

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



5

2017
Часть V

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 5 (139) / 2017

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 Бекмуратович, *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: 22.02.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен незаурядный российский ученый, «Международный человек тысячелетия» (по признанию Биографического общества Кембриджского университета), почетный гражданин города Новосибирска, академик Российской академии медицинских наук, доктор медицинских наук, профессор *Влаиль Петрович Казначеев*.

Родился Влаиль Петрович в Томске 17 июля 1924 года. Со школьной скамьи он был призван на фронт. С 1942 по 1945 год воевал в составе третьего Украинского фронта, а незадолго до окончания войны был ранен и демобилизован.

Вернувшись с фронта, Казначеев поступил в Новосибирский государственный медицинский университет, с которым тесно была связана дальнейшая карьера ученого сначала в качестве студента, затем ординатора, ассистента, доцента, профессора, заведующего кафедрой факультетской терапии и наконец ректора.

Со студенческой скамьи Влаиля Петровича интересовали исследования в области адаптации человека к различным негативным факторам, а также взаимосвязь экологии, социально-производственных, климатогеографических условий и их влияние на организм.

Влаиль Петрович Казначеев одним из первых сформулировал и начал изучать системность изменений, происходящих в человеческом организме на молекулярном и клеточном уровне под воздействием характерных экологических и климатических факторов Заполярья. Именно Казначеев стал рассматривать экологию человека как единый сегмент науки о сохранении здоровья человека в изменяющихся условиях окружающей среды.

Другим значимым направлением исследовательской деятельности ученого были сверхслабые излучения в клетках и тканях человеческого организма. Вместе со своими учениками Влаиль Петрович разрабатывал новые методы диагностики, прогнозирования и коррекции биологических систем, в том числе и человеческого организма, с применением зеркально-лазерных систем и гипомагнитных установок.

Ученый опубликовал около 800 научных работ, в числе которых 52 монографии и 15 изобретений.

Влаиль Петрович Казначеев умер 13 октября 2014 года в Новосибирске в возрасте 90 лет.

Людмила Вейса, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

- Абдувапова А. Т.**
Ошская область: естественное движение населения в настоящее время 367
- Батухтин А. С.**
Революция как социальный риск: признаки революции 371
- Игебаева Ф. А.**
Формирование профессиональных компетенций бакалавров при изучении социально-политических дисциплин 373
- Кудрявцева Т. А., Федулова А. Б.**
Ресурсный подход к изучению молодой семьи в обществе риска 376
- Свиридова О. А.**
Отношение молодежи, проживающей в Евроарктическом регионе, к инклюзивному образованию 378
- Щавлинский Ю. А.**
Приоритет профилактики социальных отклонений в ювенальной сфере 381

ПСИХОЛОГИЯ

- Авраменко Н. Н.**
Использование средств искусства в процессе повышения успешности социально-психологической адаптации пятиклассников в средней школе 383
- Бутузова Ю. С.**
Поведение ребенка в адаптационный период пребывания в летнем лагере 387
- Галеева Е. С.**
Подготовка государственных и муниципальных служащих: саморегуляция как механизм активизации деятельности 389

- Гребенюк Е. Н., Акбалдакова Л. Р.**
Психолого-педагогическая подготовка специалистов нефтедобывающих компаний к действиям в чрезвычайных ситуациях на море 392
- Ильченко А. М.**
Социально-психологическая адаптация иностранных студентов: процесс, способность, результат 394
- Козлова Т. В., Пивоварова Ю. А.**
Роль женских консультаций в поддержании мотивации сохранения беременности 396
- Кузнецова Л. Э., Репина Г. В.**
Психологические факторы формирования химической зависимости у молодежи 400
- Кузнецова Л. Э.**
Влияние толерантности на проявление агрессии старшеклассниками в межличностном общении 402
- Педченко В. В.**
Критерии и показатели социально-психологической дезадаптации старшего подростка 405

ФИЛОЛОГИЯ

- Абдувалиев М. А., Шокиров Ш. И.**
Исследование лексико-семантического поля «глаз» в английском, русском и узбекском языках 410
- Адельянова А. Ж.**
Концепт «число» в башкирских и русских пословицах 414
- A'zamjonova H. N.**
Different approaches to teaching substantivized adjectives to b2 level learners 416

Иванов Е. М. Психологизм в романе Джейн Остин «Гордость и предубеждение»	417	Минакова К. С. Принципы русской графики и способы передачи фонемы /j/.....	439
Ивлева А. Ю., Заломкин О. В. Синтаксические конструкции текстов контрольно-измерительных тестовых материалов, используемых в русском языке, а также способы их передачи на английский язык	419	Оруджева Г. М. Turkic household utensils lexicon in medieval Persian dictionaries.....	442
Карбаев J. B. Some reflections on the verbal means realizing the hyperbolic semantics.....	424	Селезнева Т. А. Особенности формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов	445
Кашаева О. И. Компаративные тропы в произведениях У. Б. Йейтса	425	Тибушкина Н. В. «Осенняя образность» в романе М. А. Шолохова «Тихий Дон»	447
Мадаени А. А., Аслихош А. Особенности вежливых форм обращения в персидском языке.....	428	ФИЛОСОФИЯ	
Matkarimova A. I., Toshtemirov E. N. Assessment in teaching a foreign language.....	432	Аминев Д. М., Назаров Т. З., Саниев Р. Р. О взаимосвязи мышления и языка	451
Махмудова Н. Р. Some reflections on the translation of gender aspects (on the materials of the novel of W. Collins «The woman in white»)	434	Семидетов В. С. Философия и физика, связь сознания и квантовой механики	453
Медведев Н. А., Землянко Е. В. Лексические особенности англоязычных газетных заголовков и передача их при переводе.....	437	Соловьев В. А., Михайлов А. Л. Проблема отчуждения человека в современном мире.....	456
		Шорманбаева Д. Г., Балшикеев С. Б., Кожухова М. М., Сейдинова М. М. Аксиологические основания адаптации личности в условиях трансформации общества.....	458

СОЦИОЛОГИЯ

Ошская область: естественное движение населения в настоящее время

Абдувапова Айнагул Тешебаевна, старший преподаватель
Ошский государственный университет (Кыргызстан)

В данной статье рассматриваются этнодемографические процессы, т. е., проблемы рождаемости, смертности, брачности, разводимости и миграции населения Ошской области.

Ключевые слова: население, рождаемость, смертность, брачность, разводимость, естественный рост, миграция

Osh Region: the natural movement of the population currently

Abduvapova A. T.
Osh State University, faculty of Law, senior lecturer

This article examines the ethnic-demographic processes, i. e., the problems of fertility, mortality, nuptiality, divorce and migration of the population of the Osh region.

Keywords: population, birth rate, death rate, marriage rate, divorce rate, natural growth, and migration

Ошская область является одной из крупных территориальных единиц с экономической особенностью и самым густонаселенным регионом республики. В годы суверенности в экономической, социальной и духовной сферах области идет серьезные преобразования. В ходе проводимых реформ в области произошли изменения и в демографической сфере — численности населения, рождаемости, продолжительности жизни и миграции населения.

В настоящее время Ошская область является крупной территориальной единицей. В состав области входят: 7 районов: Алайский, Араванский, Кара-Кулжинский, Кара-Суйский, Ноокатский, Узгенский и Чон-Алайский, Ош республиканского подчинения 3 города: Кара-Суу, Узген, Ноокат

районного подчинения, 2 посёлка городского типа, 81 айылских округов, 467 населенных пунктов. Население — 1 млн. 273 тыс. человек. Общая площадь составляет 29,2 тыс. км. Административный центр — г. Ош. [2., 3-б.].

Изучение динамики и состава численности населения имеет большое значение в решении социальных и экономических вопросов. Между переписями населения Ошской области произошли существенные изменения в качестве и численности населения.

По данным Всесоюзных переписей населения, численность постоянного населения области а в 1970 году составила 433029, в 1979 году 554480, в 1989 году 712643, в 1999 году 943566 и в 2009 году 1104248 человек. [1.5-б]

Таблица 1. Численность населения Ошской области по районам (человек) [2, 12-б.]

№		12.01.1989.	в %	24.03.1999.	в %	24.03.2009.	в %
1	Ошская область	712643	16,6	943566	19,4	1104248	21,6
2	Алайский район	52029	7,3	65822	6,9	72170	6,5
3	Араванский район	71214	9,9	91438	9,6	106134	9,6
4	Кара-Кулжинский район	61927	8,7	80252	8,5	87691	7,9
5	Кара-Суйский район	217575	30,5	294043	31,1	348645	31,6
6	Ноокатский район	143476	20,1	196486	20,8	236455	21,4
7	Узгенский район	151806	21,3	193766	20,5	228114	20,6
8	Чон-Алайский район	14616	2,05	21759	2,3	25039	2,3

Согласно таблице, в Ошской области в 1989, 1999 и 2009 годах, по данным Всесоюзной переписи населения, численность населения в районах существенно увеличилась. В 2009 году в Араванском районе (на 14696 человек), Кара-Суйском районе (на 54602 человек), Ноокатском районе (на 39969 человек), Узгенском районе (на 34348 человек), увеличился рост количества населения. Эти районы отличаются хорошими жизненными условиями и возможностями естественного роста. В малонаселенном Чон-Алайском районе увеличилась всего на 3280 человек. Причиной тому являются тяжелые жизненные условия, слабое медицинское обслуживание и со-

циальное обеспечение в горных районах области.

При условиях низкого экономического развития и уровня прибыльности хозяйства, замедления роста численности населения и стабилизации внешней миграции являются факторами потенциальной опасности к экономическому положению и безопасности области

В 2009 году в ходе этносоциологического исследования был analyzed процесс перехода местного населения к рыночной экономике и адаптации в период кардинальных преобразований нынешнего общества. Так, как устойчивость экономического положения является предпосылкой роста численности населения.

Таблица 2. Ответы на вопрос «Вас устраивает ваше финансовое положение?» (в %) [4].

Пол / Ответы	Женщины	Мужчины
Да	46,88	53,13
Нет	41,44	58,59

Как видно из приведенной выше таблицы, 46,88% мужчин и 53,13% женщин дали положительный ответ на данный вопрос. А оставшиеся 41,44% женщин и 58,59% мужчин ответили что не удовлетворены своим финансовым положением. Большинство мужчин работают за-

границей. Большинство опрошенных женщин не довольны материальным положением своей семьи так, как требуется не малое средство для ведения домашнего хозяйства и заботы для членов семьи. Данный вопрос рассмотрим по уровню образованности опрошенных.

Таблица 3. Ответы респондентов на вопросы по материальному положению, с разным уровнем образования (%) [4].

Уровень знания ответы	Высшее	Неоконченное высшее	Спец.-среднее	Среднее	Неоконченное Среднее
Да	29,56	13,81	9,12	20,17	6,91
Нет	28,97	13,37	11,70	25,07	3,62

Среди опрошенных с высшим образованием 29,56% оценили свое материальное положение и уровень жизни «удовлетворительно», а «неудовлетворительно» — составило 28,97%. Они, в основном, работники бюджетных организаций в сельской местности. К этому они дополнительно получают от земледелия и сравнительно живут хорошо. Среди респондентов с высшим образованием не удовлетворенные своим материальным положением намерены уехать в другие города, страны на заработки, так

как они знают язык, они мобильные, у них по сравнению с необразованными есть возможность успешно адаптироваться к новым жизненным ситуациям..

Уровень жизни сельского и городского населения не равны. Города являются экономическими, культурными и административными центрами региона. В городах наличие предприятий, рынков и центров обслуживания местному населению дает больше возможности работать и дополнительно зарабатывать.

Таблица 4. Оценка материального положения семьи (в %) [4].

Семейное положение / ответы	Холост	семейный	разведенные	Вдовы
Да	43,75	48,96	4,86	2,43
Нет	31,99	54,21	8,75	5,05

Как показала таблица, 48,96% из семейных удовлетворены материальным положением, а 52,6% не удовлетворены. Потому, что они сталкиваются с проблемами коррупции, в том числе в устройстве своих детей в детские сады. Обучать своих детей и создать нормальные ус-

ловия для их развития, требует больших средств и усилий. А 43,75% из респондентов — неженатых и незамужних довольны своими материальными положениями, 31,99% ответили «недовольны».

Материалы нашего этносоциологического исследования показали, что жители Ошской области при новых жизненных условиях сами начинают меняться. Они осознают необходимость непрерывного труда и совместного действия в решении социальных вопросов и улучшении положения в Кыргызстане.

В Ошской области большая часть населения живут в сельской местности, где показатель рождаемости выше, чем в городских поселениях. С другой стороны, 95 процентов населения области составляет кыргызское и узбекское население, у которых средний уровень рождаемости довольно высок. [2., 8-б.].

За 5 лет с 2010 года до 2015 года в Ошской области отмечается рост рождаемости. В 2009 году прирост населения составил 28972 человек, 2010 году — 31798, 2011 году — 33600, 2012 году — 34450, 2013 году — 35057, 2014 году — 36867, а в 2015 году — 39118. Статистические данные показывают, что в 2009 году в Ошской области была низкая рождаемость. В 2010 году отмечается высокий рост численности населения. Среди районов области наиболее высокий уровень рождаемости отмечается в Кара-Суйском районе. Из этого можно сделать вывод,

что в настоящее время решительную роль в процессе рождаемости играет экономические и миграционные факторы.

Естественное движение населения измеряется показателями рождаемости, а также смертности. Смертность — это процесс вымирания поколения или сокращения численности населения. Это массовый процесс, складывающийся из множества единичных смертей, наступивших в разных возрастах и определяющий порядок смерти реального поколения [5]. Смертность в отличие от рождаемости охватит всех возрастных слоев населения. Если процесс рождаемости тесно связан с социально-психологическим, экономическим факторами и индивидуальными причинами, тогда процесс смертности определяется влиянием объективных причин. То есть смертность чем рождаемость непосредственно зависит от уровня социально-экономического развития и медицинского обслуживания населения.

По области в 2009 году количество умерших составило 6350 человек, в 2010 году — 6475, 2011 году — 6275. Значит, в течение 2012 года возросло количество умерших. [3]. Это объясняется с тогдашним экономическим кризисом и низким социально-экономическим положением населения.

Таблица 5. Естественный прирост населения Ошской области в 2014 г. [6].

	Рождаемость	Смертность	естественный прирост
Ошская область	36867	6250	30617
Алайский	2261	480	1781
Араванский район	3841	583	3258
Кара-Кульджа	2370	519	1851
Кара-Суйский район	12016	2035	9981
Г. Кара-Суу	530	148	382
Ноокатский район	8188	1188	7000
Г. Ноокат	405	133	272
Узгенский район	7339	1282	6057
Г. Узген	405	302	103
Чон-Алайский район	852	124	728

Как приведено в таблице, в указанное время ситуация естественного прироста населения характеризуется так: по области в 2014 году естественный прирост составил 30617 человек; в Кара-Суйском районе — 9981. По анализу рождаемости и смертности, отмеченные факторы прямым и косвенным путем могут повлиять на данные процессы. Естественный прирост населения, как

разница между рождаемостью и смертностью, является основным фактором определения динамики численности общего населения. Разновидность их показателей определяет естественный прирост или убывания численности населения. В Ошской области у населения сформировано традиционно-устойчивые семейные и брачные отношения.

Таблица 6. По Ошской области количество браков по городам и районам (единица [6]).

	2009	2010	2011	2012	2013
Ошская область	11268	10618	13990	12905	12620
Алайский район	724	757	982	825	782
Араван району	1036	1243	1512	1519	1432
Кара-Кульджинский район.	879	860	969	879	862
Кара-Суйский район	3395	3125	4954	4082	4145
Г. Кара-Суу	186	153	166	229	430

Ноокатский район	2358	2430	2811	2696	2679
Г. Ноокат	169	164	182	322	605
Г. Узген	2236	1926	2445	2630	2399
Г. Узген	378	341	426	450	560
Чон-Алайский район	240	277	317	274	321

По таблицам, в 2009 году зарегистрировано 11268 браков, в 2010 году — 10618, в 2011 году — 13990, в 2012 году 12905 и в 2013 году — 12620. Выходит, за год в области регистрируются порядка 5 тыс. браков.

Таблица 5. По Ошской области количество разводов по городам и районам (единица) [6].

	2009	2010	2011	2012	2013
Ошская область	872	912	1162	1152	1261
Алайский район	39	82	88	75	79
Араванский район	103	93	116	108	128
Кара-Кульджинский район.	50	88	90	99	105
Кара-Суйский район	317	274	389	421	429
Г. Кара-Суу	65	58	49	158	429
Ноокатский район	156	189	212	217	247
Г. Ноокат	30	41	30	103	247
Узгенский район	163	158	2445	183	235
Г. Узген	61	55	426	101	235
Чон-Алайский район	24	28	27	49	38

Как показано в таблицах, в некоторых районах области отмечается увеличение разводов. В частности: в Узгенском, Араванском, Ноокатском районах возросло количество разводов. То есть, уменьшение официальных разводов при регистрации браков содействует к укреплению института семьи и дальнейшему его развитию.

Таблица 7. По Ошской области браки и разводы и их общий коэффициент [6].

Годы	Браки	Разводы	На 10000 человек населения	
			Браки	Разводы
2009	11268	872	10,4	0,8
2010	10638	912	9,6	0,8
2011	13990	1162	12,3	1
2012	12905	1152	11,1	1
2013	12620	1261	10,6	1,1

Согласно таблице, в 2009 году зафиксировано 10,4 официальных браков на 1000 человек, а развод составил 0,8. В 2010 году 9,6 на 1000 человек бракосочетание, развод — 1.

Таким образом, регистрация бракосочетания сравнительно больше, чем разводы. Подытоживая изложенное, в годы суверенности и условиях социально-экономиче-

ской реформировании произошли значительные изменения в демографическом развитии и естественном движении и качественном развитии населения. Основным фактором демографического развития населения является естественный прирост населения. В Ошской области по сравнению с другими регионами очень высокие показатели естественного прироста населения.

Литература:

1. Перепись (2009) населения и жилищного фонда в Кыргызской Республике. — III-. Регионы Кыргызстана. — Ошская область. — Б., 2010.
2. Результаты первой национальной переписи (1999) в Кыргызской Республике. — Ошская обл. — III. — Б., 2001.
3. Ошская область. Социально-экономическое развитие 2009–2013 гг. Годовая публикация. — Ош., 2014.
4. Материалы этносоциологического исследования по Ошской области. 2009.
5. Чыныкеева, Г. Э. Современные этнодемографические процессы на юге Кыргызстана (на основе этносоциологического исследования по Жалал-Абадской области). Диссертация. Б., 2015. — с. 175.

6. Демографический ежегодник Кыргызской Республики. 2010–2014. Б., — с. 320.
7. Жоошбекова, А. Р. Миграционные процессы в среде кыргызов (материалах этносоциологических исследований юга Кыргызстана) Б 2012. — 196 с.

Революция как социальный риск: признаки революции

Батухтин Александр Сергеевич, аспирант

Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева (г. Красноярск)

Как пишет Т.В. Елистратова в своей работе, «риск — всегда социален». [1, с. 167]. Целью данной статьи будет изучение революции как одного из актуальных современных социальных рисков. В данной статье дается определение революции, описываются виды революций. Так же рассматриваются теория доктора Хайнзона о характерных признаках надвигающейся революции, такие как число молодёжи от общего числа населения страны, экономическое положение страны и. т. п. В заключении делается анализ положения России относительно теории социолога Хайнзона.

Начнем с определения понятия «революция». Вот какое определение понятию «революция» дает в своей работе Скочпол — «стремительное, коренное преобразование государственных и классовых структур общества... сопровождаемое и отчасти осуществляющееся посредством восстаний масс, имеющих классовую основу» [2, с. 4]. Вот какие комментарии дает этому определению известный американский социолог Джек Голдстоун — «однако в определении Скочпол игнорируются такие вопросы, как революционная идеология, этническая и религиозная основы революционной мобилизации, конфликты внутри элиты и возможность мультиклассовых коалиций. Скочпол сознательно идет на такое упрощение, так как ни один из этих факторов не рассматривался в числе ключевых моментов революций. В течение 1970-х и 1980-х годов доминирующим подходом к революциям являлся структурный анализ, основанный на марксистской исторической перспективе, подразумевающей, что воздействие капиталистической конкуренции на классовые и государственные структуры порождает классовые конфликты, которые ведут к преобразованию общества». [3, с. 59]

«Однако, начиная с 1970-х и заканчивая 1990-ми годами, мир стал свидетелем ряда событий, поставивших под сомнение классовое понимание революций. В Иране и Никарагуа в 1979 году и на Филиппинах в 1986 году мультиклассовые коалиции одолели диктаторов, которые длительное время пользовались решительной поддержкой ведущей мировой сверхдержавы, Соединённых Штатов (Dix 1984, Liu 1988, Goodwin 1989, Farhi 1990, Parsa 2000). В Восточной Европе и в Советском Союзе в 1989–1991-х годах социалистические и тоталитарные общества, считавшиеся неподверженными классовым конфликтам, рухнули в обстановке народных демонстраций и массовых забастовок (Banac 1992, Dunlop 1993, Oberschall 1994a, Urban et al 1997, Beissinger 1998). Иранская революция и афганская революция 1979 года гордо провозгласили себя религиозными, не имеющими основопо-

лагающего классового характера (Keddie 1981; Arjomand 1988; Moghadam 1989; Ahady 1991; Moaddel 1993; Foran 1993a). Что же касается антиколониальных и антидиктаторских революций во многих странах третьего мира, от Анголы до Заира, то они стали столь многочисленными и затрагивали так много людей, что местечковая практика определения революций на основе нескольких примеров из европейской истории и истории Китая совершенно изжила себя (Boswell 1989, Foran 1997b). Наконец, в то время как все «великие революции» практически сразу вели к популистским диктатурам и гражданским войнам, ряд недавних революций — включая филиппинскую, революционные события в Южной Африке и несколько антикоммунистических революций в Советском Союзе и Восточной Европе, по-видимому, представляют собой новую модель, в которой революционный крах старого режима сочетается с относительно ненасильственным переходом к демократии (Goldfarb 1992, Diamond & Plattner 1993)». [3, с. 60]

Несмотря на критику определения Скочпол, за основу мы возьмем именно её определение, потому что в данной статье нас интересуют любые революции, независимо от того, какую конкретную проблему они призваны решить.

Революции в новейшей истории

Теперь ознакомимся с теорией немецкого социолога Г. Хайнзона, касательно революций в новейшей истории, а именно в наше время.

В своей книге «Сыновья и мировое господство» он даёт объяснение явлению, породившему непредвиденную и необъяснимую волну терроризма и насилия, которая сокрушает в настоящее время наш мир, назвав это явление «**злочастивным демографическим приоритетом молодёжи**». «Определение этого явления подтверждается элементарным математическим расчётом — сравнением количества мужчин в возрасте 40–44 лет с мальчиками в

возрасте от 0 до 4 лет. Демографический сбой происходит тогда, когда на каждых 100 мужчин в возрасте 40–44 лет приходится меньше, чем 80 мальчиков в возрасте от 0 до 4 лет. В Германии это соотношение равно 100/50, а в секторе Газы — **100/464**. Хайнзон использует термин «демографический сбой», чтобы охарактеризовать страны, которые будут неспособны сопротивляться приоритету молодёжи из других стран». [4]

«Германия и Япония демографически готовы к сдаче странам, подобным мусульманским — Афганистану (100 мужчин / 403 мальчика), Ираку (100 мужчин / 351 мальчика) и Сомали (100 мужчин / 364 мальчика). Насилие имеет тенденцию происходить в тех обществах, где юноши от 15 до 29 лет составляют больше 30% от общего населения. Причины — религия, национализм, марксизм, фашизм, то есть во имя чего вершится это насилие — несущественны. Сейчас в мире существует 67 стран с демографическим приоритетом молодёжи, в 60 из них уже происходит либо массовый геноцид, либо гражданская война». [4]

Г. Хайнзон не считает, что экономическая и гуманитарная помощь странам с демографическим приоритетом молодёжи может предотвратить войны, социальные волнения, террор или массовые убийства. Наоборот, в некоторых случаях эта материальная помощь, предоставляемая с самыми лучшими намерениями, является причиной насилия.

«В XVI веке маленькие европейские страны, например, Португалия и Испания, начали завоёвывать крупные регионы мира. Существует ошибочное убеждение, что это случилось из-за перенаселения. Фактически никакого перенаселения не было: в 1350 году население Испании составляло 9 миллионов человек, а в 1493 году, когда начались завоевания — только 6 миллионов. Однако в этот период в семьях отмечалось внезапное увеличение числа детей. Коэффициент рождаемости повысился от 2–3 детей в семье до 6–7 детей, после того как в 1484 году указом Папы было объявлено, что искусственное ограничение рождаемости наказуемо смертью. В результате средний возраст населения, составлявший 28–30 лет в 1350 году, **снизился до 15 лет** в 1493 году. Теперь в семьях было **слишком много мальчиков, не знавших, к чему приложить свои силы**, и многие «предпочли» стать колонизаторами и завоевателями. 95% конкистадоров (в Испании их называли «secundones» — вторые сыновья) были очень молоды.

Они могли бы посчитать за грех уничтожать или притеснять побеждённые народы, но религиозные бонзы внушали им, что они не убийцы, а борцы за справедливость, что обязаны уничтожать язычников и грешников с чистой совестью и с позволения властей. Хайнзон называет этих завоевателей «христианистами», а не просто христианами, что позволяет провести аналогию с современными «исламистами» и мусульманами. Хайнзон подчёркивает, что молодые люди ищут и с готовностью воспринимают идеологию, которая извиняет и освобождает их от от-

ветственности: «Когда созреет момент, будут написаны новые религиозные брошюры и книги. Из этих святых книг, будь то Коран, Библия, «Mein Kampf», «Коммунистический манифест» и т. д., берётся то, что оправдывает вашу цель. Вы знаете, что будете творить насилие, но хотите, чтобы при этом совесть вас не мучила. Вы убиваете во благо идеи, а посему вы — праведник. Но когда молодёжь перестаёт быть в демографическом перевесе, то к этим книгам, напечатанным в миллионах экземпляров, интерес полностью утрачивается: все уже знают, что, помимо идеологического мусора, там ничего нет. Однако в условиях демографического приоритета молодёжи эта самая молодёжь становится глуха к доводам рассудка и совести. Неправильные идеи не появляются из Священного писания, они создаются самими молодыми людьми, потому что им нужны неправильные идеи, чтобы оправдать свои действия. Следовательно, их невозможно остановить, объяснив, что их идеи неправильны. Движения не создаются неправильными идеями. Напротив, неправильные идеи рождаются в ответ на потребность движения. Исламизм создан не исламом, а молодыми мусульманами». [4]

В завершении данной части статьи хочется особо отметить мнение Г. Хайнзона касательно причин революций. Он считает, что решающую роль играет вовсе не причина по которой свершается революция, по его теории причина вторична. А первичным фундаментом революционной ситуации является доля молодёжи, а именно юношей в стране. Так как при накоплении критической массы молодёжи, сойдет любая причина.

Молодёжная революция в России. Какова вероятность?

В заключении хочется сравнить долю молодёжи в России, относительно теории Г. Хайнзона и проверить какова вероятность такой ситуации. В преддверии 100-летия революции в России, последнее время стала актуальной тема возможной революции, а в современном мире как показали последние арабские революции и гражданские войны, особую опасность представляют именно «молодёжные» революции.

Для начала давайте дадим определение слову «молодёжь». «Молодежь характеризуется как социально-демографическая группа, выделенная на основе возрастных характеристик и отличающаяся от других социальных групп своими: положением в обществе, ценностями, интересами, потребностями. Молодежный возраст большинство социологов определяет с 16 до 29 лет включительно. С.И. Иконникова и В.Т. Лисовский, рассматривая молодёжь как поколение, считают, что существенным признаком поколения является не только возраст, но единство убеждений, целей, общность переживания и отношения к жизни. С возрастом поколение не утрачивает социальных черт, воспитанных эпохой. Общность убеждений, интересов, ценностей, стремлений, симпатий — важный показатель позиции молодёжи в обществе. В. Чупров отмечает,

что «...отличительное социальное качество молодежи... определяется способностью молодого поколения унаследовать и воспроизводить сложившуюся... структуру общественных отношений». [5, с. 1]

«Под молодежью в настоящее время в соответствии с действующими нормативными документами РФ понимаются граждане в возрасте от 14 до 30 лет включительно, то есть социально активная часть населения, которая представляет собой наиболее перспективную часть наших граждан, желающих обеспечить реализацию своих интересов. Для этой социальной группы характерно: физиологическое взросление; завершение формирования личности; вступление на полноправной основе в основные сферы общественной жизни (экономику, политику, семейные отношения)». [5, с. 1]

По данным Федеральной службы статистики Российской Федерации на 17.05.2016: детей в возрасте 0–4 года в России — 9262 млн. Взрослых в возрасте 40–44 года —

10122 млн. К сожалению, информация о том, каково количество юношей и мужчин отсутствует в свободном доступе. Однако увидев, что доля молодёжи в стране относительно небольшая, по имеющимся данным можно предположить, доля мальчиков в возрасте 0–4 года на 100 мужчин в возрасте 40–44 года не превышает 100 человек. [6]

По субъективному мнению автора, в стране достаточно интенсивно ведется работа с молодёжью, существуют различные молодёжные союзы и организации, пользующиеся поддержкой федерального бюджета, а в летнее время проходят образовательные лагеря и форумы. К сожалению, сделать более глубокий анализ эффективности работы с молодёжью в России относительно других стран невозможно, по причине того, что каждая страна самостоятельно разрабатывает критерии и целевые показатели для данной группы населения. Однако можно сделать вывод, что если речь идёт о риске революции в ближайшие годы, то со стороны молодёжи в России угроза несущественна.

Литература:

1. Сборник научных трудов НГТУ № 1 (2006 год), Т. Е. Елистратова — «К вопросу о социально-философской интерпритации понятия — социальный риск».
2. Skocpol 1979:4
3. Философско — литературный журнал «Логос» № 5 (2006 год), Д. Голдстоун — «К теории революции четвертого поколения».
4. Интервью с немецким социологом Гуннаром Хайнзоном о выходе его книги «Сынновья и мировое господство: роль террора в подъеме и падении наций» (<http://gabblglob.livejournal.com/194773.html>)
5. Статья «Молодёжь в современной России», О. Г. Щенина
6. Отчёт Федеральной службы статистики Российской Федерации за 2015 год

Формирование профессиональных компетенций бакалавров при изучении социально-политических дисциплин

Игебаева Фания Абдулхаковна, кандидат философских наук, доцент
Башкирский государственный аграрный университет (г. Уфа)

Современная концепция высшего образования, признанная во всем мире, исходит из того, что выпускник любого вуза, будущий специалист в той или иной сфере деятельности не может быть социально и политически неграмотным. Иначе он не может стать полноценной личностью, самостоятельным субъектом, принимающим ответственные решения за свою судьбу и судьбу других людей. Способность же к принятию рациональных решений в социально-политической жизни не приходит стихийно, а формируется в ходе систематического приобретения знаний и опыта.

Башкирский государственный аграрный университет по праву считается своеобразной «кузницей» подготовки руководящих кадров и специалистов для агросектора республики. Следовательно, современный выпускник агро-

университета должен владеть не только специальными знаниями и навыками, но и быть социально и политически грамотным, компетентным. Способность к принятию рациональных решений в социально-политической жизни не приходит стихийно, а формируется в ходе систематического приобретения знаний и опыта. Преподавание социологии и политологии в качестве учебных дисциплин ориентировано на приобретение таких знаний [1, с. 16].

Одной из главных целей «Социологии» является формирование у студентов общего систематизированного представления о теории, методологии познания и регулирования социальных процессов и явлений. Это предполагает усвоение студентами специфики социологического знания, понимание природы возникновения социальных общностей, институтов, а также их взаимодействия, воз-

можных социальных напряжений и конфликтов, путей их преодоления. В процессе изучения социологии студенты должны познакомиться с социологическими подходами к личности, факторами её формирования в процессе социализации, с формами регуляции социального поведения.

Целью «Политологии», как новой учебной дисциплины, является формирование у граждан системы знаний о мире политики, о тех процессах и явлениях, которые происходят в политической сфере жизни общества. Кроме этого, политология способствует формированию политического мышления, выработке гражданской позиции, она учит самостоятельно ориентироваться в сложных проблемах современного общества и государства, четко формулировать и отстаивать свои социальные и политические интересы.

Отметим, что сегодня в высшей школе от студентов требуется способность не только воспроизводить определенную систему готового знания, но также понимать и объяснять социальные процессы, творчески осмысливать реалии прошлого и современного развития социума, умение получать необходимые знания и использовать их в своей профессиональной и повседневной деятельности [2, с. 55].

Поэтому, для того чтобы перевести пассивные знания студентов в русло активного мыслительного процесса, мы используем в процессе преподавания курсов «Социология» и «Политология» практикумы, которые подготовлены с учетом требований современного Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования Российской Федерации. Они составлены с целью — формирования у студентов социологического и политологического мышления как основы для самостоятельного осмысления социально-политических процессов и практического умения квалифицированно решать профессиональные задачи в аграрной сфере.

Практикумы по курсам «Социология» и «Политология» идентичны и состоят из трёх разделов.

Социологический и политологический практикумы — это объемные практические блоки, содержащие удобные для студента формы самоконтроля: упражнения, таблицы, логические задания, проблемные вопросы, тесты для самопроверки полученных знаний, вопросы для размышления, деловые ситуации по каждой пройденной теме. Таким образом, формируется обширное пространство для самостоятельной работы студента, которое играет роль своеобразной практической лаборатории, где он может проверить, апробировать и закрепить свои знания.

Учебные практикумы построены таким образом, чтобы студент мог последовательно, в приемлемой для усвоения форме, в соответствии с учебной программой, освоить необходимые знания и умения по социологии и политологии. Успешная реализация этих знаний зависит в значительной степени от личных усилий студента.

При подготовке к каждому практическому занятию студент должен обязательно ознакомиться и выучить понятийный инструментарий данной темы, что не только облегчает восприятие учебного материала, повышает ка-

чество образования, но и сокращает временные и энергетические затраты.

Поскольку изучение социологии и политологии и формирование социально-политологического мышления невозможно без практических упражнений и заданий, далее студенты приступают к выполнению более сложных заданий, представленных в практикумах [3, с. 14].

В начале дадим определения.

Упражнение — занятие для усовершенствования каких-либо навыков. Благодаря упражнениям, т. е. постоянным действиям, закрепляется какой-нибудь навык, вырабатывается привычка делать что-то правильно. Например, составление анкеты по заданным параметрам, скажем, только из закрытых и полужакрытых вопросов, является упражнением по методике социологического исследования.

Логическим заданием называют вопрос, ответ на который предполагает предварительный глубокий анализ материала, или систему особым образом сформулированных вопросов, нацеливающих студента на самостоятельное продумывание содержания первоисточника. В данных практикумах логические задания имеют форму вопроса или таблицы, обработка которых позволит самостоятельно и с достаточной глубиной усвоить необходимый материал.

Проблемный вопрос — высшая, наиболее сложная форма продуктивного вопроса. Он ставит студента в затруднительное положение, так как для ответа на него не всегда достаточно имеющихся знаний и чаще всего требуются новые знания, поиск решения. Главное назначение проблемных вопросов состоит в том, чтобы побудить студента к творческому осмыслению учебного материала к самостоятельной мысли. Это может быть анализ различных высказываний в публицистике, научной и учебной литературе; разных точек зрения (в том числе и противоположных) на одну и ту же проблему; формулирование своей собственной оценки данной проблемы.

Опыт проблемного обучения показывает, что все проблемные вопросы можно разделить на девять основных типологических групп:

1. **Категориальный тип** — включает в себя вопросы, в которых круг проблем охватывает категориальный или понятийный аппарат данной темы изучаемого курса.

2. **Дискуссионный тип** — включает в себя вопросы, содержащие явления, методы, способы, технику и процедуру исследований и т. д., которые не имеют в научной литературе однозначного объяснения, одинакового применения, носят дискуссионный характер.

3. **Диспутный или неформальный тип** — во многом похож на дискуссионный по постановке задачи и характеру ситуации, но отличается тем, что охватывает учебно-познавательные проблемы, которые к учебной программе имеют косвенное значение. Тем не менее, ознакомление с ними способствует углублению и расширению знаний по программным темам, ориентируют студентов на изучение специальной литературы, формируют интерес к проблеме.

4. *Ложный тип* — связан с тем, что студентам предлагается заведомо ложная или надуманная посылка, и они должны разобраться, в чем ошибка в суждениях, каким должен быть ход рассуждений, исправить ошибки, объяснить источники ошибок и ожидаемые последствия от них.

5. *Вопросительный тип* — самая распространенная группа проблемных вопросов, что объясняется их простотой, односложностью, доступностью. Возможностью преподавателя импровизировать в процессе лекции или практического занятия. Ответы могут быть формализованы на «да» и «нет».

6. *Вариативный тип* предполагает выбор студентами правильного варианта ответа из представленных оценок, мнений, определений и аргументированное обоснование своего выбора.

7. *Оценочный тип* — включает в себя высказывания ученых, писателей, политических и государственных деятелей и т. п. по различным конкретным вопросам теории и практики, фактам внутренней и международной жизни и т. д.. От студентов требуется оценка этих высказываний и фактов с материалистических позиций, умение узнавать определенные философские и экономические и другие направления и школы.

8. *Аналитический тип* построен таким образом, что предлагаемая преподавателем проблемная ситуация только вызывает затруднения в разрешении учебной проблемы, а студенты, исходя из прошлых знаний, должны провести анализ ситуации, источников, причин, вызывающих проблемы, пути и условия ее разрешения.

9. *Методологический (методический) тип* объединяет ситуации, в которых от студентов требуется найти правильные методы, способы, приемы их решения, дать определения методом.

В практикумах представлены разнотипные проблемные вопросы, раскрывающие различные аспекты социологии

и политологии, которые требуют однозначного ответа. Студенты стараются проработать все проблемные вопросы и высказать свою точку зрения по данной проблеме [4, с. 73].

Тест (от англ. test — проба, испытание, исследование) — понятие многозначное, активно используемое в различных областях знаний. Поскольку в настоящее время все более распространенной становится тестовая форма контроля знаний, практикумы снабжены образцами тестовых заданий, которые разработаны в соответствии с государственным стандартом профессионального образования. Они предназначены как для самостоятельного контроля знаний, так и для проведения практических занятий, контрольных замеров знаний студентов преподавателем. Привлекательность тестов состоит в том, что они позволяют достаточно быстро проводить оперативный контроль усвоения учебного материала, а кроме того исключить предвзятость и субъективность оценок, нередко возникающих в личных отношениях экзаменатора и экзаменуемого [5, с. 66].

На практических занятиях мы также используем решение социологических и политологических *кроссвордов*, содержащих основные понятия пройденных курсов. Решение кроссвордов вызывает у студентов интерес к изучаемым предметам, помогает более прочному усвоению категориально-понятийного аппарата основных тем учебных дисциплин и требует от студентов умений и навыков работы со справочной литературой, развивает формально-логическое и творческое мышление, все виды памяти, эрудицию [6, с. 118].

Надеемся, что практикумы по «Социологии» и «Политологии» помогут студентам в заинтересованном изучении данных учебных курсов, дадут им необходимые знания о социальных и политических реалиях и ценностях, нормах политической культуры и поведения в обществе.

Литература:

1. Игебаева, Ф. А. Профессиональная подготовка специалистов для агросектора в условиях рыночных преобразований (На примере Республики Башкортостан) // Высшее образование сегодня. Рецензируемое издание ВАК в области психологии, педагогики и социологии, 2016, № 2. — с. 16–18.
2. Актуальные аспекты многоуровневой подготовки в вузе. Гулякин Д. В., Донкова И. А., Игебаева Ф. А., Майер Р. В., Москвин К. М., Прягина Е. Н., Фадеев А. С., Цой Г. А., Цебренько К. Н., Цымбал М. В., Шпырня О. В. // Коллективная монография / Министерство образования и науки Российской Федерации; Георгиевский технологический институт (филиал); Северо-Кавказский государственный технический университет. Георгиевск, 2011. Том Книга 4.
3. Игебаева, Ф. А. Практикум по социологии / Ф. А. Игебаева. — Уфа: Башкирский ГАУ, 2012. — 128 с.
4. Игебаева, Ф. А. Методы развития творческого мышления у студентов аграрного университета // Чешский научный журнал «Парадигмы познания», 2016, № 1, — с. 72–74.
5. Игебаева, Ф. А. Совершенствование системы аграрного образования в соответствии с требованиями рынка // Гуманизация образования. Научно-практический журнал. Сочи, 2014, № 6 — с. 62–67.
6. Игебаева, Ф. А. Формирование социально-политического мышления студентов агроуниверситета // Российский электронный научный журнал. [Электронный ресурс] — 2013. — № 2. — 113–119.

Ресурсный подход к изучению молодой семьи в обществе риска

Кудрявцева Татьяна Андреевна, студент;

Федулова Анна Борисовна, кандидат философских наук, доцент

Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

В статье обозначена актуальность изучения молодой семьи с позиции ресурсного подхода. Рассмотрено понятие «ресурсность семьи», определены основные ее составляющие. На основе эмпирического исследования представлен анализ ресурсности молодых семей города Архангельска.

Ключевые слова: молодая семья, общество риска, ресурсность, социальный капитал, качество жизни

В современном обществе риска положение молодой семьи как социального института достаточно неустойчиво. Постепенно происходит процесс перехода от патриархальной семьи к современной семье, который влечет за собой множество изменений в сфере семейно-брачных отношений. Это: снижение рождаемости, уменьшение числа заключенных браков, минимизация общего количества детей в семье, а также преобладание индивидуализации семейных ролей, что в итоге отражается на социальном капитале современной молодой семьи.

Значительное влияние на благополучие и качество жизни семьи оказывают различные общественные, экономические, политические и иные факторы. Одна часть семей имеет возможность полноценно решать возникающие проблемы, другая — справляется с проблемами до определенного момента. Третья группа семей не способна решать проблемы без специализированной помощи со стороны государства и постепенно переходит в категорию семей групп риска.

Качество жизни молодой семьи напрямую зависит от качества жизни общества в целом и выражается в объективных показателях и субъективных оценках удовлетворения материальными, социальными и культурными потребностями и связано с восприятием членов семьи своего положения в обществе. На данный феномен влияют различные факторы, называемые ресурсами семьи, которые в своей совокупности могут быть использованы для удовлетворения потребностей членов семьи и определяются как ресурсный потенциал семьи [1, с. 48].

Изучение семейных ресурсов находится в центре внимания российских и зарубежных социологов, а развитие собственного потенциала семьи средствами социальной работы является в настоящее время наиболее актуальным и перспективным направлением [1, с. 47]. Собственный потенциал современной молодой семьи в значительной мере обуславливается качественными характеристиками функционирования семьи в присущих ей сферах и условиях жизнедеятельности общества, что позволяет рассматривать молодую семью, как семью, обладающую или не обладающую необходимыми ресурсами и собственным потенциалом для решения проблем в современном обществе риска.

Ресурсный подход к изучению семьи и семейных проблем является новым, актуальным направлением в теории

и практике социальной работы. Данный подход раскрывается в изучении таких ключевых проблем как: выделение общей феноменологии ресурсности семейных отношений; установление основных типов личностно развивающихся ресурсов семьи; изучение особенностей влияния основных ресурсов семьи на развитие ее членов и семьи в целом; разработка концепции актуализации личностно развивающихся ресурсов семьи [3]. На данный момент, для определения благосостояния семьи исследователи и специалисты в области социальной работы используют такие понятия как ресурсная, слаборесурсная и нересурсная семья.

Ресурсность семьи — это один из компонентов жизнеспособности семьи и определяется как комплексное, интегративное понятие, совокупность потенциалов для формирования и удовлетворения основных потребностей семьи [2, с. 197], где потенциалами выступают всевозможные инструменты (ресурсы), которые и выполняют основную функцию данного феномена.

Все существующие ресурсы, которыми обладает семья, можно объединить в несколько групп: социальные ресурсы, под которыми понимают реальные возможности, с помощью которых семья способна изменить свой социальный статус; материальные ресурсы — это все то, что находится в собственности семьи; психологические ресурсы или внутренние ресурсы семьи, куда входят реальные и потенциальные умения и возможности преодолевать трудные жизненные ситуации; финансовые ресурсы, которые включают в себя доход семьи; трудовые ресурсы, раскрывающиеся в возможности всех членов семьи трудиться, вести домашнее хозяйство.

Как отмечает З.Х. Саралиева, гарантом и катализатором сбережения, накопления сильного ресурсного потенциала служит максимальное соответствие социальных норм, определенных для семьи как социального института, с ценностями и интересами самой семьи [2]. Совокупность ресурсов, которыми в большей или меньшей степени обладают молодые семьи в современном обществе риска, позволяет не только оценить качество жизни семьи, но и определить возможности и перспективы функционирования семьи в будущем. Данное положение может быть описано феноменом «социальный капитал».

Социальный капитал семьи рассматривается как совокупность реально существующих и перспективных ресурсов, связанных с устойчивыми отношениями супру-

жества, родительства и родства. Сущность социального капитала более точно раскрывается в составляющих его компонентах, куда входят: социальный статус семьи, социальные связи и сети, а также информационные ресурсы, которыми обладает семья, в том числе, доступ к обществу социальному капиталу. Объем и качество социального капитала в полной мере влияет на реализацию репродуктивных планов семьи.

С целью выявления семейных ресурсов молодых семей города Архангельска, их влияния на качество жизни, было проведено эмпирическое исследование на базе ГАУ АО «Центр поддержки молодой семьи». В исследовании приняли участие 30 молодых семей, возраст супругов от 19 до 35 лет.

В ходе изучения было выявлено, что основная часть респондентов (73%) состоит в зарегистрированном браке; 27% опрошенных — в фактическом браке, лишь половина из них планирует официально зарегистрировать брак. Исследуя структуру изучаемых семей, были получены данные, подтверждающие некую однородность современных молодых семей. На сегодняшний день преобладают семьи с одним ребенком, они составили 53,33% от всех опрошенных. 26,67% семей имеют двух детей, 16,67% не имеют детей и только 3,33% имеют трех детей. Исследуя материальные ресурсы семей, было выявлено, что 47,5% респондентов испытывают проблемы материального характера, для 17,5% — основной проблемой является улучшение жилищных условий.

Поскольку большинство молодых семей испытывает материальные трудности, необходимо было изучить финансовую составляющую ресурсности семьи. В ходе исследования было определено, что 56,67% опрошенных имеют недостаточную материальную обеспеченность и могут позволить себе небольшие покупки в виде необходимых товаров и услуг. 36,67% семей находятся на грани бедности и удовлетворяют свои потребности только в питании и покупке необходимых вещей. 3,33% респондентов находятся за чертой бедности, экономят на питании и не могут полностью удовлетворить базовые потребности.

Качество жизни семьи зависит от разных факторов, одним из которых выступает наличие жилья и фактические условия проживания семьи. Исследуя жилищные условия молодых семей, было выявлено, что 56,67% имеют собственное приватизированное жилье, 23,33% вынуждены снимать квартиру, а 13,33% семей не имеют возможности проживать отдельно и на данный момент проживают с родителями. Оставшаяся часть семей в равном соотношении живут в квартире по программе ипотечного кредитования (3,33%), а другие могут позволить себе только аренду комнаты (3,33%).

Изучая социальное функционирование молодой семьи, респондентам были заданы вопросы, касающиеся распределения обязанностей, материального обеспечения, принятия главных решений в семье, а также определение наиболее важной семейной функции.

В ходе исследования были получены следующие данные: 73,33% семей совместно решают вопросы и принимают решения согласованно; в 20% семей главенствующую роль принимает муж, и, как следствие, все возникающие проблемы относительно семейной жизни решает мужчина, и лишь небольшая часть опрошенных семей возлагает принятие основных решений на супругу. Относительно материального обеспечения современной молодой семьи были получены ожидаемые результаты: в 63,33% опрошенных семей работают и обеспечивают семью оба супруга; у 23,33% семей муж является единственным кормильцем, а 13,33% семей находятся на иждивении родителей одного или обоих супругов.

Отвечая на вопрос о распределении семейных обязанностей, возникла похожая ситуация. На основании полученных данных можно утверждать, что ровно половина от всех опрошенных семей занимаются домашними делами совместно (50%). Оставшаяся же часть респондентов разделена следующим образом: в 26,67% семей большинство обязанностей лежит на жене, а в 23,33% семей происходит гендерное распределение обязанностей между супругами. Наличие трудового ресурса в исследуемых семьях представлено на достаточном уровне. Супруги мужского пола работают на постоянной основе (73,33%) или занимаются предпринимательской деятельностью (26,67%). Среди женщин 86,67% респондентов работает на постоянной или временной основе, 13,33% — находятся в отпуске по уходу за ребенком.

Исследуя психологические ресурсы молодых семей, респондентам был предложен перечень проблем, с которыми может столкнуться семья в настоящее время или в ближайшей перспективе. Ведущей проблемой психологического характера как выяснилось, выступает давление и навязчивость мнений. Так ответили 26,67% опрошенных семей. Ограничение личной свободы характерно для 23,33% молодых семей. Далее были названы такие противоположные проблемы как безразличие (20%) и постоянная критика (20%). На последнем месте оказались наиболее опасные проблемы, которые могут встретиться в семье — это грубость и оскорбления (по 6,67%), а также агрессивное поведение (3,33%).

В целом, результаты исследования показали, что большинство молодых семей города Архангельска обладают достаточным уровнем социального и трудового ресурса, но испытывают материальные и финансовые трудности, что влияет как на объективное, так и на субъективное качество жизни молодой семьи. Образ жизни семьи полностью связан с ее материальными возможностями, которые, по данным исследования, находятся на среднем и низком уровне. Внутренние ресурсы молодых семей также находятся на низком уровне. Возможность семей преодолевать трудные жизненные ситуации достаточно мала.

Таким образом, ресурсность семьи является важной составляющей качества жизни семьи и включает в себя множество взаимосвязанных элементов. Важным ресурсом в обеспечении социальной безопасности семьи высту-

пает институт социальной работы [4]. В первую очередь это обусловлено общественно значимой задачей, подразумевающей своевременное выявление и всестороннюю поддержку семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, социально-опасном положении. А так же обе-

спечение психологического благополучия и гармоничного функционирования семьи как малой социальной группы через инструменты проводимой политики государства. И здесь важную роль играют социальные службы помощи и поддержки молодой семье.

