Международная Объединенная Академия Наук

НАУКА РОССИИ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Сборник научных трудов

**по материалам
VIII международной научной конференции**

10 апреля 2018 г.

Часть 1

LJOURNAL.RU

Екатеринбург 2018

УДК 001.1
ББК 60

Н34

Наука России: Цели и задачи. Сборник научных трудов, по материалам VIII международной научно-практической конференции 10 апреля 2018 г. Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2018. - 72с.

SPLN 001-000001-0283-SR
DOI 10.18411/sr-10-04-2018-1
IDSP 000001:sr-10-04-2018-1

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на VIII международную научно-практическую конференцию **Наука России: Цели и задачи**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Электронная версия сборника доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: science-russia.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0283-SR

<http://science-russia.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ФИЛОСОФИЯ	5
Лоскутов Ю.В. О зависимости философии истории от философской антропологии	5
 РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИКА	 9
Дрёмина С.Л. Кошель Е.А. Корсакова Л.В. К проблеме адекватности тестового контроля.....	9
Касатова Г.А., Вайзер И.Д. Проблема формирования профессиональных компетенций обучающихся в современной педагогической теории и практике.....	10
Меньщикова Е.Г. Жестовый язык в медицинской коммуникации	13
Немеребаев М.Н., Ким В.А., Ким Э.В., Немеребаева А.М. Формирование духовно-нравственного сознания в сфере полиэтнической деятельности -- педагогическая проблема.....	16
Родионов В.А., Филиппов А.М. Особенности психологической подготовки пловцов в соревновательный период.....	21
Сергеев С.И. Тьюторское сопровождение адаптации курсантов военного вуза.....	23
Статник О.Г. Развитие социокультурных знаний и умений на занятиях по лингвострановедению	27
Тебенова К.С., Тукбаева А.Н. К вопросу о социализации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	30
Хугистова Ф.Ш. Становление и развитие педагогической системы образования на Кавказе	33
 РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЯ.....	 37
Магомедова А.Н. Особенности проявления психосоматических заболеваний.....	37

РАЗДЕЛ IV. ФИЛОЛОГИЯ 43

Балчыр А.-Х.В. Обращение граждан в органы исполнительной власти как способ защиты гражданских прав 43

Казанцева А.Э. Многоточие как преобладающий тип графических выразительных средств в романе С.Кинселла «The Undomestic Goddess». 46

Кандрашкина О.О. Лингвистический аспект изучения категорий пространства и времени в художественном тексте 48

Полякова А.А. Семантика имен собственных в романе С.Коллинз «The Hunger Games» 53

Яковлева О.В. Эмоциональная лексика в структуре романа С.Коллинз «The Hunger Games»..... 55

РАЗДЕЛ V. АРХИТЕКТУРА..... 58

Дамдинова Д.Р., Быков С.М., Ломова Наталья М., Хангажеев М.В. О проектировании здания гостинично-ресторанного комплекса с учетом повышенной сейсмичности площадки строительства 58

Danilov D.S. Patterns of architectural styles shifting..... 64

РАЗДЕЛ I. ФИЛОСОФИЯ

Лоскутов Ю.В.

О зависимости философии истории от философской антропологии

*Пермский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, Пермь)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-01

idsp: 000001:sr-10-04-2018-01

Аннотация

На примерах ведущих философско-исторических концепций рассматривается зависимость этих концепций от философско-антропологических взглядов их авторов.

Ключевые слова: философия истории, философская антропология, сущность человека

Философия всемирной истории, рассматриваемая в своем дисциплинарном развитии, позволяет, на наш взгляд, выдвинуть следующую обоснованную гипотезу: в рамках исследований того или иного автора, в рамках работ той или иной философской школы содержание философии истории в общем и целом детерминировано содержанием соответствующей философской антропологии (понимаемой в широком смысле – как философское учение о сущности человека). Прежде всего, философские концепции исторического процесса детерминированы тем, какие именно сущностные силы (атрибуты) человека они рассматривают и активно используют в своих теоретических построениях.

Уже в первой философской концепции всемирной истории (у св. Августина) разделение общества на град Божий и на град светский, греховный детерминировано раздвоением человека на душу и тело. Эта тенденция, по сути, продолжается и в первой светской философии всемирной истории у Дж. Вико, который отмечает, что исторический цикл заканчивается по причине пребывания людей «в наивысшей заботе о телесной преисполненности».

