосочетания, построенные по схеме «имя существительное + имя существительное в родительном падеже», в которых зависимое слово выступает в роли несогласованного определения. Достаточно часто в таких словосочетаниях наблюдается нанизывание форм родительного падежа, когда форма род. падежа, сама будучи зависимой, управляет другой формой род. падежа и т.д., например, *изучение языка как отражения социокультурной реальности; формирование языковой картины мира; исследование проблематики терминологии; исследование проблем развития речи дошкольников; увеличение аббревиатурных наименований терминов* и т.д.

Типичным для научного (лингвистического) дискурса является употребление именного сказуемого, так как предложения с именным составным сказуемым — одна из наиболее распространенных форм умозаключения, дефиниций, формулировок и тезисов, что определяет их частотность в научной речи, где формулирование законов, постулатов и допущений, определение понятий и явлений составляют неотъемлемую часть содержания. Например, речевой портрет — важная характеристика не только индивидуальных, но и профессиональных качеств личности; понимание особенностей языковой ситуации — необходимое условие выработки стратегий языкового образования и мн. др.

Для научных текстов характерно широкое использование сложных предложений, причем наиболее распространенными являются сложноподчиненные пред-

ложения. Для определения причинно-следственных отношений между явлениями используются предложения с придаточными причины: *для того чтобы дать определение семантической роли инструментальности, обратимся к нескольким определениям инструмента и инструментального падежа; именно поэтому следует рассматривать категорию оценки и понятие «языковая личность» с антропоцентрических позиций в их неразрывной связи* и т.п.

Для выявления существенных признаков описываемых в научном тексте объектов используются сложноподчиненные предложения с придаточными определительными, например, *коммуникативное сознание — это совокупность коммуникативных знаний и коммуникативных механизмов, которые обеспечивают весь комплекс коммуникативной деятельности человека* и т.д.

Сложноподчиненные предложения с придаточными изъяснительными используются для выражения обобщения, описания каких-то закономерностей или для указания на источник информации: *еще Вильгельм фон Гумбольдт утверждал, что язык — это только форма и ничего больше* и др.

Частотны в научном стиле и сложноподчиненные предложения с придаточными условия, например, *если рассматривать язык как компонент сознания мыслящих и общающихся людей, то появляется возможность осмыслить не только содержание речевой модели, но и ее отражательную форму* и пр.

Таким образом, научный текст выступает как выражение и отражение научного стиля — особого способа когнитивных и коммуникативно-речевых действий субъекта, решающего в процессе формирования текста задачу сообщения нового знания о действительности и доказательств истинности этого знания. Следовательно, процессы текстопорождения в научной речи с необходимостью отражают закономерности познавательного процесса. Содержание научного текста раскрывается посредством разнообразных языковых средств, в числе которых преобладают понятийные (эмоционально-нейтральные), выполняющие представительскую и обозначающую функции, что свидетельствует о подчинении характерных языковых черт научного (лингвистического) дискурса его базовым целям.

#### Литература:

1. Халтурин, Ю.Л. Научный дискурс / Ю.Л. Халтурин // Общие проблемы философии науки: Словарь для аспирантов и соискателей / сост. и общ. ред. Н.В. Бряник; отв. ред. О.Н. Дьячкова. — Екатеринбург: Изд-во Урал-ун-та, 2007. — С. 157–159.
2. Schiffrin, D. In Other Words: Variation in reference and narrative / D. Schiffrin. — Cambridge, 2006.
3. Кротков, Е. Научный дискурс / Е. Кротков // Современный дискурс-анализ. — 2008. — Вып. 2. — Т. 1. — С. 4–18.
4. Куфлей, О.В., Дмитриенко И.А., Хиценко Л.А. Методика ведения записей прочитанного / О.В. Куфлей, И.А. Дмитриенко, Л.А. Хиценко. URL: <http://do-portal.ksla.kg/index.../metodika-vedeniya-zapisej-prochitannog>.

## Структурные особенности английских и русских фразеологических единиц с соматизмами

Харченко Юлия Александровна, учитель английского языка  
МБОУ «Школа № 80 имени Героя Советского Союза Рихарда Зорге» (г. Ростов-на-Дону)

*Статья посвящена анализу и описанию структурных особенностей фразеологических единиц с соматизмами в русском и английском языках, рассмотрение которых представляется особенно актуальным, так как позволяет не только выделить и описать структурные модели фразеологических единиц с соматизмами в русском и английском языках, но и указать на соответствия и различия в использовании соматического компонента в каждом из анализируемых языков.*

Известно, что ФЕ наглядно иллюстрируют образ жизни, привычки и традиции социума, объединенного одной культурой. Обращение к структурному анализу ФЕ с соматизмами представляется актуальным и имеет целью описание и сопоставительный анализ структуры русских и английских ФЕ с соматизмами, а также выделение универсальных и этно-специфичных моделей для каждого из структурных типов ФЕ в русском и английском языках.

Материалом исследования данной статьи послужили 1231 русских и 724 английских ФЕ, отобранных методом сплошной выборки из Фразеологического словаря русского языка под редакцией А. И. Молоткова [4] и Англо-русского фразеологического словаря А. В. Кунина [3].

Существующие структурные классификации ФЕ, как правило, не дают однозначного разграничения ФЕ по их структуре без учета их функционирования в предложении. Более того, компонентный состав ФЕ не отражен во всей его полноте, а отнесение некоторых единиц к той или иной группе, фактически основанное на функционировании в пределах предложения, нуждается в дополнительных разъяснениях.

В рамках данного исследования осуществляется попытка построения собственной классификации английских и русских ФЕ с соматическим компонентом, основу которой составляет совмещение частеречного и структурного критериев. Данный факт отличает представленную в работе классификацию от других классификаций.

На материале двух языков ФЕ с соматизмами делаются нами на следующие структурные типы (номинативные, адъективно-номинативные глагольные, номинативно-глагольные; предложные).

Первая группа ФЕ с соматическим компонентом представлена номинативными устойчивыми сочетаниями: *an apple in smb's eye — зеница ока* [3, 12]; *a passage of arms — перепалка* [3, 388]; *an arm and a leg — бешеные деньги* [3, 13]; *губа не дура* [4,122]; *око за око* [4, 56]. Структурные модели номинативных ФЕ с соматизмами построены по принципу сочетания двух лексических единиц, репрезентированных существительными. Частотными в этой группе оказываются сочетания, в которых оба компонента представлены соматизмами.

Частый в данном структурном типе ФЕ повтор лексем: *face to face — напротив друг друга* [3, 145]; *arm in arm — рука об руку* [3,13]; *shoulder to shoulder — плечом к плечу* [3,458]; *бок о бок* [4,41] связан с когнитивным и визуальным опытом человека, «с его физическим обликом (парность, тождество, однородность частей тела), с эмоционально-духовной жизнью» [2], например, удвоением согласия, мира и покоя в семье: *душа в душу* [4,82].

Номинативные ФЕ строятся в обоих языках по универсальным и этно-специфичным структурным моделям. К универсальным структурным моделям относятся:

1. Nsomatic+conj.(prep.)+Nsomatic: *neck and neck — в равном положении* (АРФС, 2006, 349); *head over heels — вверх тормашками* [3,236]; *голова на плечах* [4,112]; *кожа да кости* [4,200].

2. N+prep.+Nsomatic: *a word in the ear — по секрету* [3,566]; *a stab in the back — нож в спину* [3, 480]; *foam at the mouth — с пеной у рта* [3, 160]; *ветер в голове* [4, 62]; *бельмо в глазу* [4, 107].

В группе номинативных ФЕ с соматизмами этно-специфичными оказываются немногочисленные модели. Во фразеологическом фонде русского языка обнаружено две модели, которые не имеют соответствий на материале английского языка: Nsomatic +prep.+ Adj. +N: *глаза на мокром месте* [4, 103]; как +prep.+ Nsomatic: *как на ладони* [4,220]; на материале английского две: N +prep.+ Adj. +Nsomatic: *a sight for sore eyes — отрадное зрелище* [3,461]; Nsomatic +prep.+ N: *hand in glove — в дружбе, рука об руку, заодно* [3, 214]. При этом в некоторых структурных моделях допускается расширение компонентного состава прилагательным. Отнесение данных конструкций к номинативным обусловлено начальной и конечной позицией существительных в структурной модели, а также отсутствием глагола.

Ко второму структурному типу ФЕ с соматизмами относятся адъективно-номинативные фразеологизмы, в состав которых входит прилагательное, определяющее соматизм: *a light heart — легкое сердце* [3, 561]; *a black eye — подбитый глаз* [3, 65]; *дубовая башка* [4, 31]; *пустая башка* [4, 31]; *буйная голова* [4, 51]. На материале русского языка возможна этно-специфичная струк-

турная модель Nsomatic + Adj, в которой прилагательное, определяющее существительное, следует за ним: *голова еловая* [4, 111]; *голова садовая* [4, 112].