Литература:

1. Молодая семья в современном обществе [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Е. В. Рыбак, Н. Г. Слепцова, А. Б. Федулова, Н. В. Цихончик, под общей ред. А. Б. Федуловой. — 2-е изд., испр. и доп. — Архангельск: САФУ имени М. В. Ломоносова, 2017. — 238 с.
2. Саралиева, З. Х. Социально-психологическая субъектность и компетентность семьи / З. Х. Саралиева // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. — 2002. — № 1. — с. 192–200.
3. Ткаченко, И. В. Личностно развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология / И. В. Ткаченко. — Москва: Кредо, 2008. — 278 с.
4. Федулова, А. Б. Новые подходы к сущности и организации социальной работы с семьей в обществе риска / А. Б. Федулова // Технологии социальной работы в образовательной практике: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. — Ульяновск: Зебра, 2016. — с. 62–72.

Отношение молодежи, проживающей в Евроарктическом регионе, к инклюзивному образованию

Свиридова Ольга Александровна, студент;

Научный руководитель: Рыбак Евгения Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

Сегодня инклюзивное образование представляет собой признанный на международном уровне инструмент реализации прав людей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из важных условий организации данного вида обучения является положительное отношение всех участников образовательной среды. Данная статья посвящена изучению отношения молодежи, как непосредственного представителя образовательного пространства, к инклюзивному образованию. В статье представлены результаты исследования по материалам анкетного опроса молодежи Архангельской области.

Ключевые слова: ОВЗ, инклюзивное образование, образовательная среда, молодежь

Современная государственная политика Российской Федерации в сфере образования направлена на «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей», что закреплено в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [2]. Данный закон фиксирует право людей с ограниченными возможностями здоровья на специальные условия в образовании. В связи с этим, сегодня в России идет трансформация современного образования, способствующая успешной интеграции в социум людей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Современное отечественное образование реализует следующие формы обучения учащихся:

1) Специальные (коррекционные) школы или наличие специальных (коррекционных) специальных классов в общеобразовательных школах;

2) Домашнее обучение — обучение, при котором процесс обучения происходит по индивидуальному учебному плану на дому;

3) Дистанционное образование — получение образовательных услуг через информационно-образовательную среду;

4) Инклюзивное образование [3, с. 138–139]. Это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах — в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку [1, с. 8].

Таким образом, инклюзивное образование представляет собой создание безбарьерной среды для возможности получения образования людей с ограниченными возможностями здоровья. Это совместное обучение разных людей в одном коллективе, а не в специально выделенной группе или школе.

Исходя из этого, можно говорить о том, что на успешность внедрения инклюзивного образования помимо готовности и оснащённости самого учебного заведения, необходим социально-психологический порядок и нравственная готовность общества. Таким образом, одним из важных условий успешной организации данной формы обучения является положительное отношение всех участников образовательной среды, а также создание среды, не только содействующей адаптации и удовлетворению особых потребностей людей с ОВЗ и инвалидностью, но и не дискриминирующей права и потребности учащихся, не имеющих явных проблем со здоровьем.

Убеждение, что справедливое общество строится на предоставлении всем гражданам возможности пользоваться своими правами, а одно из основных прав человека это право на образование, сформулировало понятие «инклюзивное образование». Таким образом, все люди имеют право на образование, не зависимо от их черт и особенностей. Поэтому технология инклюзивного образования строится на восьми общепринятых принципах:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Развитие включенного образования является одним из важных векторов в совершенствовании системы образования. Основная идея инклюзии в образовательном пространстве заключается в предоставлении возможности учащимся получать полноценное образование в учреждениях общего типа и, как правило, по месту жительства, что дает возможность отказа от помещения учащихся в учреждения специального интернатного типа, обеспечивая при этом постоянное взаимодействие с семьей, обществом и ровесниками, что в конечном итоге несет положительное влияние на процесс социальной адаптации и интеграции человека [1, с. 29].

Феномен интеграции в образовательном пространстве насчитывает не одно столетие. В истории педагогики имеются примеры совместного обучения и воспитания людей

с отличающимися образовательными возможностями, но в основном данный опыт имел случайный и стихийный характер. Историческое развитие организации обучения и воспитания людей с ограниченными возможностями здоровья всегда был связан с отношением к ним общества, с их положением в нем, религией и культурой актуальной для своего времени. Сегодня же процесс внедрения инклюзии в образовательную среду базируется на принципе гуманизма и толерантности, в связи с этим важным моментом в данном процессе является готовность общества и его отношение к трансформации традиционной системы образования.

Молодежь, как непосредственный представитель образовательного пространства, играет немаловажную роль в успешности внедрения инклюзии, ведь готовность, молодежи, ее положительное отношение и принятие трансформации устоявшейся в обществе образовательной системы, несет сильное влияние на продвижение инклюзивного образования. Так, для изучения отношения молодежи к инклюзивному образованию, был проведен анкетный опрос молодежи Архангельской области, в котором приняло участие 75 респондентов в возрасте от 14 до 35 лет.

В ходе анализ данных было выявлено, что большая часть молодежи имеет ограниченные представления об инклюзивном образовании (54,7%), хорошо понимают особенности инклюзии в образовании 26,7% респондентов, а 18,7% отвечающих совершенно не имеют представления и не понимают сути инклюзивного образования. Таким образом, можно говорить о том, что большая часть опрошенной молодежи (81,4%) имеет некоторое представление о сути и идее инклюзии в образовательном пространстве, что, несомненно, является показателем осознанности субъективного отношения к данной технологии образования. При этом положительное отношение к внедрению инклюзии в образование имеет 25,3% опрошенных, а отрицательное 5,3%. Что касается остальных ответов, то 38,7% респондентов не имеют четкой позиции по отношению к образовательной инклюзии и не могут дать определённого ответа, раскрывающего их субъективное отношение, а 30,7% хотели бы принять сторону инклюзии, но считают, что данная технология не совсем правильна для современного образования.

На вопрос о том, какую форму приспособления людей с особыми нуждами к жизни общества респонденты считают наиболее правильной, 68% молодежи ответили, что такие люди имеют полное право развиваться и взаимодействовать со здоровыми сверстниками; 12% считают, что людям с ОВЗ и инвалидностью следует развиваться в специальной среде, а один из респондентов (1,3%) высказался, что «Люди с физическими расстройствами (по крайней мере, большинство из них) вполне могут развиваться в обычной среде. Но далеко не каждый человек с психическими расстройствами способен на это. Некоторые просто мешают учебному процессу (ходят по классу, кричат, спят и т. д.)». Так, на вопрос, посвященный комплектованию групп людей

с различными особенностями состояния здоровья и психического развития, большая часть респондентов (60%) ответили, что не исключают возможности совместного пребывания здоровых людей и людей с ОВЗ, но придерживаются идеи комплектования групп с учетом состояния здоровья обучающихся, 12% считают возможным совместное пребывание людей с различным состоянием здоровья и психическим развитием, а 21,3% опрошенных считают, что группы следует комплектовать с учетом состояния здоровья и психического развития людей.

Что касается мнения о положительных и отрицательных сторонах инклюзивного образования для всех участников образовательного процесса, то 77,3% опрошенных считают, что здоровые ученики научатся помогать другим; станут более терпимыми к окружающим (65,3%), а ученики с ОВЗ и инвалидностью будут чувствовать себя более полноценно, участвуя в жизни коллектива наравне со здоровыми учащимися (86,7%); у них появятся широкие возможности проявить свои способности в различных видах деятельности, общения (66,7%), а 6,7% считают, что во внедрении инклюзии в образование нет никаких положительных моментов ни для одной из сторон образовательного процесса. Так, 69,3% респондентов считают, что основными негативными последствиями инклюзии для здоровых учащихся заключается в смещении внимания преподавателей в сторону учащегося с особыми потребностями и рисками возникновения конфликтов в учебном коллективе (54,7%). А препятствием для учащихся с особыми потребностями являются риски плохого отношения со стороны здоровых сверстников (66,7%), также учебная нагрузка, рассчитанная на здоровых учащихся, усугубит физическое и психическое здоровье учащихся с ОВЗ (50,7%), что в конечном итоге повлияет на снижение самооценки и уверенности в себе (64%).

Среди основных препятствий образовательной интеграции людей с особыми потребностями в учебное заведение респонденты выделили отсутствие специальной

мебели и приспособлений для людей и особыми потребностями (62,7%); несформированность в обществе положительного отношения к людям с особыми потребностями (60%); отсутствие подготовленных специалистов и персонала для работы с людьми с ОВЗ в группе (58,75); недоступность транспорта (57,3%); несовершенство окружающей среды (архитектура и дизайн здания учреждения) (53,3%).

Таким образом, обобщая данные, можно прийти к выводу, что молодежь в большей мере имеет положительное отношение к инклюзии и готова к трансформации современной системы образования, расширяющей возможности интеграции людей с особыми потребностями в обществе и социализации в нем. Негативное отношение молодежи к практике инклюзии в образовательном пространстве, как правило, связано со страхом снижения качества образования, вследствие перемещения внимания преподавателей в сторону учащегося с особыми потребностями, также возникновения конфликтов в учебном коллективе и возможного ухудшения психического, психологического и физического состояния учащегося с особыми потребностями, вследствие повышенной учебной нагрузки. Вероятно, что данные позиции респондентов обосновываются их недостаточной информированностью и осведомленностью об идеях и принципах инклюзии, а также присутствующими в обществе стереотипами и предрассудками в отношении людей с ОВЗ.

Поэтому, для более точного понимания молодежью идеи инклюзивного образования, важным является создание пространства для диалога молодых людей и людей с особыми потребностями, для понятия сторонами специфики самостоятельности особенных людей, ее возможностей и перспектив. Так, при грамотно построенных условиях, человек с особыми потребностями способен стать активным, самостоятельным, умеющим справляться с трудной жизненной ситуацией. Ведь, самостоятельность и социализация особых людей является основной целью инклюзии в общем [2. с. 11–12].

Литература:

1. Инклюзивное образование в России. ЮНИСЕФ. М., 2011. [Электронный ресурс]. — режим доступа: <https://perspektiva-inva.ru/userfiles/education/publication/incliuzivnoe-obrazovanie-v-rossii.pdf> дата обращения (29.01.2017)
2. Рыбак, Е. В., Мелкая Л. А. Подготовка детей и подростков с особыми потребностями к самостоятельной жизни // Диалог. (Минск), 2015. — № 10. с. 5–12.
3. Шенгалъц, Е. В. Инклюзивное образование как наиболее приоритетное направление образования для детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы VIII Международной научно-практической конференции: сб. Омские социально-гуманитарные чтения — 2015. Под ред. Л. А. Кудринской. — 2015. — с. 134–141.

Приоритет профилактики социальных отклонений в ювенальной сфере

Щавлинский Юрий Александрович, кандидат социологических наук, директор Шахтинский кооперативный техникум бизнеса, коммерции, экономики и права (Ростовская обл.)

Вопросы борьбы с преступностью в ювенальной сфере всегда включены в «актуальную повестку» криминологических исследований и управленческих решений уполномоченных органов государственной власти [1, с. 25].

Весьма активный процесс реформирования договорных отношений, связанных с разграничением предметов ведения полномочий федеральных органов власти, органов власти субъектов Российской Федерации, создает объективные предпосылки для уточнения определенных договорных отношений в интересах формирования конституционной основы развития профилактического направления социальной политики.

Сложную проблему по сравнению с предыдущей из-за естественной и одобряемой большей частью общества консервативности этого правового блока представляет закрепление приоритета профилактики социальных отклонений в подростковой сфере перед иными мерами борьбы с социальными отклонениями на уровне конституционного законодательства.

Нормы соответствующих договоров в части, относящейся в определению социальной политики и социальному планированию, необходимо изложить в следующей редакции:

«В ведении Российской Федерации находятся:

...установление основ федеральной политики и федеральные программы в области государственного, экономического, экологического, социального, культурного и национального развития, борьбы с преступностью, включая пресечение и наказание за преступления...».

«В совместном ведении Российской Федерации и субъектов Российской Федерации находятся:

... региональные программы экономического, экологического, социального, культурного и этнического развития, предупреждения преступности и иных социальных отклонений...».

Реформа уголовного и уголовно-исполнительного законодательства в основе уже завершена и значительных оснований для пересмотра его концептуальных основ, по-видимому, нет, хотя и законодатель, и ученые уже продемонстрировали принципиальную готовность к коренным переменам.

Усиление функции законодательства, в сфере профилактики обусловлено увеличением определенности правовых запретов, включая увеличение определенности признаков социальных отклонений и наказаний за них.

Уголовно-процессуальное законодательство Российской Федерации нуждается в определенных изменениях в части, относящейся к восстановлению института внесения представления органами дознания, прокурором, следова-

телем, вынесения судом частного определения (представления) о принятии мер по устранению причин и условий, способствовавших совершению преступлений.

В целях недопущения необоснованного исключения из числа субъектов, на которых могут быть соответствующими решениями возложены обязанности по устранению причин и условий, приводящих к совершению преступлений:

— коммерческих организаций;

— объединений граждан, не являющихся общественными организациями;

— лиц, выполняющих управленческие функции в таких организациях или объединениях, необходимо включить данные категории лиц в соответствующие перечни аналогичных статьям 21¹ и 21² ранее действовавшего УПК РСФСР.

Соответствующими нормами, необходимо дополнить гражданско-процессуальное законодательство, арбитражно-процессуальное законодательство, так как социальные отклонения, в определенной степени устанавливаются в процессе судебного разбирательства гражданских и арбитражных дел.

Сегодня необходима смена целевых ориентиров деятельности правоохранительных органов — не просто борьба с преступностью, а защита каждого гражданина от неправомερных посягательств.

Следует отметить, что проблема смены целевых ориентиров уголовно-правового воздействия на правонарушителя, и в особенности правонарушителя несовершеннолетнего, является гораздо более масштабной.

На самом деле речь должна идти об изменении уголовной политики, в том числе ювенальной. Современная уголовно-правовая, криминологическая, уголовно-процессуальная науки уделяют этой проблеме немало внимания. Основным импульсом научного осмысления изменения уголовной политики — неудовлетворенность общества результативностью доктрины карательного правосудия.

Совершенствование правовых мер профилактики ювенальной преступности, как нам представляется, должно идти по двум направлениям. Это, во-первых, устранение пробелов и недостатков в правовых нормах, регламентирующих ответственность несовершеннолетних правонарушителей, взрослых, вовлекающих их в преступную и иную антиобщественную деятельность, а также родителей за ненадлежащее воспитание своих детей.

Первостепенное значение здесь приобретает, на наш взгляд, совершенствование уголовного законодательства. Во-вторых, это принятие и введение в действие законов, закрепляющих политику государства в области воспитания подрастающего поколения.

Среди проблем совершенствования уголовно-правовых мер профилактики преступности несовершеннолетних важное место занимает вопрос о правильности установления возрастного порога уголовной ответственности и реализации этой ответственности путем применения наказания и иных мер уголовно-правового характера.

В литературе последних лет эта проблема активно обсуждается, однако единого мнения по этому вопросу так и не выработано.

Существенное разнообразие мнений по поводу нижней возрастной границы привлечения лица к уголовной ответственности можно условно классифицировать на три основные группы.

1. Ряд авторов высказываются за понижение возраста уголовной ответственности до 12 лет. В основном, речь идет о лицах, совершивших тяжкие насильственные преступления, связанные с убийством и причинением тяжкого либо средней тяжести вреда здоровью. Аргументация этой позиции представляется вполне убедительной.

2. Некоторые исследователи рассматриваемой проблемы пришли к выводу о необходимости повышения возраста уголовной ответственности за все преступления до 16 лет.

3. Следующая группа авторов в целом считают правильным возрастную порог уголовной ответственности, закрепленный в ныне действующем УК РФ. Их предложения в сфере совершенствования правового регулирования данного вопроса сводятся к индивидуализации уголовной ответственности лиц от 14 до 16 лет либо понижению возраста уголовной ответственности за все виды преступлений до 14 лет.

Возраст наступления уголовной ответственности несовершеннолетних законодательством различных государств определяется неоднозначно. Так в Австрии, Болгарии, Венгрии, Германии, Италии, Югославии наступление уголовной ответственности определено с 14 лет. В России с 14 лет за особо тяжкие преступления, а за остальные с 16 лет.

В Испании, Португалии, Румынии — с 16 лет. В Бельгии с 16 лет наступает уголовная ответственность только за автотранспортные преступления, а за остальные — с 18 лет. В Греции, Польше, Франции уголовная ответственность допустима с 13 лет. В Нидерландах — с 12 лет, в Турции — с 11 лет, в Шотландии — с 8 лет, Швейцарии — с 7 лет, в Ирландии — с 5 лет, в Уэльсе (Великобритании) — с 10 лет, в Дании, Норвегии, Финляндии, Швеции — с 15 лет. Содержание под стражей несовершеннолетних допустимо в Уэльсе, Ирландии — с 15 лет, а в Югославии — с 16 лет [2, с. 42].

При исследовании проблемы возраста, с которого наступает ответственность за противоправные действия, следует исходить из двух аспектов:

а) возрастной вменяемости;

б) возрастной ответственности за правонарушения, когда безнаказанность может быть стимулом к формированию личности, склонной к совершению правонарушений.

Российская Федерация признает детство важным этапом жизни человека. А также, исходит из того, что необходимо подготавливать детей к полноценной жизни в социуме, развитие их творческих успехов, воспитания в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности, а также развитие их спортивной жизни [5, с. 88–89].

Криминальная ситуация в России показывает, что уровни опасности и объема преступности несовершеннолетних, тенденции ее развития стали представлять реальную угрозу национальной безопасности страны [4, с. 188].

Анализ теории и практики противодействия преступности в России и мире показывает, что вопросы противодействия преступности в ювенальной сфере всегда включены в «актуальную повестку» криминологических исследований и управленческих решений уполномоченных органов [3, с. 98].

Литература:

1. Валуйсков, Н. В. Проблемы государственной политики борьбы с преступностью в ювенальной сфере: монография. — М.: Юрлитинформ, 2016. — 160 с.
2. Минина, С. П. Преступность несовершеннолетних. — СПб., 1998. с. 42.
3. Валуйсков, Н. В. О «дорожной карте» реформирования системы противодействия преступности в ювенальной сфере // Законы России: опыт, анализ, практика. 2016. № 11. с. 98–102.
4. Арутюнян, А. Д., Валуйсков, Н. В. Современная политика борьбы с преступностью несовершеннолетних // Современная наука: теоретический и практический взгляд: сборник статей Международной научно-практической конференции (15 октября 2014 г., г. Уфа). — Уфа: Аэтерна, 2014. — 332 с.
5. Арутюнян, А. Д., Валуйсков, Н. В. Международная и внутригосударственная защита прав и интересов несовершеннолетних // Роль инноваций в трансформации современной науки: сборник статей Международной научно-практической конференции (20 ноября 2015 г., г. Казань). / в 3 ч. Ч. 2 — Уфа: АЭТЕРНА, 2015. — 220 с.

ПСИХОЛОГИЯ

Использование средств искусства в процессе повышения успешности социально-психологической адаптации пятиклассников в средней школе

Авраменко Надежда Николаевна, магистрант

Тобольский педагогический институт имени Д. И. Менделеева (филиал) Тюменского государственного университета

Ключевые слова: адаптация, учебная адаптация, пятиклассники, мотивация, условия обучения

Проблема адаптации является очень важной в исследованиях психологов всего мира. Довольно часто в литературе описывается адаптация детей дошкольного возраста при переходе к обучению в школе, а вопросам адаптации обучающихся пятых классов уделяется недостаточное внимание. Однако и при переходе из начального в среднее звено обучающиеся сталкиваются с рядом проблем, которые снижают их успеваемость и желание учиться. Это объясняется и особенностями возраста, и изменением продолжительности учебного дня, и введением новых школьных дисциплин, и появлением новых учителей. Всё это доказывает актуальность и необходимость изучения данной проблемы, так как именно от успешной адаптации в среднем звене школы зависит дальнейшее формирование личности ребенка, его интерес к обучению и последующий выбор профессии, а также психологическое хорошее самочувствие и физическое здоровье.

Кроме того, введение Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования ставит остро вопрос о готовности детей к освоению содержания программы, о преемственности данного процесса с начальной школой. Это объясняется новым форматом образования — необходимостью формирования в основной школе метапредметности и универсальных учебных действий.

Изучением социально-психологической адаптации в отечественной психологии занимались А. А. Налчаджян, Д. А. Андреева, А. В. Петровский, И. К. Княжева и многие другие исследователи. Изучением физиологических механизмов социально-психологической адаптации занимались отечественные ученые Н. Е. Введенский, И. В. Давыдовский, И. П. Павлов, Л. М. Сеченов, А. А. Ухтомский и др.

Термин «адаптация» в психологии появился из биологических наук. В общем виде адаптация — это приспособление к новым условиям, требованиям, отношениям, видам деятельности. Психологическое содержание дан-

ного термина является более широким, так как включает в себя приспособление личности к новой социальной среде.

Ж. Пиаже пишет, что адаптация обеспечивает равновесие между воздействием организма на среду и обратным воздействием среды или, что одно и то же, равновесие во взаимодействии субъекта и объекта [3, с. 68–69]. Именно Ж. Пиаже впервые стал рассматривать взаимоотношение человека с социальной средой как гомеостатическое уравновешенное, перенеся понятие гомеостаза с организма на личность.

Среди видов адаптации выделяют социально-психологическую адаптацию, включающую в себя дополнительно приспособление личности к существованию в обществе с учетом требований этого общества и собственных потребностей, мотивов и интересов человека [1, с. 23].

Учебная адаптация — это тоже своего рода процесс, который подразумевает приспособление ребенка к новым условиям и требованиям обучения.

Во время периода адаптации детей в основной школе у пятиклассников имеют место два кризиса, называемые «внутренний» и «внешний». Первый связан со спецификой переходного возраста, а второй — с изменениями в школьной организации обучения. Среди причин медленной адаптации детей-пятиклассников можно выделить:

- разные требования со стороны учителей-предметников;
- большой поток новой информации, включающий неизвестные термины и слова;
- чувство одиночества, связанное с постоянным отсутствием первого учителя;
- привычка контроля, который был постоянным в начальной школе.

Искусство может быть одним из путей помощи в успешности процесса адаптации, ведь оно воздействует на мысли и чувства обучающегося. М. И. Фролова подтверждает, что искусство формирует моральный облик

человека, его воздействие является более сильным, чем уговоры, разъяснения, указания, тренинги [5, с. 192–193].

Рассмотрим более подробно использование такого средства искусства для социально-психологической адаптации как арттерапия. Арттерапия («art» — искусство, «arttherapy» — терапия искусством) — это лечение пластическим изобразительным творчеством с целью выражения своего психоэмоционального состояния. Впервые этот термин упоминался в работах Хиллом в 1938 году при описании занятий с туберкулезными больными в санаториях. Арттерапия возникла в 30-е годы XX века. Первые методы арттерапии были использованы в США в работе с детьми, вывезенными из фашистских лагерей во время Второй мировой войны.

К задачам арттерапии относятся:

- поиск социально приемлемого выхода агрессии и других негативных чувств;
- облегчение процесса лечения в качестве вспомогательного метода;
- получение материалов для психологической диагностики;
- проработка подавленных чувств и мыслей личности;
- установление контактов с клиентами;
- развитие самоконтроля;
- концентрация внимания на чувствах и ощущениях;
- развитие творческих способностей и повышение самооценки.

Арттерапия для детей проходит в свободной форме. Основой является творческая и игровая деятельность. Ребенок может одновременно получать удовольствие от занятия, раскрывать творческие способности, преодолевать психологические трудности. Адаптация учащихся при переходе в среднее звено будет эффективна при условии внедрения системы научно-методических рекомендаций, предназначенных для учителей-предметников, психологов.

В 2016 году было проведено исследование в МАОУ «Обдорская гимназия» г. Салехард ЯНАО Тюменской области. В исследовании участвовали учащиеся пятых классов, всего 71 человек, из них: 5 «А» класс — 24 человека, 5 «Б» класс — 25 человек, 5 «В» класс — 22 человека. В начальной школе дети обучались по программе «Школа 2100».

Исследование проводилось с сентября по декабрь 2016 года и включало в себя пять этапов:

1. Организационный этап (знакомство с пятиклассниками).
2. Проведение исследования с помощью выбранных методик (Социометрический тест, тест школьной тревожности Филлипса, методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в пятых классах (Ч.Д. Спилбергера, модификация А.Д. Андреевой), рисуночный тест «Дерево»).
3. Анализ и интерпретация полученных результатов. Отбор экспериментальных групп.

4. Работа экспериментальных групп по программе «Я — пятиклассник» с использованием методов арттерапии.

5. Вторичное проведение исследования с помощью теста школьной тревожности Филлипса.

Проведенное исследование позволило выявить группу детей нуждающихся в дополнительном внимании со стороны школьного психолога, классного руководителя и родителей.

Затем была разработана программа занятий с методами арттерапии «Я — пятиклассник», идея которой заключается в снижении личностной тревожности учащихся и повышении своей успеваемости и социального статуса в классном коллективе за счет освоения умения адекватно выражать собственные непосредственные реакции на различные ситуации. Эти занятия могут помочь пятикласснику в период адаптации, снизить тревожность, научиться пользоваться поддержкой других, оказывать помощь другим, принимать себя и совершенствоваться.

Групповая форма занятий с методами арттерапии позволяет:

- создать доверительную атмосферу;
- оказывать взаимную поддержку;
- развивать социальные навыки.

Цель: повышение эмоционального фона и улучшение самочувствия учащихся 5 классов за счет снижения уровня личностной тревожности.

Задачи:

- изучить собственные границы детям, участникам группы;
- освоить навыки отстаивания своих границ в общении со сверстниками и взрослыми;
- научиться разрешать психотравмирующие ситуации, которые способствуют повышению личностной тревожности.

Целевая группа программы: младшие подростки, обучающиеся в пятых классах.

Ресурсы:

- занятия должны проводиться педагогом-психологом;
- тренинговая комната должна быть оборудована столами, стульями, доской или стендом, магнитной доской, настенными часами, а также свободным местом для работы в круге;
- продолжительность одного занятия составляет 40 минут, всего программой предусмотрены 10 занятий, которые должны проводиться один раз в неделю.

Подготовительная работа включает в себя формирование группы из пятиклассников, которое должно проводиться на основе результатов диагностики тревожности. Оптимальное количество участников группы — 5–7 человек, максимальное количество — 10 человек.

Занятие 1. В него входит:

- Упражнение «Снежный ком» (10 минут)

Это упражнение поможет участникам группы познакомиться. Для этого необходимо придумать для себя прила-

гательное, которое будет начинаться с той же буквы что и имя. Каждый последующий участник должен повторить прилагательное и имя впереди сидящих участников, а затем свое.

— Упражнение «Мой герб» (30 минут)

Для того чтобы узнать друг о друге больше, участникам предлагается нарисовать свой герб. Потом участникам предлагается по желанию рассказать о нем всем, а затем все работы участников вывешиваются на стенде, и каждый из участников может познакомиться со всеми работами после занятия.

Занятие 2. В него входит:

— Упражнение «Ассоциации с погодой» (5 минут)

Для того чтобы узнать, кто с каким настроением пришел на занятие, детям предлагается проассоциировать свое настроение с погодой.

— Упражнение «Осознавание собственных границ» (35 минут)

На листе формата А3 необходимо в центре оставить пустое поле размером с ладонь, а вокруг нарисовать мир, в котором живет каждый участник группы. Для этого можно использовать любые изобразительные материалы: краски, карандаши, мелки, ручки (10 минут). Затем предлагается нарисовать в центре себя, и как свое взаимодействие с этим миром (5 минут). По завершению работы проводится обсуждение (20 минут): «Теперь посмотрите на рисунок. Какие чувства он у вас вызывает? Что вы можете сказать о человеке, который нарисовал этот рисунок?»

Занятие 3. В него входит:

— Упражнение «Трусливый зайчик» (15 минут)

На руку одевается перчатка — кукла «Зяец» и разыгрывается эмоция страха (по очереди). Затем проводится обсуждение: «Кто кого боится? Когда ты чувствуешь себя трусливым зайчиком?»

— Упражнение «На что похож мой страх?» (25 минут)

Участникам предлагается нарисовать свои страхи и рассказать о них. Затем проводится обсуждение: «Так ли страшно тебе теперь, после того, как ты рассказал о нем?»

Занятие 4. В него входит:

— Упражнение «Радуга целей» (40 минут)

Участникам предлагается нарисовать радугу своих целей, начиная с пятого класса. Затем задаются вопросы: «Вспомните прошлые цели, достигли ли вы их? Продолжите фразу: «В пятом классе я бы хотел...», «Когда закончу школу...».

Занятие 5. В него входит:

— Упражнение «Лепка животного» (30 минут)

Участникам предлагается слепить образ любого животного. После изготовления дети представляют свои работы, рассказывают кто это, что они испытывали при изготовлении образа животного. При желании можно дать название скульптуре.

— Упражнение «Ассоциации» (10 минут)

Участникам предлагается, передавая по кругу мяч, называть ассоциации к словам: ученик, учитель, школа, грусть, радость, удивление.

Занятие 6. В него входит:

— Упражнение «Место тревоги» (10 минут)

Каждый участник получает листок с силуэтом человека. Необходимо заштриховать те части тела, на которых отражается тревожность. В обсуждениях обобщается влияние тревожности на человека, обосновывается необходимость работы с ней.

— Упражнение «Тревожные ситуации» (10 минут)

Участник вытягивает карточку с тревожной ситуацией, и предполагает, как может чувствовать себя человек в данной ситуации. После этого остальные участники могут дополнить его ответ.

— Упражнение «Секреты спокойствия» (20 минут)

Составляется групповая памятка «Секреты спокойствия» (ватман на доске).

Занятие 7. В него входит:

— Упражнение «Маска — это я» (40 минут)

Участникам предлагается нарисовать маску, которая соответствует настроению автора на данный момент. После изготовления дети примеряют маски на себя. Всем желающим можно предложить побыть в роли персонажа, произнести звуки, посмеяться и т. д. Каждый участник рассказывает о своей маске: ее имя, какой характер, что любит, чего боится, с кем живет.

Занятие 8. В него входит:

— Упражнение «Человек-проволока» (40 минут)

Участникам предлагается при помощи трансформации проволоки создать скульптуру человека. При трансформации проволоки дети меняются сами. При этом куклотерапия помогает снять напряжение и построить адекватную защиту.

Занятие 9. В него входит:

— Упражнение «Рисунок во весь рост» (40 минут)

Это упражнение выполняется в парах. В паре один ребенок ложится на кусок обоев, второй обводит по контуру. Работу раскрашивают гуашью («Я-реальный, я-идеальный»). Затем каждый участник рассказывает свои положительные качества.

Занятие 10. В него входят:

— Упражнение «Ассоциации со временами года»

Проводится индивидуальная работа с подростками по разрешению какой-либо сложной ситуации в жизни.

Чтобы изучить, насколько эффективной была программа, по окончании занятий снова был проведен тест школьной тревожности Филлипса. В таблице 1 представлены результаты обработки данного теста и соотношение первичной и вторичной диагностик школьной тревожности у пятиклассников.

Как видно из таблицы 1, все показатели каждого из видов тревожности во время вторичной диагностики снизились или исчезли совсем. Хочется отметить, что полной дезадаптации школьников выявлено не было ни во время первичной, ни во время вторичной диагностики.

Исходя из сравнительного анализа полученных данных (рис. 1), можно предположить, что проведенная работа оказала существенное влияние на снижение

Таблица 1. Результаты обработки теста школьной тревожности Филлипса

Уровень тревожности Виды тревожности	«Б» (повышенный)				«В» (высокий)			
	первичная		вторичная		первичная		вторичная	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Общая тревожность	16 чел.	22,5%	3 чел.	4,2%	1 чел.	1,4%	0 чел.	0%
Переживание социального стресса	19 чел.	26,8%	4 чел.	5,6%	5 чел.	7%	1 чел.	1,4%
Фрустрация потребности в достижении успеха	21 чел.	29,6%	4 чел.	5,6%	0 чел.	0%	0 чел.	0%
Страх самовыражения	14 чел.	19,7%	2 чел.	2,8%	19 чел.	26,8%	5 чел.	7%
Страх ситуации проверки знаний	17 чел.	23,9%	3 чел.	4,2%	24 чел.	33,8%	7 чел.	9,9%
Страх не соответствия ожиданиям окружающих	31 чел.	43,7%	7 чел.	9,9%	10 чел.	14%	3 чел.	4,2%
Низкая физическая сопротивляемость стрессу	14 чел.	19,7%	3 чел.	4,2%	7 чел.	9,9%	2 чел.	2,8%
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	25 чел.	35,2%	5 чел.	7%	5 чел.	7%	0 чел.	0%

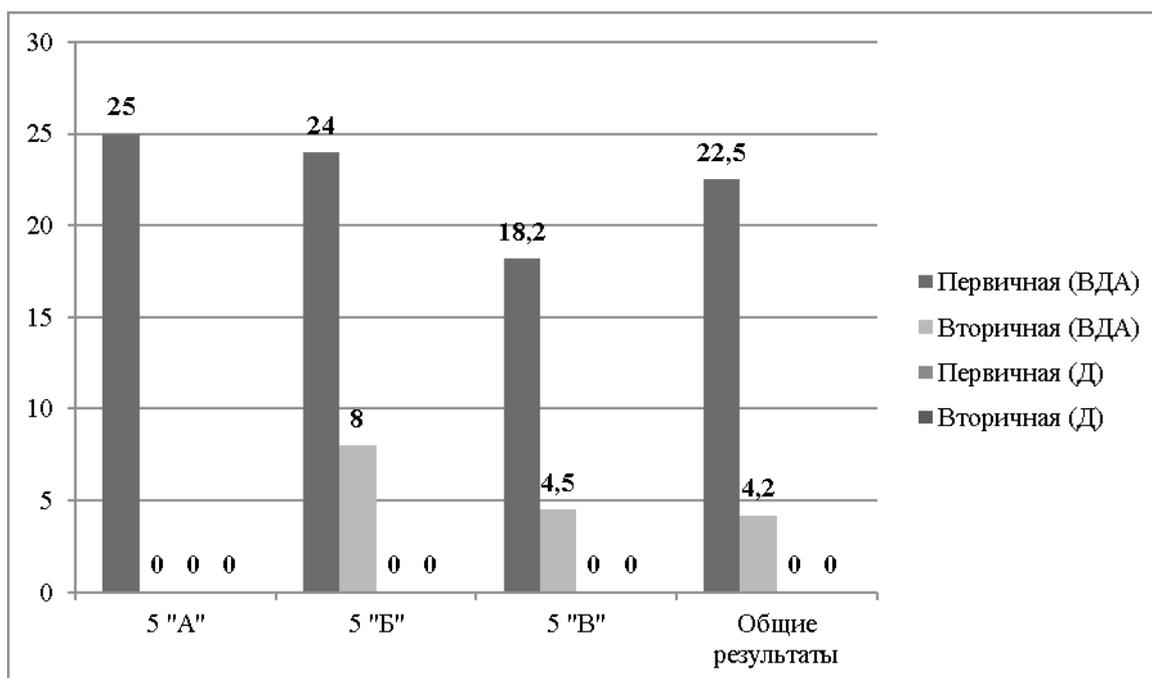


Рис. 1. Результаты теста школьной тревожности Филлипса (ВДА — возможная дезадаптация, Д — дезадаптация)

уровня тревожности. Ребята научились поддерживать друг друга, радоваться чужому успеху, сглаживать конфликты. Арттерапевтические методы показали свою эффективность в коррекции эмоциональных проблем пя-

тиклассников в период адаптации. Практика показала необходимость осуществления индивидуального подхода или работу с группой детей, чтобы избежать школьной дезадаптации.

Литература:

1. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. — 4-е изд., доп. и испр. — М.: АСТ, 2008, — 868 с.

2. Наумова, М.Л. Развитие личности ребенка методами арт-терапии // Сборник конференций НИЦ Социосфера. — 2014. — Выпуск 20. — с. 74–94.
3. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. — М.: Просвещение, 1969. — 659 с.
4. Платонова, А.В. Арт-терапия в работе психолога // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. — 2014. — Выпуск 1. — с. 71–74.
5. Фролова, М.И. Формирование толерантности средствами искусства // Проблемы современного педагогического образования. — 2016. — № 52–4. — с. 190–196.

Поведение ребенка в адаптационный период пребывания в летнем лагере

Бутузова Юлия Сергеевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье особое внимание уделяется поведению ребенка в адаптационный период пребывания в летнем лагере. Автор указывает факторы возникновения особого поведения, а также пути преодоления проблем адаптации в лагере.

Ключевые слова: лето, адаптация, адаптационный период, дети

Butuzova Julia, student

Federal State Educational Establishment

Higher Professional Education

Nizhny Novgorod State University named N. I. Lobachevsky (Arzamas Branch)

In this article special attention is paid to the child's behavior in the adaptation period of stay at summer camp. The author points out the factors in the emergence of such behavior and ways to overcome adaptation problems in the camp.

Keywords: summer, adaptation, adaptation period, the children

Лето, прекрасное теплое время, когда у школьников появляется возможность отдохнуть от прошедшего учебного года и подготовиться, набраться сил, к грядущему. Лето, это возможность отдохнуть не только от школы и учебы, но и от родителей, и родителям от детей. Ведь отдых друг от друга, время от времени всем необходимо [1, с. 2].

Один из вариантов позволяющих родителям отдохнуть от детей, а детям от школы — это отправить ребенка в детский лагерь. Однако, не каждому ребенку в радость уезжать от родителей. Причиной тому может быть сильная связь и зависимость ребенка от родителей, а также неспособность ребенка переключаться между различными условиями. Т. е. ребенок тяжело переносит смену обстановки. Даже если он прекрасно понимает, что отдых в летнем загородном лагере ему полезен во всех отношениях. Не облегчает ситуацию и то, что некоторые родители излишне беспокоятся о том, как любимое чадо справляется без них.

Период адаптации к изменившимся условиям может длиться от 2–3 дней, до недели. В этот период ребенок привыкает к лагерю, к тем обычаям и распорядкам, что там установлены. Другое направление адаптации — заведение места в новом коллективе и налаживание взаимоотношений с вожатым. Сложность адаптации зависит от того, как быстро ребенок сможет найти себе новых друзей

и насколько активно он участвует в различных играх и мероприятиях. При благоприятной адаптации, на второй-третий день ребенок перестает жаловаться, что в лагере ему скучно и плохо [2, с. 4].

Адаптация представляет собой естественный процесс и занимает определенный период. Однако, протекание адаптационного периода вовсе не означает, что жалобы и просьбы ребенка нужно игнорировать. Напротив, нужно проявить интерес, расспросить его, что ему не нравится и предложить возможные решения этих вопросов. Необходимо так же сообщить, что и вы скучаете, но уверены, что скоро он найдет друзей и ему будет весело. Задача родителей, настроить ребенка на хороший отдых.

Легкость протекания адаптации также зависит и от индивидуальных особенностей ребенка. Важно, чтобы ребенок обладал навыками установления межличностных контактов и их поддержкой, т. е. дружить. Одна из вожатых делится своими наблюдениями: «Быстрее всего адаптируются к лагерной жизни дети активные, общительные и контактные, те, которые активно посещают различные спортивные секции, кружки рукоделия, музыкальные и художественные школы. Чем больше опыт коммуникации у ребенка, тем легче ему будет в лагере» [3, с. 1].

Среда в лагере в значительной степени отличается от той, в которой ребенок находится обычно. С одноклассни-

ками и учителями ребенок каждый день находился на протяжении почти года или нескольких месяцев. Этот коллектив людей он хорошо знает. Он хорошо знаком с той деятельностью, которую должен осуществлять, имеет определенный статус в этом обществе.

Дети, отличающиеся стеснительностью и робостью адаптируются дольше активных и общительных. Им не хватает смелости и уверенности проявить инициативу и завести знакомства, проявить активность. По этой причине, в период знакомств и установления дружеских отношений, тихони скучают по дому и чувствуют себя лишними. Требуется больше времени и усилий от вожатых, чтобы втянуть робких детей в лагерную жизнь. Их доверие завоевать сложнее. Вследствие описанных причин адаптационный период спокойных и скромных детей может длиться 5–7 дней [4, с. 3].

Чтобы облегчить адаптацию тихих и скромных детей можно прибегнуть к тому, что отправить его совместно с другом. Это не решит всех проблем, но значительно сгладит остроту адаптационного периода и тем самым ускорит его.

Процесс адаптации, когда необходимо привыкать к новым людям и новому месту, всегда сопряжен с определенным стрессом и переживаниями, которые испытывают как ребенок, так и родители. В связи с этим возникает необходимость целенаправленной педагогической и психологической помощи специалистов и персонала лагеря и необходимость включения в его структуру службу психологической поддержки.

Практика летних лагерей для детей выявила набор типичных видов эмоционального неблагополучия детей, с которым приходится сталкиваться персоналу и организаторам. Перечислим их.

— расстройство поведения из-за ошибок семейного воспитания (комплексы, мании, навязчивости);

— расстройство поведения из-за особенностей стиля семейных взаимоотношений (застенчивость, неконтактность, агрессия, эгоцентризм, депрессивные состояния);

— состояния, которые возникают из-за недостаточного внимания к ребенку в семье (психолого-педагогическая запущенность, разнузданность и вседозволенность);

— эмоциональные расстройства, вызванные повышенным уровнем тревожности;

— расстройства характера, в том числе явно выраженные акцентуации характера;

— невротические расстройства (истерические состояния, детские страхи и фобии, неврастения, навязчивости и т. д.);

— стойкие личностные и психические защиты, которые проявляются через девиантные формы поведения.

Многие из проблем ребенка возникают на основе тех отношений, которые имеются в семье и которые оказывают значительное влияние на него: на его восприятие и понимание мира, психологическое состояние [5, с. 4].

К сожалению, таких проблем становится все больше и с ними сталкивается каждый сотрудник, взявшийся за управление детским отрядом.

В последние годы появилась тенденция формировать разновозрастные отряды. Воспитателям и вожатым, как опытным, так и начинающим, необходимо знать и учитывать возрастные особенности тех детей, которые находятся под их попечением. Необходимо знать и искать способы устранения конфликтов между ними.

Дети до 10 лет.

Эта категория детей характеризуется упрямством и проявлением собственной воли. Это связано с той особенностью, что в этом возрасте они стремятся самостоятельно познавать окружающий мир. Однако, важно помнить, что они направлены и на познание себя. Важно учитывать тот факт, что обычно дети привыкли к тому, что являются важным членом семьи, практически центром, особенно это касается детей без братьев и сестер. Вожатому необходимо продемонстрировать, что ребенок в отряде не один и теперь он часть большого коллектива.

Интересы:

1. Подражательность и старшие — главный пример.
2. Быстро и легко меняются интересы, цели должны быть направлены на быстрое достижение результата.
3. Часто дети младшего возраста следуют принципу «Не получилось — не надо», следовательно, наша задача научить их добиваться поставленных целей.
4. Основным видом деятельности является игра.
5. Любознательность.
6. Конкретное мышление.
7. Впечатлительность. Вожатый и стажёр — первые, кто должен произвести приятное впечатление на ребёнка.

Характерными чувствами для детей данной группы являются: доброта, простодушие, открытость, ложь либо отсутствует, либо крайне незначительна. Дети до 10 лет хорошо чувствуют фальшь и потому важно помнить, что за маленькой ложью от вожатого, может последовать большое недоверие от ребенка.

Дети быстро забывают, что нельзя делать и важно показывать им, как надо делать. Основным оборотом речи является «Надо так».

Дети 10–11 лет.

Детям этого возраста свойственна эмоциональная яркость, активность, жизнерадостность, не видение далеких перспектив, важность физических качеств.

Главной особенностью этого возраста является то, что хвалить нужно публично, а ругать наедине. При разборе конфликтов с детьми этой группы важно не делать поспешных выводов, особенно в том случае, если причиной конфликта было что-то личное.

Дети 11–12 лет.

Для детей этого возраста крайне важен коллектив. Важно давать им возможность выполнять самостоятельные поручения. У них активно развивается абстрактное мышление и такие чувства как любовь и дружба. В этом возрасте повышается интерес ко взрослому. Особенностью возраста является бродяжничество.

Подростки 13–15 лет.

В этом возрасте формируется собственная точка зрения и обычно они противостоят точке зрения взрослого человека. По этой причине стратегией отношений с подростком у вожатого должна быть договоренность, построенная на принципах «торговли» [6, с. 2].

Перед тем как отправить ребенка в лагерь необходимо провести с ребенком беседу, рассказать, что все будет скучать, что только первые дни тяжелые, а затем станет легче, веселее. Важно не стесняться и спрашивать, общаться, знакомится. Важно дать понять ребенку, что, не смотря на то, что он далеко от дома, он не брошен, у него будет защита и опора — вожатые.

Необходимо обсудить телефонные звонки: когда и в каких случаях нужно звонить домой и частоту выхода на связь. Это предаст уверенность ребенку. Однако, важно

установить, что не стоит родителей беспокоить по каждому, самому мелкому, поводу. И так же с родителями, не стоит слишком часто звонить детям и контролировать их, это лишь может усугубить процесс адаптации и более того, стать поводом для конфликтов. Так, например, ребенка, который постоянно отчитывается родителям могут высмеивать и обзывать «маменькиным сынком» [7, с. 2].

Особенной проблемой, как в адаптационный период, так и на весь период пребывания ребенка в лагере, является поведение ребенка. Здоровье детей заметно снизилось из-за воздействия окружающей среды и малоактивного образа жизни. Все это сказывается на психическом состоянии, которое необходимо учитывать вожатым, ведь он именно тот человек, которые может помочь ребенку поверить в свои силы и таланты.

Литература:

1. Адаптация детей в летнем лагере [Электронный ресурс]. URL: <http://oev.ru/articles/sovjety-roditeljam/>. (Дата обращения: 27.01.2017).
2. Данилков, А. А., Данилкова Н. С. Психологическая адаптация ребенка в условиях детского лагеря: избегание негативных последствий информационной цивилизации // Педагогическое образование и наука [Текст] / Под ред. Данилков А. А. — 2011. — № 8. — с. 95–99.
3. Дети в лагере — что влияет на адаптацию? [Электронный ресурс]. URL: https://mosgortur.ru/parents/prepare/adptacia_v_lagere.htm. (Дата обращения: 27.01.2017).
4. Кон, И. С. Ребёнок и общество [Текст] / Под ред. Кон И. С. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 336 С.

Подготовка государственных и муниципальных служащих: саморегуляция как механизм активизации деятельности

Галеева Елена Сергеевна, старший преподаватель

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Владимирский филиал

В данной статье идет речь о проблеме подготовки квалифицированных кадров для государственной и муниципальной службы. Автор делает акцент на необходимости учитывать психологические составляющие профессиональной подготовки государственных и муниципальных служащих.

Ключевые слова: *государственный служащий, Россия, муниципальный служащий, саморегуляция, профессиональная подготовка, психологические качества, личность*

Современное общество со своими потребностями, ценностями и проблемами ставит перед государством все новые и новые сложные задачи, для решения которых необходимы люди, высококвалифицированные профессионалы в области государственного и муниципального управления. В связи с этим проблема профессиональной подготовки государственных и муниципальных служащих стоит достаточно остро: существует нужда в профессиональных кадрах для управляющего воздействия, кадрах, умеющих решать задачи и принимать верные ответственные решения, а также свободно ориентирующихся

в современных быстроменяющихся условиях жизни государства. Делать ставку на подготовку профессиональных кадров для государственной и муниципальной службы, на наш взгляд, видится наиболее оптимальным и верным решением в современной экономической и политической обстановке. Необходимо готовить кадры такого уровня, чтобы у них не возникало проблем при принятии решений, касающихся жизни общества и государства. В связи с этим, нам представляется крайне важным, сделать акцент именно на формирование психологических качеств личности государственных и муниципальных служащих, ко-

торые отвечают за саморегуляцию деятельности служащего.

Во Владимирском регионе профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации государственных и муниципальных служащих осуществляет Владимирский филиал РАНХиГС. Каждый год из данного учебного заведения выпускаются сотни готовых управленческих кадров в области государственного и муниципального управления, способных работать в органах власти сразу со студенческой скамьи, способных нести ответственность за свои действия и принимать сложные решения. Одной из форм получения образования в данном учебном заведении является заочная форма обучения. В связи с тем, что будущие государственные и муниципальные служащие, участвовавшие в исследовании, получают образование на заочной форме обучения, мы считаем, что необходимо делать акцент на исследовании такого параметра, как саморегуляция деятельности вообще и учебной деятельности в частности, при этом исследуя те качества личности, которые могут оказать влияние на формирование процесса саморегуляции у будущих государственных и муниципальных служащих. Нам думается, что одним из важнейших аспектов подготовки кадров в сфере государственного и муниципального управления является психологическая составляющая личности обучающихся. Поэтому актуальным в данное время может стать исследование личности студентов, ее компонентов, которые могут оказать влияние на саморегуляцию учебно-профессиональной деятельности объекта управления, которым и являются обучающиеся.

Ученые дают следующее определение понятию «саморегуляция»:

Осознанная саморегуляция — это системно-организованная внутренняя психическая активность по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей [3, с. 109].

Мы считаем, что саморегуляция деятельности — это сознательное управление индивидом личностными, поведенческими паттернами, позволяющее формировать и развивать личностные компоненты, соответствующие повышению эффективности целенаправленной деятельности и способностям преодолевать препятствия на пути к цели [2, с. 1121].

Выборка для исследования формировалась из студентов Академии заочной формы обучения. В ходе проведения мероприятия по выявлению личностных характеристик были выделены такие компоненты саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения. Существенное влияние на процесс саморегуляции учебно-профессиональной деятельности оказывают такие качества личности, как: познавательная активность, самостоятельность, ответственность, поведенческая гибкость, настойчивость, оригинальность мыш-

ления. Актуальность данного исследования обуславливают теоретическая и практическая значимость процесса саморегуляции деятельности, на что не очень много обращается внимание. Необходимо ответить тот факт, что студентами в современных условиях становятся люди разного возраста, зачастую старше двадцати пяти лет. Вопрос обучения при заочной форме обучения остается недостаточно изученным.