В работах представителей Просвещения двигателями исторического процесса выступают человеческий разум, человеческая свобода, общественные нравы. При этом исторический процесс мыслится просветителями как всё более полное раскрытие неизменной человеческой сущности.

С точки зрения И.Канта, история, как и человек, принадлежит одновременно и феноменальному, и ноуменальному мирам. Человек является субъектом истории только благодаря своей вневременной и внепространственной ноуменальной свободе. Именно её утверждение определяет движение истории человеческого рода во времени и пространстве. Кант впервые стремится рассмотреть исторический процесс как эволюцию целостной человеческой сущности, а не просто отделённых друг от друга её сторон. Тем не менее, противоположные стороны этой сущности составляют лишь внешнее, формальное единство. В ходе истории происходит постепенное ослабление животной («природно-чувственной») стороны человека, ассоциирующейся у Канта со злом, и непрерывное усиление доброй «культурно-разумной» стороны. Критерием общественного развития служит степень распространённости применения категорического императива. Эволюция человеческой природы проходит три этапа,

которые способны пройти все народы, но в разное время, что объясняется неравенством географических условий. Первый из данных этапов – это «естественное» состояние, при котором человек ещё гармонично слит с окружающей средой, «природно-чувственные» мотивы его поведения существенно преобладают над «культурно-разумными». Второй этап характеризуется острым противоречием между двумя сторонами человеческой природы при постепенном усилении разума и культуры, что обуславливает господство собственно человеческого начала. В отдалённом будущем, согласно Канту, должен совершиться переход к третьему этапу (всемирно-гражданскому состоянию), при котором снова установится гармония двух противоборствующих начал, но уже благодаря полному господству «культурно-разумной» стороны человека.

Согласно И.Г.Фихте, основным направлением движения мировой истории является переход от инстинкта к человеческому разуму, причем инстинкт является формой проявления и дополнением разума.

В философии Г.В.Ф.Гегеля необходимой предпосылкой всемирной истории является человеческий индивид (субъективный дух). Субъективный дух или индивид в своем развитии проходит три ступени, которые выражены в антропологии, феноменологии и психологии. В антропологии основной категорией является душа. Гегель рассматривает ее связь с телом, климатическими условиями и т.д. Вслед за анализом природных условий и предпосылок существования индивида Гегель вводит понятия расы, нации, национального характера, гениальности, привычки и т.д. В феноменологии предметом анализа является сознание. Здесь в качестве категорий выступают вожеление, рассудок, разум (в его узком значении – применительно к индивиду). Раздел психологии делится на три части: теоретический дух (под ним понимается человеческий интеллект), практический дух (под которым подразумевается человеческая воля), свободный дух (являющийся единством теоретического и практического духа). Свободный дух стремится осуществить свою свободу, т.е. сделать её объективной. Так совершается переход на ступень объективного духа, под которым Гегель подразумевает человеческое общество. Объективный дух существует в трех последовательных формах развития – права, моральности и нравственности (формами которой, в свою очередь, являются семья, гражданское общество и государство). В рамки государства Гегель помещает всемирную историю, венчающую собой развитие объективного духа. С помощью разворачивания объективного духа Гегель пытается доказать, что сущность человека надиндивидуальна и духовна. Субъективный дух (индивид) в гегелевской системе в конечном счете подчинен объективному духу (общественным институтам).

Приступая к изложению материалистического понимания истории, К.Маркс и Ф.Энгельс указывают: «Предпосылки, с которых мы начинаем, – не произвольны, они – не догмы; это – действительные предпосылки, от которых можно отвлечься только в воображении. Это – действительные индивиды, их деятельность и материальные условия их жизни, как те, которые они находят уже готовыми, так и те, которые созданы их собственной деятельностью». Заметим, что перечисленные предпосылки исторического процесса Маркс и Энгельс не считают равноценными: «Первая предпосылка всякой человеческой истории – это, конечно, существование живых человеческих индивидов. Поэтому первый конкретный факт, который подлежит констатированию, – телесная организация этих индивидов и обусловленное ею отношение их к остальной природе». Маркс подчеркивает, что фундаментальным единством человеческой сущности (человеческой природы) обусловлено единство человеческой истории: «Вся история есть

не что иное, как непрерывное изменение человеческой природы». Этапами этого изменения выступают для марксизма общественно-экономические формации.