Универсальной структурной моделью адъективно-номинативных ФЕ выступает модель, отличающаяся высокой частотностью в обоих языках: Adj+Nsomatic: *a green hand — неопытный человек* [3, 210]; *a firm hand — твердая рука* [3, 155]; *дурья башка* [4, 31]; *лу-женная глотка* [4, 108].

Остальные модели выступают этно-специфичными и не имеют соответствий в каждом из анализируемых фразеологических фондов. Например, для фразеологического фонда английского языка характерны компаративные модели с союзом *as*, передающие отношения сопоставления и сравнения компонентов фразеологизма с соматическим элементом: Adj + *as* + Nsomatic: *Long as one's arm — очень длинный* [3, 320]; *As + adj. + as + Nsomatic: as hard as nails — выносливый* [3, 217]. На материале русского языка не встречается сравнение компонентов ФЕ с соматическим элементом, но сравнение может относиться к ситуации в целом. При этом структурные модели не являются адъективно-номинативными: *как рукой сняло* [4, 237]; *как гора с плеч свалилась* [4, 116]; *как на ладони* [4, 220], так как либо не содержат прилагательного, либо характеризуются наличием глагола.

На материале русского языка в группе адъективно-номинативных ФЕ также могут быть рассмотрены единицы, в которых соматический компонент представлен прилагательным: *кровавый пот* [4, 213]. Данные единицы встречаются нечасто, однако их наличие свидетельствует о лингвокультурном своеобразии репрезентации соматического компонента. Данные ФЕ в русском языке строятся по модели: Adjsomatic+N.

На материале английского языка соматический компонент, выраженный прилагательным, не встречается. Особенностью моделей ФЕ в английском языке является то, что соматизм, который выражен именем существительным, в предложении может иметь значение атрибутивности и выполнять функцию определения, в силу аналитичности английского языка: *One's heart desire — сокровенное желание* [3, 237].

Модели адъективных ФЕ с соматизмами, состоящие из прилагательных и компаративных союзов во фразеологических фондах обоих языков не были выявлены. Вместе с тем, английские фразеологизмы, построенные по моделям: *As + adj. + as + Nsomatic: as hard as nails — выносливый* [3, 217]; *Adj + as + Nsomatic: Long as one's arm — очень длинный* [3, 320], по своей семантике и функционированию сближаются с ними. Для указанных структурных моделей применим термин компаративные ФЕ и характерна двуплановость значения: сравниваются два компонента ФЕ. Первый компонент сравнения обычно употребляется в своем основном буквальном значении, второй — используется для усиления, которое реализуется через ассоциативные связи.

Третью и самую многочисленную группу в обоих языках составляют глагольные ФЕ с соматизмами: *cut smb. to the heart — ранить кого-то до глубины души* [3, 117]; *lose heart — падать духом* [3, 324]; *брать за горло* [4, 45]; *хвататься за животы* [4, 504]; *пропускать сквозь пальцы* [4, 365]. Обязательными структурными компонентами ФЕ данной группы являются глагол или инфинитив, а также соматизм, факультативными элементами выступают прилагательные или местоимения. Первичным компонентом глагольных фразеологизмов всегда выступает глагол.

Глагольные ФЕ имеют как структурные модели, соответствующие в обоих фразеологических фондах, так и модели, которые не имеют соответствий. К универсальным глагольным моделям следует отнести:

1. V+ Nsomatic: *break smb's heart — разбить чье-либо сердце* [3, 70]; *волочить ноги* [4, 154]; *ломать шею* [4, 534].

2. V + prep + Nsomatic: *fall on one's feet — удачно выйти из затруднительного положения* [3, 148]; *come to smb's ears — дойти до чьих-то ушей* [3, 104]; *вертеться на глазах* [4, 60]; *свалить с ног* [4, 54]. На материале английского языка также можно выделить вариант данной структурной схемы: V + (Pron) + prep. + Nsomatic: *get it in the neck — испытать на своей шкуре* [3, 175]; *hit smb in the eye — бросаться в глаза* [3, 244]; *have smb at one's feet — держать кого-то у своих ног, покорить* [3, 232].

3. V+ Adj+ Nsomatic: *have a big heart — быть великодушным* [3, 220]; *take a poor mouth — прибедняться* [3, 329]; *делать большие глаза* [4, 42]; *брать гольми руками* [4, 116].

4. V+ N+prep.+ Nsomatic: *have the ball at one's feet — быть хозяином положения* [3, 234]; *have time on one's hands — иметь уйму времени* [3, 235]; *выбить дурь из головы* [4, 90].

5. V+ prep. + Nsomatic+ conj.(prep) + Nsomatic: *Live from hand to mouth — сводить концы с концами* (АРФС, 2006, 317); *связывать по рукам и ногам* [4, 281].

6. V + Nsomatic+conj.(prep) + Nsomatic: *hit the nail on the head — бить не в бровь, а в глаз* [3, 245]; *отбиваться руками и ногами* [4, 281]; *иметь голову на плечах* [4, 185].

7. V+Nsomatic + prep. + N: *possess one's soul in patience — запастись терпением* [3, 401]; *совать голову в петлю* [4, 114]; *держат нос по ветру* [4, 136].

8. V+prep. +Adj. +Nsomatic: *be in the public eye — быть в центре внимания* [3, 49]; *be on the last leg — быть при последнем дыхании* [3, 51]; *вставить с левой ноги* [4, 84].

Структурными моделями глагольных ФЕ с соматизмами, которые не имеют структурных соответствий во фразеологическом фонде русского языка, являются:

1. V+prep. + Nsomatic + N: *hold at arm's length — держать на почтительном расстоянии* [3, 247].

2. V + Num+adj. + Nsomatic: *Have two left feet* — *быть очень неловким* [3, 235].

3. V + N + pr. + Num + Nsomatic: *Take the law into one's two hands* — *самочинно вершить* суд [3, 507].

4. V + Nsomatic + conj.(prep) + adj. + N: *have an eye for the main chance* — *преследовать корыстные цели* [3, 224].

5. V + adj. + Nsomatic + conj.(prep) + Nsomatic: *keep a civil tongue in one's head* — *вести себя вежливо, учтиво* [3, 281]; *keep a quiet tongue in one's head* — *держат язык за зубами* [3, 282].

Структурные модели глагольных ФЕ с соматизмами, которые не имеют прямых соответствий во фразеологическом фонде английского языка:

1. V+conj.+V+prep + Nsomatic: *разжевывать и класть в рот* [4, 199].

2. V + Nsomatic + N: *посыпать голову пеплом* [4, 101].

3. V + N + Nsomatic: *давать волю языку* [4, 77].

Четвертый структурный тип ФЕ составляют номинативно-глагольные сочетания, первым компонентом которых выступает существительное. Данный структурный тип не характеризуется разнообразием моделей. Универсальными структурными моделями номинативно-глагольных ФЕ с соматизмами выступают:

1. Nsomatic + V: *the mouth waters* — *слюнки текут* [3, 344]; *голова кружится* [4, 112]; *нога не ступала* [4, 281]; *голова варит* [4, 111]. На материале английского языка данная модель используется крайне редко.

2. N+V + prep. + Nsomatic: *the words stick in one's throat* — *слова застряли у него в горле* [3, 567]; *земля горит под ногами* [4, 117]; *бес дернул за язык* [4, 35].

3. Nsomatic +V+prep.+ Nsomatic: *one's heart came into one's mouth* — *душа ушла в пятки* [3, 237]; *кровь бросилась в голову* [4, 50].

На материале английского языка несовпадающая структурная модель номинативно-глагольных ФЕ с соматизмами представлена одной схемой: N+ V + adv. +prep. + Nsomatic: *time hangs heavily on one's hands* — *время тянется медленно* [3, 523].

На материале русского языка обнаруживается широкое разнообразие этно-специфичных моделей, структурные схемы которых используются только на материале русского языка, отражая его системные характеристики.

1. Nsomatic + N+ V: *голова соломой набита* [4, 112].

2. N+ prep.+ Nsomatic + V: *искры из глаз посыпались* [4, 102]; *ветер в голове бродит* [4, 62]; *капли в рот не брать* [4, 47].

3. N + Nsomatic + V: *комар носа не подточит* [4, 202].

4. Nsomatic +prep. +Nsomatic +V: *глаза на лоб лезут* [4, 104].

Пятая группа английских и русских ФЕ с соматизмами представлена по структуре предложными фра-

зеологизмами. Структурной особенностью данных сочетаний является то, что они не содержат глагольных форм и первым компонентом имеют предлог: *at hand* — *близко* [3, 23]; *on all hands* — *езде, повсюду* [3, 371]; *by heart* — *наизусть* [3, 78]; *vo все горло* [4, 82]; *no горло* [4, 117].

В редких случаях во ФЕ предложного типа встречаются прилагательные, характеризующие соматический компонент: *at second hand* — *понаслышке* [3, 24]; *без задних ног* [4, 164]; *с чужого плеча* [4, 529]. Универсальной моделью построения ФЕ с соматизмами выступает модель: prep. + Adj + Nsomatic.

Предложные ФЕ с соматизмами имеют свои универсальные модели во фразеологических фондах обоих языков.