Учебная деятельность представляет собой процесс, в результате которого человек приобретает или изменяет существующие у него знания, умения и навыки, совершенствует и развивает свои способности. Такая деятельность позволяет ему приспосабливаться к окружающему миру, ориентироваться в нем, успешнее и полнее удовлетворять свои основные потребности, в том числе потребности интеллектуального роста и персонального развития [4, с. 275]. Процесс саморегуляции учебно-профессиональной деятельности позволяет наиболее четко построить процесс обучения, дает возможность студентам ставить перед собой цели и достигать их как в учебном процессе, так и в профессиональной деятельности в дальнейшем, применяя те знания, умения и навыки, которые они получили в ходе обучения.

Объект исследования: саморегуляция учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения.

Предмет исследования: личностные компоненты саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения.

Методы исследования: наблюдение, в том числе включенное; метод самооценки уровня развития качеств личности по пятибалльной шкале; метод экспертных оценок; анализ продуктов учебно-профессиональной деятельности; методы математико-статистической обработки результатов исследования. В рамках исследования компоненты личности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения рассматривались на двух уровнях: на объективно-психологическом и собственно-психологическом (личностном). В данной статье более подробно мы остановимся на рассмотрении личностных компонентов на объективно-психологическом уровне анализа учебно-профессиональной деятельности.

К объективно-психологическим проявлениям саморегуляции студентами учебно-профессиональной деятельности были отнесены: познавательная активность, оригинальность мышления, трудолюбие, ответственность, решительность, коммуникативная совместимость, настойчивость, поведенческая гибкость, дисциплинированность и др.

Для более качественного анализа саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения все объективно-психологические элементы были поделены на четыре компонента:

- 1) интеллектуально-волевой;
- 2) коммуникативный;

- 3) морально-нравственный;
- 4) эмоционально-волевой.

Цель исследования: выявить уровень развития объективно-психологических показателей и компонентов, а также доминирующие и подчиненные показатели и компоненты саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения.

Для данного исследования имеют определенное значение корреляционные взаимосвязи, которые позволяют выявить с помощью факторного анализа по методу максимального корреляционного пути доминирующие и подчиненные показатели и компоненты объективно-психологического уровня саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов.

В ходе эксперимента было выявлено, что по результатам экспертных оценок наибольший уровень развития в интеллектуально-волевом компоненте саморегуляции учебно-профессиональной деятельности занимает показатель: в коммуникативном — коммуникативная совместимость (4,12) и поведенческая гибкость (4,07); в морально-нравственном — ответственность (4,10); познавательная активность (среднегрупповой балл — 4,13), оригинальность мышления (4,05) и самостоятельность (4,01); в эмоционально-волевом — настойчивость (4,07) и решительность (4,06). Отметим, что познавательная активность как элемент интеллектуально-волевого компонента представлена на высоком уровне у 30% испытуемых, с низким уровнем — у 38% студентов.

Исходя из вышеперечисленных данных, следует, что показатели коммуникативного компонента саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения находятся, как правило, на среднем уровне: коммуникативная совместимость — 43%, поведенческая гибкость — 44%, групповая конформность — 42%. Также в ходе эксперимента было установлено, что 29% испытуемых продемонстрировали развитие показателей коммуникативного компонента на высоком уровне. Это позволяет нам говорить о недостаточной сформированности этого компонента у сту-

дентов заочной формы обучения, принимавших участие в исследовании.

Высокий уровень развития качеств морально-нравственного компонента, в частности, ответственности и терпеливости присущи 40% испытуемых. В эмоционально-волевом компоненте такие качества как решительность и самостоятельность на высоком уровне характерны для 30% испытуемых, а доминирующее качество настойчивость на высоком уровне характерно лишь 13% студентов, принимавших участие в исследовании.

Корреляционный анализ позволяет получить более точные данные о взаимосвязях доминирующих и подчиненных показателей объективно-психологических компонентов. Анализ проводился по методу максимального корреляционного пути (Л. К. Выханду) [1, с. 19]. Установили, что познавательная активность наиболее тесно коррелирует с самообладанием ($r = 0,33, p < 0,005$), оригинальностью мышления ($r = 0,30, p < 0,005$), ответственностью ($r = 0,28, p < 0,005$), энергичностью ($r = 0,28, p < 0,005$), внимательностью ($r = 0,27, p < 0,005$) коммуникативной совместимостью ($r = 0,25, p < 0,005$), групповой конформностью ($r = 0,25, p < 0,005$) и трудолюбием ($r = 0,25, p < 0,005$).

В процессе исследования было выявлено, что есть необходимость уделить внимание развитию таких личностных показателей, как: коммуникативные, морально-нравственные, эмоционально-волевые, интеллектуально-волевые личностные показатели, чтобы они смогли стать основой саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов заочной формы обучения. Нам представляется провести такое мероприятие посредством разработки программы психолого-педагогического сопровождения студентов заочной формы обучения, что будет освещено в некоторых следующих статьях на эту тему. Мы считаем, что саморегуляция — это та система, которая позволит активизировать позицию субъекта, а также даст возможность направить деятельность каждого индивида и, что очень важно, деятельность государственных и муниципальных служащих.

Литература:

1. Выханду, Л. К. Об исследовании многопризнаковых биологических систем // Применение математических методов в биологии. Вып. 3. — Л.: ЛГУ, 1964. — с. 261
2. Галева, Е. С. Педагогические механизмы саморегуляции учебной деятельности: теоретико-исторический аспект // Молодой ученый. — 2015. — № 10. — с. 1121–1124.
3. Конопкин, О. А., Энгельс И. Л., Степанский В. И. О формировании субъективного эталона как функционального звена системы саморегуляции деятельности. // Вопросы психологии № 6, 1983, с. 109
4. Немов, Р. С. Психология. — М.: 1998. — Кн. 2. Психология Образования., с. 285

Психолого-педагогическая подготовка специалистов нефтедобывающих компаний к действиям в чрезвычайных ситуациях на море

Гребенюк Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Акбалдакова Лариса Рафиковна, магистрант
Астраханский государственный университет

Нефтегазовый комплекс (далее — НГК) играет важнейшую роль в современной экономике, как Российской Федерации, так и мира в целом. На долю России приходится 4,6% мировых доказанных запасов нефти и 30,7% объема мировых запасов газа, а по добыче этих ресурсов страна занимает лидирующее положение в мире. В 2001 г. более пятидесяти стран вели добычу нефти и газа на морских месторождениях, а доля морской добычи составила 35% (1095 млн. т) по нефти и 31,6% (750 млрд. м³) по газу. Объединенными усилиями ведущих Российских нефтяных и газовых компаний ОАО «Газпром», ОАО

«Юкос» и ОАО «Лукойл» ведутся работы по освоению морских месторождений нефти и газа на морских акваториях (Баренцево море, Охотское, Восточно-Сибирское, Каспийское моря). Морские нефтедобывающие платформы (оффшоры) — объекты чрезвычайно опасные. Любой серьезный инцидент грозит жизни находящегося на них персонала, утечками нефти в море, взрывом газа. За последние десятилетия очень серьезно переменялось отношение к безопасности процесса нефтедобычи — что вполне объяснимо после ряда техногенных катастроф, потрясших мир.

Таблица 1. Перечень наиболее крупных аварий на морских буровых судах и платформах

Дата и место	Вид аварии	Краткое описание аварии и основные причины
15.03.2001 Атлантический океан, побережье Бразилии	Взрыв, разрушение платформы	В результате серии мощных взрывов произошло повреждение одного из понтонов основания нефтедобывающей платформы компании «Petrobras». МБП затонула. В океан попало 125 тыс. тонн нефти. Погибло 10 человек.
27.07.2005 Индийский океан	Столкновение с судном, разрушение платформы	Прибойная волна ударила в стоящее рядом с платформой вспомогательное судно, в результате чего оно врезалось в конструкции платформы. Погибло 49 человек.
23.10.2007 Мексиканский залив	Штормовое столкновение, пожар	Штормовые ветры вызвали колебания МБП, что привело к удару о вершину клапана фонтанной арматуры соседней платформы. Произошла утечка нефти и газа с последующим воспламенением. Погиб 21 человек.
24.05.2008 Северное море	Утечка нефти	На нефтедобывающей платформе «Статфьорд А» произошла утечка нефти. Были эвакуированы 156 человек. Часть нефти попала в море.
15.06.2008 Северное море	Пожар на платформе	На норвежской нефтедобывающей платформе «Зеберг А» произошел пожар. Сразу же после возгорания четыре вертолета эвакуировали с платформы 311 нефтяников. Пожар удалось локализовать.
31.10.2008 Северное море	Утечка нефти	На нефтедобывающей платформе «Heather Alpha» произошла утечка нефти. С МБП были эвакуированы 56 человек, немногим более тридцати остались на платформе для устранения последствий аварии. Возгорания не произошло.
24.03.2009 Шельф о. Сахалин	Утечка нефти	В результате сбоя в работе одного из узлов на МБП «Моликпак», добывающей нефть на Сахалинском шельфе в рамках проекта «Сахалин-2», на лед, окружающий платформу, попало 165 литров углеводородов. Последствия аварии были ликвидированы оперативно, загрязнение моря не произошло.
01.11.2009 Тиморское море	Пожар на платформе	У северо-западного побережья Австралии произошел пожар на нефтяной платформе тайландской компании «РТТ Exploration & Production». Пожар начался во время работ по ликвидации утечки нефти. Никто из рабочих на платформе не пострадал. Утечка нефти была обнаружена 21 августа; за этот период в море вылилось более 28 тысяч баррелей сырой нефти.

22.04.2010 Мексиканский залив	Пожар, взрыв, большая утечка нефти	Буровая платформа «Deepwater Horizon» затонула в Мексиканском заливе у побережья штата Луизиана после 36-часового пожара, следовавшего вслед за мощным взрывом, унесшим жизни 11 человек.
18.12.2011 Охотское море	Опрокидывание платформы	Буровая платформа «Кольская», при буксировке с Камчатки на Сахалин, перевернулась в штормовых условиях при высоте волн 5–6 метров и температуре воды ноль градусов. Из 67 пострадавших, по последним данным, спасены лишь 14 человек.

По данным статистики за последние 5 лет из-за ЧС на объектах добычи нефти и газа погибло 80 и пострадало 50 человек. На нефтегазовых объектах необходимо снижать количественные показатели летальности и травматизма в результате ЧС.

Причинами техногенных аварий и катастроф на морских нефтедобывающих установках могут стать неблагоприятные погодные условия, опрокидывание платформы в результате штормов и ураганов, столкновение танкеров с платформами, утечка углеводородов из-за разгерметизации оборудования вследствие коррозии, неисправность механизмов, разрушение конструкции, столкновение с морскими судами, падение вертолета, диверсии, а также психологическая неподготовленность персонала к деятельности в чрезвычайных ситуациях. Таким образом, учитывая статистические данные о чрезвычайных ситуациях на морских нефтегазовых объектах, изучив причины и последствия техногенных катастроф, доказывает актуальность проблемы создания мероприятий по подготовке персонала к действиям при ЧС в нефтедобывающих организациях.

Поэтому для достижения эффективного и безопасного технологического процесса, для увеличения шансов на спасение жизни людей при чрезвычайных ситуациях на морских нефтегазовых объектах в г. Астрахани при поддержке ОАО «ЛУКОЙЛ», было создано образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования «Корпоративный учебный центр». Эффективное сочетание в учебных программах центра теоретической, психологической подготовки и практических учебно-тренировочных занятий с использованием самых современных тренажеров и симуляторов (тренажерами по выживанию на открытой воде и огневыми тренажерами модулями по борьбе с пожаром) позволяет на высоком уровне готовить персонал для работы на морских нефтегазовых объектах. Все образовательные программы

составлены в соответствии с требованиями нормативных документов:

1. Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Международная конвенция по охране человеческой жизни на море.
3. Федеральный закон от 22 июля 2008 года № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности».
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 25 апреля 2012 г. № 390 «О противопожарном режиме».
5. Федеральный закон от 21 декабря 1994 года № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

Для более качественной подготовки специалистов-психологов нами были применены разнообразные методы исследования: наблюдение, беседы, изучение документов, хронометраж деятельности, контент — анализ дневников, опросы, методика Рокича, управляемый самоотчет, эксперимент, методика САН, анализ ошибок, тест Ч.Д. Спилбергера — Ю.Л. Ханина, экспертные оценки и анализ изменения результатов деятельности специалистов. Основной целью анализа ошибок было выявление психологических условий их возникновения, а также влияние состояний усталости на профессиональную мотивацию и мотивы долженствования и ответственности. Применяемые методы использовались с учетом того, что конкретная профессиональная работа в чрезвычайных ситуациях регламентирована алгоритмом технологических операций и реализуется в определенных средовых условиях и временных интервалах. Поэтому изучение качественных характеристик деятельности специалистов предусматривало изучение функциональных и должностных обязанностей, инструкций, их выполнение и учет этого в наблюдении за действиями специалистов.

Литература:

1. Гребенюк, Е. Н. Синергетический подход в гуманитарном исследовании: монография/Е. Н. Гребенюк. — Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2011. — 100 с.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития. М.: Академия, 2007. — 240 с.
3. Пырьев, Е. А. Психология труда: учебное пособие. Директ-Медиа, 2016. — 455 с.
4. Толочек, В. А. Современная психология труда: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2005. — 479 с.
5. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие. — М.: МПСИ, 2004. — 600 с.

Социально-психологическая адаптация иностранных студентов: процесс, способность, результат

Ильченко Алла Михайловна, психолог-консультант,
ООО «Центр клинической и прикладной психологии» (г. Владивосток)

Одним из требований, предъявляемых Министерством образования и науки Российской Федерации к современным вузам, является наличие международной деятельности, в том числе наличие обменных программ по обучению студентов из зарубежных вузов-партнеров. Однако, реализация обменных программ для иностранных студентов будет малоэффективной без разработанных и внедренных механизмов социально-психологической адаптации.

Социально-психологическая адаптация иностранных студентов является необходимым звеном для успешного расширения сфер культурного взаимодействия. На процессы адаптации существенное влияние оказывают этнокультурные и личностные факторы. Личностные факторы — это этническая толерантность и социально-психологическая адаптация к инокультурной среде. Становясь частью нового учебного процесса, иностранный студент оказывается перед необходимостью принять организационные требования. Но это не только режим обучения и требования администрации вуза, регламентирующие процесс обучения. Речь идет так же и о всей совокупности социально-экономических условий. Иностранный студент вынужден вырабатывать новую линию поведения с учетом традиций, норм и правил, принятых в другой стране. Система социально-психологической адаптации призвана решать целый комплекс проблем. Именно поэтому психологическая наука и практика нуждается в детальном изучении этих феноменов.

Интерес к данной теме прослеживается по избыточному количеству литературных источников, в том или ином аспекте рассматривающем вопросы адаптации. Однако, многие авторы рассматривают только приспособление студентов-мигрантов к учебному процессу, хотя в ходе взаимодействия студента и учебной организации происходит их взаимное приспособление, основу которого составляет постепенное вхождение студентов в новые профессиональные и социально-экономические условия.

Вновь поступивший на учебу студент включается в систему внутриорганизационных отношений, занимая в ней одновременно несколько позиций. Каждой позиции соответствует совокупность требований, норм, правил поведения, определяющих социальную роль человека в коллективе, как учащегося, подчиненного, члена коллектива общественной организации, в котором он обучается. От человека, занимающего каждую из названных позиций, ожидается соответствующее ей поведение. Поступая на учебу в ту или иную организацию, человек имеет определенные цели, потребности, нормы поведения. В соответствии с ними студент предъявляет определенные

требования к организации: к условиям обучения и его мотивации.

Процесс взаимного приспособления, или адаптации, студента-мигранта и учебного заведения будет тем успешнее, чем в большей степени нормы и ценности коллектива являются или становятся нормами и ценностями всех участников обучения, чем быстрее и лучше он принимает, усваивает свои социальные роли в коллективе.

В стороне остались вопросы успешности межкультурной адаптации психически здорового мигранта и роли психологической практики в этом процессе. Поддержание национально-культурных различий означает, прежде всего, признание базовой ценности самобытности культур, что должно проявляться не только в терпимом отношении к другим, но и в понимающем, принимающем и уважительном отношении к разнообразию человеческого существования.

Адаптационный период является для каждого нового мигранта объективно необходимым — и для каждого требуется свое время.

Приступив к учебе, студент оказывается в информационном вакууме, что влияет на объективные результаты его учебы, так и на его личную удовлетворенность.

Первые недели работы — это всегда стресс. По шкале стрессогенных факторов Холмса-Рея смена места учебы с переездом в другую страну находится на третьем месте по силе воздействия на человека после смерти близкого родственника или развода.

Психологи-консультанты утверждают, что в случае успешной адаптации студент начинает эффективно учиться уже через несколько месяцев, а в случае спонтанного развития — только после истечения года.

Помимо традиционной адаптации нового студента в учебном заведении целесообразно рассмотреть также адаптацию студента-мигранта к новым условиям обучения.

Успешность адаптации зависит от целого ряда условий, главными из которых являются качественный уровень учебы по профессиональной ориентации и объективность оценки обучения.

Социально-психологическая адаптация заключается в освоении мигрантом социально-психологических особенностей учебного заведения, вхождения в сложившуюся в ней систему взаимоотношений, позитивном взаимодействии с членами организации.

Социально-психологическая адаптация может быть осложнена в связи с обманутыми ожиданиями быстрого успеха, с недооценкой трудностей, проблемами в общении.

В российской психологической литературе анализируются три аспекта социально-психологической адаптации:

- собственно адаптация рассматривается как процесс,
- адаптивность — как способность к адаптации,
- адаптированность — как результат процесса адаптации.

Таким образом, под социально-психологической адаптацией принято понимать:

- процесс, обеспечивающий адекватную организацию микросоциального взаимодействия и достижение социально значимых целей.
- равновесие с социальной средой, задача которого обеспечить выживание и личностное развитие индивида.
- процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности.
- активное регулирование процесса взаимодействия со средой.

Специфика социально-психологической адаптации, в отличие от биологической, заключается в возможности осуществления не только приспособительной, но и преобразовательной деятельности, т. е. она является адаптивно-адаптирующей системой. Социально-психологическая адаптация не тождественна приспособлению.

Таким образом, социально-психологическая адаптация в настоящее время определяется как сложное образование, связанное с индивидуальными особенностями личности и с позицией личности в обществе. С одной стороны, это процесс взаимодействия личности и социальной среды, который направлен на достижение определенной степени соответствия результатов деятельности требованиям социума. С другой стороны, социально-психологическая адаптация является самоорганизующейся системой, основными элементами которой являются как структурные компоненты личности, так и особенности социального окружения [1].

При благоприятном течении процесс социально — психологической адаптации приводит личность к состоянию адаптивности. Адаптивность можно определить как способность личности оптимально реализовывать внутренние возможности, способности и личностный потенциал в значимых сферах.

Понятие личностного потенциала представляется значимым для многих исследователей социально-психологической адаптации. Несмотря на то, что авторы предлагают разные наименования для этого феномена: личностный потенциал (Маклаков А. Г.; Посохова С. Т.); жизненный потенциал (Медведев В. П., Заракowski Г. М.); адаптивный потенциал (Корель Л. В.), суть его заключается в том, что это интегральное образование включает в себя набор качеств и свойств, причем как биологических, так и социальных и психологических, которые актуализируются при изменении условий жизнедеятельности личности и позволяют ей осуществлять преобразовательную деятельность.

Результатом социально-психологической адаптации можно считать адаптированность личности, которая характеризуется следующими особенностями:

1) она способствует бесконфликтному и продуктивному выполнению ведущей деятельности;

2) она позволяет личности удовлетворять свои социально обусловленные потребности;

3) позволяет личности занять конструктивную позицию по отношению к тем социальным ожиданиям, которые предъявляются к нему социальной средой;

4) создает возможность для самореализации личности и творческого выражения ее личностного потенциала.

Анализ многообразия взглядов исследователей на проблему социально-психологической адаптации личности позволяет сделать следующие выводы:

- во-первых, социально-психологическая адаптация характеризуется двумя составляющими: процессуальной (взаимодействие личности и социальной среды) и результирующей (адаптированность), на основе которых формируются новые личностные свойства и качества (переход от состояния адаптированности к адаптированной личности);
- во-вторых, основу социально-психологической адаптации составляет взаимодействие личности и социальной среды, через анализ которого можно познать особенности взаимодействующих систем;
- в-третьих, личность в процессе социально-психологической адаптации характеризуется активностью: она может оказывать воздействие на среду с целью ее изменить;
- в-четвертых, адаптационные способности человека во многом зависят от совокупности психологических особенностей, качеств и свойств личности, составляющих личностный потенциал человека. Чем выше личностная зрелость, тем выше вероятность успешной социально-психологической адаптации.

Однако, помимо посильной помощи кураторов учебных групп в социально-психологической адаптации иностранных студентов в перспективе должны играть адаптационные центры, предназначенные к оптимизации взаимодействия между иностранными студентами и принимающей стороной.

По аналогии с адаптационными центрами для трудовых мигрантов [2] — адаптационные для студентов иностранцев должны осуществлять следующие виды деятельности.

- сопровождение групп иностранных студентов (юридическое, языковое, психологическое, информационное и т. д.) сотрудниками Центра «от границы до студенческого офиса принимающего вуза»;
- консультирование по трудовому и миграционному законодательству РФ;
- информационная, переводческая поддержка иностранных студентов;
- помощь в разрешении конфликтов с участием иностранных студентов;
- организация для иностранных студентов образовательных курсов (русский язык);
- организация психологической помощи и тренингов для иностранных студентов;
- организация культурно досуговой деятельности (экскурсии, музеи, выставки и т. д.);

— максимально объективное и достоверное информирование о социально-экономических, культурных и политических процессах региона, в котором находится принимающий вуз.

Литература:

1. Азбергенова, Г.А. Социально-психологическая адаптация личности в кросс-культурных условиях / Г.А. Азбергенова // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. 2016. — Т. 16. — № 4. — с. 65–67.
2. Якимова, З., Шкодич И., Ибрагимова М. Проблемы социокультурной и правовой адаптации в Приморском крае трудовых мигрантов — беженцев из Украины // Общество и экономика. — 2015. № 3. — с. 144–155.

Роль женских консультаций в поддержании мотивации сохранения беременности

Козлова Татьяна Викторовна, педагог-психолог,

Пивоварова Юлия Александровна, студент

Ступинский филиал Московского областного медицинского колледжа № 2 (Московская область)

В настоящее время демографический кризис и проблема репродуктивного здоровья находятся в центре внимания специалистов различного профиля. Изучение репродуктивных мотиваций у беременных женщин связано с наличием психологических, социальных и экономических противоречий, переживаемых в российской семье и обществе. В связи с развитием ценностных установок, которые противоречат традиционным представлениям о роли матери и мотивации к деторождению, происходит трансформация репродуктивного поведения женщин. В связи с этим изучение мотивов сохранения беременности является весьма актуальным.

Значительный вклад в поддержание и развитие мотивации сохранения беременности могут внести медицинские работники женских консультаций.

Ключевые слова: мотивы сохранения беременности, мотивационный профиль

Эффективность репродуктивного процесса является главным фактором, обеспечивающим демографическую безопасность государства. Несмотря на то, что рождаемость в России в последние годы увеличивается, демографическая проблема остается весьма острой [1, с. 4].

За последние годы в системе ценностей российских женщин произошли серьезные изменения. Это не могло не отразиться на поведенческих реакциях и установках в отношении к материнству. В настоящее время наблюда-

ется трансформация традиционных стереотипов репродуктивного поведения, изменились модели семейных отношений. Создание семьи стало откладываться на более поздний возраст, уменьшается количество детей в семье, проблема выбора «ребенок или карьера» все чаще решается женщинами в пользу карьеры [5, 6].

Принято выделять несколько категорий мотивов деторождения: экономические, социальные, психологические [6, с. 91]. Эти группы мотивов представлены в таблице 1.

Таблица 1. Группы мотивов рождения ребенка

Группа мотивов	Экономические	Социальные	Психологические
Цели	экономические	следование существующим социально-культурным нормам	индивидуальные (часто неосознаваемые) личные цели
Характеристика мотивов	стремление к получению материальных благ, льгот, пособий, отношение к ребенку как к будущему «работнику и кормильцу»	повышение социального статуса родителей, получение социального одобрения	материнство как удовлетворение потребности в эмоциональной привязанности, материнство как выход из одиночества

Анализ работ ряда авторов показал, что для репродуктивных мотивов характерен личностный смысл рождения ребенка для каждого конкретного родителя. Мотивы со-

хранения беременности и деторождения протекают как подсознательные процессы или могут быть осознаны, они обусловлены личностными установками женщины и нор-

мами социальной группы, к которой принадлежит женщина. Данные мотивы не существуют в психике женщины в изолированном виде — они образуют систему, в которой один из мотивов является доминирующим, образуя иерархию мотивов [2, 6].

В 2016 году нами было проведено исследование мотивов сохранения беременности у женщин, находящихся на наблюдении в женской консультации г. Ступино. Объектом исследования являлись 30 беременных женщин, имеющих срок беременности 20 недель и более. При проведении исследования использовался метод анкетирования по опроснику Л.Н. Рабовалюк «Методика исследования мотивов сохранения беременности (МИМСБ)». Опросник состоит из «паспортной» и «диагностической» частей. «Диагностическая часть» опросника состоит из 78 утверждений, объединенных в 10 блоков, а так же графы для свободного ответа [4, С. 352–355].

Первый блок опросника посвящен определению степени желательности беременности, наличия у женщины сомнений в правильности решения сохранить беременность. Насколько беременность была неожиданной или же она планировалась заблаговременно. Второй блок выявляет субъективное отношение к материальным (финансовым) затруднениям. Высокие баллы по данному блоку опросника могут свидетельствовать об эмоциональном напряжении, связанном с неудовлетворенностью финансовым положением женщины, о некоторой степени фрустрированности потребности в безопасности. Третий блок отражает истинное стремление быть матерью, как результат психофизиологической готовности

женщины к материнству. Высокий балл по данному блоку опросника свидетельствует о конструктивных мотивах сохранения беременности. Четвертый блок выявляет субъективное ощущение ограничения свободы, эгоистические тенденции личности, а также приоритеты ценности ребенка и семьи или карьеры и учебы. Высокие баллы по данному блоку опросника могут интерпретироваться, как некоторая неготовность посвятить себя материнству в данный момент. Пятый блок опросника выявляет озабоченность собственным здоровьем и последствиями беременности. Шестой блок выявляет высокую тревожность к материнству, пессимистический настрой. Высокие баллы могут свидетельствовать о низкой мотивации к материнству, о деструктивных мотивах сохранения беременности. Седьмой блок свидетельствует о стремлении беременной женщины соответствовать социальным ожиданиям. Хотя данный блок опросника трудно отнести к деструктивным мотивам сохранения беременности, конструктивными данные мотивы назвать тоже сложно. Восьмой блок отражает стремление матери иметь ребенка, который воплотит нереализованные планы и мечты матери, невоплощенные надежды, стремление самореализоваться с помощью ребенка. Девятый блок выявляет деструктивные мотивы сохранения беременности, как способа сохранения отношений и удержания супруга в браке. Десятый блок выявляет страхи и компенсации женщины [4, с. 350–352].

Таким образом, использование данного опросника позволяет получить мотивационный профиль женщины, отражающий структуру ее мотивации к деторождению. Пример такого профиля показан на рисунке 1.

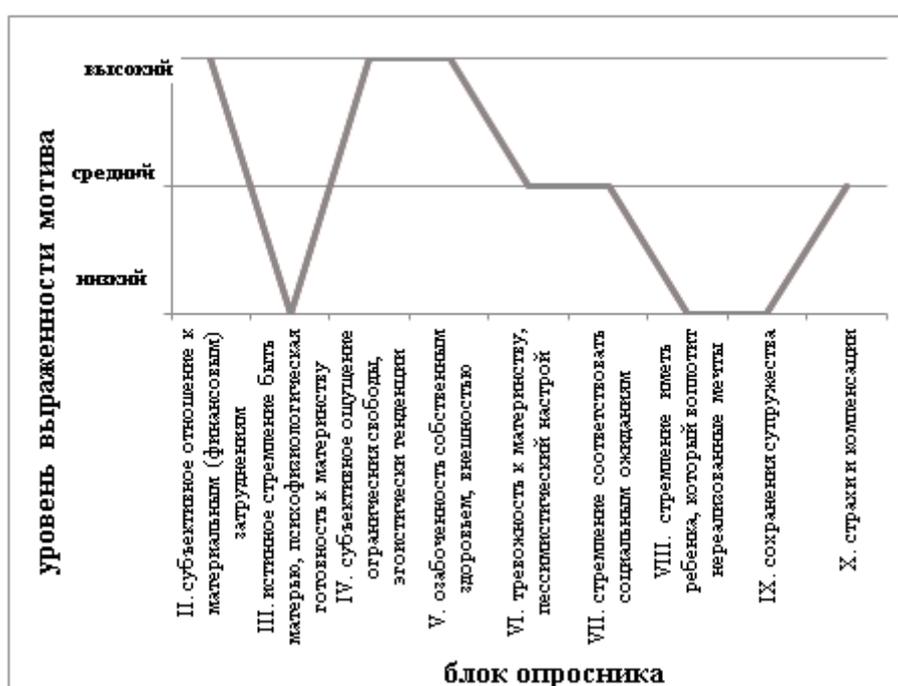


Рис. 1. Пример мотивационного профиля

Для женщины, чей мотивационный профиль представлен на рисунке, беременность не является желательной. Это женщина 19 лет, студентка колледжа, в данный момент в браке не состоит, проживает с родителями. Очевидно, что ее беременность наступила случайно, и решение сохранить данную беременность вызвано отнюдь не конструктивными мотивами.

Изучение мотивов сохранения беременности в изучаемой группе позволило установить, что у большинства женщин преобладают именно деструктивные мотивы деторождения. На рисунке 2 представлена гистограмма, на которой отображено количество женщин, имеющих высокую выраженность того или иного мотива сохранения беременности.

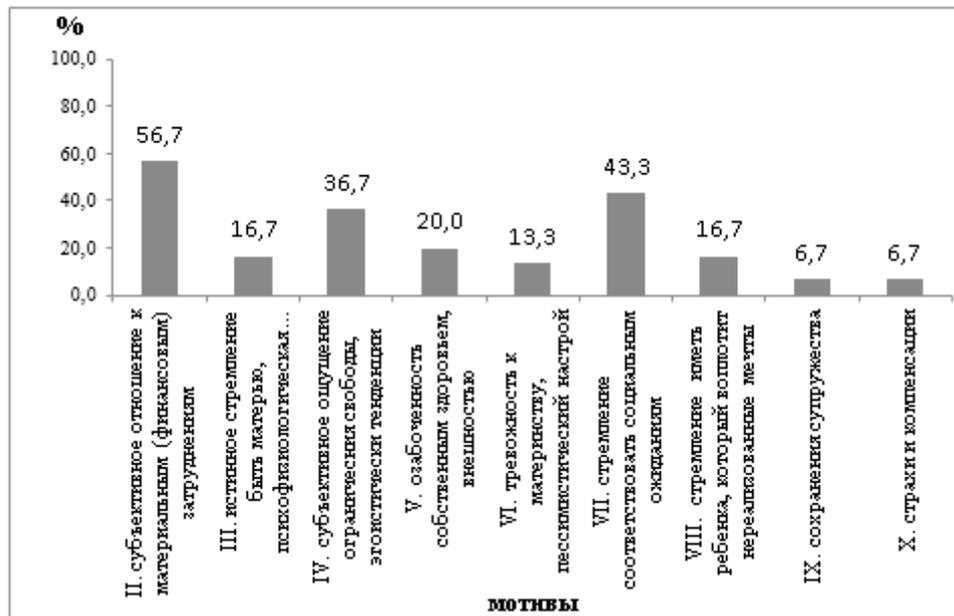


Рис. 2. Преобладающие мотивы сохранения беременности в группе беременных женщин (30 человек)

Только 16,7% женщин истинно хотят быть матерью ради самого ребенка. Для них характерны следующие утверждения: «хочу любить ребенка и заботиться о нем», «хочу ощутить радость материнства», «дети — это счастье», «в доме весело, когда есть дети». 56,7% женщин обеспокоены материальным положением семьи, 43,3% сохраняют свою беременность, стремясь соответствовать социальным ожиданиям, 36,7% проявляют некоторую неготовность в настоящий момент посвятить себя материнству из-за угрозы учебе или карьере, нежелания вносить ограничения в свою жизнь. 20% женщин испытывают обеспокоенность последствиями беременности для своего здоровья и внешности. Выявлено несколько женщин, которые используют свою беременность в манипулятивных целях как способ сохранить отношения с партнером, либо как способ компенсировать с помощью ребенка собственные страхи или решить личностные проблемы.

Несмотря на то, что в исследовании было выявлено преобладание деструктивной мотивации сохранения беременности, важно, что эти женщины приняли решение не делать аборт. Возможно, с рождением ребенка у части женщин произойдет трансформация мотивов в конструктивном направлении. В связи с этим, на наш взгляд, значительную роль в поддержании и развитии конструктивных мотивов беременности принадлежит первичному звену здравоохранения.

По мнению ряда авторов, в связи с высокой актуальностью проблемы рождаемости значительная роль должна отводиться культурно-нравственному воспитанию населения, а также проведению специальной работы с беременными женщинами по сохранению беременности [3, с. 18].

Основные меры, направленные на стимулирование рождаемости, осуществляются на государственном уровне: введение материнского капитала и нового формата ежемесячного пособия по уходу за ребенком; предоставление различного рода льгот; профессиональное обучение и дополнительное профессиональное образование женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком в возрасте до трех лет, защита карьеры женщины; содействие занятости родителей, имеющих малолетних детей; развитие системы дошкольных образовательных учреждений и обеспечение их доступности; поддержка молодых и многодетных семей; профилактика абортов; поддержка ответственного отцовства [1, с. 6].

На уровне женских консультаций возможны следующие направления работы:

1. Формирование медицинской грамотности.
2. Полный охват молодых женщин прегравидарной подготовкой. Т. е. определение состояния здоровья будущих родителей, подготовка организма каждого родителя

к зачатию и женщины к беременности, определение оптимальных дней для зачатия.

3. Использование возможностей отделений профилактики поликлиник, специалистов со средним медицинским и высшим сестринским образованием для медико-гигиенического обучения молодежи.

4. С учётом эффективности принципа «равный обучает равного» привлекать к медико-гигиеническому обучению школьников студентов старших курсов медицинских образовательных учреждений.

С 2012 г. в нашей стране с целью возможного сохранения беременности введен режим ожидания, так называемая «неделя тишины» перед абортом. В то же время необходимо обеспечение возможности использования современных эффективных контрацептивов, механизм действия которых, включая побочные эффекты, должен быть достоверно известен медицинским работникам, работающим с населением [3, с. 18].

Медицинские работники женских консультаций имеют широкие возможности по оказанию влияния на женщин в момент принятия ими решения о сохранении беременности. Для грамотного профессионального общения, осуществления индивидуального подхода к пациенткам и осуществления профилактической работы по профилактике аборт, медицинским работникам необходимо уметь ориентироваться в репродуктивных мотивах, характерных для беременных женщин.

Медицинская сестра, работающая в женской консультации, при общении с беременными женщинами на этапе принятия ими решения о сохранении или прерывании беременности может придерживаться следующих советов [2]:

1. Помочь женщине осознать истоки своих страхов перед беременностью и родами (собственный опыт, опыт и рассказы матери, подруг, влияние СМИ и др.), поскольку, зная первоисточник проблемы, можно найти решение.

2. Использовать макеты внутриутробного развития, позитивные красочные картинки, слайды, фильмы, для того чтобы «очеловечить» зачатого ребенка в сознании женщины. В данном случае рекомендуется использовать куклы как макет уже рожденного ребенка. При этом важным объяснять потребности ребенка, и то, что он может дать матери, поскольку часто в сознании женщин ребенок будет только «забирать» материальные, физические и иные ресурсы матери, ничего не отдавая взамен.

3. Важно рассказать о том, почему все женщины по-разному относятся к процессу родов и к боли. В данных случаях крайне важно убедить женщину, что посещение занятий по подготовке к родам, различных спортивных секций для беременных (бассейн, аэробика) помогут изменить отношение к родам и снять многие страхи.

4. Для усиления конструктивных мотивов беременности рекомендуется использовать информационные буклеты, цветные фото развития зачатого ребенка с описанием того, что он умеет, какие системы органов сформированы к тому или иному сроку беременности.

5. Рекомендовать к просмотру видеофильмы о беременности.

6. В речи важно употреблять слова «малыш», «ребенок», «ваш сын — дочь» и т. д. Задача всех этих методов работы — «очеловечить» малыша в сознании женщины, придать ему статус личности, а не «сгустка клеток».

7. Говорить на консультации о том, что у этого ребенка будут в будущем дети, а у его детей — тоже дети, и так выстроится целая династия.

8. Обращаться к религиозности той части женщин, которые не являются убежденными атеистками.

Таким образом, во время консультации беременной женщины при выявлении *любого* конструктивного мотива сохранения беременности, важно делать на нем акцент, актуализируя его и выводя на первый план.

Литература:

1. Аполихин, О. И., Москалева Н. Г., Комарова В. А. Современная демографическая ситуация и проблемы улучшения репродуктивного здоровья населения России // Экспериментальная и клиническая урология. — 2015. — № 4. — с. 4–14.
2. Куценко, О. С. Аборт или Рождение? Две чаши весов: Пособие для психологов и других специалистов, работающих с женщиной и ее семьей в ситуации репродуктивного выбора // СПб. — 2011. — 375 с.
3. Максимова, Т. М., Белов В. Б., Лушкина Н. П., Никитина С. Ю., Редина М. А. Проблема абортов и пути совершенствования анализа репродуктивного поведения женщин // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2012. № 4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-abortov-i-puti-sovershenstvovaniya-analiza-reproduktivnogo-povedeniya-zhenschin> (дата обращения: 18.10.2016).
4. Рабовалюк, Л. Н. Методика исследования мотивов сохранения беременности (МИМСБ) [Текст] // Молодой ученый. — 2012. — № 6. — с. 350–356.
5. Стоянова, И. Я., Магденко О. В. Мотивации деторождения беременных женщин в ракурсе становления материнской идентичности [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. — 2012. — № 3 (14). — URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 10.12.2016).
6. Шелехов, И. Л., Гребенникова Е. В. Методологический подход к исследованию репродуктивного поведения женщины как к системному структурно-уровневому феномену // Вестник ТГПУ. — 2015. — № 9. — с. 89–94.

Психологические факторы формирования химической зависимости у молодежи

Кузнецова Лейла Эдуардовна, кандидат психологических наук, доцент;

Репина Галина Васильевна, студент

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета
в г. Шахты (Ростовская область)

В статье приводятся результаты эмпирического исследования психологических факторов формирования химической зависимости у молодежи, проходящей лечение в психореабилитационном центре. Выявлены особенности потребностно-мотивационной сферы и эмоционально-личностные особенности юношей, склонных к химической зависимости.

Ключевые слова: зависимое поведение, химическая зависимость, молодежь, эмоционально-личностные особенности, потребностно-мотивационная сфера, мотивация употребления наркотических веществ

Ухудшение социально-экономического положения в стране, падение нравственности, деформация семьи, как социального института привело в последние годы к росту химической зависимости среди молодежи.

Помимо сложных социальных условий многие молодые люди имеют такие личностные особенности, которые только способствуют формированию у них химической зависимости. Это эмоциональная неустойчивость, импульсивность, неустойчивая самооценка, негативное отношение к себе и другим людям, преобладание психологического дискомфорта, инертность, пассивность, нежелание что либо менять в своей жизни, зависимость от других. В качестве способа восстановления психологического комфорта молодежь выбирает зависимость, стремясь к искусственному изменению психического состояния, получению субъективно приятных эмоций.

Зависимая личность выбирает односторонний способ выживания — уход от проблем, в результате чего создается иллюзия решения проблемы. Подобный способ закрепляется в поведении человека и становится устойчивой стратегией взаимодействия с действительностью.

Под химической зависимостью понимают зависимость от употребления любых психоактивных веществ, которые в связи с этим подразделяются на легальные (табак, алкоголь, лекарство) и нелегальные наркотики (кокаин, производные конопли, опиаты). Специфической особенностью химической зависимости является наличие тесной связи между двумя ее аспектами — клиническим и психосоциальным. Это означает, что поведение, связанное с употреблением наркотиков, следует одновременно рассматривать и как комплекс социально-психологических проблем, и как следствие прогрессирующих физико-химических изменений в организме [2].

Проведенный обзор зарубежных и отечественных исследований, выполненных в данной области, позволяет утверждать, что употребление химического вещества, преследует две основные цели: самоактивация для преодоления исходной истощаемости, неуверенности, боязливости и саморелаксация для снижения психоэмоционального напряжения [1].

Необходимость в самоактивации и саморелаксации несомненно актуальна для людей молодого возраста в силу недостатка поведенческих, личностных ресурсов, неспособности к саморегуляции психоэмоционального состояния.

Длительное психоэмоциональное напряжение в силу неспособности мобилизации личностных ресурсов человека ведет к снижению настроения и активности, повышенной психической истощаемости. Не имея возможности изменить свое состояние таким образом, чтобы адаптироваться к требованиям стрессогенной ситуации, справиться с условиями деятельности, молодежь ищет способ искусственной активации для решения проблем или, наоборот, уход от проблем, отдых от забот окружающей действительности. Одним из таких доступных средств, при незнании или неумении прибегать к другим способам регуляции психофизического тонуса, становится употребление различных психотропных веществ. Став заложником легкого удовольствия, молодежь может навсегда отказаться от поиска другого способа и становится жертвой заболевания — алкоголизма, наркомании, токсикомании, сутью которого является химическая зависимость [1].

Для молодежи употребление наркотических веществ — это неспособность позаботиться о себе и о своей жизни, неспособность получать удовольствие от жизни такой, какая она есть. Действительно, все наркозависимые имеют личностные проблемы, но не все люди с психологическими проблемами становятся зависимыми.

Человек будет иметь психологический иммунитет против химической зависимости, если он способен адекватно выражать свои чувства, в том числе и негативные; воспринимает жизнь такой, какая она есть; честен перед собой; способен поддерживать здоровые отношения с другими и может позаботиться о себе; умеет ставить цели и реализовывать их; способен к творчеству и увлечен делом; умеет получать удовольствие от разных вещей.

Целью исследования стало изучение психологических факторов формирования химической зависимости у молодежи. Исследование проходило на базе частного психореабилитационного центра для людей, склонных к химической зависимости г. Новошахтинска Ростовской области.

В исследование приняли участие молодежь в возрасте 15–22 лет, имеющая химическую зависимость.

Родителями, обратившимися за помощью в психореабилитационный центр, было выделено более 18 признаков зависимого поведения у детей: частое выпрашивание денег; самоизоляция, уход от участия в семейной жизни; понижение настроения, негативизм, критическое отношение к обычным вещам и событиям; гневливость, агрессивность, вспыльчивость; нарастающая лживость; бессонница, повышенная утомляемость, сменяющаяся необъяснимой энергией; наличие неизвестных таблеток, порошков, соломы, травы и т. п., их скрывание; чрезмерно расширенные или суженные зрачки; пропажа из дома ценностей, денег, одежды и т. д.

Первоначально с целью выявления склонности к отклоняющемуся поведению молодых ребят было проведено их психодиагностическое обследование с помощью методики «Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению» — СОП (А. Н. Орел).

По результатам психодиагностики, у молодых ребят выражена установка на социально-желательные ответы, что свидетельствует о высоком уровне конформизма, зависимости. Критических значений достигает склонность к аддиктивному поведению, выражена тенденция к преодолению норм и правил. Юноши проявляют высокую склонность к саморазрушающему поведению. Волевой контроль эмоциональных реакций значительно снижен. Склонность к насилию и агрессии, делинквентному поведению умеренная.

На следующем этапе исследования были изучены особенности потребностно-мотивационной сферы и эмоционально-личностные особенности молодых ребят, склонных к химической зависимости. Для изучения потребностно-мотивационной сферы использовались методика «Мотивация к успеху» Т. Элерса, методика «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса, Тест юмористических фраз (ТЮФ). Для изучения эмоционально личностных особенностей использовалась методика Леонгарда-Шмишека, многофакторный личностный опросник Кэттелла. Для изучения мотивации употребления наркотических веществ использовалась методика «Мотивация употребления наркотических веществ» С. К. Корнеева.

Результаты исследования показали, что для молодежи, склонной к химической зависимости, характерна деформация мотивационно-потребностной сферы личности, проявляющаяся в преобладании мотивации избегания неудач. Они тревожны, зависимы, пассивны, склонны к соперничеству, не проявляют настойчивости в достижении поставленных целей. Не готовы принять помощь и помогать другим при решении трудных задач. Молодые ребята ориентированы на материальные прагматические ценности. Доминирующая мотивация преобладает в таких сферах жизни как деньги, вредные привычки, агрессия-самозащита.

У 34% молодых ребят, склонных к химической зависимости преобладающей мотивацией употребления нар-

котических веществ является мотивация гиперактивации поведения (стимулирующий эффект) и гедонистическая мотивация (получение удовольствия). Наиболее частые мотивировки в этой группе основаны на знании того, что наркотики вызывают приятные ощущения, необычные переживания, улучшают настроение. Можно отметить положительное отношение юношей этой подгруппы к употреблению наркотиков. Характерен высокий уровень мотивационного напряжения. Преобладающая группа мотивов — личностная.

У молодых ребят данной подгруппы характерна выраженность демонстративной и возбудимой акцентуации характера, гипертимной акцентуации темперамента. Эмоционально-личностные особенности отличаются общительностью, демонстративностью и как следствие использованием демонстративного протеста против мнения старших, активностью, самостоятельностью, склонностью к риску, любопытством, стремлением к самоутверждению.

У 66% молодых ребят, склонных к химической зависимости преобладающей мотивацией употребления наркотических веществ является атактическая мотивация (нейтрализация переживаний), субмиссивная мотивация, отражающая неспособность человека отказаться от предлагаемого окружающими приема алкоголя или наркотических веществ, мотивация гиперактивации поведения (стимулирующий эффект). Из мотивировок наиболее часто встречаются объяснения типа «забыться», «в жизни нужно все попробовать», «от одного раза ничего не будет», «если все так плохо, лучше попробовать». Для этой группы характерно преобладание эмоционального компонента в побуждении принять наркотик, причем здесь важны как ближайшие цели, так и защитный положительный прогноз или стереотип. Характерен повышенный уровень мотивационного напряжения. Преобладающая группа мотивов — социально-личностная. Испытуемые из этой группы усвоили представления о том, что с помощью наркотика можно избавиться от негативных переживаний, достигнуть успеха или самоутвердиться, справиться с затруднительным положением и устроить свое будущее. Наркотик предлагается как «лекарство» от сильных эмоциональных переживаний: страха, ненависти, обиды, досады, бессилия, беспомощности, одиночества. Большинство юношей данной группы не может противостоять давлению группы или авторитету, рассчитывать на собственные силы, самостоятельно принимать решения, нести ответственность за свое поведение.

У молодых ребят данной подгруппы характерна выраженность акцентуаций темперамента эмотивного, экзальтированного, циклотимного типов и затревающий тип акцентуации характера. Эмоционально-личностные особенности молодых ребят характеризуются умеренной общительностью, зависимостью, несамостоятельностью, чувствительностью, неустойчивой самооценкой, недоверием другим людям.

В целом, для всех юношей, склонных к химической зависимости, характерны такие эмоционально-личностные

особенности как неустойчивость эмоционально-волевой сферы, низкая социальная нормативность, низкая познавательная активность, недоверчивость, ориентированность на себя, склонность к напряженности, возбудимости, раздражительности и нетерпеливости.

Корреляционный анализ позволяет утверждать, что такие особенности личности как стремление к доминированию, независимости, риску способствуют проявлению мотивации гиперактивации поведения у молодежи, склонной к химической зависимости. А такие особенности личности молодого человека как зависимость, несамосто-

ятельность, чувствительность, неустойчивая самооценка способствуют проявлению атарактической и субмиссивной мотивации употребления наркотических веществ.

Таким образом, можно утверждать, что мотивация употребления химических веществ опосредована эмоционально-личностными особенностями молодых ребят.

Полученные результаты исследования были рекомендованы для использования в разработке психореабилитационных программ, используемых в работе с молодежью, склонной к химической зависимости, психологами центра.

Литература:

1. Змановская, Е. В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения) / Е. В. Змановская. — М.: Академа, 2003. — 287 с.
2. Кузнецова, Л. Э., Репина Г. В. Роль совладающего поведения и стрессоустойчивости личности в формировании склонности к химической зависимости у молодежи / Л. Э. Кузнецова, Г. В. Репина // Молодой ученый. — № 24 (128) — Чита: «Издательство молодой ученый», 2016. — с. 287–290.

Влияние толерантности на проявление агрессии старшеклассниками в межличностном общении

Кузнецова Лейла Эдуардовна, кандидат психологических наук, доцент

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета
в г. Шахты (Ростовская область)

В статье рассмотрена толерантность-интолерантность личности как фактор проявления агрессии старшеклассниками в межличностном общении, показана взаимосвязь между данными понятиями. Описаны результаты организованного и проведённого исследования по изучению влияния уровня толерантности личности на особенности проявления агрессии старшеклассниками в межличностном общении.

Ключевые слова: толерантность, интолерантность, толерантное общение, интолерантные установки, агрессия, старшеклассники

Стремительные перемены в жизни нашей страны, ухудшение качества и уровня жизни российского населения привели к значительным переменам и в отношениях между людьми. Конкуренция, борьба за выживание, неудовлетворенность основных жизненных потребностей способствовали тому, что люди стали агрессивными и враждебными по отношению друг к другу. Непонятны и трудно объяснимы многие факты социальных отклонений, например, межэтнические конфликты или всплески молодежного экстремизма, не поддающиеся никакому логическому объяснению. Современное общество стало интолерантным, то есть проявляющим нетерпение, агрессию, злобу, ненависть, обиду и другие негативные эмоции. Именно интолерантные установки предрасполагают людей к экстремистским, террористическим акциям, участвовавшим в последние годы.