Декларации неклассической философии о непризнании представлений о сущности вообще и о сущности человека в частности вряд ли стоит воспринимать всерьез. Правота классической линии в философии доказывается уже тем, что неклассические философы постепенно в своих работах ревизовали неклассическую программу – во многом этому способствовала постановка проблемы человека. В человеке, когда он становится предметом философии, всегда проступает так или иначе понятая сущность – иногда даже вопреки намерениям самих философов. Таким образом, детерминированность философии истории философской антропологией имеется и в неклассических философских концепциях.

Ключевыми философско-антропологическими компонентами во взглядах главных представителей концепции локальных цивилизаций (Н.Я.Данилевского, О.Шпенглера, А.Тойнби) выступают такие человеческие характеристики, как инстинкт, интеллект, воля и творчество. С этих точек зрения, судьбы культур и цивилизаций, по сути, во многом детерминированы тем, как именно себя проявляют те или иные указанные характеристики.

Согласно Н.А.Бердяеву, движущей силой истории является противоречие между добром и злом. Без существования свободы зла история невозможна. Кроме того, важной составляющей исторического процесса Бердяев считает человеческое творчество. Именно из-за того, что в истории фатально объективируются результаты творческих актов человека, Бердяев определяет человеческую историю в целом как неудачу.

Философия истории Карла Ясперса прямо вытекает из постановки вопроса о постижении целостной сущности человека. Под влиянием философии Канта Ясперс отвергает способность разума познавать мир в целом и человеческую свободу, однако немецкий экзистенциалист рассматривает осознание границы, за которой начинается подлинно непонятное, в качестве достоинства разума, благодаря чему незнание становится осознанным. Если человек как предмет исследования является содержанием знания, то человек как свобода является содержанием философской веры, которая, в отличие от религиозной, не противостоит разуму, но дополняет его возможности. Соответственно, Ясперс отстаивает открытую концепцию истории, утверждая, что не известны ни истоки истории, ни её цель. Истоки истории Ясперс считает эмпирически непознаваемым предметом философской веры, который в данном случае выражается в виде символа – как сотворение Богом человека и последовавшее за этим грехопадение. Цель истории аналогично выражаема только в символе «вечного царства душ». Человеческая свобода понимается Ясперсом через рассмотрение сфер мышления и общения – таким образом, его концепция «осевого времени», будучи осмыслением исторического становления человеческой свободы, выделяет на хронологической шкале «осевую» эпоху целиком и полностью по мировоззренческим основаниям.

Х. Ортега-и-Гассет полагает, что «человек не вещь и говорить о человеческой природе – значит ошибаться, так как у человека нет природы». Человек – это не вещь, а драма, и жизнь человека драматична потому, что она не задана ему заранее; каждый индивид должен сам построить свою жизнь. Благодаря свободе возможности человеческого рода ничем не ограничены, кроме опыта, который является залогом необратимости истории – чем природа является для вещей, тем история является для человека. (В конечном счете, содержание опыта сводится испанским философом к вере). Личный и общественный опыт означает, что человек сохраняет свое бытие в качестве

кого-либо в «форме бывшего этим». Индивид добавляет свое бытие к уже имеющемуся опыту, причем характер этого добавления неслучаен, но эта неслучайность скрыта от «физико-математического» разума и может быть уяснена только с помощью апостериорного «исторического» разума – так Ортега-и-Гассет называет абсолютизированный им самим как средство познания истории принцип историзма.

Таким образом, ведущие историософские концепции, действительно, детерминированы философско-антропологическими взглядами. Вероятно, такая зависимость сохранится и в дальнейшем, поэтому дальнейшее развитие философско-антропологических исследований является неперенным условием дальнейшего развития философии истории.

1. Августин Блаженный. Творения. Т.3 СПб.-К. Алетейя – УЦИММ-пресс, 1998.
2. Бердяев Н.А. Смысл истории. М. Мысль, 1990.
3. Вико Дж. Основания новой науки об общей природе наций. М.-К. REFL -book, ИСА, 1994.
4. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 3. М. Мысль, 1977.
5. Кант И. Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане // Кант И. Соч. Т. 6 М. Наука, 1966.
6. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 3.
7. Маркс К. Нищета философии // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т.4.
8. Ортега-и-Гассет Х. История как система // Вопросы философии, №6, 1996.
9. Тойнби А.Дж. Постигание истории. М. Прогресс – Культура, 1996.
10. Шпенглер О. Закат Европы. Т. 2. М. Мысль, 1998.
11. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М. Республика, 1994.

РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИКА

Дрёмина С.Л. Кошель Е.А. Корсакова Л.В.
К проблеме адекватности тестового контроля

*Дальневосточный государственный аграрный университет
(Россия, Благовещенск)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-02

idsp: 000001:sr-10-04-2018-02

Проблема видов, форм и методов контроля в вузе является одной из центральных. Одни традиционные методы контроля не в состоянии реализовать дидактические принципы и выполнять те функции, которые они обязаны осуществлять в учебном процессе. От решения этой проблемы зависит эффективность обучения.

Для совершенствования управления процессом обучения и активизации деятельности студента и преподавателя необходимо иметь объективную оценку их деятельности. Объективность оценки зависит от того, что оценивается и как оценивается, то есть учтены ли психологические механизмы различных видов речевой деятельности, адекватен ли контроль тем речевым умениям, которым обучены студенты. В качестве измерительного инструмента для контроля и оценки речевой деятельности студентов в неязыковых вузах все больше используются тесты.

В последнее десятилетие у нас в стране проведены серьезные исследования по проблеме тестирования. Важным моментом в этой проблеме является еще не до конца решенный вопрос об объектах тестового контроля.

Объекты тестового контроля нужно соотносить с целью обучения. В конце курса студенты должны уметь читать и понимать специальную литературу, говорить на определенные темы, то есть они должны владеть речевой деятельностью. Четыре основных вида речевой деятельности (слушание, говорение, чтение и письмо) рассматриваются как единое целевое. Каждому виду речевой деятельности присущи определенные умения, которым мы обучаем и которые необходимо контролировать. В техническом вузе студент должен уметь при беглом просмотре текста по его элементам лингвистического характера судить о теме изложения, оценить пригодность информации, возможность ее использования. Необходимо контролировать умение ориентироваться в тексте, установить факт наличия или отсутствия определенной информации, детально разобраться в содержании прочитанного. Эти умения подразделяются на частные, общие и специфические, степень овладения которыми выявляется в результате проверки. Студенты технического вуза должны уметь воспринимать на слух иноязычную речь. Выработке и контролю данного умения уделяется должное внимание.

Что касается обучения письменного выражения мыслей, то студент должен уметь составить аннотацию к статье, дипломному проекту и т.д.

Умение «говорить» для студента неязыкового вуза включает в себя умение отвечать на вопросы, конструировать вопросы, делать краткие сообщения, вести беседу на специальные темы.

При подборе материала для тестов необходимо учитывать, что правильно составленная инструкция ставит перед контролируемым и мнемическую задачу, которая способствует полноте понимания. При составлении заданий теста учитываем сложную мыслительную деятельность, которая совершается при понимании и воспроизведении текста. Проявление этой деятельности весьма сложны и многообразны: обобщение, выделение частного и единичного, объединение сходного, разъединение различного, выделение главного.

Составляя тесты, опирались на работы в области психологии об уровнях и этапах понимания, глубине и полноте понимания, запоминания и воспроизведения. Только таким путем можно объективно и надежно оценить уровень обученности студентов с помощью тестов.

1. Зимняя, И.А. Проблема интенсификации обучения иностранному языку в неязыковом вузе / И.А.Зимняя.- М.; ГИС, 1985.- С. 70
2. Свешникова, Л.А. Стандартизация контроля знаний студентов как средство его оптимизации / Л.А. Свешникова.-М.; Высш. школа, 1982. - С.90
3. Смирнов, А.А. Проблемы психологии памяти / А.А. Смирнов.- м.; ГИС 1990.- С. 12а

Касатова Г.А., Вайзер И.Д.

Проблема формирования профессиональных компетенций обучающихся в современной педагогической теории и практике

*Магнитогорский государственный технический университет
(Россия, Магнитогорск)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-03

idsp: 000001:sr-10-04-2018-03

В современном обществе назрела острая необходимость в грамотных производственных кадрах, обладающих общими и профессиональными компетенциями, способных к реализации профессиональных компетенций на практике.

Так как в современном обществе и в системе образования произошли изменения, которые затронули основные характеристики профессиональной подготовки специалистов прошлых лет, существует необходимость анализа современного среднего профессионального образования.

На смену прежним терминам «квалификация», "квалифицированный", "квалификационный", приходит термин "компетенции". Это связано с тем, что термин "квалификация" уже не отражает в полной мере требований к современному специалисту. Квалификация рассматривается как совокупность технических и профессиональных знаний, которые не отражают всей многогранности подготовки специалистов, более того эти знания в связи с быстрым развитием технологий устаревают. Такие качества, как компетентность, рассматриваются более мобильными и автономными к структуре и содержанию учебного плана. Другими словами можно сказать, что компетенции это основа знаний, умений и навыков которые применяются для дальнейшего профессионального развития и саморазвития личности.