1. prep.+Nsomatic +prep.+ Nsomatic: *from ear to ear* — *во весь рот* [3, 211]; *с глазу на глаз* [4, 103]; *с головы до ног* [4, 281].

2. prep.+ Nsomatic: *after one's heart* — *по душе* [3, 3]; *at smb's heel* — *по пятам* [3, 27]; *on the nose* — *точно, правильно* [3, 377]; *до костей* [4, 209].

3. prep. + N + prep. + Nsomatic: *by word of mouth* — *устно* [3, 79]; *без царя в голове* [4, 113].

4. Prep.+pron.+Nsomatic: *on all hands* — *повсюду* [3, 371]; *with both hands* — *усиленно* [3, 562]; *на свою голову* [4, 94].

5. prep.+ Adj +Nsomatic: *With a light heart* — *с легким сердцем* [3, 561]; *на дружеской ноге* [4, 146].

Среди отличающихся структурных моделей данного типа фразеологических единиц можно назвать модель prep. + Adjsomatic + N, в которой соматический компонент представлен прилагательным: *с сердечным замораживанием* [4, 168]. Данная модель составляет специфику фразеологического фонда русского языка.

Итак, классификация английских и русских ФЕ с соматизмами, основу которой составляет совмещение частеречного и структурного критериев, позволила выделить следующие структурные типы ФЕ с соматическим компонентом: номинативные, адъективно-номинативные, глагольные, номинативно-глагольные; предложные. В ряде выделенных структурных типов ФЕ также совпадает и функциональный критерий. К таковым группам относятся: глагольные и номинативно-глагольные.

Структурный анализ английских и русских ФЕ с соматизмами свидетельствует о значительном сходстве и одновременно существенных различиях в структурной организации исследованных ФЕ. Как следствие, рассмотренные единицы фразеологических фондов обоих языков позволили выделить универсальные и этно-специфичные модели ФЕ с соматизмами для каждого из структурных типов ФЕ в двух языках.

Универсальными моделями в группе номинативных единиц являются: **Nsomatic+conj.(prep.)+Nsomatic**, **N+prep.+Nsomatic**; в группе адъективно-номинативных фразеологизмов — модель **Adj + Nsomatic**, в группе гла-

гольных — V+Nsomatic; V+prep +Nsomatic; V+ Adj + Nsomatic; V +N +prep. + Nsomatic; V+prep. +Nsomatic+ conj.(prep) + Nsomatic; V + Nsomatic +conj.(prep) + Nsomatic; V+Nsomatic+prep.+N; V+prep.+Adj.+Nsomatic; в группе номинативно-глагольных — Nsomatic +V; N+ V +prep. +Nsomatic; Nsomatic+V+ prep. + Nsomatic; в группе предложных — prep. +Nsomatic +prep.+Nsomatic; prep.+ Nsomatic; prep. + N+prep. +Nsomatic; prep.+pron.+Nsomatic; prep.+ Adj + Nsomatic. Наличие универсальных структурных моделей ФЕ «говорит об изначально универсальном когнитивном представлении действительности обоими народами» [1, с.128].

К этно-специфичным моделям ФЕ с соматизмами можно отнести следующие: в группе номинативных

единиц — Nsomatic +prep.+Adj. +N; N +prep.+ Adj. +Nsomatic; Nsomatic+prep.+ N; в группе адъективно-номинативных — Adj+ as+Nsomatic; As+ adj. +as + Nsomatic; в группе глагольных — V+ pr +Nsomatic + N; V + Num+ + Nsomatic; V+ N +pr. + Num + Nsomatic; V + Nsomatic +conj.(prep) + adj. +N; V+adj.+Nsomatic + conj.(prep) + Nsomatic; V+conj.+V+prep +Nsomatic; V + Nsomatic +N; V + N + Nsomatic; в группе номинативно-глагольных — N+ V + adv. +prep. + Nsomatic; Nsomatic +N+V; N+ prep. + Nsomatic + V; N + Nsomatic + V; Nsomatic+prep.+Nsomatic+V; в группе предложных ФЕ с соматизмами этно-специфичной оказывается одна структурная схема, которая характерна для русского языка prep.+ Adjsomatic + N.

#### Литература:

1. Гриченко, Л. В. Универсальность и национальная специфика структурных моделей английских и русских фразеологических единиц с зоо-компонентом // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. Новосибирск, 2015. — СС. 127–131.
2. Ксенофонтова, Л. В. Семиотические свойства повтора во фразеологизированных единицах языка [Электронный ресурс] // Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова. — М., 2008. — URL: <http://www.philol.msu.ru/~rlc2007/pdf/5>.
3. Кунин, А. В. Англо-русский фразеологический словарь (около 5000 фразеологических единиц). М., 2006.
4. Фразеологический словарь русского языка // Под ред. А. И. Молоткова (свыше 4000 словарных статей). М., 1987.

## К вопросу об учебной лексикографии

Юланова Наргиза Давлатовна, старший преподаватель  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Бурное развитие науки и техники, расширение сети научно-исследовательских учреждений, технических вузов, техникумов профессионально-технических школ в стране в целом и, в частности, в республике выдвигает перед работниками высшей школы ряд проблем, связанных с преподаванием русского языка в национальных группах. Одной из актуальных проблем является необходимость создания учебных словарей.

Чем вызвана такая необходимость?

Практика показывает, что каждый учащийся высшей и средней школы в процессе профессиональной подготовки непременно пользуется изданиями на русском языке. Кроме того, огромная армия научно-исследовательских работников постоянно передается к научным исследованиям, монографиям, статьям и т.д., опубликованным на русском языке.

При этом появляется необходимость использования словарей, ибо ни для кого не секрет, что научный стиль речи имеет свои особенности, в связи, с чем чтение и изучение научно-технической литературы сопряжено с рядом трудностей.

Следовательно, возникает необходимость использования не просто двуязычных словарей, а учебных словарей различного типа.

Каким должен быть учебный словарь? Серьезность и актуальность проблем учебной лексикографии привлекли внимание широкого круга лингвистов, стали предметом обсуждения. Основное содержание обсуждаемого вопроса:

- 1) Лексикография больших и малых форм.
- 2) Специфика учебной лексикографии.
- 3) Принцип наполняемости учебных словарей.
- 4) Объем учебного словаря.
- 5) Структура и содержание словарной статьи.

Рассмотрим более подробно актуальнее проблемы и насущные задачи учебной лексикографии применительно к преподаванию русского языка в национальных группах учебных заведений Узбекистана с научно-технической профессиональной ориентацией.

1. За годы независимости работа по созданию словарей в Узбекистане получила поистине грандиозный размах. Были созданы десятки словарей. Среди них особо сле-

дует отметить «Узбекско-русский словарь» сыгравший большую роль в узбекской лексикографии и отразивший лексическое богатство современного узбекского литературного языка. Словарь насчитывает более 40000 слов и охватывает общеупотребительную лексику современного узбекского литературного языка со всеми заимствованиями из русского языка, которые прочно утвердились в узбекском языке. В конце словаря имеются список географических названий на двух языках, список сокращений и буквенных аббревиатур и грамматический очерк современного узбекского языка. К сожалению, словарь давно стал библиографической редкостью, кроме того, со дня издания словаря в лексике узбекского языка произошли изменения, ибо язык постоянно развивается, и думается, что необходимо новое дополненное издание такого словаря — словаря больших форм.

Известный советский лексикограф С. И. Ожегов выделил три типа нормативных общих словарей русского языка и отметил, что задачи, стоящие перед словарями разных типов, определяют их структурные различия. Кроме того, он отметил, что «к числу подсобных, но важных источников для изучения движения словарного состава относятся... разного рода справочные и терминологические словари, энциклопедии, словари иностранных слов, словари неправильностей и орфографические, недостаточно оцененные в нашей лексикографической практике».

Именно большая группа «подсобных» словарей, различия по структуре, объему, типу и задачам относится к лексикографии малых форм. Неразрывная связь лексикографии больших и малых форм — двусторонняя и выражается в том, что «словари малых форм, в отдельных случаях, являются источником для пополнения больших академических словарей, и в то же время многие малые словари (особенно учебные) создаются на базе больших «путем их минимизации и специального приспособления к потребностям обучения иностранному языку». Минимизация больших словарей для создания учебных словарей отнюдь не означает механического сокращения. «Учебный словарь выступает как справочник особого рода, максимально приспособленный к учебным задачам, который не может и не должен подменять собой «большого» словаря, ибо в противном случае теряет свою специфику».

В чем же специфика учебного словаря? 1) При создании учебного словаря необходимо прежде всего четко определить его цель, задачи, назначение, от которых зависит объем словаря. Именно эти особенности определяют не только целенаправленный отбор лексики, но и методически допустим минимум или максимум словника. 2) Информация, заключенная в словарной статье, должна быть четкой, ясной, системной и максимально сжатой. 3) Все типы учебных словарей теснейшим образом связаны с процессом обучения лексике, и поэтому сам характер расположения словарных единиц должен облегчать учащимся процесс усвоения новых слов, словосочетаний и целых конструкций. 4) Учебные словари могут быть од-

ноязычными и двуязычными. Необходимы толковые словари типа (4) и переводные типа (2). Очень интересна «идея комбинирования элементов толкового и переводного словарей» типа (5).