В связи с актуальностью поднимаемой проблемы возникает теоретический и практический интерес к явлению

толерантности как к одному из возможных путей формирования доверия и взаимопонимания между людьми, а значит преодоления различных форм проявления агрессии. 16 ноября 1995 г. в Париже 185 государств-членов Юнеско, включая Россию, провозгласили и приняли Декларацию принципов толерантности. В 2001 г. Правительством Российской Федерации принята федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе», направленная на освоение и укоренение установок толерантного поведения как основы согласия в демократическом государстве.

Толерантность — абсолютная нечувствительность или существенное уменьшение остроты реагирования на какой-либо социальный раздражитель как результат падения его значимости для субъекта. В личностном плане толерантность может выражаться как толерантность к тревоге и проявляться в повышении порога эмоционального реа-

гирования на угрожающую ситуацию, а внешне — в выдержке, самообладании, способности длительно выносить неблагоприятные воздействия без снижения адаптивных возможностей [2].

Толерантность — явление многоаспектное, многоуровневое, может проявляться в различных формах: психофизиологическая толерантность, социальная толерантность (коммуникативная и этническая), толерантность как система ценностей, толерантность как черта личности.

Интолерантность как нетерпимость личности к проявлениям индивидуальности, системы ценностей, установок, отношений к миру других людей, в смысловом плане сходна с понятием агрессия.

Интерес к проблеме толерантности находит отражение в работах многих отечественных и зарубежных психологов А. Г. Асмолова, Л. В. Байбородовой, Г. В. Безюлевой, А. А. Деркач, К. С. Кожухарь, А. И. Костяковой, О. В. Кравцова, Н. А. Морозовой, Н. В. Недорезовой, А. А. Погодиной, Б. Э. Риэрдон, М. И. Рожкова, Е. В. Селезневой, Г. У. Солдатовой и др.

Анализ исследований показывает общие тенденции понимания толерантности как терпимости к ино-культуре, ино-мыслию, ино-верию, обеспечивающей сосуществование в рамках определенных отношений, в том числе и в процессах взаимодействия.

А. Г. Асмолов подчеркивает, что толерантность — это не просто терпимость к различиям, к другим людям, к отличающимся мнениям, взглядам. Толерантность предполагает умение быть терпимым, сохраняя собственные ценности, индивидуальность [1].

В зарубежной психологии многие исследования тематически близки проблематике толерантности/интолерантности. Это работы о механизмах и проявлениях агрессии, национальной, религиозной и расовой нетерпимости, ксенофобии, о развитии в онтогенезе кооперации и сотрудничества и др.

Согласно позиции отечественных и зарубежных психологов, именно юношеский период является наиболее оптимальным и сензитивным для формирования толерантности как черты личности. Ведь в данном возрастном периоде происходит развитие рефлексии, эмпатии, познавательной мотивации, повышается потребность в коммуникации и социальной активности. Благодаря этому повышается интерес к собственной личности и самопознанию. Поэтому в юношеский период заметно укрепляются такие качества, как целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, духовность, толерантность.

Сегодня молодежь является той социальной группой, которая требует к себе пристального внимания исследователей. У молодежи формируются другие ценности и установки, появляются трудности, связанные с отсутствием толерантных моделей поведения в новых условиях жизни. И именно поэтому формирование толерантных установок в условиях нестабильного и неоднородного российского общества необходимо для преодоления су-

ществующих форм проявления нетерпимости в молодежной среде.

Низкий уровень личностной и психофизиологической толерантности, интолерантные установки личности как психологическая неготовность личности к терпимости, взаимопониманию в процессе общения с людьми, конечно же, будут вести к формированию агрессивного поведения у современных старшеклассников. А агрессия как черта личности будет провоцировать формирование интолерантных установок [1].

Важность процесса формирования толерантности у молодежи мы видим в том, что она составляет основу взаимопонимания и обеспечивает продуктивное взаимодействие между людьми. Отсутствие взаимопонимания ведет к повышению конфликтности взаимодействия, проявлению недоверия людям, снижению интенсивности взаимодействия между людьми, саморазрушению самой личности. Агрессия, направляемая на других, может обернуться для человека потерей чувства безопасности, развитием фрустрации. Наличие взаимодействия, основанного на взаимопонимании, напротив, способствует выработке у индивида чувства безопасности, уверенности в собственных действиях, и как следствие, развитию ценностных установок личности.

Учитывая актуальность обозначенной проблемы, мы организовали и провели теоретико-прикладное исследование.

Целью исследования стало изучение влияния уровня толерантности личности на особенности проявления агрессии старшеклассниками в межличностном общении.

Исследование проводилось в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении Колодезянской средней общеобразовательной школе в период с марта 2016 г. по май 2016 г. В исследовании приняли участие старшеклассники (учащиеся 8–10 классов) в количестве 50 человек в возрасте от 15 до 17 лет, из них 25 девушек и 25 юношей.

Для проведения тестирования были выбраны следующие методики: беседа, наблюдение за общением, методика «Личностная агрессивность и конфликтность» И. Б. Дерманова; экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова; опросник «Толерантные и интолерантные установки личности» В. В. Бойко; личностный опросник FPI; методы статистической обработки данных: Q — критерий Розенбаума для независимых выборок, коэффициент корреляции Спирмена (r_s при уровне достоверности $p < 0,01$).

Изучение уровня общей толерантности позволяет выделить две группы старшеклассников: 68% старшеклассников, имеющих средний уровень общей толерантности и 32% старшеклассников, имеющих низкий уровень общей толерантности. Наблюдается наибольшее снижение этнической и социальной толерантности у старшеклассников. Наиболее сохранна толерантность как черта личности.

Для старшеклассников с низким уровнем толерантности характерно преобладание интолерантных уста-

новоков по отношению к другим людям. Наиболее выражены такие интолерантные установки как нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другим людьми; неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности; неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров; использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей и категоричность или консерватизм в оценках других людей. Старшеклассники со средним уровнем толерантности стремятся к принятию и пониманию других людей, их индивидуальности, способны прощать ошибки, терпимы к недостаткам, обидам, проявляют такт в процессе общения.

Между уровнем толерантности и выраженностью интолерантных установок личности существует отрицательная корреляционная зависимость. Чем выше толерантность, тем ниже выраженность интолерантных установок личности. Наибольшее влияние на снижение интолерантных установок оказывает социальная толерантность.

Для старшеклассников со средним уровнем толерантности характерна умеренная позитивная агрессивность, проявляющаяся в достаточно высокой напористости и низкая негативная агрессивность. Старшеклассники стараются учитывать мнение других людей, не мстительны. Конфликтность для старшеклассников со средним уровнем толерантности не характерна. Они предпочитают мирное решение проблем, стремятся к сотрудничеству, взаимным уступкам в конфликте. Эмоциональная устойчивость старшеклассников достаточная, они сдержанны, не импульсивны, проявляют умеренную обидчивость и подозрительность.

Для старшеклассников с низким уровнем толерантности характерна умеренная позитивная агрессивность, проявляющаяся в сочетании напористости и неуступчивости, высокая негативная агрессивность. Старшеклассники проявляют нетерпимость к мнению других, мстительность. Конфликтность у старшеклассников с низким уровнем толерантности высокая. Они стремятся к сопер-

ничеству в конфликте, проявляют раздражительность, импульсивность, обидчивость, подозрительность.

Между уровнем толерантности и негативной агрессивностью, конфликтностью существует отрицательная корреляционная зависимость. Чем выше толерантность, тем ниже уровень негативной агрессивности и конфликтности.

Между уровнем интолерантных и агрессивных установок личности существует положительная корреляционная взаимосвязь. Чем выше уровень выраженности интолерантных установок по отношению к другим людям, тем больше личность склонна к проявлению агрессии в межличностном общении. Наибольшая зависимость получена между уровнем агрессивности личности и такими интолерантными установками как использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей; категоричность или консерватизм в оценках других людей; нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другим людьми; неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других.

Взаимосвязь между толерантностью и агрессивностью опосредована рядом эмоционально-личностных особенностей старшеклассников. Эмоционально-личностными особенностями, способствующими снижению толерантности и повышающими возможность проявления агрессивного поведения среди старшеклассников, являются импульсивность, враждебность, эмоционально-волевая неустойчивость, раздражительность, недоверчивость, доминантность.

Полученные результаты исследования легли в основу разработки практических рекомендаций и программы социально-психологического тренинга для старшеклассников, направленных на снижение агрессивности поведения и формирование толерантных установок к окружающему миру.

Проведение психопрофилактической работы со старшеклассниками с целью предотвращения формирования интолерантных установок по отношению к другим людям и окружающему миру, является важным направлением деятельности педагогов-психологов.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Психология толерантности / А. Г. Асмолов. — М.: Смысл, 2015.
2. Кожухарь, Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г. С. Кожухарь // Вопросы психологии. — 2006. — № 2. — с. 3–12.

Критерии и показатели социально-психологической дезадаптации старшего подростка

Педченко Виктория Валерьевна, магистрант
Московский городской педагогический университет

В статье анализируются понятия адаптация, социальная адаптация, социально-психологическая дезадаптация, определяется специфика социально-психологической дезадаптации подростков, форм и причин ее возникновения. Приведены показатели и структура социально-психологической дезадаптации старших подростков, делается вывод об основных факторах влияния на данное нарушение взаимодействия подростка с социумом и самим собой.

Ключевые слова: социально-психологическая дезадаптация старших подростков, адаптация, социум, девиантное поведение, дегармонизация взаимодействия

Criteria and indicators of an socio-psychological disadaptation of older adolescents

Pedchenko Victoria V., graduate student
Moscow City Pedagogical University

The article is devoted to an analyze of meanings of an adaptation, a social adaptation, a socio-psychological disadaptation, it contains a specificity of a socio-psychological disadaptation of adolescents, its forms and causes. It reveals criterions and a structure of the socio-psychological disadaptation of the older adolescents. An author concludes the main factors of influence on an infringement of an interaction of the adolescent with society and with himself.

Keywords: socio-psychological disadaptation of older adolescents, adaptation, society, deviant behavior, degarmonizatsiya interaction

Деятельность педагога-психолога в образовательной организации часто связана с необходимостью совершенствования условий для обучения и развития подростков с высокой степенью конфликтности во взаимоотношениях с учителями, родителями и сверстниками, вербальной и другими видами агрессии в поведении, сложностью в построении дружеских отношений и учебного сотрудничества, нарушениями эмоционально-личностного отношения к учению, учебно-профессиональным планам, учителям, академической неуспешностью, в том числе обусловленной низкой дисциплинированностью, трудновоспитуемостью и пр. Это подростки, которые по различным причинам, из-за различных условий и под влиянием различных факторов не смогли адаптироваться к социуму, таким образом, входящие в группу риска социально-психологической дезадаптации.

Выделяются следующие уровни дезадаптации подростков С. А. Беличевой [2]: патогенная, психолого-социальная, социальная дезадаптация.

Патогенная дезадаптация, как правило, является следствием психических и нервно-психических заболеваний, причиной которых являются органические поражения центральной нервной системы. Психолого-социальная дезадаптация основывается на половозрастных и индивидуально-психологических особенностях подростка, обуславливающих его нестандартность, трудновоспитуемость, требующие индивидуального педагогического подхода и

специальной психолого-педагогической программы. Социальная дезадаптация проявляется в нарушениях норм морали и права (педагогическая и социальная запущенность подростков) [10].

В старшем подростковом возрасте (14–17 лет) психологическая значимость взаимодействия со сверстниками обуславливает особую интенсивность эмоциональных контактов ребенка, его стремление к расширению социального опыта при еще неосознанности его средств, следствий, возможностей и опасности. По данным исследований [3; 7; 9 и др.] дезадаптация старшего подростка происходит в результате дегармонизации его взаимодействия личности не только с обществом, ближайшим окружением, но и с самой собой, которая появляется «во внутреннем дискомфорте, нарушениях поведения, взаимоотношений и деятельности» [6, 53]. Это состояние несоответствия социально-психологического статуса ребенка требованиям и условиям социальной ситуации может иметь разный уровень и интенсивность, проявляться в различных формах и сочетаниях. Особенно актуальным является вопрос о его возникновении, развитии, протекании и завершении в сензитивный для социального взаимодействия — период старшего подросткового возраста.

По результатам исследований Б.Д. Менделевича и С.Я. Волгиной [8, 53] подростки с различным уровнем социально-психологической дезадаптации нуждаются в

своевременном психологическом и психотерапевтическом сопровождении в связи с высоким риском формирования у них психической патологии.

В свою очередь, успешная социально-психологическая адаптация предполагает достижение удовлетворяющей личность социального статуса, взаимоотношения с окружающими, а также удовлетворенность этой средой в целом, тогда как неуспешная предполагает социальный регресс либо отклоняющееся поведение [3, 10]. Ряд авторов отмечают, что психологическая адаптация, ее легкость и скорость, обусловлена определенным уровнем развития личностных качеств и свойств интеллекта, сбалансированностью личностных свойств у подростка [4; 5; 6].

По Л. Н. Собчик и данным других авторов в качестве основных предикторов возникновения дезадаптации и доминирующего клинического синдрома выступают отдельные индивидуальные характеристики личности (например, выраженные психопатологические черты, грубость, лень, агрессия, замкнутость, низкая самооценка а также эмоциональная неустойчивость с повышенным нейротизмом и др.) [12, 40]. В числе многочисленных личностных черт социально-дезадаптированных подростков, которые отмечаются многими авторами, наиболее часто выделяются нечестность и жестокость. Нечестность, в асоциальном подростковом мире обман, ложь, лицемерие распространяются и поддерживаются. Жестокость — так же по большей части является продуктом криминальной субкультуры. Социально-дезадаптированные подростки проявляют агрессию, у них отсутствует активное сочувствие, они не могут и не хотят проявлять сострадание к слабым и беззащитным. При доминировании подобных качеств у подростка сама возможность социально-психологической адаптации может быть непосредственно обусловлена только оптимальным сопереживающим, поддерживающим микро-социумом [5, 72].

Система социально-психологической дезадаптации, критерии которой разработаны, соотнесены с показателями школьной дезадаптации подростка, д. м. н. Б. Д. Менделевичем, включает когнитивный (отставание в обучении, соответствующем возрасту и способностям ребенка и пр.), эмоционально-личностный (нарушения отношения к обучению, учителям, жизненной перспективе, связанной с учебой) и поведенческий (повторяющееся нарушение поведения, в том числе отказные реакции, пренебрежение правилами, противопоставление себя сверстникам и взрослым) компоненты, а также невозможность установления позитивных контактов с ближайшим окружением [8, 50].

Анализируя структуру социально-психологической дезадаптации современного подростка, разработанную Л. Г. Агеевой [1, 63], можно отметить несколько другой подход к определению ее показателей — с позиций дефектов формирования и дефицитарности показателей развития ребенка. Так, она включает дефекты личностного развития (депрессивное состояние, псевдоактуализацию,

дефицит внутренней поддержки, дисбаланс контроля и сомнения, дефицит эмоциональной устойчивости), дефицит познавательных интересов (дефицит стремления к познанию, снижение уровня интеллекта), дефект адекватности восприятия внешнего мира (нарушение восприятия целостности бытия), а также дефицит навыков социального взаимодействия (снижение межличностной чувствительности, дефицит гибкости поведения, дефицит коммуникативных навыков, выраженность негативных жизненных позиций личности, завышение или занижение уровня доверчивости).

Исследования, посвященные коррекции и профилактике социально-психологической дезадаптации старшего подростка показывают, что ее уровень, интенсивность и формы можно корригировать, осуществляя влияние на факторы и условия социализации ребенка, формируя мотивацию достижения, навыки саморегуляции, уверенности в себе, обуславливая сглаживание недостатков интеллектуальной, нравственной, эмоционально-волевой сфер ребенка, изменение отношения к себе и окружающим людям.

Источником социально-психологической дезадаптации могут являться также и нарушения в самом социуме, обуславливающие изменение поведения и самопроявления подростка [9]. Таким образом, социально-психологическая дезадаптация проявляется как у тех, кто не сумел найти «собственную нишу» в коллективе, выстроить гармоничные отношения в микросоциуме, а также у тех, кто асоциален или неудобен окружающим из-за нарушения самого социума.

Усиление процессов социально-психологической дезадаптации приводит к формированию у старших подростков отклоняющегося, а также одной из его форм — девiantного поведения. Отметим, несмотря на то, что в некоторых научно-практических работах дезадаптация и девиация рассматриваются как синонимы, существует отличие проявлений девиантного поведения и с проявлением социально-психологической дезадаптации. Стремление к автономности, к самоутверждению в развитии личности и становлении его индивидуальности может рассматриваться как «естественное состояние», как «положительная девиация», однако в случае асоциальности данного поведения подросток может быть даже опасен для общества.

Категории социально-дезадаптированных подростков можно представить следующим образом:

1) трудновоспитуемые подростки, у которых имеется уровень дезадаптации близкий к норме, обусловленный особенностями темперамента, нарушено внимание, наличие легких дисфункций мозга, существует недостаточность возрастного развития;

2) нервные подростки, которые неспособны самостоятельно справиться с тяжелыми переживаниями, вызванных их взаимоотношениями с родителями и другими взрослыми (в связи с их возрастной незрелостью эмоционально-волевой сферы);

3) *«трудные» подростки*, которые не умеют решать свои проблемы должным образом, характеризуются внутренними конфликтами, неустойчивой эмоционально-волевой сферой;

4) *фрустрированные подростки*, которым свойственны устойчивые формы саморазрушающего поведения, наносящие вред их здоровью (употребление наркотиков, алкоголя, курение), вредящие духовному и нравственному развитию (сексуальные отклонения, домашнее воровство), ухудшающие их социальное положение (прекращение учебы, бродяжничество), подвешивающие опасности самого факта их существования (склонность к суициду);

5) *подростки-делинквенты*, подростки находящиеся постоянно на грани дозволенного и противоправного поведения, не сообразующегося с социально приемлемыми представлениями о добре и зле.

Наиболее подверженными влиянию вышеуказанных факторов и причин оказываются подростки из-за их физиологических и психологических особенностей, что в итоге приводит к нарушениям в формировании личности и адаптации к социальным условиям.

Не существует единого типа социально дезадаптированного подростка. У каждого ребенка — свои причины, которые привели к изменению личности, изменению в поведении. Их объединяет «неустойчивость»: одни должны развлекаться, другие попали в разряд «трудных» за компанию. У последних обычно отсутствуют собственные убеждения, четкие моральные принципы, они не могут себя занять и плывут по течению — идут на поводу у более самостоятельных сверстников [10]. Таковы подростки, называемые конфликтными.

Истероидные подростки поднимают вокруг своей персоны много шума. Они любят привлекать к себе внимание, заставлять говорить о себе и переживать. Эти подростки стараются всячески получить сверх внимание любым способом, идя на крайние меры (самоубийства, чаще — попытки суицида).

Эпилептоидные подростки в большинстве случаев страдают от жадности или чувства мести. Такие дети проявляют особую жестокостью в драках, повышенную агрессивностью.

Гипертимные подростки — лидеры в группах. Они становятся инициаторами драки, прогулов уроков, совершения краж и т. д. Их безудержная энергия, которая не находит применения, повышенные склонности к рискам и авантюрам заставляют подростков искать источники реализации своих планов.

Шизоидные подростки — отшельники. Перед тем как встать на асоциальный путь, они долго обдумывают этот план.

Выше перечисленные типы можно отнести к случаям, когда у подростка уже выраженные акцентуации характера. Важно отметить, что нарушения, отклонения в поведении, сложности в адаптации могут возникать так же при относительно гармоничном характере и социальной адаптации.

В связи с появлением «опытных» друзей или вступление в группу — необязательно асоциальную может закрепить или поспособствовать возникновению разных форм социальной дезадаптации.

Большинство подростков, которые усвоили с детства нормы морали, будут ориентироваться на оценки окружающих, опасаться осуждения и наказания со стороны родителей, учителей и тем более милиции. У таких детей возникает внутренний конфликт: с одной стороны, появляется желание принять участие в сомнительные развлечения и действия, с другой стороны — беспокойство о возможных последствиях. В таких случаях в результате колебаний одерживает верх вторая тенденция.

В настоящее время можно выделить ряд факторов, которые способствуют размыванию моральных норм и установлению асоциальных ценностей.

Разрушение общенациональной культуры, снижение духовных ценностей, экономические неурядицы в стране, выходящая из-под контроля миграция населения; деятельность средств массовой информации, которые допускают рекламу насилия — все эти факторы привели к распространению криминальной субкультуры, которая предлагает подросткам специфическую идеологию, оправдывает и поощряет преступный образ жизни. В результате этого подросток формируется механизм самооправдания и отсутствия ответственности после совершения проступка, который снимает психологический и нравственный барьер, который ему необходимо было преодолеть, чтобы совершить правонарушение.

В результатах многочисленных исследований психологов [по 11], от трети до половины подростков являются членами разнообразных субкультурных групп, но девиантное поведение подростков может вызвать и ситуации в семье, отношения с родителями. Побег из дома, прогулы уроков, драки, кражи могут провоцироваться не сверстниками, а родственниками. Не только открытый конфликт, но и родительское безразличие и непонимание может привести к острой реакции протеста. Неблагоприятные семейные условия заставляют подростков, отрицать принятые в обществе нормы отношений и поведения, тем самым подросток становится беззащитными перед влиянием криминальной субкультуры.

Бедность духовных потребностей и сильно выраженные примитивные потребности — специфическое для социально-дезадаптированного подростка, свойство личности. Недостаточность потребностей и интересов влечет за собой сужение круга общения подростка. Социально-дезадаптированные подростки не желают учиться, их времяпрепровождение бессодержательно и примитивно.

Еще одна черта социально-дезадаптированного подростка — ситуативность, проявляющаяся в праздности жизненного уклада подростка. Дети слоняются по улицам, сидят в подъездах, завязывают случайные знакомства, тем самым создавая условия и провоцируя конфликтные ситуации. Ситуативность — психологическая предпосылка для развития социальной дезадаптации подростка.

В.Э. Чудновский писал: «ситуационность, которая стала свойством личности, делает человека игрушкой в руках судьбы — его поведение непредсказуемо: оно зависит от множества случайных обстоятельств».

Трудные жизненные ситуации, ошибки в семейном воспитании, низкий уровень культуры и образования окружающих оказывает влияние на многих подростков. Вместе с тем отрицательные психофизиологические предпосылки (психопатия, акцентуации характера и поведения) в свою очередь не становятся фатальными сами по себе (без взаимосвязи с социальными факторами) и не станут первопричиной, детерминантой социальной дезадаптации.

Специфика формирования морального сознания, присоединение к криминальной подростковой субкультуре, ограниченность и примитивизм духовных потребностей, размытость мотивов, ситуативность, нечестность, высокая агрессивность, неадекватная (заниженная или завышенная) самооценка — личностные особенности подростков развитие которых способствует возникновению социально-психологической дезадаптации. Кроме этого существенное значение имеют физиологические и психофизиологические особенности развития ребенка на этапе подросткового возраста.

Таким образом, социально-психологическую дезадаптацию подростка можно рассматривать:

как процесс снижения адаптационных возможностей ребенка в условиях взаимодействия со сверстниками, родителями, учителями в классе, в школе в целом, в семье и другом значимом окружении;

— как нетипичное социально-психологическое поведение подростка в определенных условиях в связи с нарушениями или принципиальным изменением социальных норм в социуме;

— как неадекватное взаимодействие личности с собой и социумом — как комплексный показатель того, что поведение, отношения и результативность деятельности (во взаимоотношениях с детьми и взрослыми, в ученой и др. видах) подростка не соответствуют тем социальным нормам, которые характерны для него в данных условиях среды.

На личность подростка воздействует совокупность как объективных средовых факторов (нарушения в социуме, педагогической среды, ближайшего окружения и, главное, семьи), так и внутренне обусловленных, субъективных (биогенетические предпосылки, особенно при их патогенности, выраженность акцентуаций характера, дефициты эмоционально-волевой, познавательной и социально-коммуникативной сфер). Данные факторы могут обуславливать дегармонизацию его взаимодействия с обществом, ближайшим окружением, с самой собой, к несоответствию социально-психологического статуса ребенка требованиям и условиям социальной ситуации, т. е. к социально-психологической дезадаптации подростка. Последняя не обладает свойством необратимости, невозможности преодоления, особенно на этапе школьной дезадаптации, старшие подростки с социально-психологической дезадаптацией нуждаются в психолого-педагогической помощи и сопровождении.

Литература:

1. Агеева, Л.Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины [Текст]/ Л.Г. Агеева. — Ульяновск: УлГТУ, 2010. — 180 с.
2. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии [Текст]/ С.А. Беличева. — М.: Социальное здоровье России, 1994. — 224 с.
3. Бобылева, Н.И. Социальная дезадаптация и девиация: нарушения поведения детей и молодежи [Текст]/ Н.И. Бобылева, Е.В. Рыбак, Н.В. Цихончик; ПГУ имени М.В. Ломоносова / Отв. ред. Н.В. Цихончик. — Архангельск: Пресс-Принт, 2011. — 194 с. — с. 8–10.
4. Весна, Е.Б. Психологические закономерности и механизмы процесса социализации — индивидуализации в онтогенезе: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. — М., 1998.
5. Ларионова, С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика [Текст]/ С.А. Ларионова. — Белгород, 2002. — 200 с.
6. Литвиненко, Н.В. Социально-психологическая адаптация младших подростков: индивидуально-личностный подход [Текст]/ Н.В. Литвиненко // Наука и школа. — 2007. — № 5. — с. 52–55.
7. Маланченко, Е. Школьная дезадаптация [Электронный ресурс]/ Первое сентября. — 2007. — № 17. — URL: <http://zdd.1september.ru/2007/17/7.html> (дата обращения 26.01.2017).
8. Менделевич, Б.Д. Личностно-типологические особенности подростков с различной степенью социально-психологической дезадаптации [Текст]/ Б.Д. Менделевич, С.Я. Волгина// Неврологический вестник — 2010 — Т. XLII, вып. 1 — с. 49–53.
9. Молодцова, Т.Д. Диагностика дезадаптации подростков в учебных группах как условие успешной коррекционной работы [Текст]/ Т.Д. Молодцова //Международный журнал экспериментального образования. — 2014. № 3–1. — с. 32–34.
10. Овчаренко, Л.Ю. Проблемы успешности социально-психологической адаптации подростков в современной среде [Текст]/ Л.Ю. Овчаренко //Системная социология и социология. — 2015. — № 3. — с. 44–56.

11. Психология подростка / [Ж.К. Дандарова и др.]; под ред. А.А. Реана. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. — 480 с.
12. Собчик, Л.Н. Введение в психологию индивидуальности [Текст]/ Л.Н. Собчик. — М.: Институт прикладной психологии, 1997. — 469 с. — с. 40–42.

ФИЛОЛОГИЯ

Исследование лексико-семантического поля «глаз» в английском, русском и узбекском языках

Абдувалиев Мухаммаджон Арабович, кандидат филологических наук, доцент;
Шокиров Шерали Ибрагимович, преподаватель
Андижанский государственный университет имени З. М. Бабура (Узбекистан)

В статье освещаются структурные и семантические свойства конститuentов лексико-семантического поля «глаз (а)» английского, русского и узбекского языков.

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, архисема, лексема, доминанта, ядро, периферия, план выражения, план содержания, тематические группы

The article deals with the structural and semantic features of the constituent lexemes of the lexical-semantic fields of «eye» in modern English, Russian and Uzbek.

Key words: lexical-semantic field, archiseme, lexeme, dominant, centre, periphery, surface structure, deepstructure, thematic groups

Лексико-семантическое поле (ЛСП) «глаз» как отдельная тема для исследования в плане сравнительного языкознания до настоящего времени подробному анализу специалистов не подвергалось.

Под лексико-семантическим полем «глаз» мы подразумеваем систему языковых единиц, объединенных вокруг инвариантной архисемы «глаз», имеющих в этом поле свою семантическую нишу, различающихся морфологическим и синтаксическим строением, находящихся между собой в смысловой связи разной степени — близкой либо дистантной, моно- и полисемических, моно- или полифункциональных, находящихся в парадигматической либо синтагматической связи друг с другом, активных и пассивных по функции, имеющих в плане выражения различную эмоционально-экспрессивную окраску.

Как и любое лингвистическое поле, ЛСП «глаз» имеет план выражения и план содержания. Под планом содержания поля мы подразумеваем общую архисему «глаз», а также в разной степени близости связанный с ней комплекс сем. Под планом выражения поля мы имеем в виду разные лексические единицы, сформированные в рамках фонетических, лексических, грамматических законов языка, свойственные устной и письменной речи, имеющие визуальные и аудиальные формы и объединенные вокруг общего значения «глаз».

Изучение лингвистических свойств языковых единиц, составляющих отдельные парадигматические ряды и объединённых в одном поле на основании общего зна-

чения «глаз», имеет и теоретическое, и практическое значение.

Анализ лексем, данных в толковых словарях английского, русского и узбекского языков, показал, что лексема «глаз» во всех трех языках является полисемантической и, кроме того, как в отдельно взятом случае, так и в составе словосочетаний и фразеологизмов приобретает различные значения. В этом случае необходимо определить из ряда значений, связанных с лексемой «глаз», инвариантное, имеющее в сопоставляемых языках общее значение. Принимая во внимание данное обстоятельство, мы подвергли анализу слово «глаз» в том виде, в каком оно зафиксировано в словарях, а также проанализировали имеющие морфологические и синтаксические строения единицы, связанные по смыслу с данной лексемой.

В Третьем «Новом международном словаре английского языка» Вебстера (WEBSTERS THIRD NEW INTERNATIONAL DICTIONARY OF THE ENGLISH LANGUAGE, KONEMANN 1993809–810) отмечено, что слово «eye», будучи именем существительным, является родственным для лексем «eage» в древнеанглийском, «eie» в средневековом английском, «ouga» в древне-немецком, «oculus» в латинском, «oscs» (two eyes) в греческом языках и «aksi» в санскрите, его прямое и основное (ведущее) значение — «an organ of sight» (орган зрения).

Путем перевода мы установили другие значения слова «eye» в той последовательности, в какой они даются в словаре:

1) *глаз и защищающие, поддерживающие, близко расположенные к нему веки, ресницы, брови; внутреннее пространство глаза и место, окружающее его.*

2) *хрусталик глаза* (a girl with blue eyes);

3) *видеть глазами либо воспринимать (представлять, предчувствовать), словно видимое глазом* (a keen eye for a significant detail), *'видеть силой физического и умственного восприятия'* (a good eye for what is essential) *'способность видеть через воображение* (on eye for beauty), (he has on artists eye).

4) *взгляд* (in the public eye)

5) *внимательно смотреть, наблюдать с близкого расстояния* (under the eye of the employers)

6) *точка зрения: мнение о чём-либо* (in the eye of the law).

7) *вещь, имеющая вид, похожий на глаз*: 1) отверстие в игле (ушко); 2) отверстие для веревки, крюка, в частности, в орудии труда: отверстие молотка, топора; 3) кончик растения (фасоли, сои).

Итак, лексема «глаз» в английском языке имеет более 20 значений.

В «Толковом словаре узбекского языка», изданном в 2006 году Государственным научным издательством «Узбекистон миллий энциклопедияси» под редакцией А. Мадвалиева (II том), перечисляются следующие основные значения слова «глаз» как имени существительного:

1. *Орган зрения живого существа*: Кўз косаси (глазная впадина). Қарға қарғанинг кўзини чўқимайди («Ворон ворону глаз не выклюет») (Пословица).

2. *Взгляд, взор*: Мансур ҳамон индамас, кўзларини бир нуктадан узмас эди. (Мансур все еще молчал, не отрывая глаза от одной точки).

3. *Способность видеть*: Мутный глаз. Слепой. «Когда-то шил тубетейки. Теперь это не под силу моим глазам» (Ойбек).

4. *Некоторые места нахождения предметов, объектов (в переносном значении)*. Оконное стекло. Место, откуда бьет родник.

В «Словаре русского языка», изданного в 1981 году под редакцией А. П. Евгеньевой (2 изд., М, 1 том), приводятся четыре значения слова «глаз»:

1. *Орган зрения,*

2. *Способность видеть*

3. *Дурной глаз* (в старых народных представлениях: взгляд, приносящий неблагоприятие, несчастье)

4. *Присмотр.*

Во всех вышеназванных словарях лексема «глаз» в основном значении толкуется как «*орган зрения живого существа*». Смежные с ним другие дистантные значения даны последовательно.

Кроме этого, в процессе опроса, проведенного среди информантов (в качестве информантов были привлечены специалисты по английскому и узбекскому языку, а также молодые люди, принадлежащие к различным социальным слоям), на вопрос, что означает слово «глаз», 90–95%

опрошенных ответили, что глаз — это орган зрения, затем перечислили другие значения. Исходя из вышеизложенного, в качестве архисемы лексемы «глаз» мы выбрали значение «*орган зрения*». Семы, смежные с ней, будем считать ее вариантами.

Элементы в этой системе находятся в иерархическом отношении друг к другу. Данную связь можно считать ступенчатым отношением.

Вариантные значения являются смежными с архисемой «глаз». Близкие варианты выражают значение «глаз» и соответствующие его задачам сопутствующие значения. Например, в английском языке — **sight, vision** ('видение'), **look, glance, gaze, view** ('взгляд, взор, точка зрения'), **scrutiny** ('приспальный'), **point of view** ('точка зрения'), **something having on appearance suggestive of an eye** ('предмет в форме глаза').

В узбекском языке — **кўз кисмок** ('моргнуть глазом, т. е. — для подачи какого-либо знака или сигнала закрыть один глаз'), **кўз олди, кўз унги** ('перед глазами'), **кўз ташламок** ('бросить взгляд; посмотреть, взглянуть'), **кўздан колмок** ('потерять способность видеть'), **кўзи хира** ('мутный глаз — плохо видящий').

В русском языке — **голубые глаза** ('*глаза голубого цвета*'), **близорукие глаза** ('*не видящие на дальнем расстоянии*'), «**У семи нянек дитя без глазу**» (пословица). **Смотреть во все глаза** ('*смотреть пристальным взглядом*').

Варианты с дистантными значениями являются комплексом сем, не относящихся к глазу как органу зрения, его задачам и специфике. Например, в английском языке **on eye for an eye** ('*насколько причинил страдание, настолько и наказать; око за око, кровь за кровь*'), **to see eye to eye (with)** ('*полностью согласиться, иметь схожую точку зрения*'), **to give an eye to** ('*опекать, присматривать*'), **my eye** ('*выражает удивление и недовольство*); в узбекском языке **узукнинг кўзи** ('*камень, вставляемый в кольцо*'), **кўз остига олмоқ** ('*приметить (сделать своим, наметить для пользования)*'), **кўзи ёримоқ** ('*разрешиться от бремени (родить)*'), **кўзини ёғ босмоқ** ('*не признавать многих, даже своих знакомых; быть высокомерным*'); в русском языке: **глаза горят** ('*очень хотеть занять что-то*'), **за глаза** ('*говорить, ругать кого-либо в его отсутствие*').

Если в лексемах с дистантным значением архисема «глаз» выражена слабо, то в лексемах с близким значением она находит свое выражение с разной степенью точности. Например, идиома «**смотреть краешком глаза**» означает взгляд с одной стороны глаза. Данное обстоятельство наблюдается и в английском языке: **Keep an eye on him** ('*присматривай за ним*').

Архисема «глаз» и его вариантные значения могут проявляться через лексические единицы, имеющие разные морфологические строения: простые, сложные, парные сочинительные сочетания, словосочетания, фразеологизмы.

Мы установили, что в английском языке значение лексем *eye* (существительное), *eye* (глагол) выражается через производные слова: *eyeglass*, *eyewitness* (существительное, глагол), сложное *eyed* (прилагательное), *eyedness* (существительное), *eyeful* (существительное), *eyeless* (прилагательное), *eye some* (прилагательное), через сложнопроизводные слова — *eye mindedness* (существительное), *eye — popper* (существительное), *eye — server* (существительное), словосочетания — *to close ones eyes; in public eyes, to keep one's eyes on*, фразеологизмы — *all the eye, to cut on eye, up to one's eyes* и через сленг: *«in a pig's eye»*.

В узбекском же языке главное значение лексемы «глаз» и его варианты выражаются через морфологически простые слова *кўз* — 'глаз' (существительное), *кўз остига олмоқ* — 'приметить' (глагол), *кўзанақ* — 'углубление' (существительное), производные слова *кўзмунчок* — 'бусы' (существительное), *кўзойнақ* — очки (существительное), *кўзбойлогич* — 'фокусник' (существительное), *кўз бўямачи* — 'очковтиратель' (существительное), *кўзли* — 'с глазом', *кўзсиз* — 'без глаза', *кўз* — *кўз* — 'показывать другим', *кўз кулоқ* — 'быть присматривающим', словосочетания *кўздан кечирмоқ* — 'осматривать', *кўз кири билан қарамоқ* — 'осмотреть краешком глаза', *кўз олайтирмоқ* — 'пялить глаза', *кўз-кўз қилмоқ* — 'хвастаясь, показывать другим', *кўзи очилмоқ* — 'отрезвить, открыть истинное положение вещей' и др.

Вышеперечисленные лексемы в зависимости от морфологической структуры и состава могут иметь следующие модели:

1. N или V (простые однокоренные слова)
2. N + N = N (сложные слова с двумя корнями)
3. N + suffix = N (производящее слово с суффиксом, образующие существительное)
- N + suffix + suffix = N (производящее слово с двумя суффиксами, образующие существительное)
4. N + suffix = Adj (производящее слово с суффиксом, образующие прилагательное)
5. N + N + suffix = Adj (слово, состоящее из двух корней, с суффиксом, образующие прилагательное)
- N + suffix + suffix = N (производящее слово с одним суффиксом, образующим существительное, и одним суффиксом, образующие прилагательное)
6. N + Adj + suffix = N (производящее существительное с одним прилагательным и одним суффиксом, образующие существительное)
7. N + V + suffix = N (производящее существительное с одним суффиксом, образующим существительное, и одним глаголом, образующие существительное)
8. N + V + suffix = Adj (производящее слово с одним суффиксом и одним глаголом, образующие прилагательное)
9. V + N (prep) = WC (словосочетание, состоящее из глагола и существительного с предлогом)

10. 10. Adj + N = WC (словосочетание, состоящее из прилагательного и существительного).

В узбекском языке лексемы, объединенные вокруг архисемы «глаз», создаются при помощи следующих моделей:

1. N или V (простые однокоренные слова)
2. N + N = N (сложные слова с двумя именными корнями)
3. Adj + N = WC (словосочетание, состоящее из одного прилагательного и одного существительного)
4. N + Adj = WC (словосочетание, состоящее из одного существительного и одного прилагательного)
5. N + V = WC (словосочетание из одного существительного и одного глагола)
6. N + гла + participle = WC (словосочетание из одного существительного и причастия)
7. N + гла (да, дан, и, ни, нинг) + V = WC (словосочетание из существительного с падежным суффиксом и глагола)
8. N + N + suffix = N (производные слова с двумя именными корнями и одним суффиксом)
9. Adj + N = WC (словосочетание, состоящее из одного прилагательного и одного существительного)
10. 10. N + suffix = Adj (производное слово, произведенное из одного существительного посредством одного суффикса)

11. N + N + V = WC (словосочетание, состоящее из двух существительных и одного глагола)

12. N + V = V (сложный глагол, состоящий из одного существительного и одного глагольного корня)

13. N + Adj = WC (словосочетание, состоящее из одного существительного и одного прилагательного)

Вышеприведенные языковые инвариантные модели реализуются и конкретизируются в речи. На их основе возникают речевые единицы с простым и сложным смыслами.

Лексемы поля, основанного на архисеме «глаз», разделяем на следующие смысловые группы:

1) Лексемы, выражающие движение глаза как органа зрения: *мигать, открыть, открытый, смотреть, взглянуть, ловить, плакать, прослезиться, моргать, бросить, пробежать, бросить взгляд, уставиться, оглянуться, to cry, to winn, to gaze, to look, to store, to have a look at, to sere wanes eyes, to peep, to blinn.*

2) Лексемы, выражающие цвет глаза как органа зрения: *черный, зеленый, голубой, красный, посиневший, покрасневший, blue, black, red, red dened.*

3) Лексемы, выражающие форму и размер глаза как органа зрения: *большой, маленький, корейский, красивый, узкий, косой, олений, выпученный, томный, круглый, screw, round, big, wide, narrow, small.*

4) Лексемы, непосредственно не связанные с задачами глаза как органа зрения: *взгляд, кончик, язва, родник, доска, древесина, работа, кольцо, хурджун, голодный, не насытится, родила (родить), уйти из жизни с открытыми глазами, заметить, пялить,*

закрывать, вытаращить, needle eye, the opening of a spring well.

5) Лексемы, выражающие состояние глаза как органа зрения, а также вообще способность видеть: *слепой, открытый, закрытый, острый, хороший, плохой, невидящий, слабый, незримый, дальний, дальше, невидимый, ясный, четкий, мутный, близорукий, помутнеть, потемнеть, big squint, strabismus (знание), squint — eyed, cross — eyed, long — sighted, far — sighted, long — sight, presbyopia (медицинский), weak,*

short — sighted, near — sighted, myopic (медицинский), shortsightedness.

6) Анатомия глаза как органа зрения и связанная с ним медицинская терминология: *очки, офтальмолог, резать, удалить, ставить, микроскоп, линза, сетчатка, хрусталик, зеница, катаракта, яблоко, цилиарное тело, орбита, белок, eye pit, eyehole, oculist, eye piece, (ocular), iris, lens, eye ball, ophthalmologist.*

На основании вышеизложенного мы определили следующие виды значений, свойственных лексеме «глаз»:



Например, в словосочетании «человеческий глаз» (*a mans eye*) главной семьей значения считается «*organ зрения*», данное ССЧ имеет свободное и номинативное значение.

Однако в словосочетаниях «*the eye of a spring*», *needle eye, eyes on an egg, the eye of a hurricane, a private eye, очаг язвы, камень кольца, отверстие родника* проявляется его вторичное значение. В этих единицах слово «глаз» приобретает производное значение, которое проявляется только при соединении со словами *spring, needle, egg, hurricane, private, язва, кольцо* и *родник*. Приобретенные значения данных словосочетаний являются переносными.

В лексемах *to cut on eye (to cost a look) to have an eye to, to give on eye to (look after), to give the big eye to (to look at), to keep one»s eyes open (to be on the alert, be careful), зеница ока, вытаращить глаза* присутствует эмоционально-экспрессивная окраска.

Например, в английской лексеме «*to keep one»s eyes open*» выражены прагматические значения «*be watchful*», «*be careful*» (*смотри, будь осторожным*). Однако значение выражения «*to keep one»s eyes open*» отличается от значений слов «*будь осторожным*», «*смотреть*» тем, что оно выражает это значение более сильно, экспрессивно.

Смысловые группы (члены микрополя) могут вступить в омонимические связи. Когда мы говорим о смысловых отношениях, имеем в виду не только синонимию, омонимию, антонимию, но также гипонимию, партонимию, градуонимию, иерархонию.

С этой точки зрения, лексемы *уснуть — засыпать, осмотреть — проверить взглядом, ненасытный — жадный, приметить — заприметить, слепой — невидящий, вдали от глаз — с глаз долой, смотреть — взглянуть, плакать — проливать слезы* являются взаимозначимыми, синонимическими лексемами.

К группе синонимических лексем английского языка мы относим следующие синонимичные лексемы: *sight — vision, eye — look, glance — gaze, all one»s eye — all the eye, all in the eye, to make eyes — do in the eye, have one»s eye — to look at — keep one»s eyes on, to keep one»s eyes open — keep one»s eyes palled — keep one»s eyes skinned, up to one»s eyes — up to the eyes.*

Вышеприведенные двучленные синонимические ряды будем считать микропарадигмой. Члены синонимического ряда наряду с общей смысловой схожестью могут иметь стилистические особенности. Например, если слово «*sight*» свойственно художественному стилю, то лексема «*vision*» более применима в научном стиле, «*to look*», «*glance*», «*gaze*» относятся к художественному и разго-

ворному стилю, «eye» и «view» — к научному и официальному стилю, они являются синонимичными лексемами.

В английском и русском языках в отношении лексем со значением «глаз» (существительное) мы можем отметить, что они находятся на следующих уровнях:

Glance — eye look — view — gaze

Взгляд, взор, точка зрения, пристально смотреть, мгновенный взгляд, взор, уставиться.

Give the eye to — have an eye to — keep an eye out — throw eyes at — throw the eye at — have eyes on only for.

Бросить взгляд — смотреть — взглянуть — уставиться — внимательно смотреть — пристально смотреть.

К лексемам с противоположными значениями (антонимичным) мы можем отнести следующие: **to have a good sight — to have a bad sight, to cry with one eye — to laugh with the other eye, острый глаз — мутный глаз, потерять зрение — открыть глаза, открыть глаза — закрыть глаза, жадный глаз — сытый взгляд** и др.

Лексемы с семемой «глаз», означающие разные значения, однако с имеющими одинаковое морфологическое

строение и написанием, мы называем омонимичными лексемами.

Eye (существительное) Eye (существительное)

Глаз ('орган зрения') point of view ('точка зрения')

Eye (The organ of vision) a button hole ('отверстие')

Needle eye ('отверстие иглы, ушко') пуговицы')

Eye of a hurricane (глаза бури) The hilum (as of a bean) (кончик фасоли)

Глаз (существительное) Глаз (существительное)

Орган зрения, точка зрения Взгляд, взор, пристмотр

Способность видеть

Части, детали некоторых предметов и изделий, похожие на глаз (камень кольца, суть дела).

Следовательно, семантическое поле «глаз» состоит из трех частей, лексема с архисемой «глаз» является его доминантой, лексемы с близкими значениями составляет его ядро, а лексемы с дистантными значениями образуют его периферию.

Литература:

1. А. П. Евгенева. Словарь русского языка. — 1-том. Русский язык. М. 1981.
2. Ш. Искандарова. Ўзбек тили лексикасини мазмуний майдон сифатида ўрганиш (шахс микромайдони). — филол. фанлари док. автореферат-Т. 1999.
3. А. Собиров. Ўзбек тилининг лексик сатхини системалар системаси тамойили асосида тадқиқ этиш. — Т. Маънавият. 2004.
4. Ўзбек тилининг изоҳли лугати (2-жилд) — «Ўзбекистон миллий энциклопедияси» Давлат илмий нашрети. 2006.
5. Webster's third international dictionary of the English language. Konemann. 1993.

Концепт «число» в башкирских и русских пословицах

Адельянова Айзиля Жаватовна, студент

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Число — это одна из важнейших категорий в мифопоэтическом образе мира. Оно является средством упорядочения и моделирования нашей Земли. Также в народной традиции число — это объект семантизации, символизации и оценки.

Число окружает нас повсюду. Концепт «число» относится к числу важнейших ценностных ориентиров, и оказывает влияние на человеческую деятельность, определяет отношение человека к другим людям и окружающему миру.

Актуальность моего исследования объясняется недостаточной разработанностью в сопоставительном аспекте русского и башкирского языков, способов выражения концепта «число», раскрытие значения числа в исследуемых языках.

В этой работе я попыталась выявить способы выражения концепта «число» в русском и башкирском языках и описать соответствующие им языковые средства. Для этого я взяла примеры из фразеологизмов, пословиц и поговорок.

У каждого народа есть свой жизненный культурно-исторический опыт. Каждый из них видит мир под определенным углом зрения. Национальное мировидение и миропонимание — это целый ряд экстралингвистических факторов. Например: климат, географическое положение, образ жизни, обычаи и традиции. У каждого народа свой мир, своя языковая картина мира — система мировидения народа, носителя языка. Язык — это своего рода зеркало, зеркало сознания, зеркало души, в котором находит отражение как реальный мир, окружающий чело-

века, так и национальный характер, и менталитет народа, система ценностей и картина мира [2].

Концепт — это одна из единиц описания картины мира, т. к. он реализуется в языке и содержит языковые и культурные знания, представления, оценки реального мира. Самые различные формы отражения действительности, как рациональные, так и чувственные — все эти формы сочетаются в концепте. В последние годы ученые-лингвисты активно используют термин «концепт», подразумевая под ним название понятий, в которых категоризируется мир. Одно и то же понятие получает различное языковое выражение. По определению Д.С. Лихачева

«концепт — обобщенная мыслительная единица, которая отражает и интерпретирует явления действительности в зависимости от образования, личного, профессионального, социального опыта носителя языка, и является обобщением различных значений слова в индивидуальном сознании носителя языка» [1].

Итак, для нашего исследования я взяла фразеологизмы, пословицы и поговорки связанные с числами. Всем нам известно, что числа имеют какую-то магическую силу. Бывают чила священны и негативные. Попытаемся определить, как они выражены в фразеологизмах и пословицах.

Ете кат үлсә, бер кат киç [4]	Семь раз отмерь, один раз отрежь [5].
Кырк һүзгә етеү [4]	Сорок раз тебе говорила [5].
Өс таған таймаç, яңғыз ағас янмаç [4].	Без троицы дом не строится, без четырех углов изба не становится [5].
Һигез көн ғүмергә, туғыз көн тырышлык кәрәк [4].	Год служи, да десять лет тужи [5].
Берзә түгел, илдә көç [4].	Одна ласточка весны не делает [5]. Один в поле не воин [5].
Ун тапкыр ишеткәнсе, бер тапкыр күр [4].	Ты ему слово, а он тебе десять. [5].

В приведенных в пословицах мы видим общее значение. В первой пословице употреблено число «7». В обоих вариантах это число обозначает, что лучше внимательно все проверить, после всего этого только можно приступить к важной работе. Во втором варианте — «40». Всем известно, что это число характеризуется, как негативное, здесь оно так же является не лучшим качеством человека, также в 6-ом варианте «10» имеет такое же значение.

Числа приведенные в 3–4 вариантах, употребляются для обозначения хороших качеств людей. Т. е. для того чтобы твоя жизнь была лучше, нужно больше работать и иметь друзей преданных.