Компетенция произошло от латинского слова, что в переводе означает соответствовать, подходить. В целом это способность применения знаний, умений и навыков, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач особого рода, также в определенной широкой области.

Определение понятия «компетенция» многие исследователи психологи, педагоги соотносят с результатом обучения, когда обучающиеся умеют соединять базовые элементы (знания, умения и навыки) в единое целое для достижения поставленных целей.

Хуторской А.В. определяет компетенцию как заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке обучающихся, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. Кроме того, компетенция включает в себя круг реальных объектов, по отношению к которым она задается.

Если рассмотреть содержание компетенций, можно выделить следующие компоненты:

Знания, на которые опирается обучающийся в процессе работы, которые применяются для решения профессиональных задач.

Навыки - средства для выполнения определенных действий.

Способность - врожденное качество личности для выполнения операций, действий в какой-либо определенной области.

Стереотипы поведения - видимые формы действий и поведения. Система стереотипов, в основе которых лежит ценностно-смысловые ориентиры, идеалы.

Усилия – это сознательное приложение в определенном направлении умственных, психических и физических ресурсов. Усилия необходимы в любой области применения.

Следующий термин "профессиональные компетенции".

Рассматривая профессиональные компетенции обратимся к словарю "профессиональные компетенции - способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач".

Рассматривая исследования в области профессиональных компетенций можно выделить два основных направления исследовательской мысли: 1) профессиональные компетенции рассматриваются, как способность личности действовать согласно стандартам; 2) качество личности, благодаря которым она добивается высоких результатов в работе.

К проблеме профессиональных компетенций обращаются и зарубежные ученые, так например, английскими исследователями профессиональная компетенция определяется как 1) достаточная квалификация, способности; 2) достаточные интеллектуальные, физические качества личности; 3) способность быть квалифицированным; 4) способность качественно выполнять определенную работу на основе полученного опыта в обучении; 5) способность выполнять квалифицированную работу на основе знаний, определенных способностей.

Мы согласны с мнением авторов, которые определяют профессиональные компетенции как "круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, обладает познанием, опытом. А профессиональная компетентность определяется как свойство личности, основой для которой является набор профессиональных компетенций. То есть профессиональная компетенция обладает более широким понятием в профессиональной сфере, включает в себя функционально-профессиональный и личностный компонент. Отсюда следует, что профессиональная компетенция - это личностные качества специалиста, благодаря которым он способен решать определенные профессиональные задачи.

В процессе обучения в учреждении среднего профессионального образования профессиональные компетенции динамичны, поскольку основываются на развитии личности, на обретении новых профессиональных умений и навыков. Впоследствии складывается определенная иерархия профессиональных компетенций, где низшие слои компетенций достаточно подвижны, а высшие - стабильны.

Представляя понятие "компетентность" видим:

Компетентность - это качество личности, функционирующее на когнитивной основе. Применение знаний, умений, навыков на практике, вырабатывая механизм самостоятельной деятельности по решению профессиональных задач.

Компетентность - это деятельностная составляющая личности. Выбор какого-либо действия происходит в зависимости от ситуации и личностных ценностных установок.

"Компетентность понимается как важное новообразование личности, представляющее собой интеграцию различных компетенций человека как совокупности знаний, умений, способов деятельности, опыта, необходимой для качественной продуктивной деятельности в определенной сфере".

Компетентность рассматривается как широкое понятие, а компетенция как составляющая компетентности.

Сидорова Ю.В. в своей статье "Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в учреждении среднего профессионального образования"

выделяет три значимых организационных моментов: модульность обучения; интеграция дисциплин циклов; определение подходов для формирования общих и профессиональных компетенций.

Профессиональная подготовка современного специалиста включает фундаментальные общеобразовательные, психолого-педагогические и специальные знания, современные технологии, установку на инновации и творчество. Поэтому подготовка специалиста не является чисто алгоритмизированным процессом.

Проведя анализ работ по формированию, развитию профессиональных компетенций студентов учреждений среднего профессионального образования мы сделали следующие выводы:

Данная проблема изучена недостаточно полно и объективно.

Исследователи выделяют несколько педагогических подходов при формировании профессиональных компетенций студентов.

Исследователи акцентируют внимание на активных формах процесса формирования профессиональных компетенций.