Используя богатый опыт советской лексикографии, узбекские лексикографы проделали большую работу, плодотворным результатом которой явилось создание ряда двуязычных терминологических (русско-узбекских и узбекско-русских (словарей (6,7). Такие словари были необходимы для упорядочения системы терминообразования в современном узбекском языке. Но, учитывая очень большой процент (более 43%) терминов типа: атом — атом, вольтметр — вольтметр, арифмометр — арифмометр и т.д., которые передаются в узбекском языке теми же словами, свободными от терминообразующих элементов, свойственных узбекскому языку, было бы целесообразным при создании двуязычных терминологических словарей комбинирование элементов толкового и переводного словарей типа (8) или энциклопедического и переводного словарей типа (5).

Третий вариант словаря, который мы хотели бы особо выделить, ибо он ближе всех прочих словарей подводит читателя к пользованию большими академическими словарями, является учебный толковый словарь (однаязычный). Имеющиеся двуязычные толковые или энциклопедические словари являются не только плодом кропотливой работы, но и результатом необходимости. Однако, эти словари лишь за неимением специальных учебных словарей могут быть использованы в качестве учебных. Объем учебного словаря находится в прямой зависимости от того, какой тип словаря готовится к изданию. Нас в данном случае интересует словарь, необходимый для чтения узкоспециальной литературы в вузе. Наиболее оптимальный вариант объема учебного словаря, цель которого — обучение чтению научно-технической литературы колеблется от 2800 слов до 3000 слов, общественно политической и научно-популярной литературы — от 7 до 11 тысяч слов. Малые специализированные учебные словари (около 3000 слов), составленные с учетом частотности «слов-значений», их тематической (или специальной) и ситуативной, ценности хорошо «привязанные» к определенному виду, а также этапу обучения, обеспечивают покрытие соответствующих текстов на 85–90%.

Выделив специфику и уточнив объем учебного словаря, необходимо обсудить вопрос о содержании и структуре словарной статьи. Содержание словарной статьи также находится в прямой зависимости от типа словаря и может включать в себя: 1) информацию о значении данной лексической единицы; 2) иллюстрации, употребления данной лексической единицы; 3) краткую ревматическую информацию, информацию о произношении и ударении; 4) различного рода справочный материал, грамматические таблицы, схемы и рисунки. Такой учебный словарь больше, чем нечто среднее между учебником и справочником; на наш взгляд, это должна быть компактная и очень краткая учебная энциклопедия.

Содержание структура и объем словарных статей являются в полном соответствии с типом: словаря, который является просто толковым двуязычным, но не учебным. Однако отдельные словарные статьи очень большие, в словарных статьях отсутствуют необходимые грамматические сведения о слове, нет ударения и т.д. Но, несмотря на отсутствие отдельных факторов, определяющих специфику учебного словаря, именно такие словари необходимо использовать при создании учебных словарей для чтения специальной литературы (предварительно проверив частотность включенных слов).

Таким образом, необходимо разработать общую типологию учебных словарей. Как правильно отмечают авторы

статьи «первостепенной задачей является научная разработка и создание типовых универсальных словарей (толкового тематического, сочетаемости слов и др.), профильных словарей (школьных общенаучной лексики для вузов нефилологического профиля), а также принципов их модификации применительно условиям обучения русскому языку».

Следовательно, необходимо создать на одной из ведущих кафедр русского языка авторский коллектив, который разработал бы «типовую модель — эталон» учебного словаря, что позволило бы координировать работу над созданием национальных вариантов учебных словарей в соответствии с требованиями современной учебной лексикографии.

#### Литература:

1. Бархударов, С. Г. Новиков Л. А. Актуальные проблемы и задачи учебной лексикографии. «Русский язык за рубежом», 1975
2. Узбекско-русский словарь под ред. Акабиров С. Ф., Магруфова З. М., Ходжаханова А. Т., М., 1959 г.
3. Ожегов, С. И. Лексикология, культура речи, Высшая школа, Словарь русского языка 1973—1974 г.



## ПРОЧЕЕ

### Основы служебного делопроизводства

Бреусенко Владислав Игоревич, курсант;

Мухгалиев Артур Рамильевич, курсант;

Яцук Константин Васильевич, доцент, заместитель начальника кафедры  
Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия», филиал в г. Челябинске

Делопроизводство части предназначено для организации установленного порядка получения, учета, подготовки, оформления, размножения, контроля исполнения, хранения, использования и передачи служебных документов.

Делопроизводство части делится на:

– несекретное — для работы с служебными документами не являющимися секретными, на основании руководства Временной инструкцией по делопроизводству в Вооруженных Силах РФ, приведенной в действие приказом Министра Обороны РФ 2009 г. № 205/2/588;

– секретное — для работы с секретными служебными документами на основании использования Наставления по защите государственных секретов в Вооруженных Силах РФ

Делопроизводство включает:

– Достижение своевременного и правильного создания документов (документирование);

– организацию работы с документами, направленной на создание отдельной организации системы норм, обеспечивающей движение документов в аппарате управления, их использование в справочных целях;

– выполнение определенного цикла операций с документами (получение, передача, обработка, учет, регистрация, контроль);

– хранение, систематизацию, подготовку документов длительного времени хранения для передачи в архив, уничтожение документов с закончившимися сроками хранения.

Современное делопроизводство представляет собой не набор технических операций, производимых с документами, а систему информационного обеспечения управленческого аппарата.

Главными требованиями являются:

– использование официально-делового стиля;

– соблюдение требований ГОСТ, УСД, нормативных документов;

– актуальность излагаемой информации. Её составными частями являются: адресность, тематическая огра-

ниченность, достоверность, объективность, аргументированность, точность, исключение повторов, лаконичность и обстоятельность одновременно;

– требования по соблюдению грамматических правил используемого языка и стилистических особенностей деловой речи (терминология, использование сокращений, языковых формул; падежи существительных и прилагательных; способы построения предложений, формы обращения, использование числительных, синтаксические особенности).

Согласно ГОСТ документ является материальным объектом с данными, которые закреплены человеком который создал информацию, методом для их отображения во времени и пространстве. Он создается посредством письма, рисунка, фотографии, кино, звукозаписи и др. После фиксации данных, документ обеспечивает их хранение, сбор, способность трансляции третьим лицам, многообразное применение, способность возврата к данным во времени.

Основные виды служебных документов: Приказ, директива, Приказание, постановление, регламент, положение, наставление.

К уставам также можно отнести учредительные документы организаций Вооруженных Сил такие как: Распоряжение, представление, отчет, доклад, донесение, договор, контракт план, рапорт, перечень, протокол, акт, справка, служебное письмо, телеграмма.

Официальные документы имеют в своем составе личные, которые удостоверяют личность.

Органы делопроизводства работают в основном с официальными документами, при этом подавляющим большинством являются документы управления, созданные для осуществления функции планирования, прогнозирования, финансирования, учета, снабжения и других.

Служебный документ является официальным документом, который применяется в повседневной деятельности организации.

По способу документирования документы делятся: Письменный, текстовый, рукописный, машинописный,

электронный, изобразительный, фотодокумент, фонодокумент, кинодокумент, на машинном носителе видеogramма документа.

В деятельности управления любой организации используются письменные документы, которые созданы различными способами и документы созданные в электронном виде.

По принадлежности к аппарату управления документы подразделяются на: входящие, исходящие, внутренние.

Общее число данных документов формирует документооборот организации.

Виды документов по количеству затронутых вопросов: простые, сложные.

По ограничению доступа документы разделяются на: секретные, для служебного пользования, несекретные (простые).

Виды документов по способу изложения текста: индивидуальные, трафаретные, типовые.

По степени подлинности документы подразделяются на: подлинники (оригиналы), копии, дубликаты.

По срокам хранения документы подразделяются на: постоянного, долговременного (свыше 10 лет), временного (до 10 лет) хранения.

Сроки хранения документов устанавливаются Федеральной архивной службой и закрепляются в перечнях документов с указанием сроков хранения.

По способу передачи документов различают: письма, телеграммы, телефонограммы, телексы, факсограммы, электронные сообщения.

Служебные документы должны соблюдать требования:

1) соответствие законодательным, иным нормативным правовым актам Российской Федерации, приказам, директивам и другим служебным документам вышестоящих командиров;

2) подтверждаться фактами, иметь достоверность и иметь в содержании информацию которая аргументирована, быть конкретными и реальными для исполнения;

3) не содержать требования которые повторяются в документах издававшихся ранее, а при необходимости иметь ссылки на них;

4) обеспечивать возможность его обработки, размножения и копирования с использованием оргтехники;

5) соответствовать утвержденному образцу.