А в пятом варианте я привела для примера пословицу с числом 1. Это число тоже выражает негативную сторону. Так как один человек сам ничего не может сделать, так как в любой ситуации человеку нужна поддержка и опора друзей, близких, которые в нужный момент смогут помочь тебе своим советом или же просто присутствием.

Кроме этого концепт «число» встречается и в башкирском эпосе «Урал батыр». Те числа, которые даны в эпосе, по значению немного отличаются от фразеологизмов, пословиц и поговорок.

Числа в фольклорной картине мира связываются с концептуальным образом действительности. При помощи чисел отображаются, прежде всего, пространственно-временные характеристики картины мира. В эпосе «Урал-батыр» употребляются числа 1, 2, 3, 4, 7, 9, 11 и 12, благодаря которым создается иллюзия реальности происходящих событий. Особой семантикой обладают числа 2, 3, 4, 5, 7, при помощи которых выражается структура космоса и правила ориентации в нём человека. Числа тугыз, ун бер, ун ике, употребляясь в составе словосочетаний *туғыз башлы* «девятиглавый», *ун бер башлы* «одиннадцатиглавы», *ун ике башлы* «двенадцатиглавы», служат в тексте для характеристики особых качеств (силы) таких персонажей, как змей и див.

Таким образом, можно сказать, что духовный код культуры связан с нравственными ценностями, канонами и эталонами, такими базовыми оппозициями культуры, как «добро» и «зло», «хорошо» и «плохо» и т. п. Таким образом, можем сказать, что числа которые встречаются в башкирских и русских фразеологизмах, пословицах и поговорках во многом соответствуют.

Литература:

1. Лихачев, Д. С. Концептосфера русского языка. // Русская словесность. — М., 1997. — с. 28–37.
2. Академический словарь башкирского языка. Том I. — М.: «Русский язык», 1993. — 432 с.
3. Закирьянов, К. З. Сопоставительно-типологическое описание русского и башкирского языков. — Уфа: Китап, 2007. — с. 104–106.
4. Башкорт халык ижады. Мәкәлдәр һәм әйтемдәр. Өфө. Башкортостан китап нәшриәте, 1980. 472 бит.
5. <http://enc-dic.com/russaying>

Different approaches to teaching substantivized adjectives to b2 level learners

A'zamjonova Hurshidaxon Nozimjon qizi, student
Andijan state university, Uzbekistan

The article deals with the role of innovative technologies and different approaches to teaching substantivized adjectives to B2 level learners.

Keywords: *innovation, development, demonstration, communicative activity, education, learning foreign languages*

Our article is devoted to different approaches to teaching the substantivized adjectives to B2 level learners on the basis of the typologically relevant data of the two languages in their subsystems of the Adjectives.

Although the substantivized adjectives have been investigated separately in the two languages, namely, English and Uzbek, the comparative analysis of the substantivized adjectives which is useful to work out effective strategies for teaching them to B2 level learners has not yet been conducted.

The substantivized adjective is a very controversial but interesting linguistic phenomenon in both English and Uzbek. The adjective, being one of the notional parts of speech, expresses the quality, quantity, degree, state or a kind of other feature that nouns or other nominal parts of speech usually possess, whereas the substantivized adjectives incorporate the features of only the nouns.

Here we have pushed off from the following definition worked out by us: A substantivized adjective is a sometime adjective (of a simple or derivative, or composite structure) which has become nominalized acquiring (all) the features of the nouns. The process of substantivization is a universal phenomenon and considered to be a productive means of word-building, word-composition and even a word-coinage, thus enriching the vocabulary of any language.

Depending on all those factors we have introduced the notions and terms of a:

1) substantivized adjective of the *singularia tantum* (always have a singular form);

2) substantivized adjective of the *pluralia tantum* (always have a plural form) in Modern English. What concerns Uzbek it has all the substantivized adjectives that can have both singular and plural forms. These are the most relevant typological features of the compared languages which really might cause interlanguage interference. Such features are to be dealt with in teaching English (or Uzbek), for they cause some typical mistakes in constructing sentences and operating with them.

Structurally in the compared languages we have distinguished the following types of the substantivized adjectives: simple; derivative; composite (of compound and complex types); mixed types of substantivized adjectives. Adjectives having all the features of nouns are traditionally referred to as «**fully substantivized adjectives**», «**wholly substantiv-**

ized adjectives», «**nouns formed by conversion or just nouns**».

In our view the most appropriate term for such adjectives is «fully substantivized adjectives». So, adjectives like *lunatic, relative, conservative, native* have acquired all the morphological features of the nouns.

There is also another big group of the substantivized adjectives that do not bear all the features of nouns; thus, they are called **partially substantivized adjectives**. Here by «partially» we don't mean that they are not fully substantivized, they really are, but we mean that they can't demonstrate all the features of the nouns in their functions.

If we have revealed the isomorphic and allomorphic features of the substantivized adjectives in Modern English and Uzbek, that is, we have discovered the typological data of the substantivized adjectives in the two compared languages for creating an effective methodology of teaching the English substantivized adjectives to B2 level learners. Our findings have indicated that the adjectives and the substantivized adjectives in Modern English and Uzbek bear certain similarities and dissimilarities both structurally and semantically.

The following features of the substantivized adjectives are typical of both the English and the Uzbek languages (they are the isomorphic features): The adjectives are substantivized; structurally, there are simple, derivative and composite types of the substantivized adjectives; semantically, there are monosemantic and polysemantic types of the substantivized adjectives; the use of the substantivized adjectives as nouns is at times quite frequent because of the communicative needs; interestingly enough, the suffix «*-ish*» is exactly the same both in form and meaning in the two compared languages (Blue — bluish; ko»k — ko»kish, etc).

The features of the English substantivized adjectives uncharacteristic of the Uzbek substantivized adjectives (they are the allomorphic features); there are the following types of the English substantivized adjectives: Substantivized adjectives of the *singularia tantum* proper and improper, and the substantivized adjectives of the *pluralia tantum* proper and improper; some English substantivized adjectives derived from participles (*the expected, the unseen, the injured, etc*) are considered to be substantivized adjectives in English whereas in Uzbek they are still regarded as substantivized participles (*kutilgan (lar), jarohatlangan (lar), o»qigan (lar, va hk.)*), although we are more inclined to think that any participle in any language is only then substantivized, when

it can function as a subject or an object or even a predicative and take plural ending «-lar»; some names of the nationalities which became substantivized have only some of the features of the noun, i. e. they are partially substantivized (*Chinese, Vietnamese*) in English, whereas in Uzbek, such adjectives are fully substantivized (*Xitoyliklar, Vetnamliklar*); in English the names of the nationalities, though expressed by the substantivized adjectives or not, are always capitalized.

Departing from the knowledge we have obtained from the various methodical and methodological research on teaching grammatical phenomena, we have created an effective strategy fully based on communicative approach to teaching in general and English in particular which presupposes the extensive use of interactive methods and modern technologies and advanced means of teaching the language.

The strategy offered here is the one that presupposes the use of advanced methods and procedures in accordance with the requirements of the world standards of teaching English as an international language, which strictly demands that

such methods as interactive ones, requiring all kinds of effective ways of teaching, including individual work, pair work, group work, team work, clusters, etc.

The whole procedure of applying the strategy worked out by us to the process of teaching the English substantivized adjectives to B2 level learners is based on the three main phases of any teaching, that is pre-activities (brainstorming, warm-up, lead-in, etc), while/during activities (presentation, acquisition or mastering of the material under study) and post activities (consolidation of the covered material by applying communicative approach) with a permanent focus on the substantivized adjectives. The strategy under use is experimented through a system of exercises (language, conditional speech and speech exercises) that mutually complete one another in comprehensive learning of the grammatical material for purely communicative purposes.

We hope that the strategy we have created in our article may tend to be useful assets for working out effective methods and methodologies for teaching certain other grammatical topics.

References:

1. Abdurahmonov H., Rafiyev A., Shodmonqulova D. O»zbek tilining amaliy grammatikasi. — Toshkent, O»qituvchi»: 1992. — 253 p.
2. Barhudarov L. S., Shteling D. A. A Grammar of English. — Moscow, «Vysshaya Shkola»: 1973. — 419 p.
3. Brown G. The Grammar of English Grammars. — Project Gutenberg»: 2004. — 1456 p.

Психологизм в романе Джейн Остин «Гордость и предубеждение»

Иванов Евгений Михайлович, учитель английского языка
ГБОУ СОШ № 176 Калининского района г. Санкт-Петербурга

Джейн Остин — сатирик, писательница, автор «романов о нравах», «первая леди» английской литературы. Её творчество признано во всем мире благодаря искренности, простоте сюжета, который приправлен «английским» юмором и глубокому психологизму героев. Произведения Джейн Остин входят в обязательную программу обучения во всех колледжах и университетах Великобритании. [Ганиева, 1986: 1–5]

Джейн Остин родилась в небольшом городке Стивентон, Хэмпшир 16 декабря 1775 года. Её отца звали Джордж Остин, он был родом из кентской семьи. Джордж Остин был разносторонне развитым человеком с хорошим образованием. Он служил приходским священником. Его жену звали Кассандра Ли. Она происходила от старинного обедневшего рода. У родителей Джейн Остин было восемь детей. У писательницы было шестеро братьев и одна сестра Кассандра. [Southam, 1969:58–64]

О писательнице Джейн Остин сохранилось очень мало информации. Трудно представить, что до сих пор не известно, как на самом деле она выглядела. Одни исто-

рики говорят, что она была некрасива, чопорна и её поведение не соответствовало возрасту. Но если взглянуть на ее портрет, который сделала ее сестра, то можно сделать вывод, что Джейн была весьма привлекательной девушкой. [Кеттл, 1966: 17–24]

Писательница любила светские приемы, балы, и, как любая девушка того времени она следила за модой. Она была очень позитивной, умной и имела очень хорошие манеры, несмотря на свое положение в обществе. [Ганиева, 1986: 1–5]

В 1783 году Джейн и Кассандра поступили Оксфордскую школу. Они учились там всего 3 года. После, из-за того, что со школами сестрам не везло, и их отец решил сам заняться образованием своих дочерей. Ему удалось привить им отличный литературный вкус. Благодаря ему они полюбили классическую литературу. Именно отец заставил Джейн полюбить литературу. Сам того желая, он вовлек ее в этот мир, постоянно говоря о литературе и прочитанных книгах. [Ганиева, 1986: 1–5]

Одной из самых главных особенностей романов Джейн Остин — это сдержанность. Но это не только неотъемлемая часть ее романов, но и принцип ее жизни. Причину этого можно найти в том, что она происходила из семьи с твердыми традициями. Члены ее семьи умели глубоко сопереживать, чувствовать, при этом, не показывая окружающим своих чувств и эмоций. [Ганиева, 1986: 1–5]

Джейн Остин умерла на руках у своей сестры 18 июля 1817 года в Уинчестере, так и не закончив свой роман «Сэндитон».

В творчестве Джейн Остин можно четко выделить два периода ее деятельности:

1 период с 1790 по 1798 — ранние романы;

2 период с 1811 по 1816 — период первых успехов и развития мастерства. В это время были выпущены в свет такие романы как: «Гордость и предубеждение», «Эмма», «Мэнсфилд-Парк», «Доводы рассудка», «Чувство и чувствительность». [Набоков, 1998: 42–78]

Один из самых известных романов Джейн Остин — «Гордость и предубеждение», является шедевром писательницы. В данном произведении устоялись ее пристрастия и возможности; мораль не вторгается в характеристику героев; сюжет открыт для авторских симпатий и сатиры.

Гордость и предубеждение — роман об охоте на женихов, здесь эта тема рассмотрена со всех сторон — иронических, жизненных, эмоциональных, выгодных, бесперспективных, романтических, мудрых и даже (в случае мистера Беннета) трагических. [Набоков, 1998: 42–78]

Стиль Остин необычайно сдержан и лаконичен. Она избегает излишних описаний и сцен, ненужных деталей и характеров, строго подчиняя все элементы повествования основному его развитию. В одном из писем к Энн Джейн Остин критикует романы, в которых «вводятся обстоятельства, имеющие видимое значение, которые, однако, ни к чему не ведут». В романах самой Остин таких обстоятельств не было; в них все нужно для дальнейшего развития действия или характеров. [Набоков, 1998: 42–78]

Она стремительно вводит читателя прямо в самое действие. Перечитайте первую страницу «Гордости и предубеждения» — как выразительно и лаконично это начало! [Набоков, 1998: 42–78]

Стоит отметить, что романах Джейн Остин почти нет описаний внешности героев, их туалетов, убранства их жилищ; почти отсутствует пейзаж. Например, давайте посмотрим, как Дж. Остин описывает мистера Беннета:

Mr. Bennet was so odd a *mixture of quick parts, sarcastic humour, reserve, and caprice*, that the experience of three-and-twenty years had been insufficient to make his wife understand his character.

В характере мистера Беннета так затейливо *сочетались живость ума и склонность к иронии, замкнутость и взбалмошность*, что за двадцать три года совместной жизни жена все еще не сумела к нему приноровиться.

Дж. Остин использует косвенное психологическое изображение мистера Беннета, описывая его поведенческие признаки. При этом, она использует дифференциальную сему — *reserve, caprice, mixture of quick parts, sarcastic humour*. Больше всего боявшаяся красоты, Джейн Остин избегает «поэтических» эпитетов; в тех же случаях, когда она их употребляет, они всегда подчеркнута «смысловые», сдержанные, рациональные. Про мужчин она говорит — *handsome, of good manners*; про женщин — *pretty, beautiful, fine*. [Набоков, 1998: 42–78] Цвет глаз на протяжении всего романа «Гордость и предубеждение» она упоминает два раза и то либо в прямой речи, либо ирони-

чески; туалеты не описывает вовсе. В воображении Джейн Остин видела своих героев до малейших подробностей.

Пейзажа в романах Джейн Остин также почти нет. Несколько строк описания Розингса и Пемберли («Гордость и предубеждение»), Интересно, что в этом случае описывается не столько сам пейзаж, сколько производимое им впечатление. Описания Розингса и особенно Пемберли даются, очевидно, потому, что они чрезвычайно важны для характеристики состояния Элизабет. В описании лунной ночи слово «луна» отсутствует, зато говорится о «безоблачном небе» и «глубоких тенях». [Набоков, 1998: 42–78]

But of all the views which his garden, or which the country or kingdom could boast, none were *to be compared with the prospect* of Rosings, afforded by an opening in the trees that bordered the park nearly opposite the front of his house. It was a handsome modern building, well situated on rising ground.

Но из всех прекрасных видов, которые могли прославить его сад, графство и даже королевство, *ни один не мог сравниться с изумительным видом на Розингс*, открывавшийся почти перед самым его домом в прогалине среди окаймлявших парк деревьев.

[Austen, 2003: 113]

Произведения Джейн Остин отмечены тончайшей и всепроникающей иронией. Она окрашивает все события, все характеристики, все размышления в совершенно особые тона; она разлита повсюду — но неуло-

вима; ее остро чувствуешь — но она не поддается анализу. Можно, конечно, привести примеры различных комических приемов. Джейн Остин любит прием, который англичане называют «understatement», — то есть, она го-

ворит немного меньше того, что думает. Или, напротив, «overstatement», — то есть, она говорит немного больше того, что думает. Она постоянно употребляет еще один прием, который англичане называют «bathos», нежи-

данно и резко снижая весь тон (или значение) сказанного. [Уэлдон, 1992: 45–91]

Вспомним мистера Беннета, винящего себя в позоре своей младшей дочери, убедившей с Уикхемом:

No, Lizzy, let me once in my life feel how much I have been to blame. I am not afraid of being overpowered by the impression. It will pass away soon enough».

Нет, Лиззи, дай мне хоть раз в жизни почувствовать всю глубину своей вины. Не бойся, это меня не сломит. Подобное чувство проходит довольно быстро.

[Austen, 2003: 210]

Сама Остин не без иронии писала о «Гордости и предрассудках»: «Роман этот слишком легковесен, слишком блестит и сверкает; ему не хватает рельефности: растянуть бы его кое-где с помощью длинной главы, исполненной здравого смысла (да только где его взять!), а не то с помощью серьезной и тяжелой бессмыслицы, никак не свя-

занной с действием, — вставить рассуждение о литературе, критику Вальтера Скотта, историю Буонапарте или еще что-нибудь, что дало бы контраст, после чего читатель с удвоенным восторгом вернулся бы к игривости и эпиграмматичности первоначального стиля». [Уэлдон, 1992: 45–91]

Литература:

1. Ганиева, Е. Ю. Джейн Остен. Библиографический указатель. — М.:1986.
2. Кеттл, А. Введение в историю английского романа. — М.: 1966.
3. Набоков, В. В. Джейн Остен. В книге Набоков В. В. Лекции по зарубежной литературе. — М.: 1998.
4. Уэлдон, Ф. Письма к Алисе, приступающей к чтению Джейн Остен. В книге «Эти загадочные англичанки» — М.: 1992.
5. Austen, J. Pride and Prejudice, N. Y.:2003.
6. В. С. Southam. Jane Austen. The critical heritage. — L.-N. Y.:1969.

Синтаксические конструкции текстов контрольно-измерительных тестовых материалов, используемых в русском языке, а также способы их передачи на английский язык

Ивлева Алина Юрьевна, доктор философских наук, доцент;
Заломкин Олег Владимирович, студент

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева (г. Саранск)

В разных языках существуют различные синтаксические конструкции, что вызывает интерес у исследователей. Цель настоящей статьи — изучить синтаксические конструкции текстов контрольно-измерительных тестовых материалов, используемых в русском языке, а также способы их передачи на английский язык.

Синтаксическая конструкция — это соединенное по грамматическим правилам целое, которое состоит из слов, словосочетаний и предложений.

Основой синтаксических конструкций служат отношения, которые возникают в строе речи между словом и предложением. Предложение, как грамматически оформленная синтаксическая единица, может быть построено различными видами не только в разных языках, но и в одном и том же. Они могут быть выражены одним словом, могут передаваться сочетаниями слов, могут подразде-

ляться на сложносочиненные и сложноподчиненные разновидности [4].

В развернутом сложном предложении слово может выступать самостоятельно и обособленно только в позиции вводного слова. В остальных случаях оно входит в состав синтаксических словосочетаний, которые представляют собой грамматические единства внутри предложения, состоящие не менее чем из двух полнозначных слов. В отличие от словосочетаний лексического содержания, данные синтаксические словосочетания связаны с самим строем предложения и являются специальными синтаксическими конструкциями.

Сложные синтаксические конструкции представляют собой объединения частей с разнотипной синтаксической связью. Такие конструкции очень часто употребляются в речи и одинаково часто употребляются в произведениях

разных функциональных стилей. Это комбинированные типы предложений, они разнообразны по возможным объединениям частей в них, но при всем своем разнообразии они поддаются определенной классификации. В зависимости от различных комбинаций типов связи, между частями возможны следующие разновидности сложных синтаксических конструкций:

1) с сочинением и подчинением:

Данное лекарственное средство, которое является функциональным антагонистом альдостерона, обладает слабым диуретическим эффектом, и его применяют главным образом для профилактики гипокалиемии. [3]

2) с сочинением и бессоюзной связью:

Данное лекарственное средство является функциональным антагонистом альдостерона, оно обладает слабым диуретическим эффектом, и его применяют главным образом для профилактики гипокалиемии. [3]

3) с подчинением и бессоюзной связью:

Определить лекарственное средство, которое обладает выраженным анальгетическим эффектом, который длится 20–30 минут, угнетает дыхательный центр, повышает тонус скелетных мышц, применяют главным образом для нейролептаналгезии, может вызвать брадикардию. [3]

4) с сочинением, подчинением и бессоюзной связью:

Определить лекарственное средство, которое в малых концентрациях вызывает чувство опьянения и легкую сонливость, при вдыхании препарата без кислорода вызывает наркоз и асфиксию, в смеси с кислородом вызывает не глубокий наркоз без стадии возбуждения и побочных эффектов, не воспламеняется, но поддерживает горение [3].

По мнению Чесноковой Л. Д. «Синтаксические связи и отношения между компонентами синтаксических единиц являются основным признаком синтаксических построений» [4].

Во-первых, синтаксическая связь является выражением взаимосвязи элементов в синтаксической единице, а значит, служит для выражения синтаксических отношений между словами, во-вторых, создает синтаксическую структуру предложения и словосочетания, в-третьих, создает условия, при которых происходит реализация лексического значения слова.

Основные виды (типы) синтаксической связи — сочинение и подчинение. Данные виды связи являются структурными языковыми отношениями, призванными структурно оформлять объективные отношения.

Подчинительная связь передает отношения, которые происходят между фактами объективного мира, где два слова сочетаются так, что одно выступает как главное, второе — как зависимое [5].

В свою очередь, **сочинительная связь** передает отношения между фактами объективного мира в виде такого сочетания слов, в котором все слова по отношению друг к другу равноправны [5].

Поскольку синтаксические связи служат для выражения синтаксических отношений, следует дать определение последним.

По мнению Л. Д. Чесноковой, синтаксические отношения являются смысловыми отношениями, которые определяют специфику синтаксической структуры предложения, составляют значение членов предложения, значение придаточных предложений, значение сложносочиненных и бессоюзных предложений. Отношения между предметами и явлениями реального мира конкретизируются и появляются в языке как отношения между предметом и предметом, между признаком и предметом, между признаком и признаком, между действием и предметом, между действием и признаком, между действием и действием.

Простые предложения по наличию главных членов делятся на двусоставные (грамматическая основа состоит из двух главных членов — подлежащего и сказуемого) и односоставные (грамматическая основа состоит из одного главного члена).

Односоставные предложения бывают пяти видов:

1. Определенно-личные предложения, в которых главный член и указывает на определенное действующее лицо и выражен личной формой глагола первого или второго лица.

2. Неопределенно-личные предложения, в которых действие, выраженное формами сказуемого, относится к неопределенному лицу.

3. Безличные предложения, в которых главный член обозначает действие или состояние, существующее независимо от идеи лица (явления природы, физические и психические состояния человека, состояние среды, оценка обстановки, модальные отношения)

4. Инфинитивные предложения, в которых главный член выражен независимым инфинитивом и обозначает необходимое, неизбежное или желательное действие.

5. Номинативные (назывные) предложения, в которых главный член выражен именительным падежом имени и обозначает бытие предметов, явлений, состояний [4].

Сложные предложения — предложения, которые состоят из нескольких простых предложений. Главными средствами связи простых предложений в составе сложных являются интонация, союзы (сочинительные и подчинительные) и союзные слова (относительные местоимения и местоименные наречия). Сложные предложения, делятся на союзные и бессоюзные, в зависимости от средств связи. В свою очередь союзные предложения подразделяются на сложносочиненные и сложноподчиненные.

Сложносочиненные предложения — это сложные предложения, в которых простые предложения связываются друг с другом интонацией или сочинительными союзами.

1. Сложносочиненные предложения с соединительными союзами выражают соединительные отношения.

2. Сложносочиненные предложения с противительными союзами выражают противительные отношения.

3. Сложносочинённые предложения с разделительными союзами (разделительные отношения) [5].

Придаточное предложение — синтаксически зависимая предикативная часть сложноподчиненного предложения, содержащая подчинительный союз или союзное слово.

Существует три типа придаточных предложений:

Определительные придаточные, которые отвечают на вопросы какой? чей? кто именно? что именно? и относятся к существительному или местоимению, главной части.

Изъявительные придаточные отвечают на вопросы косвенных падежей и относятся обычно к сказуемому в главной части.

Обстоятельственные придаточные образа действия, времени, места, цели, причины, условия, уступки, сравнения и следствия.

В настоящем материале исследования выбор типов предложения и синтаксических конструкций продиктован типом текста, особенностью которого является такое построение предложения, при котором возможно осуществить выбор варианта ответа на тестовое задание.

1. Эстрогенные препараты применяют при:

- a. недостаточной функции яичников;
- b. слабости родовой деятельности;
- c. климактерических расстройств у женщин;
- d. привычных выкидышах;
- e. раке предстательной железы.

2. Препараты глюкокортикоидов применяют при:

- a. надпочечниковой недостаточности;
- b. шоке (посттравматическом, анафилактическом, ожоговом, кардиогенном, токсическом);
- c. бронхиальной астме;
- d. артериальной гипертензии;
- e. коллагенозах. [3]

Данному типу теста характерно употребление «смешанных» типов предложения, когда у предложения, в зависимости от выбора варианта ответа, меняется его тип.

Глюкагон:

- 1) усиливает гликонеогенез;
- 2) усиливает гликогенолиз;
- 3) снижает гликогенолиз;
- 4) увеличивает концентрацию глюкозы в крови;
- 5) применяют для купирования гипогликемической комы при передозировке препаратов инсулина. [3]

Особое место в данном тексте занимают повелительные предложения, где императив выражен через инфинитив:

Определить лекарственное средство, которое осуществляет окислительно-восстановительные процессы, обладает противоатеросклеротической и сосудорасширяющей активностью; применяют для профилактики и лечения пеллагры, атеросклероза, спазмов сосудов конечностей, головного мозга и почек:

- 1) никотинамид;
- 2) кислота никотиновая;

- 3) кокарбоксилаза;
- 4) тиамина бромид;
- 5) пиридоксина гидрохлорид. [3]

Также эти предложения интересны тем, что в данном тексте они всегда являются сложными, с различными типами сочинительной и подчинительной связи:

Цианокобаламин:

- 1) стимулирует синтез нуклеиновых кислот ядер эритробластов;
- 2) переводит мегалобластическую фазу кроветворения в нормобластическую фазу;
- 3) применяют при спазмах сосудов;
- 4) применяют при полиневритах;
- 5) применяют при гиперхромных анемиях. [3]

Также в данном тексте распространены причастные обороты:

1. Общим показанием для применения кислоты аскорбиновой и ретинола пальмитата будет:

- a. заболевания сетчатки и роговицы;
- b. инфекционные и воспалительные заболевания;
- c. язвенные поражения желудочно-кишечного тракта;
- d. заболевания, сопровождающиеся повышением проницаемости сосудов;
- e. гиперхромная анемия.

2. Противовоспалительный эффект глюкокортикоидов связан:

- a. со стабилизацией мембран лизосом;
- b. с угнетением фосфолипазы А₂ и нарушением образования из фосфолипидов арахидоновой кислоты;
- c. с блокадой синтеза простагландинов, обладающих сосудорасширяющим действием;
- d. с повышением активности гиалуронидазы;
- e. со снижением активности гиалуронидазы. [3]

Сложные предложения с придаточными причины:

Противошоковый эффект глюкокортикоидов связан с:

- 1) повышением артериального давления, в следствие увеличения концентрации катехоламинов в крови и восстановления к ним чувствительности адренорецепторов;
- 2) снижением проницаемости сосудов в следствие снижения образования и активности гистамина, серотонина и кининов;
- 3) обеспечением процесса микроциркуляции в следствие поддержания нормальной структуры и функции капилляров и артериол;
- 4) торможением деления фибробластов;
- 5) снижением объема циркулирующей крови. [3]

Неопределённо-личные предложения:

1. К эстрогенным препаратам относятся:

- a. эстрадиола дипропионат;
- b. этинилэстрадиол;
- c. синестрол;
- d. феноболин;
- e. диэтилстильбэстрол.

2. Гистогенными препаратами будут:

- a. прегнин;
- b. оксипрогестерона капронат;
- c. флуметазона пивалат;
- d. силаболин;
- e. ригевидон. [3]

Такие разнообразные синтаксические конструкции, используемые в русском языке, вызывают определенные сложности выбора способа их передачи на английский язык у переводчика.

Так, в неопределенно-личных предложениях в русском языке отсутствует подлежащее, что противоречит правилам грамматики английского языка. В данном случае, переводчик может использовать в переводе пассивные конструкции, иногда с модальным глаголом, или формальное подлежащее:

1. Эстрогенные препараты применяют при:

- a. недостаточной функции яичников;
- b. слабости родовой деятельности;
- c. климактерических расстройств у женщин;
- d. привычных выкидышах;
- e. раке предстательной железы. [3]

Estrogen drugs are used in case of:

- 1) insufficient of ovarian function;
- 2) weakness of labor activity;
- 3) menopausal disorders of women;
- 4) habitual abortion;
- 5) prostate cancer.

Estrogen drugs should be used in case of:

- 1) insufficient of ovarian function;
- 2) weakness of labor activity;
- 3) menopausal disorders of women;
- 4) habitual abortion;
- 5) prostate cancer.

They use estrogen drugs in case of:

- 1) insufficient of ovarian function;
- 2) weakness of labor activity;
- 3) menopausal disorders of women;
- 4) habitual abortion;
- 5) prostate cancer.

2. Препараты витамина B₆ применяют при:

- f. острых гепатитах;
- g. радикулитах;
- h. вместе с производными гидразидов изоникотиновой кислоты;
- i. токсикозах беременности;
- j. кровоточивости десен. [3]

Drugs of vitamin B₆ are used:

- 1) in case of acute hepatitis;
- 2) in case of radiculitis;
- 3) together with the derivatives of isonicotinic acid hydrazide;
- 4) in case of toxicosis of pregnancy;
- 5) in case of bleeding gums.

Drugs of vitamin B₆ should be used:

- 1) in case of acute hepatitis;

- 2) in case of radiculitis;
- 3) together with the derivatives of isonicotinic acid hydrazide;

4) in case of toxicosis of pregnancy;

5) in case of bleeding gums.

They use drugs of vitamin B₆:

1) in case of acute hepatitis;

2) in case of radiculitis;

3) together with the derivatives of isonicotinic acid hydrazide;

4) in case of toxicosis of pregnancy;

5) in case of bleeding gums.

В случае, когда текст задания начинается с условия, кроме ввода формального подлежащего, мы можем использовать пассивную конструкцию с вопросительным словом:

1. При панкреонекрозе применяют:

- a. кислоту аминокaproновую;
- b. контрикал;
- c. ингитрил;
- d. пантрипин;
- e. гордокс. [3]

In the case of pancreatic necrosis there is used:

- 1) aminocaproic acid;
- 2) contrycal;
- 3) ingitрил;
- 4) pantripina;
- 5) gordoks.

What of the following is used in the case of pancreatic necrosis:

- 1) aminocaproic acid;
- 2) contrycal;
- 3) ingitрил;
- 4) pantripina;
- 5) gordoks.

2. При острых гепатитах применяют:

- a. тиамина хлорид;
- b. цианокобаламин;
- c. кислоту аскорбиновую;
- d. кислоту никотиновую;
- e. эргокальциферол. [3]

In case of acute hepatitis there are used:

- 1) thiamine chloride;
- 2) cyanocobalamin;
- 3) ascorbic acid;
- 4) nicotinic acid;
- 5) ergocalciferol.

What of the following is used in case of hepatitis:

- 1) thiamine chloride;
- 2) cyanocobalamin;
- 3) ascorbic acid;
- 4) nicotinic acid;
- 5) ergocalciferol.

Структура некоторых неопределенно-личных предложений требует замены членов предложения в языке перевода:

К эстрогенным препаратам относятся:

- 1) эстрадиола дипропионат;
- 2) этинилэстрадиол;
- 3) синестрол;
- 4) феноболин;
- 5) диэтилстильбэстрол. [3]

Estrogenic drugs are:

- 1) estradiol dipropionate;
- 2) ethinylestradiol;
- 3) sinestrol;
- 4) fenobolin;
- 5) diethylstilbestrol.

Особого внимания переводчика требую предложения «смешанного» типа, так как при переводе необходимо сохранить согласование между тестом задания и вариантами ответа:

1. Глюкагон:

- a. усиливает гликонеогенез;
- b. усиливает гликогенолиз;
- c. снижает гликогенолиз;
- d. увеличивает концентрацию глюкозы в крови;
- e. применяют для купирования гипогликемической комы при передозировке препаратов инсулина. [3]

Glucagon:

- a. enhances gluconeogenesis;
- b. enhances glycogenolysis;
- c. decreases glycogenolysis;
- d. increases concentration of glucose in blood;
- e. is used for arresting of hypoglycemic coma in overdose of insulin preparations.

2. Цианокобаламин:

- a. стимулирует синтез нуклеиновых кислот ядер эритробластов;
- b. переводит мегалобластическую фазу кроветворения в нормобластическую фазу;
- c. применяют при спазмах сосудов;
- d. применяют при полиневритах;
- e. применяют при гиперхромных анемиях. [3]

Cyanocobalamin can:

- a. **stimulate** the synthesis of nucleic acids erythroblast nuclei;
- b. **carry** the phase megaloblastic hematopoiesis in normoblastic phase;
- c. **be used** for vascular spasm;
- d. **be used** in case of polyneuritis;

Литература:

1. Алексеева, И. С. Профессиональное обучение переводчика. Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. — СПб.: Институт иностранных языков, 2000. — 192 с.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учебник для институтов и факультетов иностранных языков. — М.: Высшая школа, 1990. — 253 с.
3. Контрольно-измерительные тестовые материалы // Публикации для учащихся. URL: <http://userdocs.ru/medicina/6162/index.html?page=10> (дата обращения: 2.02.2017).

e. **be used** in case of hyperchromic anemia.

Повелительное наклонение, выраженное через инфинитив, на английский язык переводится императивом глагола:

1. *Определить лекарственное средство, которое осуществляет окислительно-восстановительные процессы... [3]*

Identify the drug that provides redox processes...

2. *Определить лекарственное средство, которое обладает слабительным, желчегонным и антигипертензивным эффектами...*

Identify the drug that has a laxative, choleric and anti-hypertensive effects...

Причастные обороты переводятся при помощи Past Participle или подчинительного определительного предложения:

...заболевания, сопровождающиеся повышением проницаемости сосудов... [3]

*...diseases **accompanied** by an increase in vascular permeability...*

*...diseases **that are accompanied** by an increase in vascular permeability...*

Сложные придаточные причины могут передаваться с использованием оборота *as a consequence of* или причастным оборотом *caused by*:

Противошоковый эффект глюкокортикоидов связан с: 1) повышением артериального давления, вследствие увеличения концентрации катехоламинов в крови и восстановления к ним чувствительности адренорецепторов; [3]

Antishock effect of glucocorticoids is associated with:

1) *increasing of blood pressure as a consequence of increasing concentrations of catecholamines in blood and restoring their adrenoreceptor sensitivity;*

Antishock effect of glucocorticoids is associated with:

1) *increasing of blood pressure caused by increasing concentrations of catecholamines in blood and restoring their adrenoreceptor sensitivity.*

Как правило, выбор варианта передачи синтаксических конструкций зависит от того, насколько осложнено предложение в целом.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что синтаксические конструкции, используемые для построения предложения в русском и английском языке существенно различаются, и при переводе следует руководствоваться нормами языка перевода, при этом не усложняя текст, который должен оставаться понятным для студентов.

4. Основные виды синтаксических группировок. Предикативные группы // Русский филологический портал. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/meshchaninov-59.htm> (дата обращения: 2.02.2017).
5. Единицы синтаксиса // МойДокс. ру. URL: <http://mydocx.ru/9-33601.html> (дата обращения: 2.02.2017).

Some reflections on the verbal means realizing the hyperbolic semantics

Karabaev Jasurbek Bahodirovich, senior teacher
Andijan state university, Uzbekistan

The article is devoted to the problem of creating the metalanguage of investigation of the verbal means realizing the hyperbolic semantics in non-related languages.

Keywords: *verbal means, verbalizers, hyperbolic semantics, metanotions, metaterms, metatheory, unified theory, metalanguage*

Статья посвящена проблеме создания метаязыка исследования вербальных средств, объективирующих гиперболическую семантику в языках разных систем.

Ключевые слова: *вербальные средства, вербализаторы, гиперболическая семантика, метапонятия, метатермины, метатеория, общая теория, метаязык*

There are a range of scientific researches on hyperbole devoted to the study of hyperbolic means both in monolingual and polylingual respect, however, the problem about its terminological appliance and metalanguage was not set (Poltoratskiy 1956; Bally 1961; Serebnev 1965; Sergeeva 1967; Semyonova 1967; Ahmanova 1969; Raskaley 1971; Kukhareno 1971; Kurakhtanova 1972; 1978; Ubin 1974; Suvorina 1976; Kungurov 1976; Galperin 1981; Syrovatkin 1977; Polyanskiy 1978; Tursunova 1979; Arnold 1973; Shomaksudov and others. 1983; Rozental, Telenkova 1985; Lekova 1987; Krysin 1988; Nazarov 1998; Kunin 1989; Kili-chev 1992; Jackendoff 1993; Crystal 2001; Sagatova 2001; Yusupov 2013 and others).

Metalanguage of the research, as known, is a complex of metanotions, metaterms and metatheories, by means of which structural, deductive, semantic or other peculiarities of a language phenomena which is the subject matter of a special study of varying metatheories, are investigated

From this point of view for a systematic research of verbalizers, manifesting universal «conceptual semantics», in particular conceptual semantics of «hyperbole» both in a private and contrastive-typological, and general linguistic respect, and the development of their metalanguage is presented to be absolutely essential, without which the undertaken research cannot claim to the completeness of thorough analysis and the right description of the latter. (Jackendoff 1993, 120)

It is sometimes observed that there is not such semantics in language speaker's conceptosphere, which confirms the conceptual lacune, over time, with enhanced contact with another language or culture it may and must be replenished. Conceptual semantics or «concepts», as they are precisely called in linguocognitive researches are embodied in a language speaker's complex of knowledge of concept, which may be called «conceptuality», and the latter creates the

basis for a conscious, adequate and competent usage by a native speaker in a communicative — pragmatic intercourse, which is the ability and competence of using the knowledge of concepts-i. e. its «conceptability». (Khoshimov 2010,128). (Khoshimov 2015,215).

To verbalize their communicative-pragmatic intention, there are a whole system of verbal (nonverbal as well) means at native speaker's disposal, which may contingently be called hyperboles which are emic units, and concrete realization of the latter is called a «hyperbole», which are considered to be ethical units. (Karabaev 2015, 74).

In order to verbalize their communicative-pragmatic intention hyperbolically, i. e. to hyperbolize the characteristics of sign measures of certain phenomena, a native speaker has hypersphere too (sphere or complex of knowledge of **hyperbolemes**), inherited by their parents and the members of language community to which their family belong, as well as hyperboly (complex of knowledge of hyperboles) that they accumulate their entire life and hyperability (the ability or competence of using knowledge of hyperboles) which they can competently use in the communication with the other members of the language community when needed.

When verbalizing linguoconceptual semantics «hyperbole», which directly comes out of their communicative-pragmatic intention, a native speaker uses such language means that guarantees the hyperbolization of sign measure characteristics of phenomena and respectively give this semantics hyperbolized shade and are rightly called «*hyperbolizers*» (such as *ўта, жуда, роса, бенихоя, багоят, ниhoятда, итдек санқимок, девдек бақувват, қушдек енгил, ортиқча қилик, супер шоу, шердек бақувват, тулкидек айёр, deadly scared, extremely happy, a thousand times, the happiest man on the trapeze, in the seventh sky, ... not a single soul u m. n.*).

Being universal, the investigated conceptual semantics «hyperbole», is verbalized in all languages by the following invariant types of units of various levels of language hierarchy, which we call «hyperboles». (Корабоев 2015, 75):

- 1) phoneme (morphophoneme);
- 2) morpheme;
- 3) lexeme;
- 4) phraseme;
- 5) sentenceme;
- 6) phraseoeme;
- 7) Texteme (discourseme).

As hyperboles belong to various levels of language hierarchy, they may be expressed with the following unified terms:

- 1) phono-hyperboleme, that is, morpho-phono-hyperboleme, verbalized phono-hyperboleme, that is, morphophoneme;
- morpho-hyperboleme, verbalized morpheme;
- 2) lexo-hyperboleme), verbalized lexeme;
- 3) phrase-hyperboleme, verbalized phraseme;
- 4) sentence-hyperboleme, verbalized sentenceme;

5) phraseo-hyperboleme, verbalized phraseoeme — phrasal unit;

6) texto-hyperboleme /discurso-hyperboleme, verbalized texteme/discourseme.

As seen, hyperboleme is objectified (realized) with a whole system of

special language means, forming linguocognitive field «hyperbole», which have constituents representing nucleus, dominant and periphery of the current field.

In this plan, lexo-hyperbolemes are the nucleus, syntax-hyperbolemes are dominant (phrase-hyperbolemes, sentence-hyperbolemes), and the other constituents of this field (phono-hyperbolemes, morpho-phono-hyperbolemes, morpho-hyperbolemes, phraseo-hyperbolemes, texto-hyperbolemes, discurso-hyperbolemes) are the periphery of the field.

Among the constituents of this field there are lexico-semantic, syntactic-semantic, semantic-syntactic synonymous relations, which are equal to homonymous, antonymous, hyponymous, hyperonymous relations and a separate article will be devoted to their study.

References:

1. Arnold I. V «Stilistika sovremennogo angliyskogo yazika». Moskov, 1973.
2. Karabaev J. B. Lingvokulturologicheskiye osobennosti verbalizatorov konseptualnoy semanticki «giperbola» v yazikax raznoy tipologicheskoy prinadlezhnosti // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 10 (365). Filologiya. Iskusstvovedeniye. Vip. 95. s. 74–80.
3. Kunin A. V. Giperbola v sfere angliyskoy frazeologii (O frazeologicheskoy giperbole) // Angliyskaya frazeologiya v funktsionalnom aspekte. — M.: VASXNIL, 1989 — VIP. 336. — s. 85–93
4. O. S. Akhmanova. Slovar lingvisticheskix terminov pod red. O. S. Axmanovoy. M., 1966.
5. Khoshimov G. M. K lingvokognitivnoy kompetensii nositelya yazika i perevodchika // Tarjimaning lingvokognitiv, kommunikativ-pragmatik va lingvokognitiv aspektlari. Ilmiy amaliy konferensiya materiallari, Andijan, 2015, 214–218 pages
6. Yusupov U. Comparative Linguistics of the English and Uzbek Languages. T., Akademnashr, 2013, 101–103 pages

Компаративные тропы в произведениях У. Б. Йейтса

Кашаева Ольга Игоревна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье нами были рассмотрены особенности употребления компаративных тропов в поэзии У. Б. Йейтса, а так же их значение, которое они играют в формировании образов лирических героев.

Ключевые слова: язык, языковая личность, идиостиль, тропы, компаративные тропы

При анализе литературных произведений необходимо уделить внимание таким понятиям как язык, языковая личность, идиостиль.

Язык — это исторически сложившаяся система звуковых словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе [7]. Из определения видно, что язык является исто-

рической системой, а это значит, что на протяжении всего развития общества, язык так же претерпевал изменения, отражая все политические, экономические, социальные изменения общества. Поэтому язык неотделимо связан с мышлением. Хотя язык и является универсальным средством общения, мышления — это индивидуальный процесс, который формируется под влиянием многих факторов, например социальных (социальное положение,

воспитание, образование). Поэтому рассматривая языковые явления, мы непременно затрагиваем и личность автора, его языковую личность.

Одним из первых ученых, кто ввел термин «языковая личность», является Виноградов В.В. В его работах рассмотрены связи личности и языка [1, с. 56].

По мнению Караулова Ю.Н. языковая личность — это «совокупность (и результат реализации) способностей к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности и в) определенной целевой направленностью» [4, с. 4]. Анализируя термин, можно сказать, что языковая личность — это не только носитель языка, но так же включает в себя психологические особенности автора, его внутренний мир.

Идиостиль (индивидуальный стиль) — система содержательных и формальных лингвистических характеристик, присущих произведениям определенного автора, которая делает уникальным воплощенный в этих произведениях авторский способ языкового выражения [3].

Все данные понятия можно соотнести с образом автора. Образ автора — это центр произведения, объединяющее всю систему речевых структур персонажей в их соотношении с повествователем, рассказчиком или рассказчицами и через них являющееся идейно-стилистическим средоточием, фокусом целого [2, стр. 118].

Так, рассматривая компаративные тропы, можно выделить языковые особенности авторской речи, которые распространяются на все его произведения.

Тропы — это слова и выражения, используемые в переносном смысле с целью достижения художественной выразительности речи. В основе любого тропа — сопоставление предметов и явлений [6]. К компаративным тропам принято относить сравнение, метафору, метаморфозу.

Под сравнением понимается соотношение двух или более образов с целью выделения общего признака или свойства. Часто данный троп выражается с помощью сравнительных оборотов с союзами (как, будто, точно).

Метафора — это сравнение предметов с целью выявления общего признака, но при этом сравниваемые объекты могут принадлежать разным классам, и на первый взгляд не иметь ничего общего. «Метафора — троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и так далее. Для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении» [5, с. 296].

В основе метаморфозы лежит трансформация одного предмета в другой. Этот процесс можно наблюдать, например, в былинах, где неодушевленный предмет приобретает признаки одушевленного. Этот прием используется для создания динамического образа.

Примеры использования компаративных тропов были взяты из анализа произведений ирландского англоязыч-

ного поэта Уильяма Батлера Йейтса. Можно отметить, что в своих стихах поэт часто использует различные символы, закладывая в слова дополнительное значение.

Рассматривая компаративный троп «сравнение», видно, что Йейтс использует прямое, распространенное сравнение, в основе которого сравнительный оборот. Автор часто использует сравнительные слова: like, as («Folk dance like a wave of the sea»; «take love easy, as the leaves grow on the tree» [13]). В данных примерах можно выделить два образа. Автор делает акцент на первый образ, который является основным, а описывает его с помощью второго. В этом же стихотворении есть другой сравнительный оборот, построенный по тому же принципу: «She bid me take love easy, as the leaves grow on the tree» [9]. Сравнение используется для описания чувства, уделяя внимание тому, что любовь это мимолетное мгновение.

В стихотворении «O do not love too long» Йейтс сравнивает любовь со старой песней, которая вышла из моды («I loved long and long, / And grew to be out of fashion / Like an old song» [10]). Используя компаративный троп, автор передает свое разочарование в любви, говоря, что это проходящее чувство, даже если оно было глубоким и искренним.

Выше приведенные примеры были взяты из любовной лирики поэта. В своих произведениях поэт раскрывает читателю свой опыт, связанный с женщиной, которую он любил, но она не отвечала ему взаимностью. Поэтому можно отметить разочарование Йейтса, его отчаяние и постоянный поиск.

Следующий вид компаративных тропов, которые можно найти в произведениях ирландского поэта — это метафора. Основной структурой, которую использует Йейтс, является распространенная метафора, т. к. центральный образ описывается с помощью дополнительных элементов. Часто Йейтс использует ссылки на исторические события или мифологию, поэтому метафорические обороты становятся понятными читателю только тогда, когда есть представление о данных событиях. Например, в произведении «The Circus Animals» автор отсылает читателя к мифу о Кухулине («I must be satisfied with my heart, although / Winter and summer till old age began / My circus animals were all on snow, / Those stilted boys, that burnished chariot, / Lion and woman and the Lord know what» [12]). Данной метафорой поэт описывает свое творчество, говоря, что на протяжении многих лет он создавал огромное разнообразие героев, и поднимал различные политические, экономические и социальные проблемы. Здесь же автор использует еще одну метафору: «must lie down where all the ladders start, / In the foul rag-and-bone shop of the heart», где «the ladders» представляют собой эмоциональное состояние лирического героя в прошлом, которое было невыносимым, а «rag-and-bone» используется для описания сердца, как органа, который выполняет «низменную» работу, т. е. Йейтс лишает сердце романтических характеристик, как, например, способность к платонической любви.

В своих произведениях автор использует подлинные метафоры, т. е. поэт создает новые, оригинальные, присущие только данному произведению образы. Часто поэт ссылается на ирландскую литературу для создания метафорических образов. Например, персонаж с телом льва, как символ гордости и порядочности, с человеческой головой, для обозначения убеждений и страсти («A share with lion body and the head of a man» [15]).

Также в своих произведениях автор поднимает такие проблемы, как распад культурных богатств страны из-за избытка материального достатка: «And add the halfpence to the pence / And prayer to shivering prayer, until / You have dried the marrow from the bone;/

For men were born to pray and save: / Romantic Ireland's dead and gone» [11]. Поэт использует метафору для того, чтобы указать на деградацию общества, показать, что уничтожается государство, которые строилось в войнах с помощью храбрости мужчин на протяжении многих веков.

В стихотворении «The Song of Wandering Aengus» [16] поэт создает метафору, в центре которой соединены два образа луны и солнца: «And walk among long dappled grass, / And pluck till time and times are done / The silver apples of the moon, / The golden apples of the sun». Данная метафора основана на сравнении возлюбленной поэта с яблоком, называя солнце и луну этим предметом, автор подчеркивает, что эта девушка является самым важным в его жизни.

Можно отметить влияние Первой Мировой войны на творчество писателя. В произведении «The Second Coming» сокол представляет собой человека, который потерял веру в Бога, и не отвечает на его зов. А последствиями этого являются беспорядки в обществе, и крах современного мира: «Turning and turning in the widening gyre / The falcon cannot hear the falconer; / Things fall apart; the centre cannot hold; / Mere anarchy is loosed upon the world...».

В «The Scholars» Йейтс показывает ту же деградацию общества, только уже в научной сфере, где описываются «лжеученые»: «BALD heads forgetful of their sins» [14].

Bald heads — «лысые головы» описывают людей, которые создают работы за счет переработки чужих произведений.

Также в произведениях Йейтса можно найти и персонафикацию. Например, в стихе «A Crazy Girl» [8] автор наделяет душу свойствами, которые не являются типичными для данного явления («Her soul in division from itself / Climbing, falling / She knew not where, / Hiding amid the cargo of a steamship»). Данный прием используется для того, чтобы указать, что девушка не прислушивается к своему внутреннему голосу, а душа скитается, находится в поиске, поэтому не может обрести покой.

В любовной лирике автор часто наделяет свойствами одушевленного предмета неодушевленный для передачи своих чувств и настроения. Например, в «The white birds» [17] такому преобразованию подвергаются время и сожаление («A weariness comes from those dreamers, dew-dabbled, the lily and rose; Where Time would surely forget us, and Sorrow come near us no more»). Отличительной чертой данного стилистического приема является использование заглавной буквы. Этот же прием используется и в «Tom at Cruachan» [18]. Поэт делает акцент на Time и Eternity, выделяя их заглавной буквой, и приписывает им необычные свойства («On Cruachan's plain slept he / That must sing in a rhyme / What most could shake his soul: / «The stallion Eternity / Mounted the mare of Time, / «Gat the foal of the world.»»). В этих произведениях можно отметить схожесть, автор уделяет особое внимание времени, показывая, что несмотря на деятельность человека, его переживания, внутреннюю борьбу с самим собой, все это пройдет незамеченным, и не оставит отпечатка во времени.