Компетентность - это качество личности, функционирующее на когнитивной основе. Применение знаний, умений, навыков на практике, вырабатывая механизм самостоятельной деятельности по решению профессиональных задач.

Профессиональная компетентность понимается как важное новообразование личности, представляющее собой интеграцию различных компетенций человека как совокупности знаний, умений, способов деятельности, опыта, необходимой для качественной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Рассмотрев специфику формирования профессиональных компетенций в учреждениях среднего профессионального образования, мы пришли к следующим выводам: в основе деятельности лежат пять основных подходов (ценностный, личностный, культурологический, деятельностный, синергетический). И применяются активные формы проведения занятий.

Обоснованы и представлены педагогические подходы, на основе которых будет выстраиваться процесс формирования профессиональных компетенций обучающихся на практических занятиях по технологии. Данные подходы: компетентностный, аксиологический, личностно-ориентированный, культурологический, деятельностный.

1. Абдулина, О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России. 1993. - №3. - С. 12-16.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. - М.: Наука, 1980. - 335 с.
3. Академик. Словари. Режим доступа <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/61032> (Дата обращения 20.02.2017)
4. Давлеткиреева Л.З. Информационно-предметная среда в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов в университете: Монография./Л.З. Давлеткиреева. - Магнитогорск: МаГУ, 2008. - 142 с.
5. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. - М.: АПКИПРО, 2003.
6. Крылова Н.Б. Культурологическое образование / Н.Б. Крылова. - М.: Народное образование, 2000. - 272 с.
7. Лукьянова, М.И. Локальная профессиональная среда как фактор развития компетентности педагогов / М.И. Лукьянова // Управление ДОУ.- 2007. №2. - С.8-13.
8. Модульно-компетентностный подход и его реализация в среднем профессиональном образовании: монография / под общ. ред. А.А. Скамницкого. - М.: Среднее профессиональное образование. 2006. - 276 с.
9. Организация проектной деятельности обучающихся с использованием дистанционных образовательных технологий [Текст]: сборник материалов регионального научно-практического семинара /отв. ред. Н.В. Носкова, О.Ю. Бухаренкова, Т.И. Авдеева. – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ. - 2016. – 262 с.

10. Осмоловская И. М. О культурологическом подходе к формированию содержания образования / И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина // Образование и наука. – 2006. - № 2. – С. 120-127.
11. Покушалова Л.В. Формирование умений и развитие навыков самостоятельной работы студентов технического вуза // Молодой ученый. 2011. N 4. Т.2. С. 115-117.
12. Приподаева А. А. Формирование профессиональных компетенций студентов колледжа на уроках физике / А. А. Приподаева // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы X Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 20 нояб. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. - № 4 (10). - С. 42–45.
13. Сидорова Ю.В. Формирование общих и профессиональных компетенций студентов в учреждении среднего профессионального образования // Педагогическое образование в России. 2012. №6. С.131-135.
14. Тарасова О. Культурологические аспекты образования // Alma-mater. – 2001. - № 5. – С. 26 – 28.
15. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. / А.В. Хуторской. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416с.
16. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». - 2002. - 23 апреля.
17. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. - 2003. - № 2. - С. 55-61.

Меньщикова Е.Г.

Жестовый язык в медицинской коммуникации

*Тюменский государственный медицинский университет
(Россия, Тюмень)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-04

idsp: 000001:sr-10-04-2018-04

Аннотация

На каждые 300 глухонемых в России сегодня приходится всего три сурдопереводчика. Для сравнения: в Финляндии на каждую тысячу глухих - 300 сурдопереводчиков, то есть 9 против 300 на тысячу неслышащих людей. Только в Тюменской области на сегодняшний день на учете состоит около полутора тысяч человек, которым на помощь могут прийти лишь 10 профессиональных сурдопереводчиков. При этом помощь инвалидам по слуху при осуществлении коммуникации требуется непрерывно. Особенно остро проблема общения проявляется на приеме у врача. И если бы доктор владел основами жестового языка, то сложностей при коммуникации возникало бы значительно меньше.

Ключевые слова: жест; язык; коммуникация; врач; студент; инвалид.

Профессия сурдопереводчика в нашей стране редкая, но при этом 31 октября в России отмечается профессиональный праздник – День сурдопереводчика, утверждённый в январе 2003 года по инициативе Всероссийского общества глухих. Такая дата, по мнению инициаторов, должна привлекать внимание общественности к проблемам неслышащих людей.