Служебный документ оформляется в служебно-деловой форме с соблюдением правил русского языка, коротко и ясно, обеспечивать точное и однозначное восприятие изложенной в нем информации. Понятия, которые применяются должны соответствовать военной терминологии, и не употребляться в двойном значении.

При написании служебных документов рекомендуется:

— использовать простые предложения

— не добавлять слова, которые не вносят нового смысла в текст.

— При использовании цифровой информации в служебном документе, однозначное число записывается словом, а однозначное число с указанием меры воспроиз-

водится цифрой (не менее пяти ракет, но 3 км). Составные числительные пишутся цифрами, за исключением, если такие числа начинают предложение (девять самолетов, но эскадрилья получила 9 самолетов). Порядковые числительные должны записываться с указанием падежных окончаний (база 1-го разряда).

Служебные документы, которые основаны на указах, постановлениях, распоряжениях, приказах, директивах, приказаний и указаний, обязаны иметь в содержании документа ссылку на них или иметь в конце дополнение: «Основание: Директива Главнокомандующего Воздушно-Космическими войсками Российской Федерации от 12 октября 2011 года № 1» с указанием наименования, даты и номера документа. В случае если служебный документ исполняется для замены ранее изданных, то в нём нужно предусмотреть отмену служебных документов которые были ранее изданы.

Редактировать служебные документы можно способом объявления новой редакции раздела, главы, части, пункта, подпункта, абзаца, статьи, их исключением или признанием утратившими силу, а также методом замены слов(предложений) другими словами (предложениями) или исключения их.

Издавать распорядительные служебные документы в форме служебных писем и телеграмм запрещается. Для изготовления служебного документа при использовании технических средств применяется текстовый редактор WinWord или совместимый с ним другой формат с использованием шрифта Times New Roman Cyr размером № 12–16 через 1–2 междустрочных интервала. Документы, которые предоставляются Министру обороны Российской Федерации, изготавливаются с использованием шрифта размером № 16.

Служебные документы, сдающиеся в архив, должны быть исполнены на бумаге не ниже первого сорта. Для ведения служебной переписки используются угловые штампы или бланки с угловыми штампами.

Служебные документы, подготавливаемые от имени одной воинской части, должны оформляться на бланках с угловыми штампами, а от имени двух и более организаций — на бумаге формата А4.

Каждый лист документа, оформленный как на бланке, так и без него, должен иметь поля, если не оговорено особо иными инструкциями, не менее:

20 мм — левое;

10 мм — правое;

20 мм — верхнее;

20 мм — нижнее.

Бланки разрабатываются как угловым, так продольным вариантом расположения реквизитов. При угловом варианте реквизиты бланка располагаются в левом верхнем углу листа. При продольном варианте реквизиты бланка располагаются посередине листа вдоль верхнего поля.

При создании служебных документов более чем на двух страницах, на второй и последующей странице ставится номер. Каждое приложение к основному документу, за

исключением распорядительных служебных документов, обязано иметь самостоятельную нумерацию.

Порядковые номера страниц проставляются арабскими цифрами посередине верхнего поля документа без знака точки.

При изготовлении служебных документов в соответствии с Правилами оформляются следующие реквизиты: Государственный герб Российской Федерации, наименование организации, должность лица, которое подписало документ, подпись должностного лица, вид документа, место издания документа, справочные данные об организации, адресат, дата документа, регистрационный номер документа, наименование документа, текст документа, ссылка на исходящий номер и дату документа адресанта, отметка о наличии приложений, гриф согласования который ставится при согласовании проекта служебного документа с неподчиненными или сторонними организациями, гриф утверждения, виза, включающая в себя личную подпись должностного лица, ее расшифровку (должность лица, воинское звание, инициал имени и фамилия) и дату визирования, оттиск печати, отметка о заверении копии, отметка об исполнителе, указания по исполнению документа, отметка о контроле документа, отметка об исполнении документа, отметка о конфиденциальности.

Служебные документы, которые пришли в воинскую часть и которые в ней написаны, обязаны регистрироваться в журнале учета служебных документов. В штабах объединений и выше, приказы, которые поступили из вышестоящих органов управления для передачи воинским частям находящимся в подчинении, подлежат регистрации ещё и в книге учета приказов и директив.

Служебные документы которые поступили для временного пользования в воинские части, секретариаты и канцелярии не подлежат постоянному хранению, они регистрируются в журнале учета переходящих служебных документов и передаются по принадлежности под расписку в этом же журнале или по реестру с последующей отметкой об этом в журнале учета переходящих служебных документов.

Служебные документы которые поступили в воинскую часть подлежат регистрации в этот же день, а документы разработанные в ней в день утверждения или подписания либо на следующий рабочий день. При регистрации служебных документов на оборотной стороне последнего листа поступивших документов в левом нижнем углу ставится штамп. Если к документам присутствуют приложения, то на обороте последнего листа также ставится предусмотренная для этого отметка.

На служебных документах, которые получены с сопроводительными письмами штамп не ставится, а на сопроводительных письмах к этим документам ставится отметка об учете, то есть где они учтены. Пока служебные документы не зарегистрированы, для доклада и исполнения их передача запрещена.

Рабочие тетради, служебные издания и другие подобные документы, пересылаемые без сопроводительных

писем, должны быть зарегистрированы в соответствующих книгах и журналах учета.

Служебные документы, подготовленные только для пользования внутри воинской части и подлежат хранению в делах, после утверждения учитываются в журнале учета служебных документов.

Служебные документы подготовленные для временного пользования, не подлежат регистрации в журналах учета служебных документов и уничтожаются в службе делопроизводства по мере необходимости. По распоряжению командира воинской части один экземпляр таких документов сохраняется для пользования и учитывается в служебном делопроизводстве.

Командир воинской части в зависимости от объема документа и количества исполнителей, может устанавливать каким должностным лицам поступившие служебные документы могут передаваться службой делопроизводства. Остальные военнослужащие служебные документы на исполнение получают в службе делопроизводства.

Служебные документы способны регистрироваться при помощи вычислительных средств или машинописным заполнением форм. В случае если служебные документы обрабатываются автоматизировано и обеспечивают полный учет сведений о них, который предусмотрен журналами учета служебных документов, допускается не вести журналы учета если все вносимые данные будут в целостности не менее срока хранения, который предусмотрен для этих журналов. При автоматизированной обработке передача исполнителям полученных служебных документов осуществляется по бумажным распискам, которые подлежат хранению в службе делопроизводства до окончания работы комиссии по проверке делопроизводства за истекший год.

Зарегистрированные служебные документы идут на рассмотрение начальнику воинской части или по его решению другим должностным лицам, как правило, в день поступления, а телеграммы и документы с пометкой «Вручить немедленно», «Срочно» и т.п. незамедлительно. После рассмотрения служебные документы из службы делопроизводства передаются не позднее следующего дня, а телеграммы и документы с пометкой «Вручить немедленно», «Срочно» и т.п. в тот же день исполнителям под роспись. На территории воинской части передача служебных документов осуществляется через службу делопроизводства. Может допускаться передача документов для временного пользования другим исполнителям воинской части под роспись в реестре. В этом случае исполнитель обязан получить документы обратно под роспись в том же реестре.

Документ считается исполненным и подлежит возвращению отправителю за регистрационным номером (входящим) без сопроводительного письма тогда когда командир, которому адресован документ, дает ответ на поставленные в нем вопросы на самом документе в виде краткой резолюции.

Если командир (начальник), которому адресован документ, не имеет прав на решение поставленного вопроса,

он направляет документ по команде или должностному лицу, в компетенцию которого входит решение этого вопроса.

Так же из документа делается выписка, если в нем вместе с вопросами, относящимися к правам должностного лица, которому адресован служебный документ, затрагиваются вопросы, подлежащие решению в другой организации, направляемая по принадлежности, о чем уведомляется должностное лицо, которое представило служебный документ.

Решения и поручения по исполнению служебных документов пишутся на свободных от текста полях этих документов. Поручение по исполнению служебного документа пишется в виде резолюции командира. Элементы составляющие резолюцию фамилия и инициалы исполнителя, содержание поручения, срок исполнения, подпись автора резолюции, дата.

При установлении срока исполнения служебного документа командиром должно учитываться время, которое необходимо на доставку и исполнение служебного документа.

Резолюция может быть оформлена как на бланке так и на отдельном листе, приложенном к служебному документу. При этом нижнем поле этого листа указывается дата и номер документа, к которому относится резолюция.

За служебными документами которые требуют исполнения производится специальный контроль в воинских частях, целью, которого является обеспечение своевременного и качественного исполнения поручений, которые зафиксированы в служебных документах. Проведение контроля это одна из основных обязанностей всех уровней должностных лиц.

Лица которые осуществляют контроль назначаются приказами соответствующих командиров (начальников).

Служебные документы, подлежат обязательному контролю если в них определены сроки исполнения или есть поручения о представлении докладов, предложений, заключений и выполнении (проведении) других конкретных мероприятий.

Контроль осуществляется за исполнением служебных документов которые поступают как из вышестоящих органов военного управления, так и направляемых в подчиненные воинские части.