Таким образом, работа с литературными произведениями на стилистическом уровне, а именно, анализируя компаративные тропы, можно выявить оригинальные образы, присущие произведениям только данного писателя. Также отметить отличительные черты использование языковых средств. Все это помогает проанализировать языковую личность автора, и его образ в произведениях.

Литература:

1. Виноградов, В. В. // О языке художественной прозы: избранные труды. — М.: Наука, 1980. — с. 56–175.
2. Виноградов, В. В. О теории художественной речи. — М.: 1971. — с. 118
3. Идиостиль (индивидуальный стиль) // Энциклопедия Кругосвет. URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/IDIOSTIL_INDIVIDUALNI_STIL.html (дата обращения: 23.09.2016).
4. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 262 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь (ЛЭС) / Отв. ред. В. Н. Ярцева. — М.: Советская энциклопедия, 1990. — 685 с.
6. Определение термина «Тропы» // Textologia.ru журнал о русском языке и литературе. URL: <http://www.textologia.ru/slovari/literaturovedcheskie-terminy/tropi/?q=458&n=229> (дата обращения: 23.09.2016).
7. Язык // Словарь Ожегова толковый словарь русского языка. URL: <http://www.ozhegov.com/words/40988.shtml> (дата обращения: 20.09.2016).
8. A Crazy Girl — Poem by William Butler Yeats // PoemHunter.com. URL: <https://www.poemhunter.com/poem/a-crazy-girl/> (дата обращения: 22.01.2017).

9. Down By the Salley Gardens // Poetry Foundation. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poems/detail/50311> (дата обращения: 22.01.2017).
10. O Do Not Love Too Long — Poem by William Butler Yeats // PoemHunter. com. URL: <https://www.poemhunter.com/poem/o-do-not-love-too-long/> (дата обращения: 22.01.2017).
11. September 1913 // Poetry Foundation. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poems/detail/57309> (дата обращения: 22.01.2017).
12. The Circus Animals» Desertion // Poetry Foundation. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poems/detail/43299> (дата обращения: 22.01.2017).
13. The Fiddler of Dooney // Bartleby. URL: <http://www.bartleby.com/146/11.html> (дата обращения: 22.01.2017).
14. The Scholars // Bartleby. com. URL: <http://www.bartleby.com/148/12.html> (дата обращения: 22.01.2017).
15. The second coming // PotW. org. URL: <http://www.potw.org/archive/potw351.html> (дата обращения: 22.01.2017).
16. The Song of Wandering Aengus // Poetry Foundation. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poems/detail/55687> (дата обращения: 22.01.2017).
17. The White Birds // Bartleby. com. URL: <http://www.bartleby.com/246/1145.html> (дата обращения: 22.01.2017).
18. Tom At Cruachan — Poem by William Butler Yeats // PoemHunter. com. URL: <https://www.poemhunter.com/poem/tom-at-cruachan/> (дата обращения: 22.01.2017).

Особенности вежливых форм обращения в персидском языке

Мадаени Аввал Али, доцент;
Аслихош Аббас, аспирант
Тегеранский университет (Иран)

Данная статья направлена на определение вежливых форм обращения в персидском языке. При этом учитывается теория власти и солидарности, выдвинутая Роджером Брауном и Албертом Гилманом (1960). В персидском языке вежливые формы обращения употребляются в двух направлениях: общее употребление, предъявляемое вежливость человека как член общества. И употребление вежливых форм с точки зрения власти и солидарности. Мы постараемся объяснить, как сочетаются разные формы обращения с глаголами в зависимости от социального положения адресата и адресанта.

Ключевые слова: формы обращения, местоимения, вежливые формы

Keywords: address terms, pronouns, polite forms

Введение

Формулы обращения, слова, используемые в определённом речевом событии, и относящиеся к адресату данного речевого события, могут быть важными носителем социальной информации (Parkinson 1985:1) [2,1]. Они являются ценные данные для социолингвистов, поскольку они используются в качестве исходных элементов беседы в любом обществе. Так, установление социальных отношений между людьми, является первым шагом к каждому коммуникативному акту. Для этого, люди могут выбирать различные методы, чтобы открыть, поддерживать или завершить разговоры. Узнавать, как люди начинают разговоры, как люди обращаются друг к другу в определённом языке, является одним из важных вопросов в изучении общения.

Системы вежливых форм в ПЯ имеет две функции: а) Общее употребление — т. е. предупредительность при общении; б) Частное употребление с точки зрения власти и предупредительности;

Общее употребление:

Употребление вежливых форм как свойство, принятое обществом, имеет особое место в ПЯ. Хотя употребление невежливой формы со стороны старшего по социальному положению по отношению к младшему понятно, выражение какую-то степень вежливости с его стороны может выходить с рамками власти и показывать его свободомыслящую личность. Вежливое поведение формируется не только путём употребления вежливых форм со стороны старшего, но и путём придания возможности младшему употреблять формы, не находящиеся под влиянием власти. Другими словами, с точки зрения социального подхода, вежливость наполнить расхождения, обусловленные социальными ценностями, установленными классовыми дискриминациями.

Употребление вежливых форм с точки зрения власти и солидарности:

Двумя способами вызывается чувство уважения к другим:

1) *Принятыми социальными нормами.* Эти нормы обусловлены соблюдением приемлемого уровня уважения по отношению к старшему, равному и младшему лицам. Они распространяются между членами семьи, в учреждениях и среди людей разных социальных обществ. Соблюдение этих норм обязательно. Так что не соблюдение этих норм считается знаком невежливости, незнания правил общественного поведения.

2) *Проявлением уважения сверх нормы.* Этот может применяться с целью оказания влияния на старшее лицо по социальному статусу. Если это уважение намного превышает обычных норм, чтобы получить концессию, воспринимается как лесть и подхалимство, которые являются низшим уровнем социального поведения.

С учётом вышесказанного стараемся анализировать вежливые формы обращения в персидском языке. Этот анализ проводится в трёх уровнях, с учётом три социальных ценностей.

а) Низкий уровень (Низ. У), указывает на вежливость к адресату или подчёркивает власть адресата.

б) Нейтральный уровень (Ней. У), включает формы, не представляющие никаких особенности и употребляются при отсутствии власти.

в) Высокий уровень (Выс. У), включает формы, указывающие на превосходство или на высокое социальное положение адресата.

В персидском языке, как и в русском, существует две формы местоимения для обращения к собеседнику: Местоимение второго лица единственного числа (вт. л. ед. ч.) и местоимение второго лица множественного числа (вт. л. мн. ч.)

Местоимение второго лица единственного числа: для этого местоимения существует два уровня: а) Низкий уровень; б) Высокий уровень;

Хотя у этого местоимения отсутствует нейтрального уровня, но это можно компенсировать подходящей формой глагола.

Разные формы местоимения вт. л. ед. ч.

Низкий уровень (Низ. У.) который имеет только одну форму:

Форма «*تو*» (соответствует русскому местоимению «ты»). Оно является показателем отношения солидарности между адресантом и адресатом в определённом социальном классе и когда выражается со стороны старшего по социальному положению по отношению к младшему может подчёркивать, как власть, так и солидарности. Поэтому применение этой формы адресантом высшего положения, может оказаться непонятным и привести к недоразумению.

Высокий уровень (Выс. У.), который делится на три подуровня.

(Выс. У 1). Этот подуровень включает две формы:

а) Форма «*شما*». Применение этого местоимения вместо местоимения вт. л. ед. ч. является одним из обычных способов оказания уважения адресату. Это местоимение по сравнению с «*تو*» показывает менее солидарности и более уважения. Уважение, проявляемое местоимением «*شما*» никак не выражает лесть. Например, это местоимение может применяться дома в знак уважения детей к родителям.

б) Форма «*سرکار*». Это форма эквивалент местоимению «*شما*». Это слово располагается перед званием и именем военнослужащих сержантского состава, или употребляется при обращении к ним. В официальных обстановках для оказания уважения женщинам, эта форма используется перед их именем и фамилией.

(Выс. У 2). Этот подуровень включает две формы:

а) Форма «*جناب عالی*». Это слово широко распространено среди разных социальных классов. Она может и выражать уважение к собеседнику и указывать на власти адресата над адресантом. Не смотря на отношения уважения и власти, применение этого слово, может проявлять предупредительность перед адресатом. Слово «*جناب*» является другой разнообразностью этого слова. Это слово располагается перед званием и именем военнослужащих офицерского состава включая полковника. Эта форма может применится для обращения к незнакомому мужчине. Для официального и в то же время уважительного обращения, форма «*جناب*» может стоять перед званием «*آقای*» и фамилией адресата. Хотя «*جناب*» может стоять сразу перед словом, который указывает на должность адресата: «*جناب رئیس*» (господин начальник), «*جناب قاضی*» (господин судья), «*جناب استاد*» (господин преподаватель). Эта форма может стоять перед званиями высоких должностных лиц: «*جناب نخست وزیر*» (господин премьер-министр). Также перед званиями офицерского состава употребляется форму «*جناب*»: «*جناب سرهنگ*» (господин полковник).

б) Форма «*سر کار عالی*». Эта форма выражает официальное уважение к адресату и принимается говорящими с высшим образованием. Она указывает на дистанцию между адресатом и адресантом. Тоже напоминает власть адресата над адресантом.

(Выс. У 3). Этот подуровень включает три формы:

а) Форма «*حضرت عالی*». Эта форма употребляется для оказания высокого уровня уважения к адресату, который имеет власть над адресантом. В основном эту форму употребляется среди людей высшего и среднего социального класса. Неуместное употребление этой формы особенно в обстановке, где адресант с просьбой обращается к адресату, может восприниматься как лесть. «*حضرت عالی چه فرمودید؟*» (Что вы изволили сказать?) Слово «*حضرت*» сто-

ит перед званиями и именами пророка, Имамов, духовных лиц: «حضرت آیت الله خامنه ای» (Его светлость Аятолла Хаме-неи).

б) Форма «حضرت اجل».

в) Форма «حضرت اشرف».

Эти формы принадлежат дворянскому классу и обе почти считаются устаревшими. Они могут использоваться как с глаголом 3-его лица, так и с глаголами 2-ого лица.

Местоимение второго лица множественного числа:

это местоимение имеет одну форму «شما». Однако эта форма может иметь при себе определение высокого и низкого уровня, и тем самым приобретает три уровня: высокий, нейтральный и низкий уровни.

(Низ. У.): Местоимение второго лица множественного числа может употребляться наряду с определением низкого уровня, создавая форму низкого уровня: «شما بیچاره ها» (вы бедные!).

(Ней. У.): Местоимение «شما» сам по себе считается нейтральным. Говорящие, которые употребляют это слово в качестве вежливой формы при обращении к одному персону, для создания противопоставления, к ним добавляют знак множественного числа «ها»: «شما ها». Все общественные классы широко и ежедневно используют это слово в устной и письменной речи.

(Выс. У.). Эта форма наряду с определением высокого уровня, создаёт форму высокого уровня «شما آقایان» (шома агайан) (вы господа). Эта форма может выражать отношение солидарности: «شما عزیزان» (шома азизан) (вы дорогие).

Глагольный состав:

Одна из самых интересных особенностей категории вежливости персидского языка, это поразительное разнообразие глагольного состава. Это глагольное разнообразие иногда включает до 9 форм одного и того же глагола. Все эти формы имеют одинаковое значение. Однако они выражают разные степени уважения, предупредительности, власти и солидарности. Глаголы, как и местоимения имеют низкий, нейтральный и высокий уровни. Глаголы низкого уровня, это формы глагола, которые помимо главного значения, указывает на низкое положение адресата. Нейтральная форма выражает только главное значение глагола. И наконец высокая форма, помимо главного значения, указывает на высокое положение адресата.

В персидском языке существует три способа для выражения вежливости с помощью глагольных форм:

а) Замена нейтральную форму другой простой формой: Например, глагол «گفتن» (гофтән) (сказать) заменяется глаголом «فرمودن» (фәрмудән), который имеет то же значение с оттенком уважения; Такой вид расширения глаголов не продуктивен.

б) Замена нейтральную форму составным глаголом, вспомогательная часть которого может заменяться формой высокого значения, создавая новую форму:

Например, глагол «خوردن» (хордән) (есть) заменяется глаголом «میل کردن» (мейл кәрдән) (кушать) который дальше заменяется глагола высокого значения «میل فرمودن» (мейл фәрмудән).

в) Замена привычного составного глагола и его форм, другого составного глагола, вспомогательная часть которого изменяется:

Например, глагол «عزیمت کردن» (азимәт кәрдән) (идти, ехать) заменяется глаголами «عزیمت فرمودن» (азимәт фәрмудән), «تشریف بردن» (тәшриф бордән), «تشریف فرما شدن» (тәшриф фәрма шодән), у которых степень уважения выше, чем у предыдущего глагола.

Глагол «فرمودن» (фәрмудән) стоит наряду со словами «میل» (мейл) и «عزیمت» (азимәт) и приобретает новое значение: «میل فرمودن» (мейл фәрмудән), «عزیمت فرمودن» (азимәт фәрмудән). Этот глагол имеет две функции. Когда употребляется как простой глагол является эквивалентом нейтрального глагола «گفتن» (гофтән), однако, когда употребляется в качестве вспомогательного глагола приобретает значение вспомогательного глагола «کردن» (кәрдән). Тем не менее эти формы в каждом глаголе могут иметь два варианта. Поскольку многие из них при выражении субъекта второго или третьего лица единственного числа могут получить окончание множественного числа. Разумеется, окончание множественного числа предполагает больше уважения к адресату.

Так, проанализируем глаголы «رفتن» (рәфтән) (идти, ехать) и «گفتن» (гофтән) (сказать, говорить) и их формы.

Глагол «رفتن» (рәфтән).

У этого глагола три уровня: низкий, нейтральный и высокий.

Низкий уровень представляется глаголом «مرخص شدن» (морхәс шодән), который с субъектом первого лица указывает на скромное покидание: «مرخص می شوم» (морхәс мишәвәм) ([с Вашего разрешения] покидаю вас).

Употребление такого предложения может указать на предупредительность адресанта или власть адресата.

Нейтральный уровень: здесь можно назвать две формы.

а) Глагол «رفتن» (рәфтән): этот глагол широко используется в повседневном общении во всех общественных классах.

б) Глагол «*عزیمت کردن*» (äzimät kârdân): этот глагол является официальным эквивалентом глагола «*رفتن*» (räftân). Он используется в официальных письмах, заявлениях и выступлениях, в основном людьми высшего класса общества.

Высокий уровень. этот уровень длится на три подуровня:

(Выс. У1). В этом подуровне существует форма «*تشریف بردن*» (täšриф бордân). Этот глагол широко употребляется всеми классами общества в повседневном общении и в неофициальных письмах. Употребление этого глагола предполагает предупредительность адресанта и его уважение к адресату. (надо отметить, что этот глагол никогда не употребляется субъектом первого лица). Эта форма в отношении власти не считается лестью.

(Выс.У2). Глагол «*عزیمت فرمودن*» (äzimät fârmудân) показывает более высокую степень уважения и глубокую степень власти. Эта форма не распространена между группами низкого класса и не употребляется в неофициальной речи.

Глагол «*گفتن*», (гофтân).

Этот глагол включает 3 уровня:

Низкий уровень. Глагольные формы в этом уровне указывают на предупредительность субъекта и, следовательно, на уважение к адресату. Этот уровень длится на три подуровня:

(Низ. У 1). В этом подуровне есть три формы.

а) Глагол «*عرض کردن*» (äрз kârdân). Эта форма широко распространена среди разных классов общества. Выбор этого глагола автоматически указывает на предупредительность и уважение. Эта форма употребляется в повседневной и неофициальной речи.

б) Глагол «*به عرض رساندن*» (бэ äрз ресандân). Эта форма является официальным эквивалентом глагола «*عرض کردن*» (äрз kârdân) и больше всего употребляется в деловых письмах или в скромной речи. В основном образованные люди употребляют эту форму.

в) Глагол «*معروض داشتن*» (mäруз даштân). Эта форма употребляется только в отчётах, письмах и официальных заявлениях. Её не употребляют в повседневной речи.

(Низ.У2). Здесь встречается форма «*به خدمت عرض کردن*» (бэ хэдмät äрз kârdân), которая употребляется всеми группами общества. Эта форма почти неофициальная и встречается в повседневном общении. «*عرض کنم خدمتتان*» (äрз конäm хедмätетан) (позвольте).

(Низ.У3). Глагол «*به حضور عرض کردن*» (бэ хозур арз kârdân). Эта другая низкая форма, которая употребляется в официальных разговорах и переписках. Фразеологическая единица «*عرض کنم حضور شما*» (äрз конäm хозур шома) () употребляется образованными людьми в повседневном и неофициальном разговоре.

(Низ.У4). Глагол «*به استحضار رساندن*» (бэ эстехзар ресандân). Эта форма не употребляется в повседневном разговоре. Она употребляется в официальном обстоятельстве при обращении к человеку очень высокого положения с целью проявления скромности. Эта форма также употребляется в высшем классе общества и в официальных письмах.

(Ней. У). самая распространённая форма в этом уровне — это глагол «*گفتن*» (гофтân). эта форма широко употребляется в неофициальном стиле речи, когда отношение власти находится под влиянием солидарности. Неуместное употребление эту форму считается отклонением от нормы. Её употребление по отношению к адресату, который имеет власть над адресатом, воспринимается как невежливое поведение.

(Выс. У). Форма глагола в этом уровне выражает уважение к субъекту, имеющему власть. Значит показывает скромность адресанта к адресату и подтверждает власть адресата над адресантом. Глагол «*فرمودن*» (fârmудân) широко употребляется всеми общественными классами и в повседневном и официальном стилях речи. Этот глагол не содержит значения лести, но неуместное его употребление ведёт к недоразумению. Этот глагол никогда не употребляется с субъектом первого лица.

Заключение

Ссылаясь на вышесказанное, можно заметить, что существует строгий иерархический строй в иранском обществе. Между прочим, в иранском обществе проявление скромности к собеседнику считается достоинством, и каждый человек намерен при общении показать собеседнику свою вежливость и грамотность. Для этого, доступен широкий набор местоимений и глагольных форм, помогающих выбрать подходящую форму обращения в разных ситуациях.

Литература:

1. Модарреси, Йахйа. 2011. введение в социолингвистику Тегеран: исследовательский центр гуманитарных наук и культурных изучений.
2. Qin, Xizhen. 2008. Choices in Terms of Address: A Sociolinguistic Study of Chinese and American English Practices Paper presented at the Proceedings of the 20th North American Conference on Chinese Linguistics (NACCL-20), Columbus Ohio: The Ohio State University.

3. Али, Есмаили. 2001. Формулы обращения в персидском языке. Тегеран: Тегеран.

Assessment in teaching a foreign language

Matkarimova Ashurhon Ismoilovna, senior teacher;
Toshtemirov Elyor Nuraliyevich, English language teacher
Andijan state university, Uzbekistan

This article is devoted to the process of assessment in teaching foreign languages. Definition of assessment, types of assessment and why do we assess in education? — such kind of problems has been answered (solved) and also formal and informal, internal and external types of assessment were differentiated in this article.

Keywords: *speech skills, object of assessment, formative assessment, summative assessment, techniques, functions, daily, thematic, total assessment, internal and external assessment*

Данная статья посвящается процессу оценивания в обучении иностранного языка. В статье авторы представляют мнения об оценивании, его видах и стараются найти ответы на вопрос как оценивать знание учащихся, также они дают различные виды оценивания как официальное и неофициальное, внутреннее и внешнее.

Ключевые слова: *объект оценивания, формативное оценивание, суммативное оценивание, искусство, объединенный, общее оценивание, задания, тематический, внутреннее и внешнее оценивание*

Assessment is the process of documenting in measurable terms, knowledge, skills, attitudes and beliefs. The term assessment is generally used to refer to all activities of the learners. It can focus on the individual learner and also on the learning community (*class, workshop or other organized group of learners*).

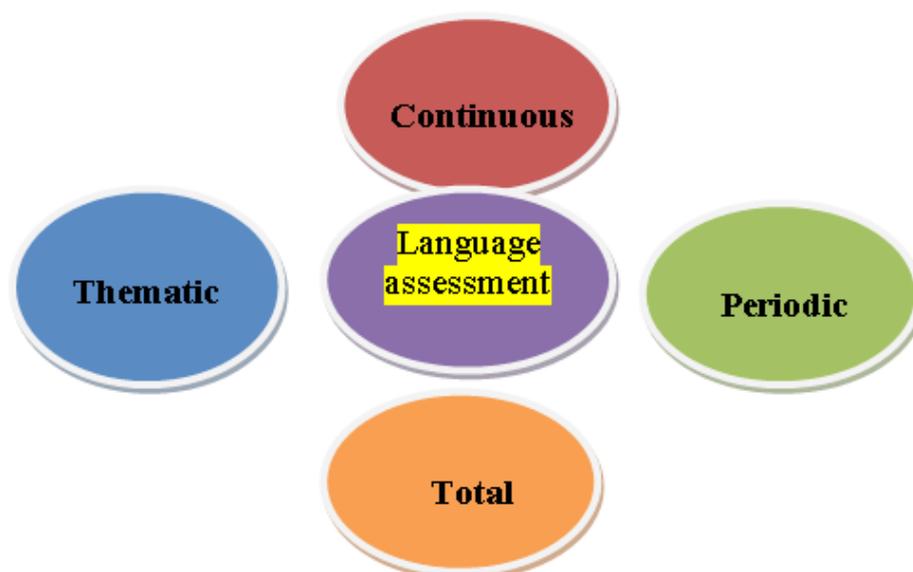
Assessment in education is an action to determine the importance, size, or value of gained knowledge and speech skills and subskills. The final purpose of assessment practiced in education depends on the theoretical framework of the practitioners and researchers, their assumptions and beliefs about the nature of human mind, the origin of knowledge and the process of learning.

Assessment brings benefit to both the teachers and learners. By controlling the process of teaching, learners» knowledge, skills and subskills a teacher is able to work

out new, more effective ways, methods of teaching a foreign language. Assessment helps the teacher to prove his ideas, methods on organizing teaching to foreign languages.

It is beneficial for learners too. Feeling their success in learning a foreign language motivates the learners and inspires them for new activities. It should be stressed that learners have different motivation. Some of them (*we mean pupils*) are eager to get good grades in all school subjects including a foreign language and the others learn foreign languages with the hope to find a good job in future.

The characteristic feature of assessment in school education is that unlike the other school subjects in controlling teaching a foreign language the main attention is focused on assessing the degrees of oral speech skills and also reading and writing skills. In teaching a foreign language assessment includes the following types of controlling speech skills and subskills:



Continuous assessment is everyday assessment. Teacher evaluates it at every lesson and it is one of the effective means of teaching and assessing. It positively influences on the learners and makes them to revise the learned material.

Thematic assessment. This type of assessment aimed to control the gained knowledge, formed speech skills on the learned theme. It is carried out after completing the work on studying the theme. The time given to assessment depends on the size and complexity of the teaching material.

Periodic assessment. Periodic assessment aimed to evaluate the learners' knowledge, speech skills and subskills after some period of time. For example after each quarter or a month within a school year. The materials for assessment are prepared by the teacher.

Total assessment is carried out at the end of a school year in the form of an examination. It may have oral and written forms. This type of assessment is aimed to evaluate the learner's knowledge, speech skills and subskills.

Assessment is often divided for the sake of convenience into the following types:

- **Initial;**
- **formative and summative;**
- **Objective and subjective;**

Initial assessment refers to as pre — assessment or diagnostic assessment. It is conducted prior to instruction to establish a baseline from which individual learner's progress can be measured.

Formative assessment is carried out throughout a course or project. This type of assessment also refers to as «educative assessment» and is used to aid learning. It should be stressed that formative assessment would not necessary be used for grading purposes. Formative assessment can take the form of diagnostic, standardized tests. Formative assessment techniques monitor student learning during the learning process.

Summative assessment is generally carried out at the end of course or project is typically used to assign a course grade of learners. It evaluates student learning. The differ-

ence between the formative and summative assessment can be explained with the following analogy:

When teacher prepares test tasks that's formative. And when the learners have these tasks (or tests) that's summative. A common form of formative assessment is diagnostic assessment, it measures a student's current knowledge. And skill for the purpose of identifying a suitable program of learning. (1, p. 76)

Self — assessment is a form of diagnostic assessment. It involves the learners to assess themselves.

Assessment is often categorized as either objective or subjective.

Objective assessment is a form of questioning which has a single correct answer.

And **Subjective assessment** is a form of questioning which may have more than one correct answer or more than one way of expressing the correct answer. (2, p. 35)

Objective question types include true / false answers, multiple choice, multiple — response and matching questions.

Subjective questions include extended — response questions and essays.

Objective assessment is well suited online assessment format.

Assessment can also be formal or informal.

For the teacher it is important to be aware of the characteristic features of each types of assessment. *Formal assessment* usually implies a written document, such as a test, quiz or paper. An *Informal assessment* may include observation, inventories, checklists, rating skills, performance or portfolio assessments, participation, peer and self — evaluation and discussion. This type of assessment does not contribute to a student's final grade.

Assessment can also be divided into *internal* and *external*.

Internal assessment is set by the teachers. Students get the mark and feedback regarding the assessment.

External assessment is set by the governing body and is marked by non — based personal. For example entering tests for high school can be included into such tests i. e such assessment.

References:

1. Alimov Sh. S. Zamonaviy o'qitish texnologiyalaridan ma'ruzalar. Andijon, 2012
2. Исламгулова С. К. Технологизация процесса обучения в школе: теория и опыт. — Алматы. 2004

Some reflections on the translation of gender aspects (on the materials of the novel of W. Collins «The woman in white»)

Махмудова Нилуфар Равшановна, преподаватель
Андижанский государственный университет имени З. М. Бабура (Узбекистан)

The aim of this work is to identify, on the basis of a comparative analysis of the original text and translation, gender-specific language and the influence of gender on the translation result. In the Uzbek linguistics gender aspect of translation is a little studied phenomenon.

We aimed at identifying gender specificities of the novel of W. Collins «The woman in white» that define the system of characters, the creation of an artistic image and act as dominant in the translation. Consequently, Russian version of translation made by T.I. Leshenko-Sukhomlina and Uzbek version of translation made by A. Iminov [5, 6, 7].

The following research is done regarding gender in translation dealing specifically with the issue of the translators» gender identity and its effect on their translations, as well as on how gender itself is translated and produced. We will try to clarify what gender is, how gender manifest itself in grammatical and social systems of language, and what problems translators encounter when translating or producing gender-related materials.

Grammatical gender may cause translators some difficulties when they translate from source languages in which gender is differently grammaticalized compared with the target language. These difficulties may be particularly intensified when grammatical gender coincides with the sex of the referent; for example when the source language shows no gender distinction in the third-person pronoun but grammatical gender agreement patterns which may produce the effect of gendered self-reference through gender concord, and the target language shows not only no gender distinction in the third person pronoun, but also no grammatical gender agreement.

As mentioned earlier, the assignment of social gender is based on a stereotypical basis which makes it dependent on socio-historical and contextual factors. As these factors may change from one place, society, culture, context, or time period to another, translators frequently encounter the complicated problem as to how to translate gender which has so huge potential of variability.

We referred to a scene in Wilkie Collins»s novel «The Woman in White», as an example, in which a major character Walter Hartright, a teacher of drawing from Clement»s Inn, is leaving his home Portland saying: *My mother and sister had spoken so many last words, and had begged me to wait another five minutes so many times, that it was nearly midnight when the servant locked the garden-gate behind me.*

Russian translation indicates the sex of the *servant* while in original it is unknown:

Матушке и сестре хотелось так много сказать мне на прощание и они столько раз просили меня по-

дождать еще пять минут, что было уже около полуночи, когда наконец служанка закрыла за мной калитку.

Uzbek translation indicates the female sex of the servant as in Russian.

Онам билан синглим қанча насиҳатлари билан бир неча бор сабр қил, деб мени тўхтатаверганидан, ниҳоят хизматкор аёл орқамдан эшикни ёпиб қолганида вақт ярим кечага борган эди.

Consequently, we get the following:

Servant (no gender distinction) — **служанка** (female) — **хизматкор аёл** (female)

According to the factual material mass of the models with the suffix -ant, ent is characteristic of nouns with generalizing meaning [8].

«Servant» in the example doesn»t indicate sex identity of the person. Longman dictionary gives the following meaning of the word:

Servant: 1. Someone who is paid to clean someone»s house; cook for them, answer the door etc.

In ABBYY Lingvo:

servant

- 1) domestic servant слуга; служанка; прислуга
- 2) служащий (*государственного учреждения*)

In Oxford-American dictionary

— a person who performs duties for others, esp. a person employed in a house on domestic duties or as a personal attendant.

According to Collins, there is no reference to the servant and his/her gender throughout the novel, so a translator who wishes to render the above sentence into a language which shows grammatical gender in a way that gender of the servant must necessarily be determined, will face difficulties as to how to decide about the gender of the «servant».

There may be two reasons why Uzbek and Russian translators use a female version of a servant. According to the hierarchy of servants in big houses male staff in rank was higher than female. Consequently, a poor family of Hartright who earned his living as a drawing master, could not afford to have a man-servant.

We should note, that Lackeys had high status among the domestic staff. Lackey did a lot of work around the house, both inside and outside. In the house he set and served the table, served tea, opened the door to guests and helped Butler. In addition, he carried luggage, accompanied a lady, when she went to visit, keeping a flashlight to scare away thieves, when the hosts went out to the street at night, and brought letters: http://www.butlerschool.com/interesting_facts.htm

But the second reason contradicts to the first, as the author of the original text makes some examples throughout the story with a **house-maid**.

The largest and fattest of all possible house-maids answered it, in a state of cheerful stupidity which would have provoked the patience of a saint.

It is worth to point out that a personal pronoun «it» serves as a deictic having been mentioned in the previous sentence «Finding no one in the hall I went up at once to my own sitting-room, made a bed for the dog with one of my old shawls, and rang the bell»¹.

We will try to analyze this sentence dealing specifically with the issue of the translators» gender identity and its effect on their translation.

Служанка, самая рослая и толстая из всех, каких знал свет, отозвалась на мой звонок. Она была в таком бессмысленно веселом настроении, что это вывело бы из терпения и святого. Пухлое, бесформенное лицо ее растянулось в широченную улыбку при виде лежащей на полу раненой собаки.

Хонадан дастёр аёлларидан энг басавлату бақалогги, назаримда, ҳатто сабр бардошли авлиёнинг ҳам гашини келтиргудек аҳмоқона иржайиб келди. Ерда ётган мажруҳ махлуққа кўзи тушдию, тарвақайлаб кетган баркаш юзи икки томонига чўзилганича ишшайиб қолди.

For men, the stereotype of «fat» does have a negative assessment. The following example makes it possible to guess that Uzbek translator of the novel is a male [1]. A. Iminov translates the «fattest» as «бақалог» which in comparison with «семиз, тўла» sounds rude. The coarse usage of *иржайиб, тарвақайлаб, баркаш, ишшайиб* also indicate the sex of a male translator.

On the contrary, a perception of Russian version gives us a chance to guess that translator is a female — T.I. Leshenko-Sukhomlina.

The following scene again is related to the same house-maid, and again we have a chance to observe the mode of translation into Uzbek in accordance with a sexual identity of a translator.

Eng: I knocked, and the door was opened by the same heavy, over-grown housemaid whose lumpish insensibility had tried my patience so severely on the day when I found the wounded dog. I had, since that time, discovered that her name was Margaret Porcher, and that she was the most awkward, slatternly, and obstinate servant in the house. On opening the door she instantly stepped out to the threshold, and stood grinning at me in stolid silence.

«Why do you stand there?» I said. «Don't you see that I want to come in?»

«Ah, but you mustn't come in», was the answer, with another and a broader grin still.

«How dare you talk to me in that way? Stand back instantly!»

She stretched out a great red hand and arm on each side of her, so as to bar the doorway, and slowly nodded her addle head at me.

«Master's orders», she said, and nodded again.

Uzb: Тақиллатдим. Уни ўша жароҳатланган кучукни топиб олган куним бағри қаттиқлиги билан қонимга ташна қилган тепса тебранмас, сочи паҳмоқхизматкор аёл очди. Исми Маргарет Тотчер, шу хонадонда хизмат қилиб юрганлар орасида энг бесўнақайи, исқирти ва ўжари эканлигини ўша пайтдан билардим.

У эшикни шартта очиб ошхонадан ўтди-да, миқ этмай ишшайганича туриб қолди

— Нега йўлда суррайиб турибсиз? — дедим. — Ичкарига ўтмоқчиман, кўрмаяпсизми?

— Ҳе, ичкарига кириб бўпсиз. — жавоб берди у беҳаёларча тиржайиб.

— Мен билан бундай муомала қилишни сизга ким қўйибди! Нар туринг-е!

У занжиранг бакувват қўллариники томонига тираб йўлимда ғов бўланича қовоқ калласини қатъи сарак — сарак қилди.

Валинеъматнинг буйруқлари шу, пўнғиллади у яна бошини сарак-сарак қилиб.

The following stereotypes are attributed to the house-maid: *бағри қаттиқлиги билан қонимга ташна қилган тепса тебранмас, сочи паҳмоқ, бесўнақай, исқирт ва ўжар, ишшайган, суррайган, беҳаёларча тиржайган, қовоқ калла, пўнғиллаган.*

However, English and Russian version of translation sound more softer than Uzbek one.

Russian: Я постучала, и та самая толстая служанка, которая с такой тупой бесчувственностью отнеслась к раненой собаке, показалась на пороге. Ее звали Маргарет Порчер. Она была самой неуклюжей, глупой и упрямой из всей здешней прислуги.

Ухмыляясь, она молча застыла на пороге.

— Почему вы торчите здесь? — спросила я. — Разве вы не видите, что я хочу пройти?

— Но вы не войдете, — сказала она, ухмыляясь во весь рот.

— Как вы смеее так разговаривать? Посторонитесь сию же минуту!

Она загородила мне дорогу всей своей тушей, обхватила двери огромными красными лапами и кивнула безмозглой головой.

— Приказ хозяина, — сказала она и кивнула опять.

According to the translation of the lexeme *servant* in the following example, we would offer to substitute it with *қул* instead of ёлланган хизматкор in Uzbek, consequently

¹ deictic [ˈdiktik] 1. deic · tic Linguistics of, relating to, or denoting a word or expression whose meaning is dependent on the context in which it is used, e.g., here, you, me, that one there, or next Tuesday.

рабинstead of наемныйслуга. This case, in our opinion, would intensify the expressiveness of the statement.

But the Law is still, in certain inevitable cases, the pre-engaged servant of the long purse; and the story is left to be told, for the first time, in this place.

Лекин қонун яққол кўриниб турган муқаррар ҳолларда ҳам, ҳамон қаппайган ҳамённинг ёлланган хизматкори бўлиб қолган, шу туфайлигина ўз вақтида ошқора қилинмаган воқеа тафсилоти ушбу саҳифаларда ёритилмоқда.

Но в некоторых случаях закон до сих пор еще остается наемным слугой туго набитого кошелька, и потому эта история будет впервые рассказана здесь.

Our version of translation, i. e. lexical transformation of the lexeme *servant*.

Лекин қонун яққол кўриниб турган муқаррар ҳолларда ҳам, ҳамон қаппайган ҳамённинг қули бўлиб қолган, шу туфайлигина ўз вақтида ошқора қилинмаган воқеа тафсилоти ушбу саҳифаларда ёритилмоқда.

Но в некоторых случаях закон до сих пор еще остается наемным слугой туго набитого кошелька, и потому эта история будет впервые рассказана здесь.

Languages in which grammatical category of gender doesn't exist, natural sex gets no grammatical expression in the language system and fixed mainly by lexical semantics [9].

I could hardly see my way to the pony-chaise which Mr. Fairlie had ordered to be in waiting for me. The driver was evidently discomposed by the lateness of my arrival. He was in that state of highly respectful sulkiness which is peculiar to English servants.

Кучер был явно обеспокоен моим опозданием, но, по обычаю вышколенных английских слуг, упорно молчал. Мы двинулись почти шагом. Дорога была плохая, и кучеру было трудно ехать по ней

Бунчалик кечикиби келишимдан жиловдорнинг ранжигани турган гап, лекин шунга қарамай, у инглиз лакейларига хос сиполикни қўлдан бермади.

Uzbek translator renders «driver — кучер» as *жиловдор*. We consider this case inappropriate, as жиловдор (коновод) is a man hired to take care of horses. It would be appropriate to use *извошчи* (аравакаш).

In Uzbek explanatory dictionary:

Извошчи — Извош хайдовчи ёки унинг эгаси.

Жиловдор — Отларга қараш учун ажратилган аскар.

In the following sample we may observe the technique of lexical transformation — omission used by Uzbek translator.

Eng: «Where is Fanny?» I inquired.

«In my room, Miss Halcombe. *The young woman* is quite overcome, and I told her to sit down and try to recover herself».

— Фанни қаерда? — сўрадим ундан.

— Менинг хонамда, мисс Халкомб. *Бечора* куйиб-ениб ўтирибди. Ўша ерда бироз ўзига келиб олиши зарурлигини тайинлаб чиқдим.

In our opinion, it would be possible to substitute *бечора* with *бечора қизог ёшқизча*. Anyway, it is a choice of a translator in accordance with his cognition.

There is a similarity in both translation versions.

— Где сейчас Фанни? — спросила я.

— У меня в комнате, мисс Голкомб. *Бедная девушка* в большом горе, я велела ей посидеть там и успокоиться.

Romaine claims that there is evidence for the existence of ideological factors which enter into gender assignment in systems that are supposedly purely formal and arbitrary as well as in systems where gender is supposedly determined by sex. She adds that the gender systems of both types of languages support a world view that is inherently gendered at the same time as they allow ideological construction of what is female as Other [10]. Consequently, as translators translate gender-related materials, they inexorably must face with the ideological load these materials carry with themselves as well as the problem of how to handle them.

Where grammatical gender is a category with syntactic consequences throughout the grammar, English is said to show «semantic gender», i. e. the nouns English speakers refer to as *she* are assumed.

Gender problems may occur in many other cases, in fact, everywhere where the source language, by means of agreement structures, operates differently from the target language, which is in connection with noun-modifications, pronoun uses, pronominal references, and so forth. The following example from Tim Vicary's «Elephant Man» [11].

Then she saw him.

The scene is where a new nurse came to the hospital. Having seen Merrick (a creature like an elephant) she screamed and dropped the food on the floor.

Uzbek translator will probably address to **lexical transformation** considering the absence of grammatical gender in TL.

Сўнг Мерик уни кўрди.

The same example from the same book.

He wanted to talk to her too. (У у билан гаплашмоқчи бўлди)

Using the same method Uzbek translator will translate as following:

Мерик ўша еш аёл билан гаплашмоқчи бўлди.

Inattentive attitude to gender characteristics can lead to pragmatic errors, which are considered the most important in the translation of fiction. Therefore, for better translation is particularly important to study the features of a detailed reflection of the gender component in the language of literary texts as well in the original text and translation of the text and methods of transmission, as gender-specificities of the text can form an important element of literary structure of the text.

We hope that our first steps on gender researches in the field of translation will contribute to the development of gender aspects of translation as one of the important directions of gender linguistics and to further in-depth study of this problem in the theory of translation.

References:

1. Абдуллаев М.А. Грамматический род как лингвистическая категория (на материале разносистемных языков): Дис. ... канд. филол. наук. — Нукус, 2007. — 155 с
2. Бабенко, Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика Текст.: учебник; практикум / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. М.: Флинта: Наука, 2003. — 496 с.
3. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) Текст. / В. С. Виноградов. М.: Изд-во института общего) среднего образования РАО, 2001. — 224 с.
4. Виноградов, В. С. Лексические вопросы перевода художественной прозы Текст. / В. С. Виноградов. — М.: Высш. шк., 1978. 350 с.
5. Wilkie Collins *The Woman in White*. 1998. wilkie-collins. info»books_woman_white. htm
6. «Женщина в белом» — роман В. Коллинза. (Перевод М. Лещенко-Сухомлиной). www. LibreBook. ru
7. Оқ кийинган аёл. А. Иминов таржимаси. — Тошкент: Ўзб. Миллий кутубхонаси, 2010. — 649 б.
8. Расулова М. И. Основы лексической категоризации в лингвистике. — Ташкент: Фан, 2005. — с. 124.
9. Ibid — p. 74.
10. Romaine S. *Communicating Gender*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1999. — p. 66.
11. Tim Vicary «Elephant Man». Oxford Bookworms Library. english-easy-ebooks. com»...elephant-man...tim-vicary..

Лексические особенности англоязычных газетных заголовков и передача их при переводе

Медведев Никита Андреевич, курсант;

Землянко Елена Васильевна, старший преподаватель

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Кто владеет информацией, тот владеет миром. В современном мире очень большую роль играют средства массовой информации. В связи со сложившейся обстановкой в мире, СМИ в значительной ее формируют общественное мнение, помогают сделать мир таким, каким про него пишут.

Прежде всего, следует отметить, что англоязычные СМИ снабжают различные языковые версии новостей собственными заголовками.

Характерными особенностями газетного стиля являются его информативность, логичность, точность и объективность. Читатель сталкивается с многочисленными лексическими и грамматическими трудностями. Но еще на этапе поиска необходимой информации, первым, на что обращается внимание, является заголовок статьи.

Кроме того, понимание чужого менталитета, умение правильно интерпретировать и передавать на язык перевода исходный текст являются очень важным для переводчика, офицера, так как это связано с выполнением поставленных задач.

Многие характеристики русского и англоязычного газетного стиля совпадают. Это, прежде всего, относится к информативности текста и связанной с ней насыщенностью терминами и их определениями, к стандартной и последовательной манере изложения, его именному характеру.

Для газетных заголовков свойственно обилие общественно-политических терминов, числительных, неологизмов, интернациональных слов, диалектизмов, поэ-

тизмов, перевод которых обычно не вызывает сложностей. В результате исследования были выявлены следующие лексические особенности:

— Заголовочный жаргон.

Отличительной особенностью такой «заголовочной лексики» является не только частота их употребления, но и универсальный характер их семантики. Вследствие широкой семантики «заголовочного жаргона» часто приходится прибегать к конкретизации при переводе заголовка.

Hillary Clinton blames Comey letters for election defeat, reports say. — Как сообщают, Хиллари Клинтон в поражении на выборах винит письма Коми. (Guardian 12.11/2016).

Will Trump honour pledge to «stop sending aid to countries that hate us»? — Пообещает ли Трамп «прекратить помогать странам, которые ненавидят нас»? (Guardian 13.11/2016).

Trump seeking quickest way to quit Paris climate agreement, says report. — Сообщают, что Трамп ищет скорейший способ отказаться/избавиться от парижского соглашения по климату. (Guardian 13.11/2016).

— Фразеологизмы, клише, игра слов, умышленно изменённые устойчивые выражения, аллюзии и различные устойчивые сочетания.

Задача переводчика в данном случае связана не только с распознаванием этих явлений в газетных заголовках, но и с соблюдением стилистических и грамматических особенностей заголовков языка перевода.

Jeremy Corbyn: US election result is «global wake-up call» — Джереми Корбин: результат выборов в США — сигнал для всего мира. (Guardian UK 12.11.2016) умышленно измененное устойчивое выражение.

America's election choice leaves UK government in limbo. — Выборы в США заставили прогнуться правительство Соединенного Королевства. (Guardian UK 09.11.2016) аллюзия, игра слов.

Bell tolls for Big Ben: snow, ice and sunflower effect stop the clock. — По ком звонит колокол. (Guardian US 09.11.2016) аллюзия, игра слов.

Future first lady Melania Trump emerges from the shadows. — Будущая первая леди Мелания Трамп выходит из тени. (Guardian US 13.11.2016) клише.

Donald Trump has plenty of economic issues to hit before he gets to the UK. — Дональду Трампу нужно решить много экономических вопросов прежде, чем он доберется до Британии. (Guardian US 13.11.2016) клише.

— Смешение книжной и разговорной лексики

В газетных заголовках особенно широко используются жаргонизмы и другие лексические элементы разговорного стиля. Даже если в самой статье какая-либо ситуация описывается в более сдержанном стиле, заголовок часто носит более разговорный характер.

«Grown up» royal takes fight to the tabloids. — Королевский отпрыск пробился в таблоиды. (Guardian UK 11.11.2016).

Jeremy Paxman «baffled» by students» University Challenge boycott. — Джереми Паксмен сбит с толку студенческим бойкотом в университете. (Guardian UK 10.11.2016).

On the Mexican border: President Trump is just the latest unfunny gringo joke. — На Мексиканской границе: Президент Трамп — просто новый глупый гринго/ новая несмешная шутка гринго. (Guardian UK 13.11.2016).

— Сокращения

Перевод сокращений обычно не вызывает сложностей при переводе заголовка. Трудности могут вызывать те сокращения, которые не имеют в русском языке официального эквивалента. Часто сокращению подвергаются фамилии или фамильярные прозвища известных политических или общественных деятелей. Подобного рода сокращения значительно затрудняют понимание заголовков и за редкими исключениями почти не регистрируются словарями.

Переводчик должен помнить, что они совершенно чужды стилю нашей печати и что в каждом случае он должен вместо сокращения приводить фамилию полностью, а прозвища заменять фамилиями.

BHS scandal: Dominic Chappell arrested amid tax investigation. — Скандал в крупнейшей торговой сети: Доминик Чанпел задержан за неуплату налогов. (Guardian UK 13.11.2016).

NTS radio comes to Los Angeles with two-day-a-week programme. — Британское радио вещает в Лос-Анжелесе дважды в неделю. (Guardian UK 10.11.2016).

Who controls whom? The monarchy v the media. — Кто кого контролирует? Монархия против СМИ. (Guardian UK 08.11.2016).

Plenty of tech for the comfortable, but what about ideas for the hard pressed. — Новые технологии в проектировании — отлично но как насчет новых макетов? (Guardian UK 13.11.2016).

Protests: 10,000 march in New York as demos continue. — 10000 человек вышли на улицы — демонстрации в Нью-Йорке продолжаются. (Guardian US 13.11.2016).

— Титулы

В английских и американских газетах принято всегда указывать титул политического деятеля даже тогда, когда он подвергается самой беспощадной критике. Если фамилия политического деятеля употребляется без упоминания титула или занимаемой должности, перед ней всегда ставится сокращение Mr (Mister) или Mrs. (Mistress). Все эти титулы имеют в английском тексте чисто формальное значение и отнюдь не отражают особого уважения автора статьи к упоминаемым жителям. Поэтому при переводе эти титулы, как правило, опускаются. Исключение составляют особо официальные тексты, в которых они переводятся.

New drama The Crown launches with a title sequence fit for a Queen — Новая драма «Корона» мало похожа на реальную королевскую жизнь. (Guardian UK 11.11.2016).

Prince Harry's plea to newspaper editors has slim chance of success — Заявление принца Гарри имеет мало шансов на успех. (Guardian UK 11.11.2016).

— Номинативные атрибутивные группы

Сложность могут представлять смысловые связи между членами номинативной атрибутивной группы. Следует также учитывать, что в русском языке это явление отсутствует, поэтому при переводе необходимо прибегнуть к грамматическим трансформациям.

Andrew Marr defends Remembrance Sunday Marine Le Pen interview — Британский тележурналист оправдывает Марин Ле Пен, давшую интервью в День Поминования. (Guardian UK 13.11.2016).

Charity single to be recorded by politicians and pop stars — Политики и поп-звезды запишут сингл в благотворительных целях. (Guardian UK 13.11.2016).

Police in Oxford schoolgirl rape case say she was not abducted — Дело об изнасиловании школьницы из Оксфорда: Ее не похищали, заявляет полиция. (Guardian UK 13.11.2016).

Jeremy Paxman «baffled» by students» University Challenge boycott — Джереми Паксмен сбит с толку студенческим бойкотом в университете. (Guardian UK 13.11.2016).

The bedroom tax supreme court rulings: what happened and what does it mean? — Постановление Верховного суда о лишней жилплощади: что случилось и что это значит? (Guardian UK 09.11.2016).

Hillary Clinton blames Comey letters for election defeat, reports say Как сообщают, Хиллари Клинтон в поражении на выборах винит письма Коми. (Guardian US 09.11.2016).

Перевод конкретных заголовков позволил проиллюстрировать различные межъязыковые трансформации, к которым переводчик может прибегать в процессе перевода заголовков: перестановки, лексической и грамматической замены, добавления и опущения. Преодоление переводческих трудностей часто требует творческого под-

хода к решению каждой конкретной задачи, а окончательное решение об использовании того или иного способа перевода заголовка, той или иной трансформации зависит от мастерства переводчика и его индивидуального стиля.

Таким образом, перевод каждого конкретного заголовка многовариантен, а его успешность зависит от того, насколько адекватно и полноценно переводчику удалось передать смысловое, стилистическое, а главное, функциональное содержание заголовка.

Литература:

1. Бессонов, А. П. Газетный заголовок, М.: 2009—256 с.
2. Комиссаров, В. Н., Пособие по переводу с английского языка на русский. — М.: Высшая школа, 2008. — 268 с.
3. Коробова, Л. А. Заглавие как компонент текста, М.: 1994—169 с.
4. Майданова, Л. М. Стилистические особенности газетных жанров, СПб.: 2003—235 с.
5. Микоян, А. С. Проблемы перевода текстов СМИ, М.: 2000—176 с.
6. Подчасов, А. С. Дезориентирующие заголовки в современных газетах, М.: 2001—28 с.
7. <http://www.bbc.co.uk/>
8. <http://www.englishonlinefree.ru>
9. <http://www.guardian.co.uk/>
10. <http://www.nytimes.com/>

Принципы русской графики и способы передачи фонемы /j/

Минакова Кристина Сергеевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 1 г. Химки (Московская обл.)

Передавая нашу речь на письме, мы пользуемся буквами, каждая из которых имеет определенное значение. Совокупность букв, расположенных в определенном порядке, составляет алфавит. В современном русском алфавите 33 буквы (в печати последовательно используется 32, особое положение занимает буква ё).