Язык сурдоперевода или жестовый язык определяется как язык общения при наличии нарушений слуха и речи [1, с.13]. Повышение статуса русского жестового языка стало возможным благодаря принятым в 2015 году поправкам к законам №273-ФЗ «Об образовании в РФ» и №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». Официальное признание статуса русского жестового языка позволяет создавать необходимые условия в образовательных учреждениях для получения образования инвалидами по слуху с использованием жестового языка (инклюзивное образование), а также выстраивать систему подготовки и переподготовки преподавателей на базе средних и высших профессиональных учебных заведений.

Необходимость в педагогических кадрах этой сферы сегодня остра как никогда и это при том, что только в трех российских вузах (г.Москва, г.Санкт-Петербург и

г.Новосибирск) можно получить профессию сурдопереводчика. Еще четыре центра подготовки узких специалистов функционируют в столичном регионе и в Республике Татарстан (г.Казань).

Обычно недипломированными сурдопереводчиками становятся дети глухих родителей, выросшие в «глухой» среде, а нередко функцию «переводчика» берут на себя родители глухого ребенка. В России ежегодно рождается порядка двух тысяч детей с врожденной патологией органов слуха, столько же позже приобретает глухоту вследствие различных заболеваний. Но родные люди не всегда могут оказаться рядом в нужный момент. При этом помощь инвалидам по слуху требуется в повседневной жизни непрерывно: от похода в магазин, театр или службу социальной защиты населения, до общения в суде, налоговой инспекции, на вокзалах и в аэропортах, при ДТП, на приеме у врача. И если это не плановый прием у отоларинголога, то общение с доктором во время вызова скорой медицинской помощи или в случае оказания неотложной помощи в условиях стационара является стрессовой ситуацией для неслышащего человека. Для медицинского работника общение с глухим пациентом – также нестандартная, нередко не менее стрессовая ситуация. Поэтому для качественной коммуникации и оперативного оказания помощи инвалиду по слуху, врачу необходимо владеть основами жестового языка. С этой целью разработан и частично апробируется курс «Основы русского жестового языка для студентов медицинского вуза» в Тюменском государственном медицинском университете. Подобная дисциплина в Тюменском ГМУ ранее не преподавалась.

Целью данного исследования является нивелирование процесса осуществления коммуникации между медицинским работником и инвалидом по слуху. Добиться качественной коммуникации возможно через включение в список обязательных для изучения дисциплин высшего медицинского образовательного учреждения курса «Основы жестового языка для студентов медицинского вуза» как развитие дополнительного коммуникативного навыка студентов-медиков всех специальностей и медицинских сестер. Владение практическими основами русского жестового языка расширит возможности медицинского работника и позволит в различных речевых ситуациях выбирать наиболее подходящие способы передачи информации.

Основу данной работы образуют теоретические и эмпирические методы исследования: наблюдение, описание, анкетирование, анализ. Результаты могут быть применены как в сфере высшего профессионального медицинского образования, так и в его среднем звене.

Жестовый язык сложен для изучения слышащим человеком, быстрее и качественнее им овладеет находящийся в непрерывном контакте с глухонемым. И если что и как «сказать жестом» научиться можно, то понять, что тебе «ответит» неслышащий человек – это особое мастерство и особый уровень подготовки. Жестовый язык настолько разноплановый, что человек, владеющий лексикой для представления интересов человека, например, в ходе следственных мероприятий или в суде, в большом трудом справится со своей задачей на телевидении (например, в потоковом переводе информационных выпусков) или на приеме у доктора. Тем не менее, научиться дактилю, то есть жестовому языку с проговариванием слов, по силам любому. Кроме того, существует целый пласт медицинской жестовой лексики, которую также при желании освоить нетрудно. И уже самостоятельно можно заняться изучением жестового языка, разобраться в его фонетике, морфологии, схожих жестах, значения которых зависят от эмоциональной окраски. Как и любой другой иностранный язык, жестовый потребует времени (несколько месяцев) и усердной систематической работы. Но владение даже основами жестового языка поможет доктору быстрее установить контакт с неслышащим пациентом и максимально точно по полученным описаниям симптомов диагностировать заболевание или травму, с которыми к нему обратился неслышащий пациент.

Курс «Основы жестового языка для студентов медицинского вуза» прежде всего ориентирован на улучшение коммуникативных навыков и расширение профессиональных компетенций будущих медицинских работников (врачей и медицинских сестер), именно поэтому мнение студентов о введении в список образовательных дисциплин данного курса является основополагающим.