Контроль за исполнением служебных документов включает: постановку документа на контроль, регулирование хода исполнения, снятие исполненного документа с контроля, направление исполненного документа в дело, учет, обобщение и анализ хода и результатов исполнения документов, информирование командиров(начальников) о состоянии исполнения документов. На лицевой стороне первого листа служебных документов, подлежащих контролю, ставится отметка о контроле документа, предусмотренная подпунктом 22 Временной инструкции по служебному делопроизводству.

Служебные документы, взятые на контроль, обязательно учитываются по журналу (карточке) контроля за

исполнением служебных документов или заносятся в память компьютера, который специально предназначен для этого, с указанием необходимых данных таких как дата, регистрационный номер, вид и краткого содержания служебного документа, поручения должностных лиц, срока исполнения, фамилии исполнителя, отметки об исполнении и других.

Контроль за исполнением служебных документов может строиться на базе регистрационных данных. Контрольная картотека систематизируется по срокам исполнения служебных документов, по исполнителям, группам документов.

Подразделения, осуществляющие контроль за исполнением служебных документов, еженедельно обязаны предоставлять командиру воинской части информацию о состоянии исполнения служебных документов находящихся на контроле и не реже одного раза в месяц заслушивать их по вопросам контроля.

Служебный документ считается исполненным и снимается с контроля, только тогда, когда рассмотрены все поставленные в нем вопросы, по ним приняты необходимые меры и даны исчерпывающие ответы, соответствующие законодательству.

На исполненном служебном документе ставится отметка с указанием, за каким номером (входящим, исходящим или инвентарным) исполнен служебный документ, дата исполнения и номер дела, в которое служебный документ подшивается. Эта отметка подкрепляется подписью исполнителя или его командира и делается на оборотной стороне последнего листа служебного документа. На служебных документах, поставленные вопросы которых решены в оперативном порядке, исполнитель его на оборотной стороне последнего листа делает отметку, когда и как решен вопрос, которая заверяется своей подписью.

Служебный документ снимается с контроля тогда, когда делается отметка в журнале (карточке) контроля, регистрационной базе данных при ее ведении.

Состояние контроля за исполнением служебных документов проверяется два раза в году (по состоянию на 1 января и 1 июля) комиссиями, специально назначаемыми приказами командира (начальника) воинской части. Результаты проверок оформляются актами и докладываются соответствующим командирам (начальникам).

В актах проверки отражаются следующие аспекты: поставленные на контроль служебные документы; количество исполненных в установленные сроки; неисполненные в срок поручения; причины неисполнения; виновные лица; предложения по совершенствованию контроля.

Бланки строгой отчетности учитываются и хранятся в порядке, установленном для документов с пометкой «Для служебного пользования».

К бланкам строгой отчетности относятся: документы, которые удостоверяют личность и правовое положение военнослужащих; трудовые книжки и вкладыши к ним, воинские перевозочные документы, аттестаты на матери-

альные ценности, чековые, квитанционные и расчетные книжки, а также бланки с угловыми штампами воинских частей, бланки с грифом «Секретно» (по заполнении) и другие бланки, расходование которых предусмотрено с поэкземплярным учетом.

Учет бланков строгой отчетности ведется в подразделениях воинских частей по журналу или по формам, которые установлены соответствующими документами. По состоянию на 1 января каждого года в журнале учета бланков строгой отчетности, делается итоговая запись об остатке наличия бланков. Перед изданием бланков строгой отчетности определяется их тираж. При издании бланки строгой отчетности нумеруются.

Каждое перемещение бланка обязательно учитывается. Приём из типографии и движение бланков вовремя работы предпринимателя фиксируются в журнале учёта. При каждом действия составляется соответствующий акт. Для осуществления приёма/выдачи бланков, регистрации и ведения журнала учёта назначается уполномоченный сотрудник. С ним заключается договор о материальной ответственности. В случае, если военнослужащий ведёт деятельность один, то обязанность учёта и хранения бланков строгой отчетности в установленном порядке ложится на него.

Ежедневное заполнение журнала учёта неотъемлемая обязанность, исполнение которой

#### Литература:

1. Временная инструкция по делопроизводству в Вооруженных Силах Российской Федерации, «Приказ МО РФ 2009 г. № 205/2/588»
2. Управление подразделениями в мирное время: Учебник. М.: Голден Би, 2007—Гл.16—С.225—236.
3. Государственный стандарт РФ ГОСТ Р 7.0.8—2013 «Делопроизводство и архивное дело»
4. Яцук., К. В Вовк. С. С. Управление подразделениями в мирное время: учебно-методическое пособие для курсантов. Челябинск: ЧВВАУШ(ВИ), 2007-С.83—95

## About east sweets

Gulnoza Buranova Boymuratovna, teacher  
Karshi State University (Uzbekistan)

Consumer cuisine, food substances differ their taste, smell, appearance and temperature from each other. According to these reasons they are chosen by people. The attractive and tasty one is much more consumed but the unpleasant odor, bitter or sour taste one is not partaken at all. In particular, the musty, outdated and the quality of the food which is poisonous and harmful substances cause unpleasant conditions, undermine health because they protect the consumer desire to put out the reaction in the process of evolutionary development. Such food causes gastro-intestinal regulatory peristaltikani (narrowing of the bowel), then come true moving in the opposite direction vomiting (the reaction). The food's pleasant taste, fragrance odor and beautiful appearance affect the main centers of the brain. (e.g. the nucleus of the brain hypothalamus) oral cavity stomach and intestines and digestive juice into nerve impulses. As a result of it, such kind of food leads to a diet that can improve your digestive tract. Sweet taste of this place is very special. They are quite a lot of taste receptors on the tongue (nerve endings). These nerve impulses catch up with the center of the bottom of the hypothalamus and reflex with the necessary digestive juice. Other flavor's (bitter, sour, salty) effects aren't observed. That's why people (especially children) are eager for sweets. All candy is characterized by a high level of energy to the body. For example, when 100g halvah consists of 520

cal of energy, if we compare this result with 100 g egg, it has only 150 cal. According to this point of view, when people eat sweets, they get more energy than meat or eggs.

There are variety types of sweets such as East sweets (novvot, parvarda, nisholda, halvah) stand out for its high caloric and digested with a number of sweets and savory products. They have delicious taste, aromatic odor, and attractive appearance. In the preparing process different products are used such as sugar, syrups, fruit jam, oil, dairy products, nuts, almonds, honey, sesame, and others. In the preparation of these sweets mechanical, thermal methods have been used for a long time and the quality of the product has been experienced. The component of the East sweets consists of the following: carbohydrate, a small amount of protein, fats and a lot of vitamins, mineral substances. For instance, a kilo of halvah contains 370—400g carbohydrate, 300—330g fat, 170—190g protein. Oriental (East) sweets have been prepared for many years and several cooking methods are being kept without any changing. The main part of the national sweets consists of sugar. Sugar has a high calorie (1g sugar gives 4g cal energy) which belongs to the group of carbohydrates and set of organic compounds, carbon (c), hydrogen (H2), oxygen (O2). Sugar is considered the main raw of the confectionary. In the industry sugar beet and sugar cane are made from the substance of sugar.

There are more than 170 types of the east sweets at present, which are differed their appearance and high quality taste from other sweets. You may choose them according to their components, structure and some features:

1. Caramel: it includes parvarda, novvot, pashmak, fried sweet nuts and others.

2. Soft sweets: they are kunjutti halvah, nisholda, halvaytar and etc.

3. Floury sweets: it includes almond wrap, pakhlava, chak-chak, kush tili and others. In the following some of the oriental sweets (ingredients, preparing and etc.) are given in a briefly way.

**Novvot.** Preparation way: water and sugar are put into a special cauldron (water around 40% weight of the sugar) and boiled in the low of temperature. 3–4 row white thread is compiled by putting a parallel in order to turn jam into the crystal and special cauldron which keeps the heat in a normal way is used. Prepared jam cracks are sieved which is 1,5x1,5mm and to form crystals they are put into the special cauldron and for 72 hours it is crystallized. After completion of this process, the remains of juice are separated. Crystals are left in the pot until they harden. Carefully pluck the strings of prepared novvot and take it attentively, crystals clinging to the wall of the boiler are crushed. Syrup and crystal residues of novvot are used for the second time to make a juice.

**Chemical composition and nutritional value.** The main composition of novvot constitutes of glucose (sugar). There are lump sugar substances which are light digestible, nutritious, easy to shatter and allocate lots of heat almost 100% in the composition of 1 kg novvot. In addition, there a certain amount of mineral salts (sodium 25mg, potassium 74mg, calcium 55mg, iron 7mg) in the composition of novvot. The nutritional level of 100g novvot is 937 calories.

**Healing.** Novvot is consumed as a high quality confectionary product. It can be recommended for many diseases. However, if people have some diseases associated with metabolic disorders (obesity disease), in particular, suffering from diabetes, blood pressure isn't recommended for them.