М. В. Панов замечает, что в основе современной русской графики и орфографии лежит фонематический принцип: система букв и орфографические правила их использования обеспечивают передачу на письме фонем русского языка.

Л. Л. Касаткин также подчеркивает фонематический характер русской графики: «Буквы русского алфавита обозначают не звуки, а фонемы в соответствии с фонематическим принципом графики». Такая же точка зрения выражена в учебнике под редакцией В. А. Белошапковой: «...наша графика основана на фонемном принципе». И у В. Ф. Ивановой: «С помощью 33-х букв русского алфавита... обозначается 41 фонема русского языка».

Часто, однако, можно встретить и утверждение, что буквы русского алфавита передают звуки, где фактически под «звуками» понимаются фонемы: Л. В. Щерба, А. Б. Шапиро, также в разных учебниках и пособиях. В учебнике Р. Н. Попова, Д. П. Вальковой, Л. Я. Мало-

вицкой, А. К. Федорова: «Буквы — это графическое средство передачи речи на письме, знаки письма для обозначения звуков речи». О соотношении звука и буквы также в учебнике Валгиной, Розенталя, Фоминой, Цапкуевича.

В учебнике под редакцией Л. А. Новикова отмечается, что буквы отражают «звуковую сторону языка».

Основной принцип русской графики определяется как слоговой/силлабический, буквосочетательный или позиционный.

В. А. Богородицкий использовал также термин «поскладный» (тот же термин еще раньше у Н. Н. Бахтина в книге «Проект новой системы азбуки и орфографии», Киев, 1886): «...для того, чтобы определить, твердо или же мягко слѣдует произнести согласный, нужно написать еще букву слѣдующаго гласнаго, другими словами — нужно написать слогъ, потому-то это основное свойство русскаго письма называютъ принципомъ силлабическимъ или поскладнымъ».

Термин «слоговой принцип» является традиционным. Термин «силлабический», возможно, введен В. А. Богородицким. Сравнивая термины «буквосочетательный» и «слоговой», В. Ф. Иванова отмечает, что термин «буквосочетательный принцип» с одной стороны, «позволяет разграничить понятие слога как единицы фонетической

от единицы графической...», фонетический слог часто не равен графическому, с другой стороны, «можно подумать, что им охватываются любые сочетания букв, например *зк* в слове *салазки* и т. п.».

В. Ф. Иванова дает следующее определение слогового принципа: «В русском языке в качестве единицы чтения и письма выступает графический слог. Сочетание согласной и гласной букв представляет собой цельный графический элемент, буквосочетание, обе части которого взаимно обусловлены: как гласные, так и согласные буквы пишутся и читаются с учетом соседних букв». Применительно к согласным буквам слоговой принцип позволяет использовать одну букву для обозначения парных по твердости/мягкости фонем, ее значение уточняется последующей гласной (смягчающей или несмягчающей), таким образом, согласная буква не обозначает ни твердости, ни мягкости, эту функцию берет на себя гласная. В конце слов и перед согласными мягкость согласных обозначается мягким знаком.

Также получил распространение термин «позиционный принцип». Л. Л. Касаткин определяет его так: «Позиционный принцип графики заключается в том, что фонемное соответствие букве может быть установлено только с учетом ее позиции — соседних букв и других графических знаков».

Таким образом, термины «буквосочетательный» и «позиционный» несколько шире термина «слоговой». То, что В. Ф. Иванова считает неточностью понятия «буквосочетательный» (обозначение *зк* в слове *салазки* см. выше), по мнению Л. Л. Касаткина, подпадает под действие позиционного принципа — это обозначение твердости согласной последующей согласной. Необходимо также отметить, что фонемное значение буквы уточняется и последующим (для согласных) или предшествующим (для двузначных гласных) пробелом. Такое понимание основного принципа графики делает термин «слоговой» не очень удачным, так же и буквосочетательный. Так в учебнике под редакцией В. А. Белошапковой говорится, что твердость/мягкость согласной указывается следующей буквой и тут же дается примечание «считая буквой и пробел». Ввиду этого далее для обозначения этого принципа будет использован термин «позиционный».

Этот принцип является основным принципом русской графики, так как многие буквы русского алфавита неоднозначны или не передают фонему полностью. Позиционный принцип графики связан с двумя ее особенностями: обозначением на письме фонемы /j/ и обозначением твердости/мягкости согласных фонем.

Вне действия позиционного принципа графики находится буква *й*: она всегда передает одну и ту же фонему /j/.

В исконно русских словах фонема /j/ обозначается тремя различными способами в зависимости от позиции, занимаемой этой фонемой.

1. В начале слова перед гласной и между гласными фонема /j/ вместе с последующими гласными фонемами /а/, /у/, /э/, /о/ обозначается буквами *я*, *ю*, *е*, *ё*. Например: *яма*, *юг*, *ель*, *ёж*, *моя*, *мою*, *моей*, *моё*.

2. После согласной перед гласной фонема /j/ вместе с последующей гласной обозначается буквами *я*, *ю*, *е*, *ё*, *и*, перед которыми пишется разделительный *ь* или *ъ*. Например: *изъян*, *ладью*, *судье*, *подъезд*, *побьём*, *объём*, *чьи*.

3. После гласной перед согласной и на конце слова /j/ обозначается буквой *й*. Например: *стройка*, *чайник*, *мой*.

Передача фонемы /j/ в иноязычных словах имеет ряд особенностей:

1. Буква *й* может использоваться для передачи фонемы /j/ и перед гласными в начале слова и после гласной. Например: *йод*, *йогурт*, *район*, *майор*, *фойе*, *аллилуйя*.

2. После согласной сочетание фонем /jo/ может передаваться буквосочетанием *ьо*. Например: *бульон*, *павильон*, *почтальон*.

После гласной перед /и/ фонема /j/ на письме не обозначается. Поэтому одинаково передаются на письме сочетания фонем /aji/, /ији/, /оји/, /уји/, /эји/ и /аи/, /ии/, /ои/, /уи/, /эи/.

Важно отметить, что, в отличие от исконно русских слов, в иноязычных словах эти способы применяются непоследовательно и для передачи одного и того же фонемного сочетания в одинаковой позиции в разных словах могут использоваться разные способы.

Говоря о графике, необходимо коснуться и некоторых предложений по ее изменению, связанных со способами передачи фонемы <j>. После реформы 1917–1918 гг. В. П. Вахтеров предлагал проект нового графического упрощения: исключить буквы *я*, *е*, *ё*, *ю* с заменой их буквосочетаниями *йа*, *йэ*, *йо*, *йу* (после разделительных *ь* и *ъ*, в начале слова и после гласной) или буквосочетание *ѡа*, *ѡэ*, *ѡо*, *ѡу* (как вариант — апостроф вместо *ѡ*) — после согласных. Это предложение не было принято. А. Н. Гвоздев отмечает, что использование букв *я*, *е*, *ё*, *ю*, *и*, когда они обозначают сочетание йота и последующего гласного, приводит к значительной экономии места, их исключение и замена на *й*+соответствующий гласный увеличило бы объем печатаемых текстов примерно на 4–6%. А. Б. Шапиро также отмечает удобство русской графики: «Наличие в алфавите букв *я*, *ё*, *е*, *ю* для обозначения слога, состоящего из согласного «йот» и, соответственно, гласных *а*, *о*, *э*, *у*, позволяет обозначать эти слоги одной буквой вместо двух (согласный «йот» плюс буква для гласного звука), как это имеет место в ряде других языков, например, в немецком, польском, чешском.

Употребление этих же букв, а также буквы *ь* для обозначения мягкости предшествующего согласного позволяет обходиться без особых букв или особых диакритических знаков для обозначения мягкости согласных из числа парных по твердости и мягкости».

Р. О. Якобсон считал, что после согласного перед гласным фонему /j/ на письме передает *ь*, а буквы *я*, *ю*, *е*, *ё*, и указывают лишь на смягчение предшествующего согласного. Сочетание /j/ с последующей гласной передается этими буквами в начале слова или слога. Он пред-

лагал исключить букву *й*, заменив ее на *ь*: «...вполне рационально применение одних и тех же смягчительных букв (как гласных, так и еря), чтобы передать либо йотизацию согласных, либо автономный йот... Индивидуальные предложения размежевать эти два явления и ввести для второго из них отдельную, специальную букву... лишены основания...» Таким образом, Р.О. Якобсон высказывался против предложений Карцевского писать «јама, јула, вјуга», выдвинутых им в работе «Sur la rationalization de l'orthographe gusse», и Н.Ф. Яковлева — «іама, іула, віуга» — в статье «Математическая формула построения алфавита».

Особого внимания заслуживает буква *й*. Долгое время, на протяжении XIX века, эта буква считалась «полугласной», так как обозначаемый ей в исконно русских словах звук [и] также считался полугласным. Дольше всего такая точка зрения продержалась в школьных учебниках. На данный момент буква *й* относится к согласным. В связи с этим для этой буквы использовались и разные названия: «и краткое», «и с краткой», «йи». Название «и краткое» было предложено Я.К. Гротом и отражает характер звука, передаваемого этой буквой в исконно русских словах — и неслоговое. Название «и с краткой» обращает внимание на внешний признак начертания. В силу того что *й* относится к согласным, название «и краткое» кажется многим лингвистам не очень удачным. Так, И.С. Ильинская, А.А. Реформатский и В.Ф. Иванова считали название «и с краткой» более подходящим. Название «йи» — звуковое, оно подкрепляется названиями согласных букв (типа «эм», «эс»), но носит разговорный оттенок. В современных школьных учебниках используется традиционное обозначение «и краткое», иногда название буквы не приводится вообще, и в отведенной для него графе дублируется сама буква *й*. В учебнике под ред. В.В. Бабайцевой приводятся оба варианта: «и краткое» и «й». Возможно, было бы уместно использовать название, построенное по аналогии с названиями других согласных, что не вводило бы в заблуждение и учащихся.

Не меньшего внимания заслуживает и буква *ё*. В настоящее время *ё* считается самостоятельной буквой в русском алфавите, число единиц которого поэтому равно 33, между тем как со времени реформы 1917–1918 гг. до 1943 г. оно равнялось 32. В школе в течение ряда лет, на-

чиная с 1943 г., считалось обязательным писать букву *ё* во всех случаях, когда нужно обозначить звук *о* с предшествующим ему звуком «йот» (*ёлка, поёт, моё, бельё*), после предшествующего мягкого согласного, после шипящих в определенных словах и грамматических формах. Согласно «Правилам» 1956 г. буква *ё* должна писаться: «1. Когда необходимо предупредить неверное чтение и понимание слова, например: *узнаём* в отличие от *узнаем, всё* в отличие от *все*... 2. Когда надо указать произношение малоизвестного слова, например, река *Олёкма*. 3. В специальных текстах: букварях, школьных учебниках русского языка, учебниках орфоэпии и т. п., а также в словарях для указания места ударения и правильного произношения». Потребность в особом обозначении звука *о* в указанных положениях ощущалась в русском письме уже много столетий назад, со времени начала процесса замены звуком [о] звука [э], стоявшего под ударением не перед мягким согласным, например: *нес* — *нёс, орел* — *орёл, мое* — *моё* и т. п.

Как отмечает А.Б. Шапиро, «в течение долгого времени, особенно в рукописных текстах, звук после мягких согласных обозначался либо по-прежнему буквой *е*, либо, иногда, буквой *о*, в первую очередь после шипящих, но также и после других согласных, ср. написания «рублов», «притеробы» (вм. рублев — рублей. притеребы — известные участки земли). Когда, в связи с распространением книгопечатания, назрела потребность в упорядочении правописания (в. XVIII в.), для звука *о* в соответствующих положениях предлагались сочетания букв *ьо, йо* (Сумароков); довольно долго *о* после мягких согласных обозначался сочетанием *йо*, и только Карамзин, наконец, ввел *ё* для обозначения *о* после мягких согласных и после «йота». Востоков, принципиально поддерживавший это нововведение, признал однако, что оно «некоторыми не одобряется, будучи признаваемо излишним там, где можно писать *е*». В соответствии с Письмом Министерства образования и науки РФ от 03.05.2007 г. № АФ-159/03 «О решениях Межведомственной комиссии по русскому языку» предписывается обязательно писать букву *ё* в случаях, когда возможно неправильное прочтение слова, например, в именах собственных, поскольку игнорирование буквы *ё* в этом случае является нарушением ФЗ «О государственном языке Российской Федерации».

Литература:

1. Бабайцева, В.В. Русский язык. Теория. 5–9 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений [Текст] / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. — 19-е изд., стер. — М.: Дрофа, 2010. — 319 с.
2. Богородицкий, В.А. Курс грамматики русского языка [Текст]: в 1 ч. / А.В. Богородицкий. — Варшава, 1887. Ч. 1: Фонетика. — 1887.
3. Гвоздев, А.Н. Основы русской орфографии [Текст] // Избранные работы по орфографии и фонетике / А.Н. Гвоздев. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство ЛКИ, 2007. — 288 с.
4. Григорьева, Т.М. Три века русской орфографии (XVIII–XX вв.) [Текст] / Т.М. Григорьева. — М.: Эллис, 2004. — 456 с.
5. Иванова, В.Ф. Современная русская орфография [Текст]: учеб. пособие для филол. спец. вузов / В.Ф. Иванова. — М.: Высшая школа, 1991. — 192 с.

6. Касаткин, Л.Л. Современный русский язык. Фонетика [Текст]: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / Л.Л. Касаткин. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 256 с.
7. Панов, М.В. Труды по общему языкознанию и русскому языку [Текст] / М.В. Панов; под ред. Е.А. Земской, С.М. Кузьминой. — М.: Языки славянской культуры, 2004.
8. Современный русский язык [Текст] / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина, В.В. Цапкевич. — 4-е изд., доп. и перераб. — М.: Высшая школа, 1971. — 512 с.
9. Современный русский язык: учеб. для филол. спец. ун-тов [Текст] / В.А. Белошапкова, Е.А. Брызгунова, Е.А. Земская и др.; под ред. В.А. Белошапковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Высшая школа, 1989. — 800 с.
10. Шапиро, А.Б. Русское правописание [Текст] / А.Б. Шапиро. — М.: Издательство Академии Наук СССР, 1951. — 200 с.
11. Щерба, Л.В. Теория русского письма [Текст] // Избранные работы по русскому языку / Л.В. Щерба. — М.: Аспект-Пресс, 2007. — 259 с.
12. Якобсон, Р.О. Избыточные буквы в русском письме (Й и Ъ; после шипящих Ё и конечный Ь) // R. Jakobson. Selected Writings. — «sGravenhage: Mouton, 1962. — P. 556–567.

Turkic household utensils lexicon in medieval Persian dictionaries

Оруджева Гюнель Мазахир, докторант, научный сотрудник
Национальная академия наук Азербайджана (г. Баку)

Household utensils contain things using in everyday life. The names given to these things shape an active and great part of the languages» lexicon. In the thesis «Turkic lexical loan words in several Caucasus languages system» the author Abdumnapovna [34] comes to a conclusion that the great part of names with concrete semantics contains household, cattle-breeding, dish, clothing, footclothing names. And author notes that this lexicon could be entered to the speech in the result of economic-agricultural and cultural relations.

Loan turkic household lexicon exists in the language of most nations living in the neighbourhood with turkic nations. It is showing the mutual relations of that nations, besides it demonstrates the antiquity of agriculture, cattle-breeding customs and richness of the household life of turks. Such words also exist in persian. Peysikov [18, p. 48] writes about it: «There are too many turkic loan words in persian language»s household lexicon. The words like *qashoq*, *boshqab*, *alak*, *dogme*, *otaq*, *toshak*, *qeychi*, *qaplame*, *qaymaq*, *chopog*, *chakme*, *ojag*, *otu* include everyday using household predmets».

Below we will see the examples from the most frequent turkic household utensils lexicon in medieval persian dictionaries:

Bel. Bel. بیل

[20, p. 339] بیل - ... آلتی باشد آهنی که باغبانان و امثال ایشان زمین بدان کنند...

(An iron tool used by gardeners and alike person for digging ground).

Bel has been noted in ancient turkic monuments initially with hill meaning, second meaning of the word is given as a mountain chain, passage and mountain pass. In DLT we come across to a sentence *انی بیلندن تت* (*ani belinden tut*) (*hold her from the waist*) and *بیل قلدی* (*bel kıldı*) (*to overfeed someone*). Radlov [29, p. 1608] says the main meaning of *bel* is waist, the second meaning is given as mountain chain, passage, mountain pass. In DTS [27, p. 93] current word is being discussed like a waist. Abovementioned “*bel aliş*” combination is explained like to struggle for waist and generally, to struggle. It seems while talking about to struggle they meant any kind of sport (for example, wrestling) and the opponents struggled for shooting each-other’s back (*bel*) on the ground.

So we see *tutug* has made from *tut* verb root had a wide range of extended meanings. This word can be used either as a noun, or as an adjective and fulfill both part of speeches’ functions. In medieval persian dictionaries this word has been noted like *بیل* (*bil*). The main meaning is a body part. We don’t find any information in *Farhang-e Rashidi* and *Burhan-e Gate* about the etymology of the word.

During the centuries body parts were from main sources for creating many words, word combinations and toponyms. Some authors enumerate *ağız* (*mouth*), *burun* (*nose*), *baş* (*head*), *bel* (*waist*), *boğaz* (*throat*), *boyun* (*neck*), *qaş* (*eyebrow*) among these words. We think that the name of *bel* as a digging tool has given to it because the waist (*bel*) is mover body part in digging process. There is also a verb combination like *بیل* (*bil*, waist) + *زدن* (*to bit, to strike*) (*bil zadan*) using in this meaning. In modern persian *کمر* (*kamər*) is utilizing as a body part. For example, when we say -i have a waistache we use *کمر درد میکند* (*kamaram dard mikonad*). But *bel* still preserves it’s existance in some combinations.

The second meaning of *bel* in persian dictionaries is *spade*. In modern persian they use *پارو* (*paru*) in this meaning and it is also related to a body part (*پا* pa-leg).

تتق - جادر و پرده بزرگ را گویند [20, p. 471]

(*Shelter and a big curtain*).

Two meanings are given to *tutug* in dictionaries: captive and curtain, shelter. Both meanings are related to *tutmaq*, *tutulmaq* (capture, be caught) infinitive. If *captive* means *a person holding closed in somewhere*, *curtain* means *shelter textile covering the front of window or somewhere else*. In DLT has been written that *tutug* means hodo, witchcraft and captive. *Tutughlug yer* combination also has captured in dictionary with the meaning of *a place captured by gnomes, dangerous place*. We also see other meanings of this word in medieval persian dictionaries not being noted in above mentioned sources. For example, in *Farhang-e Rashidi* 2 combinations have been recorded. *تتق سپهرگون* (*totoqe sepehrqun*) that means dark blue enameled goblet and *تتق نیلی* (*totoqe nili*) with the meaning of dark blue sky and dark cloud. *Tutug* has been also recorded in the dictionaries *Farhang-e farsi* and *Farhang-e Amid* and many extend meanings were given to it. In *Farhang-e farsi* we read that *tutuq* means onion skin (something that covers (*tutur*) the onion) as well.

Qazan. Gazgan. قازقان

قازقان و قزقان - دیگ باشد و این ترکیست [25, p. 1060]

(*Qazqan and qəzgan means cattle and its turkic origin*).

We see several writing forms of *qazan* in medieval persian dictionaries: *قزغان*, *قزغان*, *قزقان*, *قازقان*, *قازغان*, *قازغان*. In *Farhang-e Amid* *قازغان*, *قزغان*, *قزغان* and in *Farhang-e farsi* *قازغان*, *قازگان* spellings also are given. In all reminded sources there is a note about turkic origin of this word. *Gazghan* is an arabized version of *qazan*. In *Farhang-e Rashidi* [25, p. 1143] compiler says the writing form of this word with (qaf) is more correct.

This word is like *qazan* in modern azerbaijani, *kazan* in turkish language. *Kazan* version also exists in tatar and garagalpag. *Burhan-e Gate* [20, p. 669] writes discussing word comes from *qazğan*, in turkic language it is circular object made of wood and reeds, when they take a cauldron of stove they place it on it. The compiler also says today in many cities of Iran such as Arak and Gilan *qazğan* is being used like cauldron and a big copper kettle and they cook plov (pilaff) in it. Clauson [12, p. 682-683] notes this word as a noun made from *kaz* verb. Etymological meaning has been noted only in Kashghari and Sanglakh. This meaning must be a very old one, as the word in this meanig recording in that dictionary seems to supply the transition to cauldron. The mentioned meaning has given in a *kazğā:n yer* combination in dictionary and expresses a ground which is full of banks undermined by water, crevices and crakes. Clauson says *Burhan-e Gate's* author translates *qazan* like a dig and dig also means digging, dug, to dig.

So we see the first meaning of *qazan* was related to digging-dug-to dig. Then in the result of assimilation this word was refered to a kitchen utensil. At first this was made of reeds and in the result of digging inside of wood or reeds this thing called this way.

Chakhmaq. Çaxmaq. چخماخ

کج کرده که بر [19, p. 63] چخماخ - دو معنی دارد، اول کیسه باشد از پوست که مردم با خویشتن دارند از بهر شانه و غیر آن. دوم پرچه فولادست سنگ زنند و از آن آتش بیرون آید (و چراغ افروزند)

(*Has two meanings, first is a leather purse, people carry this purse next to theirselves for keeping comb and other things in it. Second meaning is a curved still piece, which they rub to stone and flame drops out there (and they lighten the lamp)*).

The second explanation given to *çaxmaq* in *Sihahu-l furs* (a steel piece for lightening the fire) hits on as a main meaning in most treatises and they note it as a turkic word. The etymology of the word is evident from its structure. So, the word has been composed based on *çax+maq* model. *Çax* is a verb root and in most persian dictionaries we see not only *çaxmaq* word, but also this root like *چخ* (*chax*).

We see that *چخ* (*çax*) has two meanings: sword, knife wrapped and war, trying, effort. It seems that namely second meaning was the base of the word *çaxnaşma* (*chakhnashma*) in modern azerbaijani language. *چخ* (*chax*) was a base for creating *چخیدن* (*chaxidan*) infinitive in persian. The *چخ کردن* (*chax kardan*) compound verb used in persian colloquial expression has been formed by *کردن* (*kardan*) (*to do*) which is the main component in forming compound verb and expresses the same meaning with *چخیدن* (*chakhidan*) [28, p. 192] We also see *چغیدن* (*chaghidan*) version of *چخیدن* (*chakhidan*). *Çaxmaq* is being understood in azerbaijani language like *the part of mechanism of firearms*. In the past it was using as *very tough stone or iron (steel) piece inflaming the punk by rubbing to flint*. [3, p. 437]

In *Sravnitelny slovar turechsko tatarskix narechiy* [17, p. 461] the meanings expressed by *چقمق* (*chagmag*) explained like *to bite, to sting*, *چاقو چاغو* *a bite, a string*, the equalent of *ilan dişlədi* is given like *بیلان چاقدی*.

The root of *çaxmaq* *چاق* (*çaq*) was the base for composing *چاقو* (*chaghu*) in persian, meaning knife. In modern persian as the equalent of *کارد* (*kard*) *چاقو* (*chaghu*) is also being used.

Chaxmaq is a loan word in persian and has been used with *یای نسبت* (*yay-e nesbat*) and turned to a hybrid word *چخماقی* (*chakhmaghi*) which means something made from chaxmaq. It also related to a moustache, so as the lifted up moustache looks like to steel it was named like this. *چخماقی* (*chakhmaghi*) after turning to hybrid was loaned by azerbaijani language and was used like *çaxmağ* bğ.

So we chaxmaq using like a military term during the centuries was loaned by persian, besides russian, arabic and other languages and was widely spreaded.

Satgeni. Stakan. ساتگنی

ساتگنی – قدحی باشد بزرگ [2, p. 527]

(*Satgeni- is a big goblet*).

We see many writing forms in different literatures: *ساتگین, ساتگینی, ساتگن, ساتکین, ساتکن*. In persian dictionaries has been noted that the reminded word means goblet, a big wineglass, phonetic versions of this word also have *beloved, favourite* meaning. We read in *Farhang-e Rashidi*:

ساتگین – در ترکی بمعنی محبوب باشد، از اینجهت قدح را ساتگینی، ساتگنی بحذف یای اول گویند، یعنی دوستگانی و آن عبارت از پیاله بزرگ باشد، که پر کرده بنام دوستی دهند [25, p. 814]

(*Satgin-means “beloved, sevimli” in turkic language and in this meaning they call goblet satgini and satgeni by reducing “ی”, so big fulled wineglass – dustakani, was given as a sign of friendship*).

The reminded word is an ancient form of *stakan*, which is considering a russian loan word in azerbaijani language. Korsh [11, p. 44] says this word was like *tustakan* or may be *tostakən* in turkic languages, the *dostakan* version in dialects is becoming weak by existence of *tustuğan* form in chaghatay. Dmitriyev [7, p. 568] bases on Korsh and Naseri and says that this word exists like *dostakan//tustakan* in ancient turkic language.

Now we can say the latest form of “*dostakan/tustakan*” was loaned by persian basing on the examples. In a book *Thousand turkic words in persian* [22, p. 56] *satkin* was noted as *smth sold, for sale*. It seems like that the author has confused this word with *satgin*. Because as the ancient form of *satkin//satgin* was *dostakan//tustakan*, it is not related with *satmaq* (to sell) anyway.

Generally, in medieval dictionaries there are too many other words meaning goblet, wineglass. We also see many turkic words among them. Ogel [5, p. 160] writes: “We can cross with many monuments holding goblet in every district of east Europe, besides of Middle Asia, where turkic tribes were spreaded”.

So we see historical persian-turk relations have been reflected in many literary, historical sources. Dictionaries are from one of them.

References:

1. Abbas Zahidi. 1977. Muasir arab dilinde turk manshali sozler. Bakı. Elm. 148 p.
2. Abu Mansur Ali ben Ahmad Tusi. 2010. Loghate fors. Tehran. Entesharate Asatir. 571 p.
3. Aliheydar Orujov (ed.). 2006. Azerbaycan dilinin izahlı lughati. Bakı. Sharg garb. p. 1. 740.; p. 2.791; p. 3. 671.; p. 4. 709.
4. Azerbaycan toponimlerinin ensiklopedik lughati. 2007. Rubaba Aliyeva. (ed.). Bakı. Sharg-garb. 427 p.
5. Bahaeddin Ogel. 1978. Turk kultur Tarihine girish 4. Ankara. Kultur Bakhanlighi yayinlari. 456 p.
6. Dada Gorgud kitabi ensiklopedik lughat. Tofig Hajiyev (ed.). 2004. Bakı. Onder neshriyyat. 368 p.
7. Dmitriyev Nikolay Konstantinovich. 1962. Stroy tyurkskix yazikov. Moskva. İzdatelstvo vostochnoy literaturi. 606 p.
8. Durdana Rahimova. 1998. Muasir fars dilinde Azerbaycan-turk sozleri. Bakı. Chanlibel. 148 p.
9. Edvard Sevortyan. 1974. Etimologicehskiy slovar tyurkskix yazikov. Moskva. İzdatelstvo nauka. 767 p. (1978. 349 p.; 1980. 395 p.; 1989. 291 p.; 1997. 362 p.; 2000. 261 p.; 2003. 474 p.)
10. Farhang-e zendegi magazine. 2015. October.
11. Fyodor Evgenevich Korsh. 1904. Turechskie elementi v yazike Slova o polku İqoreva. Moskva. 58 p.
12. Gerard Clauson. 1972. An etymological dictionary of the pre-thirteenth century turkish. Oxford. Clarendon Press. 1038 p. SBN10: 0198641125 ISBN13: 9780198641124
13. Gullu Garanfil. 2004. Leksika gagauzskogo yazika. 126 p.
14. Hasan Amid. 2009. Farhang-e Amid. Tehran. Chapkhaneye Kaj. 124 p.
15. Hindushash Nakhchivani. 1993. Sihahu-l ajamiyye. Jamila Sadigova. Tayyiba Alasgarova (ed. s). Bakı. Sharg-garb. 295 p.
16. Jamaladdin Hoseyn ben Fakhraddin Hasan İnju Shirazi. 1996. Farhange Jahangiri. Mashad. Entesharate Danesghahe Ferdousi. p. 1. 1373p.; p. 2. 823 p.
17. Lazar Budagov. 1869. Sravnitelny slovar turechsko tatarskix narechiy. Moskva. Vostochnaya literatura. 810 p. (1871. 416 p.).

18. Lazar Samoylovich Peysikov. 1975. Leksikologiya sovremennogo persidskogo yazika. Moskva. İzdatelstvo moskovskoqo universiteta. 207 p.
19. Mahammad ben Hendushash Nakhchivani. 1976. Sihah ol fors. Tehran. Bongah-e tarjomeh va nashre ketab. 343 p.
20. Mahammad Hoseyn ben Khalaf Tabrizi. 2013. Borhan-e Gate. Tehran. Entesharate Amir Kabir. p. 1. 550 p; p. 2. 1216 p.; p. 3. 1923p.; p. 4. 2469 p.; p. 5. 287p.
21. Mahammad Moin. 2009. Farhange farsi. Entesharate Kabir. p. 2. 2774 p.; p. 3. 4240 p.
22. Mahammad Sadig Naibi. 2014. Fars dilinde min turk sozu. Baki. MA kompani. 95 p.
23. Mahmud Kashgarli. 2006. Besim Atalay (tr.). Divanu lughat-it-turk. Ankara. Turk Dil kurumu yayınları. P. 1. 530 p.; p. 2. 366 p.; p. 3. 452 p.; P. 4. 867.
24. Minakhanim Taklali. 2006. Rus dilinde turk sozleri. Baki. Nurlar. 271 p.
25. Molla Abdul Rashid ben Abdulghafur Hoseyni Madani Tatavi. 1958. Farhange Rashidi. Tehran. Barani. p. 1. 812 p.; p2. 1532 p.
26. Murat Aji. 1999. Kipchagi. Drevnyaya istoriya tyurkov i Velikoy Stepі. Moskva. Tipografiya Novosti. 175 p. ISBN 5-88149-044-4
27. Nadelyaev V.M. Nasilov D.M. Tenishev E.R. Sherbak A.M. (ed. s). 1969. Drevnetyurkskix slovar. Leningrad. Akademiya Nauk SSR. 676 p.
28. Seyyed Mahammad Ali Jamalzadeh. 2003. Farhang-e loghate amiyane. Tehran. 591 p.
29. Vasiliy Radlov. 1893. Opt slovary tyurkskix narechiy. Sankt peterburg. Tipografiya rossiyskoy imperatorskoy akademii nauk.
30. Yuriy Aronovich Rubinchik (ed.). 1983. Persidsko-russkiy slovar. Moskva. Russkiy yazık. P. 1. 800 p. P. 2.864 p.
31. Zarinazadeh Hasan. 1962. Fars dilinde Azerbaycan sozleri. Baki. Anea nashriyyati. 434 p.
32. <http://www.atam.gov.tr/dergi/sayi-64-65-66/turklerdeki-kiyafetin-kisa-tarihi>
33. <http://www.kniknam.com/Fa/FAQ/default.aspx>
34. www.lib.ua-ru.net/diss/cont/164278.html
35. <http://www.turkishculture.org/fabrics-and-patterns/clothing-593.htm>

Особенности формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов

Селезнева Татьяна Александровна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье рассматривается профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция как один из важнейших компонентов обучения иностранному языку, а также представлены способы формирования компетенции в условиях вуза и за его пределами.

Ключевые слова: компетенция, коммуникативная компетенция, образовательный стандарт, методическое понятие, языковой вуз, студент

This article deals with the professional foreign language communicative competence as one of the most important components of foreign language teaching and the article provides the methods of forming the competence in high school and beyond.

Keywords: a competence, a communicative competence, an educational standard, methodical concept, language high school, student

В теории и практике преподавания иностранного языка на языковых факультетах одним из самых важных компонентов обучения является развитие у студентов профессиональной лингвистической компетенции посредством иноязычной речевой ситуации. Профессиональный уровень владения иностранным языком остается важным определяющим социальным фактором, который требует дальнейшего совершенствования и развития системы об-

учения языку для вузов с ведущей профильной языковой подготовкой. Курс обучения иностранным языкам в языковых вузах носит первостепенный профессионально-ориентированный характер — выпускник вуза должен достигнуть такого уровня владения иностранным языком, чтобы затем стать выдающимся специалистом выбранной профильной языковой специализации. Таким образом, в соответствии с Болонской декларацией, компетент-

ностный подход в обучении стал одним из ключевых в российской вузовской системе образования.

Обучение иностранному языку в современной мировой образовательной системе носит не столько теоретический характер овладения знаниями, умениями и навыками, но сколько как инструмент практического решения и регуляции социальных и профессиональных проблем и задач. Студенты тех вузов, которые ориентированы только на перенос теоретических знаний, в суровой действительности оказываются в ситуации неготовности к самостоятельной и серьезной работе в сложных трудовых ситуациях.

Образовательный стандарт резко очерчивает границы между вузовскими дисциплинами по таким категориям как профилирующие, базовые и общеобразовательные.

Получаемые студентами знания по профильной категории так же зависят от уровня и степени интеграции иностранного языка в практическую профессиональную деятельность. Таким образом, для студентов языковых вузов профильное овладение такой дисциплиной как «Иностранный язык» является основным результатом осуществления требований государственного федерального стандарта, так как основной целью данного раздела стандарта является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Анализируя стандарты высшего образования лингвистического направления можно прийти к заключению, что одним из ведущих аспектов профессиональной подготовки бакалавров является коммуникативная компетенция. Студент должен верно и правильно осуществлять поиски и быть способным грамотно обрабатывать первичную информацию, подготавливать рефераты, сообщения, и доклады для выступлений на научных конференциях, расширяя и обогащая свой социально-лингвистический опыт, который является основой его будущей профессиональной деятельности.

Термин «компетенция» появился в образовательной системе в силу того, что в трудовой сфере работник оценивается на соответствие определенному ряду критериев, т. н. «компетенций», которыми должен обладать высококвалифицированный сотрудник. Понятие «языковая компетенция» впервые было введено Н. Хомским в рамках генеративной лингвистики, где знание о языке как средстве коммуникации идеального, а не реального носителя, противопоставляется применению языка в коммуникативной практике. [1. с. 122]

В настоящее время базовым понятием в теории преподавания иностранных языков является «коммуникативная компетенция». В научных словарях дается множество толкований данного термина, например, «Словарь методических терминов и понятий» определяет «коммуникативную компетенцию» как «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащимися пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения; способность реализовывать лингвистическую компетенцию в

различных условиях речевого общения; учащийся владеет коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры данного языка». [2. с. 98]

П. Дуайе более подробно раскрыл данное определение и выделил четыре основных типа коммуникативной компетенции:

— компетенция в говорении (лексическая, грамматическая, произносительная);

— компетенция в письме (лексическая, грамматическая, орфографическая);

— компетенция в аудировании (различение звучащих знаков, грамматическая и лексическая);

— компетенция в чтении (различение графических знаков, грамматическая и лексическая). [3. с. 440]

Проанализировав вышеперечисленные компоненты и суть методических понятий, напрашивается вывод о том, что для эффективного формирования коммуникативной лингвистической компетенции должным образом должны быть сформированы такие навыки как умение читать, писать, говорить на иностранном языке, а так же воспринимать и понимать на слух иноязычную речь в актуальной ситуации речи для решения возникающих коммуникативных проблем и задач социального характера. Таким образом, для формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов необходимо развивать и совершенствовать процесс обучения исходя из следующих положений:

1. Формировать осознание значимости выбранного профессионального пути, поощрять стремление студентов к обогащению и расширению умственного горизонта, побуждать к самосовершенствованию в области лингвистических, культурологических и социальных знаний.

2. Принимать во внимание профессиональные запросы и интересы студентов, поддерживая мотивацию изучения иностранного языка как профилирующей дисциплины. Интерес и заинтересованность изучения языка один из важнейших принципов обучения, поэтому студентам необходимо продемонстрировать, как иностранный язык может стать инструментом для получения новой актуальной информации не только в профессиональной сфере, но и в сфере быта и развлечений.

3. Моделировать и воссоздавать такие коммуникативные задачи, приближенные к условиям будущей профессиональной деятельности, которые могут стать стимулом использования важной и значимой информации на иностранном языке путем выполнения учебной и научно-исследовательской деятельности.

4. Продемонстрировать конкретные примеры использования языка не только как средства общения и решения конкретных коммуникативных задач, но и как показателя конкурентоспособности специалиста.

5. Использовать актуальную иноязычную информацию, способствующую обсуждению разворачиваю-

щихся событий в мире, т. е. студент должен быть «информационно мобильным» чтобы получать актуальную информацию из первоисточников на иностранном языке.

6. Реализовывать на практике межпредметную интеграцию с другими дисциплинами, показывать логические связи лингвистики с явлениями педагогики, психологии, истории, философии, культурологии, страноведения и т. д.

7. Проводится работа с социальными сетями. Социальные сети имеют огромный потенциал для общения на иностранном языке, и в различных группах и диалогах происходит ежедневный информационный поток на иностранном языке, что позволяет студенту погрузиться в благоприятную языковую атмосферу вне учебного времени, что так же является сильным стимулом для совершенствования лингвистических знаний.

8. Чтение книг и просмотр фильмов и сериалов в оригинале. Несомненно, ознакомление с иноязычной литературой является неотъемлемой частью языковой под-

готовки лингвистов, и помимо учебной и специальной художественной литературы, необходимо мотивировать студентов знакомиться с любимыми зарубежными авторами в оригинале, так же, как и с фильмами и сериалами, которые являются частью культуры языка.

Таким образом, формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у студентов языковых вузов является одной из основополагающих для становления и развития будущего профессионального лингвиста, что дает почву для конкурентоспособности выпускника на данном профессиональном поприще. Так, формирование данной компетенции у будущего специалиста такого профиля должно происходить всесторонне, затрагивая каждую сферу его жизни, и только так возможно достичь требуемого уровня сформированности компетенции, опираясь на основные положения федерального государственного образовательного стандарта.

Литература:

1. Хомский, Н. Язык и мышление. М.: Изд-во Москва, 1972. 122 с.
2. Азимов, Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: Изд-во ИКАР, 2009. 98 с.
3. Дуайе, П. Проблемы обучения лексике. Методика иностранных языков за рубежом. М.: Прогресс, 1967. 440 с.

«Осенняя образность» в романе М. А. Шолохова «Тихий Дон»

Тибушкина Наталья Валентиновна, студент;

Научный руководитель: Федорова Татьяна Николаевна, кандидат филологических наук, доцент
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

Статья посвящена исследованию осенних образов пейзажа в романе М. А. Шолохова «Тихий Дон». Была проведена попытка классифицировать осенние образы по времени, пространству и сущностным критериям. Значительное внимание уделяется анализу отдельных пейзажных отрывков из художественного произведения. В результате исследования раскрыта символическая и мифологическая природа ряда образов и выявлены их основные функции и особенности.

Ключевые слова: М. А. Шолохов, Тихий Дон, пейзаж, осенние образы, функции, психологический статус, символика

Роман-эпопея М. А. Шолохова «Тихий Дон» — одно из самобытных произведений 20 века. В настоящее время изучение данного произведения ведется с учетом разных подходов, одним из которых является исследование предмета изобразительности, в том числе и пейзажа. Пейзажные особенности в романе «Тихий Дон», а именно основные образы-символы и топосы были рассмотрены в работах Т. В. Акиньшиной [1], А. М. Минаковой [2], Л. Г. Сатаровой [3] и других. В работах данных исследователей присутствуют наблюдения над символической природой образов земли, степного простора, дороги, реки, солнца, дома.

В предыдущих работах мы обращались к исследованию «весенних» [4] и «летних» [5] пейзажных образов

в романе. Были выявлены отдельные закономерности при классификации пейзажных образов, их функциональность.

Данное исследование — попытка интерпретировать пейзажи осеннего типа и выявить их функциональность.

По статистике в романе насчитывается около 43 осенних пейзажа. Эти образы можно классифицировать по определенным критериям: время (солнечные лучи, желтый стяг месяца, ущербленный месяц, осеннее солнце, заря), пространство (степь, густо-синий фон неба), сущностная характеристика (природные явления: изморосный дождь, ветер; состояние природы: прозрачная тишина, осенняя тишь, скованная морозцем трава).

Отметим, что большая часть образов связана с природными явлениями и суточным временем.

Значительное количество пейзажных образов осени имеют эмоциональную характеристику, связанную с психологическим состоянием человека, или негативной психоэмоциональной общественной обстановкой.

«Предосенняя, тоскливая, синяя дрема, сливаясь с сумерками, обволакивала хутор, Дон, меловые отроги, задонские, в лиловой дымке тающие леса, степь. За поворотом на шляху у перекрестка тонко вырисовывалась остроугольная верхушка часовни». [6, с. 115]

Так звучит одно из первых описаний предосенней природы в романе. Данная характеристика дана Шолоховым не случайно. Здесь можно выделить такие образы, как «предосенняя, тоскливая, синяя дрема», сумерки, леса и степь. Далее по сюжету романа следует сцена свадьбы Григория Мелехова и Натальи. Любви между ними нет, что замечаем по одной фразе: «Хмурясь, Григорий целовал пресные губы жены, водил по сторонам затравленным взглядом» [6, с. 117]. И образ тоскливой, синей дремы явно указывает на то, что свадьба радости не принесла. Основной эпитет «тоскливой». Свадьба неприятна для Григория, окружающие как будто пребывают в дреме, ничего не замечая. И природа отвечает настроениям героев.

«С ближних и дальних гумен ползли и таяли в займище звуки молотбы, крики погоньчей, высвист кнутов...» «Хутор, зажиревший от урожая, млея под сентябрьским прохладным сугревом, протянувшись над Доном, как бисерная змея поперек дороги». [6, с. 145]

В данном описании показана трудовая жизнь казаков в поле. Также ярко вырисовывается обширное пространство за счет сравнения хутора с бисерной змеей (холмистая, извилистая местность, показанная с высоты птичьего полета). Природа живет своей жизнью, человек — своей со своими горестями и проблемами (у каждой семьи свой позор и своя беда). Природа часто равнодушна, доказывается следующими пейзажным отрывком: «А над хутором шли дни, сплетаясь с ночами, текли недели.... «...и застекленный осенней прозрачно-зеленой лазурью, равнодушно шел к морю Дон». [6, с. 145]

Или:

«В степи за хутором стыла прозрачная тишина». «...за сугулым бугром расчесывали землю плугами, свистали погоньчи, а тут — над шляхом — голубая проседь низкорослой полыни, оципанной овечьими зубами придорожный донник, горюнок...» [6, с. 151]

Интересными кажутся растительные образы: оципанный донник, согнутый горюнок, а также образ неба («звонкая стеклянная стынь холодеющего неба» [6, с. 151]).

Каждый образ имеет специфические эпитеты, создающие настроение тоски и безнадежности. Дальнейшие пейзажные описания только подтверждают данное настроение. Состояние природы переключается с жизнью Григория и Натальи. Подчеркнута холодность отношений,

отсутствие любви и страсти. («Чужая ты какая-то... Ты как этот месяц — не холодишь и не греешь» [6, с. 156]). Данные слова Григория к жене полностью подтверждают сказанное выше. Главная характеристика — «чужая». Григорий не чувствует в жене родственную душу.

«Наталья глядела вверх на недоступное звездное займище, на тенистое призрачное покрывало плывущей над ними тучи, молчала. Оттуда, с черно-голубой пустоши, серебряными колокольцами кликали за собой припозднившиеся в полете журавли». [6, с. 156]

Образ журавлей как символа семьи и счастья прямо противоположен образу «отживших трав». Возникает прием антитезы. Наталья не понимает, как жить дальше после признания Григория в нелюбви к ней. Надежды на любовь и счастье оказались призрачными и пустыми. Здесь природа находится рядом с человеком. С помощью символов и приема антитезы автор передает состояние героев.

«Зима легла не сразу. После покрова стаял выпавший снег, и табуны снова выгнали на подножный. С неделю тянул южный ветер, теплело, отходила земля, ярко доцветала в степи поздняя мишистая зеленка». [6, с. 158]

Особым моментом являются образы «переходных состояний», связанных со здоровьем человека, его психологическим статусом. Здесь осенние образы переплетаются с зимними. Показано четко время действия: «после покрова стаял выпавший снег» (переход от осени к зиме, начало октября). Символизирует не только природную смену сезонов года, но и изменения в жизни человека, в его судьбе. Пейзажные образы позволяют говорить о времени года вплоть до месяца. Также образы осени связаны с усталостью и болезненностью. Снова пейзаж параллелен образу Натальи: «На пожелтевших щеках ее, как на осеннем листке, чахнул румянец... в глазах появилось что-то новое, жалкое». [6, с. 165]

Ее состояние можно охарактеризовать как полную фрустрацию. Не случайно сравнение «как на осеннем листке чахнул неяркий румянец». Сорванный с дерева листок вроде бы красив, он желтого или красного цвета, но оторвавшись от дерева, чахнет и вянет. Так и Наталья — без любви, без поддержки любимого человека начинает чахнуть и терять свежесть и красоту.

«Подруженьки-березки стояли на отшибе у леска тесной кучей. За ними томила глаза нерадостная прожелетень низкорослой сосны, курчавилось редкое мелколесье, кустарник, помяты скакавшими через него австрийскими обозами. Справа, издали, давил землю артиллерийский гром. Здесь же у березок, было несказанно тихо. Земля впитывала богатую росу, розовели травы, все яркоцветные, наливные в предосеннем, кричащем о скорой смерти цветущем». [6, с. 361]

Перед нами предосенняя природа. Яркий всплеск необычайной красоты осенней природы перед тем, как «уснуть» на зиму. Вырисовывается мотив жизни и смерти,

мира и войны. Сочетание описания осенней природы с «артиллерийским громом» противоестественно. Природа, как и люди, желает жить и процветать. Чувствуя приближающийся сон-смерть, она отдает все силы на последний всплеск красоты. Также состояние природы отражает общественную обстановку. Снова показан прием антитезы. На войне нет жизни, страдает природа, страдает человек (на шашку садится пчела, падает сеченная пулей ветка). Пейзажное описание выполняет психологическую функцию, функцию авторской оценки (отражение концепции любви автора к природе и человеку) и функцию характеристики пространства и времени.

«В погожий сентябрьский день летала над хутором Татарским молочно-радужная паутина...» «По-вдовьему усмехалось обескровленное солнце, строгая девственная синева неба была отталкивающе чиста, горделива. За Доном, тронутый желтизной, горюнился лес, блекло отсвечивал тополь, дуб ронял редкие узорчато-резные листья, лишь ольха крикливо зеленела, радовала живучестью своей стремительный сорочий глаз». [6, с. 363]

Природа показана на первый взгляд «над человеком», равнодушно-отстраненной, иронически-усмехающейся («усмехалось обескровленное солнце». Но эпитет «обескровленное» и олицетворение «горюнился лес» говорят об обратном: природа страдает от деяний человека. С одной стороны природа рядом с человеком, сочувствует и переживает, с другой — гордо противостоит бедам, которые натворил человек.

Эпитеты и олицетворения необходимы, чтобы ярче подчеркнуть противоречивость и неоднозначность человеческой личности.

«...на дереве стеклянным звоном тоскливо шелестели опаленные ранним заморозком листья. Черные контуры ветвей отчетливо вырисовывались на густо-синем фоне неба, сквозь них светлели звезды» [6, с. 379]

Главный герой сталкивается с жестокостью войны, Григорию пришлось убить человека. Это стало для него настоящим потрясением. Поэтому автор выражает свое отношение к персонажу через образы природы: метафора «опаленные ранним заморозком листья» передает столкновение главного героя с правдой войны, вынужденным убийством людей и сильное психологическое потрясение. Метафору усиливает антитеза: огонь — холод (опаленные — заморозком).

Дальнейший анализ только подтверждает выше проведенные разборы эпизодов. Для образов осени характерно настроение тоски, грусти, обессиленности. Данные настроения подчеркиваются через образы тумана, дождевой мглы, сравнения тумана с коршуном («хлопчатый редкий туман, движимый ветром, плыл, цепляясь за верхушки сосен, тек над прогалинами и, и как коршун над падалью, кружился между ольхами» [7, с. 29]). Подчеркивается, как туман охватывает все пространство, как война захватила всю жизнь людей, не оставляя ни малейшей надежды.

Месяц кажется ущербленным, земля словно в слезах, постоянно подчеркивается, что идет дождь, «мокрые иглы сосен». Всюду «зарезы войны», настроения страха, ужаса и в то же время усталости.

Через весь роман проходит прием антитезы: «леса, опаленные заморозками», «згли их утренники», журавли и близкие осенние заморозки, северные ветра (жизнь и смерть), мертвая трава и шиповник, словно объятый пламенем (снова тема жизни и смерти).

«За Доном в лесу прижилась тихая ласковая осень. С шелестом падали с тополей сухие листья. Кусты шиповника стояли, будто объятые пламенем, и красные ягоды в редкой листве их пылали, как огненные язычки. Горький, всепобеждающий запах сопревшей дубовой коры заполнял лес. ... На мертвой траве в тени до полудня лежала роса, блестела посе-ребренная ею паутина...» [8, с. 273]

Этот фрагмент рисует один из позитивных образов осени. Главный эпитет «всепобеждающий запах». То есть жизнь на первом месте, победит всегда. Осень радует яркими красками. С одной стороны, подчеркиваются ожесточенные бои на войне, но с другой, уже появилась надежда на жизнь, на счастье. Из описания исчез дождь, появился эпитет по отношению к осени «тихая, ласковая». До этого подчеркивалось только настроение грусти и тоски, а здесь есть надежда на мир, спасение от войны. Данный пейзаж умиротворяющее действует на героев, побуждает на раздумья о прожитой жизни, событиях, людях, которых уже не вернуть.

Осенние образы также обнаруживают включенность в течение космического времени, пространство космоса и его особой символики.

«Над лесом, уродливо остриженным снарядами, копится темнота, дотлевают на небе дымный костер Стожаров, Большая Медведица лежит сбоку от Млечного Пути, как опрокинутая повозка с косо вздыбленным дышлом, лишь на севере ровным мерцающим светом истекает Полярная звезда». [7, с. 46]

Большая Медведица обозначает колесницу судьбы, приобретает сакральное значение (носительница жизни, возрождения). Космическое явление в традиционном восприятии символизирует колесницу судьбы, носительницу жизни. Здесь же Большая Медведица дана в восприятии Григория, находящегося в состоянии тоски, понимания бессмысленности военных действий и человеческих жертв. Воспоминания об Аксинье, физическое ощущение ее присутствия, мысли о своей семье, об отце заостряют такие черты характера Григория как любовь к семье, доброту, душевную ранимость и восприимчивость.

Лежащая на боку колесница говорит о том, что война ломает судьбы людей, разлучает их с семьями, калечит жизнь, разрушает все самое святое на земле, показывая, что война, неоправданная жестокость людей противоестественны жизни на земле.

С осенними образами связаны судьбы Григория, Натальи. Именно с этим временем года связаны переломные

моменты в жизни героев: Григорий женится на нелюбимой женщине, Наталья страдает от неразделенной любви к мужу («Наталья глядела вверх на недоступное звездное займище, на тенистое призрачное покрывало плывущей над ними тучи, молчала» [6, с. 156]), Григорий переживает переломный момент в своей жизни на войне после вынужденного убийства австрийца. Он по воспитанию миролюбивый человек, для него убийство даже на войне — противоестественно. Космические явления, данные в восприятии Григория подчеркнута не в традиционном виде, усиливают понимание героем ценности и святости жизни, ее сакрального смысла.

Таким образом, осенний пейзаж выполняет в романе «атмосферную» функцию (а именно, выражает настроения печали, тоски, безнадежности) и психологическую (особенно это относится к «переходным» образам, которые связаны с психологическим статусом человека). Основной способ художественного воплощения осенних пейзажей — это антитеза, проявившаяся при рассмотрении определенных образов и философских категорий (огонь-холод, жизнь-смерть). Осенний хронотоп усиливает авторскую концепцию связи природы и человека и подчеркивает единство ценностных и временных измерений.

Литература:

1. Акиньшина, Т.В. Образ-символ Дона в воплощении судеб главных героев романа М.А. Шолохова «Тихий Дон» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — Тамбов, — 2007, № 7.
2. Минакова, А.М. Художественный мифологизм этики М.А. Шолохова. — Дис. доктора фил. наук. — М., 1992
3. Сатарова, Л.Г. Природа в философско-эстетической концепции романа М.А. Шолохова «Тихий Дон». Дисс. канд. филол. наук. — Воронеж, 1983.
4. Тибушкина, Н.В., Федорова Т.Н. Группы весенних образов в романе М.А. Шолохова «Тихий Дон» // Наука и школа: Сборник научных работ молодых исследователей. Выпуск 7/Под общей ред. Т.Э. Демидовой. — Ульяновск: УлГПУ, 2015. с. 46–49.
5. Тибушкина, Н.В., Федорова Т.Н. Летние образы и их роль в романе М.А. Шолохова «Тихий Дон» // Наука и школа: сборник научных работ молодых исследователей. Выпуск 8/ Под общей ред. Т.Э. Демидовой. — Ульяновск: УлГПУ, 2016. с. 62–67.
6. Шолохов, М.А. Собрание сочинений. В 8-и томах. Т. 1 — М.: Правда, 1980
7. Шолохов, М.А. Собрание сочинений. В 8-и томах. Т. 2 — М.: Правда, 1980 Шолохов М.А. Собрание сочинений. В 8-и томах. Т. 3 — М.: Правда, 1980
8. Шолохов, М.А. Собрание сочинений. В 8-и томах. Т. 4 — М.: Правда, 1980

ФИЛОСОФИЯ

О взаимосвязи мышления и языка

Аминев Дамир Марселевич, студент;

Назаров Тимур Зуфарович, доцент;

Саниев Рамис Римович, студент

Башкирский государственный аграрный университет (г. Уфа)

Мышление является главным компонентом сознания. Его можно определить как способность человека обрабатывать информацию по логическим алгоритмам. Правда, в философии и психологии встречаются попытки расширительного толкования мышления путем введения терминов «невербальное мышление» [1], «визуальное мышление» [2] и т. п. Мы полагаем, что для обозначения указанных феноменов лучше было бы ввести другие термины.

Мышление возникло в результате замены действий и предметов знаками, т. е. заместителями этих действий и предметов. И. П. Павлов называл этот механизм второй сигнальной системой. В сознании человека каждая вещь существует как бы в двух видах: в виде чувственного образа и *имени* вещи, обычно выражаемого через такой знак, как слово. Получается, что в психике человека есть компонент, который состоит только из знаков, связанных между собой по определенным правилам. Это и есть сфера мышления. Мысль отличается от чувственного образа двумя особенностями: 1) она есть обобщенная форма отражения мира. Например, понятие «дом» содержит в себе основные характеристики множества домов, безотносительно от их индивидуальных особенностей; 2) она есть опосредствованное через знаки отражение действительности: понятие «дом» есть имя, выраженное при помощи слова, записи на бумаге или жеста, имя, которое является репрезентантом множества домов.

Озвученное мышление есть речь, которая является наиболее типичным выражением языка. Язык есть знаковая система, выполняющая функции общения, хранения информации, формирования и развития мышления. Основными единицами речи, как наиболее распространенного вида языка, являются слова, при помощи которых выражаются понятия. Наиболее эффективно функцию общения (коммуникативная функция) выполняет именно речь. В отдельных случаях общение может осуществляться с помощью жестов (язык глухонемых) или на искусственных языках. Для хранения и

трансляции информации в большей степени используется письменный язык.

Многие специалисты по изучению сознания склоняются к тому, что именно язык является одним из главных факторов формирования мышления. При этом они ссылаются на ряд известных фактов, подтверждающих, что языковая изоляция ребенка отрицательно сказывается на формировании его сознания.

На существование связи между богатством языка и уровнем интеллекта показывают, в частности, результаты исследований народов, находящихся на родоплеменной стадии развития. Язык представителей таких племен насчитывает всего несколько сот слов, а интеллект близок к уровню интеллекта ребенка. Да и по активному словарю наших современников в определенной мере можно судить об их интеллекте! Как писали И. А. Ильф и Е. П. Петров, словарь Шекспира составлял 12 тысяч слов, словарь негра-людоеда из племени «Мумбо-Юмбо» насчитывал 300 слов, а знаменитая героиня «Двенадцати стульев» Эллочка Щукина легко обходилась тридцатью словами.

Результаты клинических исследований сознания доказывают единство языка и мышления с другой стороны: ненормальная речь является признаком патологии мышления. На это указывают примеры речи или письма душевнобольных. Приведем в качестве примера один пример фрагмент заявления психически больного человека, который записал профессор А. Г. Спиркин: «В силу достоверных и неопровержимых документальных данных о получении насущного и переводу мощного, которые могут быть характеризованы как получение при закрытых герметически ушах двух с половиной под нос фиг, я остаюсь полностью и чересчур малодовольным и осмеливаюсь, набравшись храбрости, наступивши на правое дыхательное сердце, остаться без сестры Пашки Туберкульской и совершенно потерять имя ее» [3, с. 224–225].

Причина тесной связи мышления и языка объясняется по-разному. Одна из распространенных на Западе

точек зрения принадлежит американским ученым Э. Сепиру и Б. Уорфу. Они полагают, что характер и закономерности мышления человека определяются тем языком, которым он пользуется. Согласно авторам, картина мира человека обусловлена характером его языка. Человек, овладевая языком, неявно выделяет из единого потока информации о мире те фрагменты, которые обозначены в языке в виде отдельных высказываний. Происходит категоризация знания о мире. «Мы расчлняем природу в направлении, подсказанном нашим родным языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы совсем не потому, что они (эти категории и типы) самоочевидны; напротив, мир предстает перед нами как калейдоскопический поток впечатлений, который должен быть организован нашим сознанием, а это значит в основном — языковой системой, хранящейся в нашем сознании ... Мы сталкиваемся, таким образом, с новым принципом относительности, который гласит, что сходные физические явления позволяют создать сходную картину вселенной только при сходстве или по крайней мере при соотносительности языковых систем», — пишут Э. Сепир и Б. Уорф [4, с 55].

Эта концепция, получившая название лингвистической относительности, ставит мышление человека в полную зависимость от языка. Получается, что люди, пользующиеся разными языками, имеют разные представления о мире. Правда, концепция лингвистической относительности имеет две версии — строгая и нестрогая. Согласно первой, язык определяет мышление, и, соответственно, лингвистические категории ограничивают и определяют когнитивные категории. Согласно второй, мышление наряду с лингвистическими категориями формируется под влиянием традиций и отдельных видов неязыкового поведения. По нашему мнению, вторая версия более предпочтительна, т. к. социализация человека осуществляется не только при помощи языка.

Но рациональное зерно во взглядах Сепира и Уорфа есть. В науке, например, характер и результаты исследований во многом определяются понятийным аппаратом,

которым пользуется ученый. Но возникает вопрос: а чем определяются особенности самого языка? По всей видимости, на этот вопрос невозможен устраивающий науку ответ, если не обратиться к человеческой практике.

Структура языка, согласно результатам ряда исследований, представляет собой превращенную схему практической деятельности человека (Э. В. Ильенков, Р. Ю. Рахматуллин и др.) [5; 6; 7; 8; 9]. А структура самой практики, в свою очередь, определяется особенностями объективной реальности. Выживание в мире невозможно без учета закономерностей этого мира. И мы в своей деятельности вынуждены считаться с этим.

Свой опыт приспособления к закономерностям этого мира мы передаем через язык своим потомкам. Поэтому язык есть превращенная в знаковую форму (трансформированная в особый вид реальности) человеческая практика. Особенности внешнего мира, в котором живет человек, детерминируют характер его деятельности, а последний отражается в специфике языка. Язык же является важнейшим средством формирования сознания.

Тезис «мышление есть отражение» наполняется теперь более сложным содержанием и может быть сформулирован как «мышление есть результат отражения через структуру практики и языка объективной реальности». Эту идею так называемого деятельностного подхода к мышлению и языку схематически можно выразить так: законы объективного мира — схема практического действия — структура языкового выражения практической ситуации — структура мысли.

Нужно, однако, заметить, что в философии и филологии существуют и другие мнения по поводу взаимосвязи языка и мышления, которые лежат в интервале от их полного отождествления (Ф. Шлейермахер) до полного отрицания непосредственной связи между ними (Ф. Э. Беннеке) [10].

В религиозной философии и язык, и мышление рассматриваются как дар Бога людям для общения и способности выбрать единственно правильный путь, на который указывает Священное Писание [11; 12; 13; 14].

Литература:

1. Жинкин, Н. И. Язык. Речь. Творчество. М.: Лабиринт, 1998. 366 с.
2. Жуковский, В. И., Пивоваров Д. В., Рахматуллин Р. Ю. Визуальное мышление в структуре научного познания // Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1988. 184 с.
3. Спиркин, А. Г. Сознание и самосознание. М.: Политиздат, 1972. 303 с.
4. Коул, М., Скрибнер С. Культура и мышление. М.: Прогресс, 1977. 261 с.
5. Ильенков, Э. В. Диалектическая логика. М.: Политиздат 1984. 320 с.
6. Рахматуллин, Р. Ю. Об онтологических основаниях логического мышления // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 9—2 (47). с. 148—150.
7. Rakhmatullin, R. Reflection principle in scientific knowledge // Современный научный вестник. 2015. Т. 2. № 2. с. 35—38.
8. Rakhmatullin, R. Consciousness as a reflection // Nauka i studia. 2016. Т. 3. с. 947—950.
9. Рахматуллин, Р. Ю. Онтология права в призме деятельностного подхода // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2000. № 2. с. 40—42.

10. Столетов, А. И. Философия и поэзия: точки пересечения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2007. № 11. с. 18–24.
11. Rakhmatullin, R., Semenova E. Thomism of the unity of the religious and scientific knowledge // Nauka i studia. 2015. Т. 10. с. 288–291.
12. Rakhmatullin, R. Yu. The scientific and religious knowledge // News of Science and Education. 2016. Т. 8. № 1. с. 298–303.
13. Рахматуллин, Р. Ю., Семенова Э. Р. Религиозная философия: сущность и основные проблемы // Приднепровский научный вестник. 2016. Т. 10. с. 138–142.
14. Nazarov, T. Z., Semenova E. R. Sufi philosophy // Nauka i studia. 2016. Т. 10. с. 348–354.

Философия и физика, связь сознания и квантовой механики

Семидетов Валерий Сергеевич, студент

Северо-Западный государственный медицинский университет имени И. И. Мечникова

Статья посвящена связи сознания с квантовой механикой, созданию модели окружающего мира при помощи объединения двух сфер знания (естественные науки и субъективный опыт человека) на основе концептуальной структуры квантовой механики.

Ключевые слова: *многомировая интерпретация Эверетта, двуцелевой эксперимент, квантовая механика, сознание, кот Шредингера*

*Думаю, я смело могу сказать, что квантовой механики никто не понимает.
Ричард Фейнман (1964)*

Основной задачей моей работы является попытка осмысления совместимости понятия «сознание» с динамично развивающейся областью теоретической физики — квантовой механикой. Так же я попытаюсь рассмотреть философию не как историю философии (что часто путают), и не как ни на чем не основанные размышления (или основанные на очень зыбком фундаменте), а как элемент построения квантовой концепции жизни. [9, с. 13]

В недалеком прошлом для физики такой философской проблемы как «сознание» не существовало, поскольку физика не занимается ни проблемой сознания, ни проблемой свободы воли. Физика занимается лишь созданием модели окружающего мира (которая, естественно, не претендует на абсолютную истину), которая будет работать, и которая может быть спокойно отвергнута, если будет предложена более совершенная модель. Примером одной из таких альтернативных моделей будет представление католической церкви о том, что за звездами стоят ангелы, которые ими управляют. Такое представление вполне тянет на модель окружающего мира и даже неплохо его объясняет [1]. Как правило, физика моделирует, упрощает процессы (так сложный физический объект превращается в точку, которой можно оперировать). «Физика фактически начинается с введения понятий массы, силы и инерциальной системы. Все эти понятия суть свободные изобретения» [2, с. 282] Квантовая механика занимается микромиром, и если попытаться перенести правила микромира на макромир, то появляются парадоксы, один из которых известен как «Кот Шредингера». Подобные парадоксы уже в античности решались философами «диалектиче-

ским методом, когда противоположные возможности совместимы. В квантовой физике это назвали выведением состояния суперпозиции». [3, с. 103]

Стоит отметить, что в 2010 году был проведен эксперимент (Аарон О»Коннелл), в котором охлажденную до абсолютного нуля металлическую пластину, поместили в непрозрачную вакуумную камеру. К камере присоединили датчики и придали пластине импульс. Датчики зафиксировали невероятный результат: пластина вибрировала и не вибрировала одновременно, что доказало принцип суперпозиции на макрообъектах. [4] Чтобы решить эти парадоксы были предложены различные взгляды (интерпретации) на сущность квантовой теории, описывающей материальный мир. Но, как оказалось, также эти интерпретации могут решить философские проблемы, такие как: природа физической реальности, способ её познания, детерминизм, причинность и др.

Философия и физико-математические науки

Когда-то давно не было достаточных знаний для объяснения окружающего мира, а желание понять все присутствовало. В Средневековье богословие было едва ли не единственным способом познания мира. Так, Оккам, на бритву которого ссылаются до сих пор, был монахом, богословом. И обоснования построенной картины мира у богословов были вполне логичные. С развитием науки, философия начинает опираться на физику и математику. Но мир меняется, и, как мне кажется, большинство философских обобщений научных фактов — спекуляции,

построенные на недопонимании. Современная философия развивается исключительно на западе и занимается утилитарными вещами, вроде философии науки и т. д. Однако, для понимания нашего мира или понимания его непонимания философия все же необходима, в доказательство этого я хочу привести размышления Стивена Хокинга: «Представьте себя рыбкой, живущей в аквариуме с выпуклыми стенками. Что вы знали бы о нашем мире, если бы всю жизнь смотрели на него в искажении от стекла и не имели возможности выбраться? Невозможно познать истинную природу реальности: мы считаем, что чётко представляем себе окружающий мир, но, говоря метафорически, мы обречены всю жизнь провести в аквариуме, так как возможности нашего тела не дают нам выбраться из него». [5] Находясь под впечатлением этих слов, правительство итальянского города Монц запретило держать рыбок в круглых аквариумах, чтобы рыбки могли воспринимать мир таким, какой он есть, без искажения света. Таким образом физика сталкивается с необходимостью принимать во внимание проблему сознания.

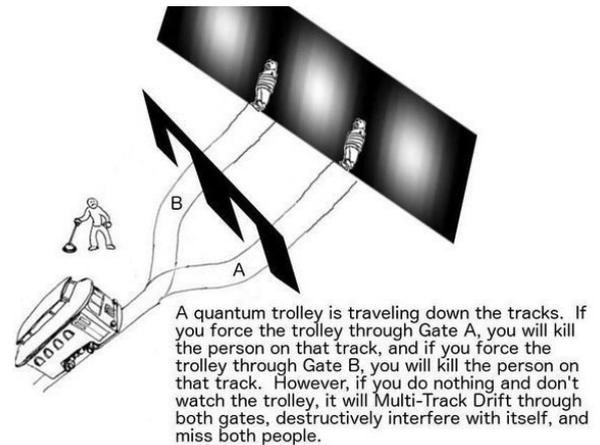
Квантовая механика

Квантовая механика — это один из разделов теоретической физики, который описывает различные физические явления, величина действия которых сравнима с постоянной Планка. При увеличении величины действия системы квантовая механика переходит в классическую.

Квантовая механика формировалась на протяжении 27 лет: с выступления Макса Планка в Немецком физическом обществе (14 декабря 1900 года) до появления копенгагенской интерпретации в начале 1927 года. В развитии квантовой теории приняли участие такие ученые, как: Борн, Пауль, Планк, Шрёдингер, Гейзенберг, Паули и др. [6]

Наибольший интерес для моей работы представляет собой двухщелевой эксперимент: суть его в том, что квантовые частицы (фотоны, электроны, кварки и др.) проявляют корпускулярно-волновой дуализм, т. е. ведут себя как частицы и как волны одновременно (при одной щели-ведут себя как частицы, при двух щелях-как волны, т. е. одна частица, как бы, раздваивается, проходит через две щели и интерферирует между собой и ударяется в экран как частица, а с точки зрения математики, частицы вовсе проходят через обе щели и не проходят ни через одну из них). Вдобавок, при попытке вмешаться в эксперимент (т. е. зафиксировать факт пролета частицы через одну из щелей) наблюдатель разрушает волновую функцию просто фактом своего наблюдения. [7] В качестве хорошего примера, демонстрирующего всю странность явлений в квантовом мире, можно привести мысленный эксперимент под названием «квантовая вагонетка»: Представьте, что квантовая частица — это вагонетка, которая едет вниз по рельсам. Если переключить стрелку на путь А, то она убьёт человека на пути А, а если на путь Б — убьёт человека на пути Б. Однако, если ничего не делать и не смотреть на

вагонетку, то она пройдёт по обоим путям, деструктивно проинтерферирует с собой и проедет мимо обоих людей.



Этот эксперимент поставил ряд вопросов: Что такое материя: частицы или волны? И волны чего? И причем тут наблюдатель? Чтобы объяснить этот эксперимент были предложены различные философские воззрения на счет квантовой механики (интерпретации).

Интерпретации квантовой механики

В настоящее время известно около 10 различных интерпретаций. Наибольший интерес (и наибольшую распространённость) имеет две:

Копенгагенская интерпретация (Нильс Бор и Вернер Гейзенберг) и Многомировая (Хью Эверетт). Стоит также заметить, что многие физики, вообще не склоняются ни к каким интерпретациям, а работают по принципу Дэвида Мермина: «Shut up and calculate» («Заткнись и считай!»). Так как я не являюсь профессиональным физиком, а моя работа не является научным трактатом, то я могу позволить себе без угрызений совести рассмотреть эти интерпретации, не особо вдаваясь в математический аппарат, в чисто философском плане (т. е. на чисто научной основе сформировать собственное убеждение).

Суть копенгагенской интерпретации состоит в том, что «классический» мир (макромир с наблюдателями) отделен от квантового. До момента измерения микрообъект находится в суперпозиции (т. е. во всех состояниях сразу), но когда происходит измерение, то это состояние нарушается: квантовая функция коллапсирует, сводясь случайным образом к одному из состояний. Однако эта интерпретация встретила резкую критику, в том числе и от величайших ученых. А. Эйнштейн восклицал: «Вы и вправду думаете, что Луна существует лишь когда вы на неё смотрите?». А Э. Шрёдингер придумал свой знаменитый мысленный эксперимент с котом: кот помещается в коробку, в которой находится счетчик Гейгера и небольшое количество радиоактивного вещества, настолько малое, что распастся/не распастся может только один атом этого вещества. При распадении вещества, счетчик фиксирует это и при помощи механизма разбивает колбу с ядом, что

приводит к смерти кота. Сущность этого мысленного эксперимента в том, что суперпозиция из микромира переходит на макрообъект, т. е. кот жив и мертв одновременно и только прямое наблюдение за котом разрушает суперпозицию. Юджин Вигнер пошел дальше: он ввел категорию друзей. Согласно его теории кот умрет/выживет только тогда, когда каждый человек во вселенной узнает о его смерти/жизни. Несмотря на подобную критику, физики из Массачусетского технологического университета (MIT) впервые доказали на нейтринно нарушения неравенств Леггетта-Гарга (условия, которые должны выполняться в полностью детерминированном мире), от которых зависит реализуемость эксперимента Шредингера с котом. Исследование принято к публикации Physical Review Letters, коротко о нем сообщает Science и пресс-релиз MIT. Им удалось доказать, что до измерения нейтринно не отличимы друг от друга (использовалась сложная система, которая не нарушала суперпозицию), а после они превратились в разные сорта нейтринно: электронные и тау-нейтринно. Кстати, благодаря этому эксперименту удалось доказать реальность нашего мира. Правда, немного ранее ученые из Института квантовой оптики Общества Макса Планка показали, что использовать данные неравенства для тестов макрореализма не достаточно и предложили заменить эти неравенства на уравнения причинности. [8] Так же стоит отметить, что недавно Е. Морева из Istituto Nazionale di Ricerca Metrologica в Турине, Италия, и несколько её коллег сумели впервые экспериментально проверить идеи Пейджа и Вутерса. Согласно их открытию, время — это всего лишь побочный эффект квантового спутывания, и со стороны внешнего наблюдателя, наша вселенная статична. Такие результаты выходят за рамки физики, они по сути метафизичны.

Наибольший интерес для меня представляет многомировая интерпретация Эверетта и следующая из нее Расширенная Концепция Эверетта (Квантовая Концепция Жизни, включающая в себя Квантовую Концепцию Сознания), предложенная в 2000 году профессором, доктором физико-математических наук М.Б. Менским. Суть интерпретации Эверетта состоит в том, что «классический» мир (т. е. макромир с наблюдателями) так же представляет собой квантовую систему, и результат измерения так же является суперпозицией. Но в реальном мире мы

этого не замечаем, т. к. наши копии могут знать только то, что происходит в данной ветви, но ни в какой другой.

М.Б. Менский на основе многолетней работы и изучения материалов, пришел к выводу, что стоит рассматривать подход к объединению двух сфер знания (естественные науки и субъективный опыт человека) на основе концептуальной структуры квантовой механики. Необходимо включить сознание наблюдателя в теорию квантовых измерений. Благодаря этому, мы не только решим внутренние проблемы квантовой механики, но и поймем, что такое сознание. Итак, Расширенная Концепция Эверетта (Квантовая Концепция Сознания) основана на отождествлении сознания с разделением классических альтернатив (разделение классических миров). Из этого можно сделать вывод о сущности сознания: если сознание отождествляется с разделением миров, то с отключением сознания, стираются границы этих миров, и мы получаем огромную базу данных. Информация оттуда дает нам возможность сверхинтуиции, т. е. прямого усмотрения истины. Второе положение говорит о том, сознание может влиять на то, какая из возможных альтернатив будет восприниматься нами субъективно, т. е. управлять реальностью. [9, с. 111]

Стоит также отметить, что существуют мнения о том, что все парадоксы квантовой механики возникли исключительно из-за неудачной терминологии и «кривых» интерпретаций: зависимость законов природы от наличия или отсутствия наблюдателя, «коллапсы» — это результат непонимания сложной теории квантовой механики, действующей в Гильбертовом пространстве. Частица — это, прежде всего, координата, степень свободы, один из аргументов волновой функции вселенной. Только вся вселенная является функцией, иногда мы принимаем допущения: например в изолированной системе можно выделить свою функцию, которая будет входить множителем, но частиц много, а волна одна. Поэтому «выбор» между частицей или волной априори отсутствует.

Заключение

На основе научных фактов я могу принять наиболее приемлемую для меня модель окружающего мира: наиболее правдоподобной мне кажется модель, созданная М.Б. Менским.

Литература:

1. Чирцов, А.С. Геоцентрические системы мира. Лекция 1.2 // Лекторий. URL: <https://www.lektorium.tv/toos2/26291> (дата обращения: 28.01.2017).
2. Эйнштейн Альберт, Инфельд Леопольд. Эволюция физики. — СПб.: Амформа, 2015. — 283 с.
3. Артемьев, Т.М. Интуиция и рефлексия в понимании. Диссертация кандидата философских наук: 09.00.01. Санкт-Петербургский государственный университет. Санкт-Петербург, 2014. — 174 с.
4. Квантовая Физика: 10 Невероятных Фактов // Новости науки. URL: <http://www.nauka-novosti.ru/blog/43234011934/Kvantovaya-fizika>: — 10-neveroyatnyih-faktov (дата обращения: 26.01.2017).
5. Хокинг Стивен: Прошлое — это вероятность // Politikus. ru. URL: <http://politikus.ru/articles/52525-stiven-hoking-proshloe-eto-veroyatnost.html> (дата обращения: 28.01.2017).
6. Гейзенберг, В. Физика и философия. Часть и целое: Пер. с нем. М.: Наука, 1989. — 400 с.

7. Загадка квантовой физики — эксперимент с двумя щелями // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QGq2YNyVbGs> (дата обращения: 28.01.2017).
8. Королев, В. Реальность нашего мира проверили при помощи нейтрино на рекордных расстояниях // N+1: научные статьи. URL: <https://nplus1.ru/news/2016/07/19/neutrino-violation>. (дата обращения: 28.01.2017).
9. Менский, М. Б. Сознание и квантовая механика: Жизнь в параллельных мирах. — Фрязино: Век 2, 2011. — 320 с.

Проблема отчуждения человека в современном мире

Соловьев Владимир Алексеевич, студент;
 Михайлов Алексей Леонидович, студент
 Ульяновский государственный технический университет

В статье представлен анализ категории отчуждения и подходы к ее пониманию. В то же время, проблема отчуждения человека в современном мире уделяется недостаточно внимания, а это ведет к увеличению отчуждения и обострению проблем, прежде всего социальных. На основе неклассического истолкования феномена отчуждения выявляется ключевое противоречие философии человека: с одной стороны, мы располагаем сегодня достаточно убедительными подходами к проблеме отчуждения человека со стороны неклассической гносеологии, а с другой — и в теории, и на практике продолжает господствовать традиционный, классический взгляд на вещи.

Ключевые слова: отчуждение, отчуждение человека, неклассическая концепция, гуманизм, естественно-историческая гносеология

The article presents the analysis of the category of alienation and the approaches to its understanding. At the same time, the problem of alienation in the modern world are not paid enough attention, and this leads to increasing alienation and exacerbate the problems, especially social ones. On the basis of non-classical interpretation of the phenomenon of alienation revealed a key contradiction of the philosophy of man: on the one hand, we have today enough convincing approaches to the problem of alienation of the human from the non-classical epistemology, on the other — both in theory and in practice, continues to dominate the traditional, classical view of things.

Keywords: alienation, the alienation of human, non-classical concept of humanism, natural-historical epistemology

История отчуждения человека насчитывает многие и многие века. Само по себе отчуждение человека появилось вместе с появлением первых людей на нашей планете, так как, на наш взгляд, в природе отчуждения не существует. Наша окружающая действительность развивается, основываясь на принципе естественно-исторической гносеологии или просто по принципу естественного развития. В природе нет ничего лишнего, в том числе и отчуждения. Точнее, отчуждение есть в природе, но возникает оно при переходе из одного состояния в другие, так скажем, на стадии гипотез.

Однако с ходом времени лишнее и ненужное отмирает и природа прекрасно развивается дальше. Таким образом, отчуждения и нет в природе, так как оно ей чуждо. Это временное явление, но необходимое и преодолеваемое. С появлением же человека все пошло по-другому. Принципы и основы естественно-исторической гносеологии были нарушены.

Своей субъективностью человек сделал отчуждение не временным явлением, которое необходимо для развития человека и общества, а теперь оно стало частью его жизни, оно проникло во все, что связано с ним, а по утверждению

многих философов, и вовсе поработило человека. (К примеру, марксистская философия.)

Над проблемой отчуждения философы задумывались всегда. Однако как философская категория отчуждение стало рассматриваться лишь в эпоху Немецкой классической философии. Философское осмысление данной категории стало возможным лишь в тот момент, когда люди стали выделять себя из окружающей действительности, человек был наделен ролью творца, то есть стал человеком производящим и так далее. А самым главным и определяющим стало разделение сферы жизнедеятельности человека на свое и чужое. В источниках, посвященных изучению проблемы отчуждения человека, утверждается, что автором данного термина в философской интерпретации является И. Фихте. Конечно, об отчуждении размышляли и раньше, однако окончательное оформление понимания было достигнуто лишь в эпоху Немецкой классической философии, когда немецкие классики окончательно разделили мир человека на свой и чужой. В этот период времени философы не только разделили мир на свой и чужой, они стали пристально изучать чужой мир, усматривая в нем определенные закономерности существования, а

часто и отводя этому миру определяющую роль в жизни человека [3].

Сегодня в изучении проблемы отчуждения, наметился переход от классического к неклассическому его пониманию. Изучая философию процесса, авторы пришли к выводу, что отчуждение, как и другие процессы и явления, целесообразно рассматривать с точки зрения идей, предлагаемых Фроммом, Мамардашвилли и Батищевым. Данные философы трактуют, что любовь (Фромм), познание (Мамардашвилли), творчество (Батищев) — это явления, в которых происходит процесс постоянного сотворения и этот процесс бесконечен. Так, неоклассики прошлых лет предполагали, что где-то существует предел развития того или иного процесса. Вышеперечисленные философы считают, что любой процесс бесконечен и никаких границ и ограничений нет и быть не может. А также при соблюдении хода естественно-исторической гносеологии отчуждение не возникает. Авторами выдвигается гипотеза, что данное направление является перспективным и в будущем поможет продвинуться по пути решения проблемы отчуждения. Как уже утверждалось выше, история отчуждения насчитывает многие века. И однажды появившись, оно проникло во все сферы жизнедеятельности человека: экономическую, политическую, социальную, духовную и так далее. Так, изучая данную проблему, было выявлено, что ни одна сфера жизнедеятельности человека не осталась не затронутой отчуждением. Мало того вся внутренняя человеческая сущность целиком и полностью пронизана отчуждением. Но самое главное и парадоксальное открытие, которое было совершено, заключается в том, что существует огромное количество определений, мыслей и взглядов, касающихся проблемы отчуждения, а что это — в конечном итоге так и не понятно. Любой уважающий себя философ уделяет внимание данной проблеме, каждый знает или слышал, что это такое, но в результате изучения взглядов по данной проблематике становится очевидным то, что целостной, законченной философии отчуждения нет. И это, на наш взгляд, является огромной проблемой, так как виды и формы отчуждения множатся, причем с ускорением научно-технического прогресса, скорости жизни личности и общества, уже не в арифметической, как во времена Гегеля, Канта и Маркса, Энгельса, а сегодня уже в геометрической прогрессии [4, 5]. Для того чтобы продвинуться

по пути решения проблемы отчуждения, нужно для начала провести комплексный всесторонний анализ имеющихся определений и взглядов отчуждения. Работая в данном направлении, получился вывод, что отчуждение существует в определенном диапазоне. К примеру, зададимся вопросом: «Личностью рождаются или личностью становятся?». Мы получим два ответа лежащих на поверхности: 1) рождаются; 2) становятся. Изучая различные типы, формы, виды, классификации, определения отчуждения, мы сделали вывод, что все эти типы, формы, виды, классификации, определения отчуждения систематизируются по этому простому принципу: «либо-либо». Так, если мы возьмем сферу политики, то взгляды на отчуждение будут различаться от того, что человеку необходима полная свобода личности или он социальное существо и целиком является продуктом социума, что человек — это индивидуалист или стадное животное и так далее. А отчуждение будет увеличиваться или уменьшаться, если мы, допустим, усилим или ослабим роль рынка, государства, институтов контроля за деятельностью государства или роль религии в обществе. Точно так же будут обстоять дела и в других сферах: экономической, социальной и религиозной и так далее. В вопросах, связанных с отчуждением, всегда прослеживается закономерность «либо-либо». Как выше отмечалось, личностью либо рождаются, либо становятся. То, о чем мы сейчас рассуждаем, достаточно банально, но в этом и коварство отчуждения! Пока мы с вами решаем, рождаемся мы с вами или становимся, отчуждение плодится и размножается. Чем больше возникает таких противоречий и чем больше пропасть между этими противоречиями, тем сильнее и могущественнее становится отчуждение. Отчуждение базируется на очень простом принципе: «Разделяй и властвуй!».

Вывод

Так изучая проблему отчуждения уже два десятка лет, пришли к выводу, что отчуждение полностью разделяет и властвует. И для того чтобы хоть как-то начать изменять сложившуюся ситуацию в свою сторону, нужно для начала разобраться и понять, что такое отчуждение, как оно понимается и определяется, какие философские течения являлись и являются основополагающими в подходе к отчуждению, какова ситуация сегодня и какие тенденции наблюдаются.

Литература:

1. Vtorushin, N. A., Chukreeva L. Socio-gnoseological Issues of Alienation in G. S. Batishchev's Works // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2015. — Vol. 166. — P. 69–73.
2. Вторушин, Н. А. Проблема типологизации феномена отчуждения / Н. А. Вторушин // Актуальные проблемы гуманитарных наук: сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых 3–6 апреля 2015 г. — Томск: Изд-во ТПУ, 2013. — с. 378–379.
3. Brockhaus Enzyklopädie. Band 6. — Mannheim, 2016. — P. 920.
4. Приходько, Д. Н. Отчуждение и пути его преодоления. — Томск: Изд-во ТГУ, 2014. — 108 с.
5. Маркс, К., Энгельс Ф. Собрание сочинений. Т. 3. — М.: Политиздат, 2013. — 219 с.

Аксиологические основания адаптации личности в условиях трансформации общества

Шорманбаева Динара Госмановна, кандидат философских наук, старший преподаватель;

Балшикеев Серик Балтабаевич, кандидат философских наук, доцент;

Кожухова Мадина Муратовна, старший преподаватель;

Сейдинова М. М., старший преподаватель

Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

Объективные реалии свидетельствуют о том, что в настоящее время практически во всех сферах современного общества наблюдается противоречие в понимании системы ценностей, определяющих человеческое и культурное измерение явлений социальной действительности. Трансформация ценностей вмещает как традиционные представления о нормах и ценностях, так и аксиологические инновации, характеризующие происходящий процесс переоценки ценностей, как в нашей стране, так и во всем мире.

В основе развития любого общества должна лежать философская теория ценностей. Именно аксиология призвана дать правильное истолкование смысла действий и указать перспективы развития. Еще Г. Риккерт, один из основоположников классической теории ценностей, писал: «Никогда мы не сможем перестать спрашивать о «смысле» нашей жизни, смысл же этот может быть вскрыт лишь на основании ценностей, обладающих значимостью» [1]. Приход нового типа общества (информационного) должен предусматривать развитие истории в гармоничном развитии человека, в совершенствовании общественных отношений по направлению к идеалу «духовной цивилизации». Создание новой системы ценностей имеет глубинный экзистенциальный смысл: аксиология есть базис духовного исцеления и культурной реконструкции. Аксиология конструирует определенную ценностную иерархию; система ценностной иерархии формирует систему практических принципов; последняя детерминирует качество жизни. Из этого следует: чтобы реформировать общество, мы должны разработать новую ценностную стратегию развития.

Ценности определяются нами как обобщенные представления людей относительно наиболее значимых целей и норм поведения, которые определяют приоритеты в восприятии действительности, задают ориентации их действиям и поступкам во всех сферах жизни и в значительной мере формируют «жизненный стиль» общества. Система или совокупность доминирующих ценностей в концентрированном виде выражает особенности культуры и исторического опыта данного общества.

Реалии современной действительности демонстрируют диалектическое отрицание сложившиеся ранее системы норм и ценностей, создание нового образа высших ценностей бытия индивидуумов, общества в целом. Поливариативность и полярность интерпретаций ценностей в современном обществе несут четкие признаки процесса

трансформации, характеризующегося изменением нормативно-ценностных ориентаций, духовно-культурной направленности личности, социальных общностей. Процесс трансформации нравственных ценностей детерминируется изменением социально-экономической структуры, моральным сознанием личности, общества и мира в целом.

Процесс трансформации нравственных ценностей современного общества — социально-историческое явление, сущность которого заключается в изменении стереотипизированных ценностных представлений личности, групп, социума.

Аксиологические проблемы в особенно острой форме возникают в тех обществах, в которых обесценивается культурная традиция, отсутствуют либо дискредитируются идеологические установки. Категория ценности раскрывает универсальную взаимосвязь и взаимозависимость явлений, процессов, а также значимость одного явления для бытия другого.

Динамика трансформаций жизненных ценностей населения является важным показателем происходящих социокультурных перемен. Обществу присущ сложный процесс формирования ценностей и отношения к ним, поэтому образцы ценностей напрямую зависят от социокультурных характеристик общества.

Рассмотрим категорию ценности в рамках социального знания. Становление понятия «ценности» и изучение их природы прошли длительный путь развития, его рассматривали в своих трудах представители различных исторических эпох. В античной, а затем и в средневековой философии ценности отождествлялись с самим бытием, а ценностные характеристики включались в его понятие. Ценности, таким образом, не отделялись от бытия, а рассматривались как находящиеся в самом бытии. Различные исторические эпохи и философские системы наложили свой отпечаток на понимание ценностей. В Средние века они связывались с божественной сущностью, приобретая религиозный характер. Эпоха Возрождения выдвинула на первый план ценности гуманизма. В Новое время развитие науки и новых общественных отношений во многом определяло и основной подход к рассмотрению предметов и явлений как ценностей.

После выделения аксиологии в самостоятельную область философских исследований сформировалось несколько типов теорий ценностей. Отметим лишь некоторые из них. Натуралистический психологизм (представлен трудами Дж. Дьюи) рассматривает ценности как

объективные факторы реальности, которые эмпирически наблюдаемы, а их источник связывает с биологическими и психологическими потребностями человека. С этой точки зрения любой предмет, удовлетворяющий какую-либо потребность людей, является ценностью. Аксиологический трансцендентализм (В. Виндельбанд, Г. Риккерт) выдвигает в качестве ценности — не объективную реальность, а идеальное бытие. Ценности рассматриваются как не зависящие от человеческих желаний. Это добро, истина, красота, которые имеют самодостаточное значение, являются целями сами по себе и не могут служить средством для каких-то иных целей. Ценность, таким образом, — это не реальность, а идеал, носителем которого является «сознание вообще», т. е. трансцендентальный (потусторонний, запредельный) субъект. Кроме того, ценности рассматриваются в этой концепции как нормы, которые не зависят от человека и образуют общую основу конкретных ценностей и культуры. Наиболее видный представитель этого направления М. Шелер утверждал объективный характер ценностей. По его мнению, они образуют онтологическую основу личности. Но ценности, находящиеся в предметах, не следует отождествлять с их эмпирической природой. Так же, как, например, цвет существует независимо от предметов, которым он принадлежит, так и ценности (приятное, величественное, доброе) могут созерцаться вне зависимости от тех вещей, свойствами которых они являются. Познание ценностей и их созерцание основано, в конечном счете, на чувстве любви или ненависти [2].

Одним из первых проблематику ценностей в социологию ввел М. Вебер. Социолог отмечал, что ценностное действие соответствует «заповедям» или «требованиям», в повиновении которым видит свой долг индивид. Согласно М. Веберу, ценностно-рационально действует тот, кто руководствуется своими убеждениями о важности того или иного предмета или явления. Кроме того, ценности выступают не только мотивом человеческого поступка, но и служат фундаментальными нормами любых видов действий [3].

На проблему взаимовлияния ценностно-нормативных систем личности обратил внимание Э. Дюркгейм. Согласно Дюркгейму, система ценностей общества выступает в виде совокупности ценностных представлений отдельных людей. Дюркгейм полагал, что шкала ценностей оказывается независимой от индивидуальных и переменных оценок индивидов. Люди принимают от общества уже устоявшуюся ценность, к которой они должны приспособляться. Механизм, который регулирует поведение человека в обществе, является внутренним принятием ценностей через внешнее принуждение общественным мнением. [4].

Известный американский социолог Т. Парсонс отмечал, что одной из функциональных потребностей общества является воспроизводство нормативного образца. Ценности занимают главенствующее место в поддержании и сохранении образца, так как они являются неким

стандартом, посредством которого выбираются цели действия. Структура и характер ценностей, принятых в конкретном сообществе, зависят от господствующих в нем представлений (понятий). Понятия обосновывают ценности. По мнению Т. Парсонса, система ценностей одновременно объединяет и разделяет людей, способствуя возникновению социальных классов, слоев, этнических групп, наций и народов. Она образует «коллективный портрет» любой из этих общностей, обуславливает их своеобразие, отличие друг от друга. То, что приемлемо для одних общностей, оказывается неприемлемым для других. В концепции о социальном действии Т. Парсонс связывает понятие ценности с ценностной ориентацией. Ценностная ориентация индивида выступает в виде приверженности к эталонам, которые существуют в культуре общества. Следовательно, ценностные ориентации дают человеку возможность соблюдать определенные правила при отборе из возможных альтернатив. Всякий раз, когда человек вынужден выбирать, ценностные ориентации могут гарантировать ему некоторые нормы, которыми он будет руководствоваться [5]. Понятие «ценность» является базовым в теоретической системе П. Сорокина, а «ценностное качество» как единство норм, знаний и ценностей — основополагающим фактором построения любого типа общества. По мнению социолога, «ценность служит основой и фундаментом всякой культуры» [6]. Любая культура может содержать как ничем не связанные явления, так и единство, все составные части которого выражают одну главную ценность. Каждая культура имеет свое аксиологическое ядро. П. Сорокин выделил три типа культурных суперсистем — чувственный, идеациональный и идеалистический. Культура не может развиваться долго на одном и том же ценностном фундаменте. Переходы от одного типа культуры к другому сопровождаются кризисами, ломкой старых образцов и идеалов, утверждением новых.

Анализ взглядов классиков социологии позволяет сделать вывод о том, что ценности, являясь компонентом сознания отдельного человека, выступают также неотъемлемой составляющей и общественного сознания. Будучи элементом культуры, ценности выполняют в обществе интегративную функцию, то есть помогают индивиду выбирать социально одобряемое поведение в жизненно важных ситуациях. Для личности система ценностей является главным мотиватором социального действия, оказывая влияние на потребности и интересы. Через систему ценностей, которые накапливаются в культуре общества, происходит регуляция поведения акторов. С помощью ценностей, существующих в социуме, личность усваивает социальный опыт и воспроизводит его.

Ценности никогда не выступают разрозненно, они всегда образуют некую целостную систему, которая включает в себя различные группы ценностей, составляющих внутренний стержень культуры. Каждое общество имеет свою специфическую структуру ценностей, свои «базовые» ценности, которые одобряются и поддерживаются большинством людей данного общества.

Будучи продуктом, результатом культурной деятельности, ценности выступают как специфическое выражение определенных общественных отношений, как потенциал интеллектуального развития, как реализация сущностных сил человека. Соответствие целей, ценностей и способов действий личности, коллектива, общества и власти является основополагающим условием для успешного развития всех социально-экономических систем, демократических институтов и государства в целом [7].

Процесс трансформации ценностей оказывает непрерывное воздействие на индивидуальное и общественное сознание, определяющее поведение индивидов в социуме.

Современное общество, или как часто в сегодня его называют информационное общество выделяет свои приоритеты и систему стандартов, которые порождают новую культуру мышления, позволяющую формализовать отношение к реальности. Бытие становится иррациональным, неупорядоченным и неуправляемым. Человек информационного общества — стихийный материалист-сенсуалист. Культура имеет еще одно определение — «потребительская». Одной из основных ценностей является культ потребления, подаваемый как единственно возможный стиль жизни. Культ вещиизма, получение удовольствия, желание «обладания» превратились для массы людей в смысл жизни. Человек созидаящий превращается в человека потребляющего, а бытие как творческое существование становится сферой потребления. Жизнь человека приобретает четко ориентированный вещественный статус. Люди не только изобретают новые способы удовлетворения своих реально физических нужд, они также изобретают новые «нужды» — вещи несущественно важные для физического выживания, но сильно желаемые. Они убеждены, что не могут без них прожить [8].

Сегодня существует риск культурной унификации, «американизации» и «вестернизации», то есть утверждения в качестве всеобщих культурных универсалий системы ценностей американской и западноевропейской культуры, активно внедряющихся посредством широкого распространения СМИ. Телевидение колонизирует разум людей и насаждает ложные ценности, такие, как гедонизм и вседозволенность. Вся структура рекламы основывается на обманчивой доступности предлагаемых товаров и услуг, что неосознанно приводит людей к представлению о жизни как о фантастическом мире, где все можно получить без особых усилий. Люди утрачивают понимание того, каким должен быть человек. Внимание уделяется только имиджу, внешности и наличию материальных благ.

Информационное общество также озаменовано активным процессом стилиобразования, характеризующимся, с одной стороны, появлением новых культурных стилей, проникающих как с Запада, так и с Востока, а с другой стороны, стремлением современного человека идентифицировать себя с тем или иным стилем жизни. Сегодня можно наблюдать такой феномен, как имитация стилей жизни иерархически других социальных групп.

Так, Э. Тоффлер утверждает, что средства коммуникаций индустриального общества создали большое количество образцов — имиджей. Индивиду остается одна главная функция — выбирать из имеющихся образцов. Небывалый темп инноваций, породивший трактовку информационного общества как инновационного, настолько велик, что не оставляет человеку шансов осилить поставляемую информацию. Он теряет ориентацию и не может сделать выбор, в связи с чем останавливается на разовых предметах потребления, начиная с образцов одежды и заканчивая предметами искусства [9, с. 50].

Сегодня рождается новый зритель, читатель, который, подвергаясь влиянию массовой культуры, требует другого искусства, которое должно вызывать у него не эстетические, а социальные эмоции. «Феномен моды в условиях массовой культуры становится «своеобразным орудием насилия, заставляя вместе с рекламой следовать ей независимо от желаний и финансовых возможностей» [10]. Нельзя не согласиться с У. Бемом, что в классовых обществах бытие определяет сознание, в то время как в обществе риска сознание определяет бытие [10, с. 176].

На ценностные ориентации современного человека также влияют инновации. Радикальные инновации, преобразующие современную действительность, связаны с последней информационно-технологической революцией. К их числу следует отнести мобильную телефонную связь, электронную почту, глобальную информационно-коммуникативную сеть Интернет, различные реформы в политике, образовании, производство новых товаров, услуг и т. д. И человек вынужден приспосабливаться к ним.

Это весьма нетривиальная трансформация социальной реальности. Она влечет за собой изменения в различных сферах человеческой жизни. Многие исследователи, в том числе Т. А. Бондаренко, уверены, что, например, «в условиях все нарастающей виртуализации общества формируется личность с принципиально новыми социальными чертами и поведенческими проявлениями» [11]. Все это приводит к апокалиптическому настроению, ощущению завершенности истории, затерянности в мире, который воспринимается как чужой и враждебный. Современный человек, запутавшись в ценностях или не найдя их, оказывается в экзистенциальном вакууме. Традиционные и укоренившиеся ценности разрушаются, создаются новые, и далеко не каждый индивид способен распознать их положительное или отрицательное влияние на общество. Экзистенциальный вакуум связан со смыслообразующими ценностями: смыслом жизни, самореализацией и нравственным становлением жизни. Потеря ценностей ведет к поиску нового, а чаще — к бегству от действительности. Всему обществу присуща растерянность, непонимание происходящего [11, с. 179].

Как мы уже отмечали, при неразрывной связи личности и общества изменения типа общества обуславливают и качественные изменения личности.

Литература:

1. Риккерт, Г. Философия жизни. — Киев: Ника-Центр, 1998. — 512 с.
2. Философия: учебник / под ред. Н. А. Баранова. — М.: «Юрист», 2009. — 78 с.
3. Вебер, М. Избранные произведения / Пер. с нем.; Под ред. Ю. Н. Давыдова. — М.: Прогресс, 1990. — с. 628–630.
4. Дюркгейм, Э. Ценностные и «реальные» суждения // Соц. исследования. — 1991. — № 2. — с. 106–114.
5. Парсонс, Т. О структуре социального действия. — изд. 2-е. — М.: Академический Проект, 2000. — с. 200–203.
6. Сорокин, П. А. Кризис нашего времени / пер. с англ. // Человек. Цивилизация. Общество / под ред. А. Ю. Соколомова. — М., 1992. — 429 с.
7. Шабатура, Л. Н., Тарасова О. В. Ценности и их роль в условиях глобальной экономики управления // Вестник Челябинского государственного университета. — 2012. — № 15. — с. 27–29.
8. Гэлбрейт Дж. Новое индустриальное общество. — М.: Прогресс, 1969. — 480 с.
9. Toffler, A. The Adaptive Corporation. — Aldershot: Gower, 1985. — 123 p.
10. Бек, У. Что такое глобализация? / Пер. с нем. А. Григорьева и В. Седелника. — М.: Прогресс-Традиция, 2001. — 304 с.
11. Бондаренко, Т. А. Трансформация личности в условиях виртуальной реальности. — Ростов н/Д: Издательский центр ДГТУ, 2006. — 51 с.

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал
Выходит еженедельно

№ 5 (139) / 2017

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; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 15.02.2017. Тираж 500 экз.

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