**Nisholda** is national sweet, is usually prepared at the wedding, Eid days and in celebrations. To make nisholda, you use water, sugar, whites of egg, the roots of "yetmak" plant.

Syrup is prepared by putting water and sugar into a special cauldron. After "yetmak" plant is cleaned, it is put into the kettle and boiled putting a cup of water out of it. After it is boiled, it is put into an enamel dish and it is cooled a bit. Then, whites of egg is put on it and mix with a chip. After appearing white foam, the syrup continues to be mixed pouring. After it is ready, nisholda will turn into white.

**Chemical composition and nutritional value.** Nisholda contains a low fat protein, mainly, carbohydrates (50g) and a lump of sugar substance which is easy to digest and has high nutrition. Moreover, nisholda comprises mineral combinations such as iron 15g, but it has very little amount of vitamins. The nutritional level of 100g nisholda has 203cal.

**Healing.** Nisholda can be recommended for almost all diseases as a sweet. However, it shouldn't be consumed by

people who suffer from diabetes. The properties of nisholda are mainly determined with the roots of "yetmak" plant which nisholda includes. The root of "yetmak" plant includes 10–30% saponin (Latin sponia — soap, it belongs to a group of glycosides, it is a complex organic compound without nitrogen), as well as 3 molecule xylene and a molecule glykoron acid (it is optical active crystal substance which is formed by oxidation of glucose of the primary alcohol group in animals and plants organisms). Additionally there are some substances such as galoktozo, raminoza, the Euphrates and arabinose (C5, H10, O5 pentose group of simplecarbohydrates (monosaxarid)). Also the root of "yetmak" has a foaming substance. Despite, there are the substances of moving phlegm, strengthening the immune in the composition of yetmak.

Parvarda is consumed both young and old, for preparing of it we use sugar, flour, oil, lemon acid. Sugar and water (the amount of sugar in water consists of 30–40 percent). After boiling for 8–10 minutes, lemon acid is added to it. Mass will be continued until the moisture content of 3–3.5%. At the end of cooking confectionery product in the pot extension machine, which is cut in the shape of the pillow, and is cooled in the temperature of 20–25 till 18–24 hours. 100g of parvarda has 2.7g protein, 4.3 fat, 82.3g carbohydrate, 73mg calcium, 58mg phosphorus, 11mg magnesium, 0.4mg iron, 0.01mg vitamin A (retinol), 0,22mg Vitamin E (tocopherol), 0.1mg Vitamin B1 (thiamine), 0.1mg Vitamin B2 (riboflavin), 0.1mg Vitamin B6 (pyridoxine), 0,07mg Vitamin PP (niacin), 4 mg of Folic (vitamin B9).

**Xolvaytar.** Flour is mixed into hot spotted fat. After the flour becomes brown, then we mix it prepared sugar jam, boil it at low fire. After all, we can put it into plates.

**Sesame halvah** is a sweet which is prepared with roasted sesame seeds, added whites of egg, whipped diameter 25–30mm. In order to prepare of sesame halvah, firstly sesame seeds are cleaned, fried in 120–130 degree. We should froth the egg white until it becomes foam. In the end, we mix sesame seeds. Prepared product is cooled and shaped a wonderful round.

**Magiz halvah.** The shell roasted meaning of halvah 500 g peanut anointed spread sheets 1sm thick. Sugar and viscous syrup is cooked. Then cooled and poured straight appearance on the core of this size 4x10sm split into pieces with a sharp knife.

It has more than 6–7% oil in order to prepare from groundnut. This oil contains unsaturated fatty acids 6–7%, 9–10% unsaturated. The amount of protein in the plant an average of 2–2.5% including nutrients, amino acids, it will be around 29–30%. At the expense of carbohydrates of substances, such as, 93 mg potassium, 35mgcalcium, 28mg magnesium, and 57mg of phosphorus; vitamins water-soluble vitamins (B1, B2, PP1C) are enough. Nutrition of this product is equal 462cal. It is considered high calorie food.

**Healing** In order to a lot of beneficial components to the human's health in it, we advice to consume it instead of cube sugar. Some of the advice of physician disease (lower,

an anemia) can be recommended for dessert. However this should be a normal confectionery product, gastrointestinal diseases, diabetes, high blood pressure. According to the recommend of the Albanian doctors, confectionery shouldn't be consumed after a meal, or the palatability of the food to interfere with digestion.

**Pakhlava.** The way of preparing. Put 5gr salt and flour for knead dough and grant a respite for 30–40 minutes, then divide into the dough bigger than nut after 5–6 minutes roll the dough 1–1,5sm thickness. Milled nuts are fried and we mix them with sugar. We put the dough into pan that was oiled and until being 8–10 floor. Before putting in the oven, egg is smeared. It is cut from middle by edges, with knife and cooked for 10–15 minutes. Honey is smeared into the middle of ready floor.

**Chemical composition and nutritional value.** Pakhlava which outlined for one person consists of 56gr protein, 91,5 fat and 294,5gr carbohydrate. General amount of protein is higher because of oil (92%). Rest amount of protein is in consequence of animal protein (8%). So that useful amino acids portion includes 33%. The food contains a huge amount of fat — 91,5gr (animal's fat 70%, cottonseed oil 29,5%). Namely it comprises of 80,5% saturated fat acid. The substance of fat in pakhlava is broken and digested easily in intestinal ways of stomach. The substance

of sugar equals to 31% in the food. In addition, it abounds with full of useful mineral salt (173mg of sodium, 354 mg of potassium, 90 mg calcium, 152 mg of magnesium, 351 mg of phosphorus, 3,5 mg of iron) and vitamins such as (A retinol) — 0,06mg, B1 (tiamin)-0,4 mg, B2 (riboflavin) — 0,3 mg, E (tocopherol) — 21,5mg. this biological active matters develop pakhlava's value provisions. Pakhlava which outlined for one person person gives equal 1880,5 calories strength. It is nearly 60% calorie spending for one day. So pakhlava is useful and nourishing foodstuff from the view physiological point.

**Healing.** Food contains a lot of fruitful substance and nutritional value. It is digested very easily not only for healthy person but for some patients who are suffering chronic diseases (lung and respiratory tract, gastrointestinal tract and liver, kidney cardiovascular, nervous diseases). At the same time you should consult with doctor.

Taking into consideration, oriental / east sweets are respected because of its own flour diversity, high might and easily digestible. They are consumed in many countries. The most important feature of them is usefulness of strengthening human body but also precluding different disease. Oriental sweets and their important for the human body is not full studied so far carrying out concerning research in this field play an important role.

#### References:

1. Дўсчонов Б. О. Хоразм таомлари. Тошкент., “Ўзбекистон” нашриёти, 1994 й. — 87 бет.
2. Маҳмудов К. Ўзбек таомлари. Тошкент, “Ўзбекистон”, 1976 й.
3. Маҳкамов Ғ. М., Асқаров У. А., Шайхов А. И. Ўзбек таомлари ва уларни шифобахшлиқда тадқиқ этиш. Тошкент, “Медицина”, 1984 й.
4. Методические рекомендации по вопросам изучения фактического питания и состояния здоровья населения в связи с характером питания / Зайченко А. И., Волгарев М. Н., Бондарев Г. И и др. — Москва. — 1986. — 86 с.
5. Ўзбек миллий таомлари рецептларининг тўплами. Тошкент, “Мехнат” 1987 й.
6. Қурбонов Ш. Қ., Рустамов С. Қачон, қанча ва қандай овқатланиш керак? Қарши: Насаф, 1994. — 92 б.

## Почему Стивен Кинг хочет нас напугать?

Фокина Дарья Сергеевна, студент  
Ульяновский государственный технический университет

*Многие удивляются, но в детстве я не любил выкапывать трупы животных или мучить насекомых.  
Стивен Эдвин Кинг*

«Король ужасов» — такое прозвище получил Стивен Эдвин Кинг благодаря своему безграничному таланту и воображению. Король является легендарным в своей области, но возникает вопрос: «Почему?».

Углубляясь в историю, пред нами предстает новорожденный Стивен, «победивший» бесплодие. Чем дальше, тем хуже. Чета Кингов постоянно переезжает,

плохое материальное состояние, отсюда вытекают и разногласия в семье, далее уход отца. Мать объявляет детям, что главу семейства забрали марсиане, хотя на самом деле она знала, куда именно он ушел поздно вечером и откуда не вернулся. Быть может, такое высказывание про НЛО и было толчком к фантазиям маленького Кинга?



Существует мнение, что еще одним шагом была смерть, которая произошла на глазах Стивена. [As a child, King witnessed a gruesome accident — one of his friends was caught on a railway track and struck by a train.] <http://www.homeenglish.ru/ArticlesKing.htm>

Будучи ребенком, Кинг стал свидетелем ужасной аварии: один из его друзей находился на трамвайных путях и попал под поезд. [5] Отсюда и началась душераздирающая история восхождения на ненавистный пьедестал адского короля.

Писать Стивен начал еще в раннем возрасте, начитавшись комиксов. Данный вид журнала не нравился его маме, она считала, что он лишен смысла. Женщина посоветовала ему написать что-нибудь свое. В голове ребенка рождались все новые и новые истории, не лишённые смысла и таящие в себе особо завуалированный контекст.

Так почему Король хочет нас напугать? Ответить на этот вопрос будет достаточно трудно, не изучив его биографию. Как давно известно, хочешь узнать что-то, вернись к корням, а особенно удели внимание детству. Быть может, все тайны надежно запрятаны в детском сознании маленького Стива.

У Кинга была ушная инфекция. Когда боль стала невыносима, мать и сын посетили врача, который сообщил о том, что нужно проколоть барабанную перепонку и что это совершенно не больно. Маленький мальчик поверил словам доброго дяди-доктора, но боль повторялась при каждом посещении врача. «В моем детском сознании лихорадочно проносились мысли: „Будет не больно? Как бы не так! Врешь — даже имя мое переврал“». [1, с. 23]

На мой взгляд, ложь в совокупности с болью и породила в душе маленького Стивена столько страхов. Исследуя интервью, уже взрослый Кинг не отрицает того, что боится, причем это не какой-нибудь элементарный и единственный страх. Их несчетное количество и огромное разнообразие, будто не Стивен порождает фобии, а они порождают Стивена. Стив начинал осознавать, что этот мир — как реальный, так и воображаемый — жутковатое место, и в результате его страхи стали расти в геометрической прогрессии. Он боялся пауков, боялся падения в унитаз, старших детей, ухода матери — в общем, всего-всего. Опасался, что умрет, не

дожив до двадцати. И еще ему внушали страх клоуны. «В детстве я видел, как другие дети тоже плачут при виде клоунов. По-моему, в этом персонаже есть нечто жутковатое, нечто зловещее — под маской радости и веселья может таиться зло». [1, с. 9]

Так было написано одно из его произведений «Оно». Как-то писать шел домой. Его путь лежал через опасный старый мост. Автору сразу вспомнилась история об ужасном монстре, который пугал всех, кто переходил через переправу. Дойдя до места назначения, «Король» понял, что готов написать один из величайших своих романов.

Во время прочтения «Оно» вы попадете к детям, которых попытается убить чудовище-клоун Пеннивайз, который может принимать любое обличье. Каждый абзац, сцена и персонаж описаны так ярко, что создается ощущение пребывания в книге.

В этом романе автор затронул темы памяти, влияния детских травм на сознание. Порой, взрослые не обращают внимание на просьбы и жалобы детей, оставляют своих чад наедине с собой и своими проблемами, что порождает гомофобию, расизм, жестокость.

В автобиографических заметках Стивен признается: «Ребенком я верил всему, что слышал, всему, что читал и всему, что рисовало мне мое богатое воображение». [3] Поэтому можно на часть быть точно уверенным в том, что все нити страха ведут в детство.

Ясно, что корни страхов Стивена Кинга идут из детства, из тех неизгладимых впечатлений и опасений, часть которых пошла во благо, а часть — не совсем. [1, с. 20] Писатель пытается донести до нас правду, открыть глаза на те проблемы, которые кажутся просто бытовой жизнью. Так если он вовлекает нас в реальность, может быть в его мыслях и не желания напугать?

На примере описанного выше, ясно, что Стив пишет свою очередную страшилку не для внушения страха. Тогда возникает вопрос, а для чего? Ответ на это мы найдем в нем самом. Вернее, если быть точнее, в его страхах.

Как мы уже знаем, «Король ужасов» боится всего. Самый сильный страх-боязнь себя самого. Ты никогда точно не узнаешь, каким будет твое поведение в той или иной, даже критической, ситуации. Твой злейший враг —



ты сам. В жизни страхов есть два выхода — контролируй свои фобии или это сделают они. И какой будет исход, зависит только от тебя.

Фобии же полностью захватили разум Стивена Кинга. Обычно, с этим помогает справляться специалист. Но как быть, если ты боишься даже психолога. Однажды Стив преодолел страх перед психологами и сходил на прием. Когда он начал перечислять длинный список страхов, психоаналитик его прервала, посоветовав представить страх в виде мяча, который можно сжать в кулаке. Писатель едва сдержался, чтобы не рвануть к двери. «Леди, вы не знаете, как сильно я боюсь, — ответил он. — Может, у меня получится сжать страх до размеров футбольного мяча, но меньше никак — это же мой хлеб». [1, с. 11]

Стив никак не хочет напугать своего читателя, так как тот делает это сам. Мы порождаем свои страхи иногда даже из мелочей, но порой они разрастаются до огромных размеров. И каждый борется с ними своими способами. Кто-то спит со светом, опасаясь нечто из темноты, кто-то никогда не заходит в помещение один. Величайшие романы автора создаются благодаря его фобиям. Так он может контролировать их и не дает овладеть своим разумом.

Писательство для него — единственный способ хоть как-то их сдерживать. Вот Стивен Кинг садится за очередную книгу, и сюжет, основанный на одном из бесчисленных страхов, так его захватывает, что само чувство отступает... по крайней мере временно. Скорость и неистовство, с которыми он работает, поразительны — но дело в том, что за десятилетия писательского труда наш герой твердо усвоил простую истину: стоит замереть ручке или выключиться компьютеру, и страхи нахлынут с новой силой. [1, с. 10]

Кинг не единственный, кто использует такой способ. Например, художник Гойя тоже рисовал страхи, как он говорил, как бы «с натуры», черпая образы из снов и видений. Так можно облегчить свой разум, но лишь на некоторое время. «Монстры и привидения существуют. Они всегда живут и борются внутри каждого из нас, а иногда побеждают». [4]

#### Литература:

1. Роугек Лайза. Сердце, в котором живет страх. Стивен Кинг: жизнь и творчество. — М.: Астрель, 2011. — 411 с.
2. Грин Энди. Стивен Кинг: «Придумывать истории больно — иногда раскалывается голова» // Rolling Stone. — 2015. — № 245
3. Кого боится Стивен Кинг? // Философия.ру. URL: <http://filosofia.ru/kogo-boitsya-stiven-king/>
4. Стивен Кинг // Esquire. URL: <https://esquire.ru/wil/stephen-king>
5. Биография Стивена Кинга на английском языке. Стивен Кинг краткая биография // HomeEnglish. URL: <http://www.homeenglish.ru/ArticlesKing.htm>

Все доказательства ведут к тому, что автор ненамеренно пугает своих фанов. Хотя в одном из интервью на вопрос, писатель отвечает: «Я думал, что пугать людей очень здорово. Кроме того, я понял, что это считается нормальным, потому что все время выходило столько фильмов ужасов. И я читал хоррор — комиксы вроде «Крипты ужаса». [2]

Так почему тогда люди испытывают страх после прочтения какой-либо книги «Короля»? Любой человек боится, если сам того хочет. Энергетика писателя полностью передается нам как электрический заряд, только в роли проводника у нас — роман ужасов. Мы можем не ощущать опасности, даже если она сидит рядом с нами за обеденным столом. Все же, основная задача Стива — заставить нас испытывать первобытный страх, ведь вся хоррор-литература и других авторов написана для этого.

Первым мультфильмом, который я видел в своей жизни, был хоррор «Бэмби». Когда маленький олененок оказался окружен лесным пожаром, мне было ужасно страшно, но одновременно я почувствовал воодушевление. Я не могу это объяснить. Мои жена и дети пьют кофе. Я нет. Я предпочитаю чай. Мои жена и дети не прикасаются к пище, если там есть анчоусы. А мне нравятся анчоусы. Это то, к чему меня тянуло, это часть моего внутреннего устройства. [2]

Так пытается ли действительно Кинг запугать, или это форма защиты? Безусловно, распространяя все свои страхи на нас, автор, таким образом, избавляется от собственных фобий. Писатель делает то, что у него получается очень хорошо — пишет в выбранном им жанре. Он создает свои романы, потому что не может не создавать. Люди читают ужасы и мистику, потому что в них отражаются их собственные страхи. Они любят пугаться, а Стив предоставляет прекрасную возможность не только утолить эту жажду, но и поразмыслить над вечными проблемами, насладиться прекрасным слогом и окунуться в другой мир.

«Ужасы всегда завораживают людей, — говорит писатель. — Пешеходы на улице забывают про свои дела и остаются поглазеть на аварию. В этом вся суть». [1, с. 402]

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал  
Выходит еженедельно

№ 25 (129) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Куташов В. А.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Абдрасилов Т. К.  
Авдеюк О. А.  
Айдаров О. Т.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Жураев Х. О.  
Игнатова М. А.  
Калдыбай К. К.  
Кенесов А. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Курпаяниди К. И.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матвиенко Е. В.  
Матроскина Т. В.  
Матусевич М. С.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Паридинова Б. Ж.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенцов А. Э.  
Сенюшкин Н. С.  
Титова Е. И.  
Ткаченко И. Г.

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Ахмеденов К. М. (Казахстан)  
Бидова Б. Б. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Демидов А. А. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)  
Игисинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Г. А.

**Ответственные редакторы:** Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 7.12.2016. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25