В течение 2016-2017 учебного года и первого семестра 2017-2018 учебного года было опрошено 900 студентов первого курса Тюменского государственного медицинского университета. Опрос проводился в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи». Студентам были заданы следующие вопросы:

- «1. Считаете ли вы, что доктор должен знать основы жестового языка?
2. Хотели бы вы изучать курс «Основы русского жестового языка»?
3. Каким должен быть этот курс: обязательным или факультативным?»

Студентам были предложены два варианта ответов (да/нет) на каждый вопрос и получены следующие результаты:

- 92% респондентов считают, что доктору необходимо обладать навыками общения с глухими и глухонемыми пациентами;
- 89% опрошенных хотели бы изучать в университете курс «Основы русского жестового языка»
- 64% считают, что курс должен быть обязательным для изучения.

На основе полученных данных можно сделать следующий вывод: студенты понимают необходимость владения основами жестового языка, готовы его осваивать и использовать в своей будущей врачебной и сестринской практике.

В курсе дисциплины «Русский язык и культура речи» в ходе изучения темы «Коммуникация. Невербальные средства воздействия» преподавателем и вместе с тем автором-разработчиком рабочей программы «Основы жестового языка для студентов медицинского вуза» слушателям предлагается ознакомиться с дактилем, попробовать продактилировать простые слова. Заинтересованные в изучении жестового языка могут продолжить знакомство с ним на занятиях лингвистического кружка кафедры филологических дисциплин Тюменского ГМУ.

Общая трудоёмкость дисциплины «Основы русского жестового языка для студентов медицинского вуза» составляет 18 часов: 12 аудиторных (6 занятий) и 6 часов самостоятельной работы. (При условии, что данный курс заявлен в программе как элективный. Обязательная дисциплина потребует увеличения количества часов в два раза). Занятия включают в себя знакомство с понятиями «сурдоперевод» и «дактилология»; изучение основных жестов общеупотребительной лексики; изучение медицинской лексики, разбитой на темы: «Симптоматика», «Наименование внутренних органов», «Диагноз», «Лекарственные средства». В образовательном процессе активно используется технология парного обучения [2, с.1]. Разработана деловая ролевая игра «Общение с инвалидом по слуху в приемном отделении».

Текущий контроль усвоения предмета определяется устным опросом, практическим применением полученных навыков в ходе предложенных ситуативных речевых ситуаций, в которых необходимо прибегнуть к жестовому языку.

В результате освоения дисциплины «Основы русского жестового языка для студентов медицинского вуза» можно говорить о формировании у слушателей потребности в речевом самосовершенствовании; освоении основных жестов для осуществления качественной коммуникации с особыми категориями пациентов.

При подготовке специалистов-сурдопереводчиков в высшем учебном заведении используются методики, исключаящие любое другое общение, кроме жестового. А самым эффективным считается привлечение инвалидов по слуху для обучения, корректировки методики преподавания, общения и совместного творчества. [3, с.1]

В ходе преподавания дисциплины «Основы русского жестового языка для студентов медицинского вуза» также предусмотрено участие глухих и слабослышащих людей для максимально эффективной отработки практических навыков использования жестового языка у студентов Тюменского государственного медицинского университета. Также планируется внедрение данного курса и в обязательные программы курсов повышения квалификации для практикующих врачей и медицинских сестер.

1. Зайцева Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 192 с. — (Коррекционная педагогика).
2. Технология парного обучения. // Педсовет. Сообщество взаимопомощи учителей: методика. [Электронный ресурс] URL: <http://pedsovet.su/metodika/6109> (дата обращения 19.09.2017г.)
3. Всероссийское общество глухих // Документы. Образование. [Электронный ресурс] URL: www.voginfo.ru (дата обращения 29 декабря 2017г.)
4. Басова А. Г., Егоров С. Ф. История сурдопедагогтики: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1984. — 295
5. Статистический сборник Минздрава России «Общая заболеваемость детского населения России» // [Электронный ресурс] URL: <https://www.rosminzdrav.ru/> (дата обращения 8 ноября 2017 г.)

Немеребаев М.Н., Ким В.А., Ким Э.В., Немеребаева А.М.
Формирование духовно-нравственного сознания в сфере полиэтнической
деятельности -- педагогическая проблема

Таразский инновационно-гуманитарный университет Республики Казахстан
(Республики Казахстан, Тара)

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-05

idsp: 000001:sr-10-04-2018-05

Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме современной психолого-педагогической науке, духовно-нравственного и патриотического воспитания. Особое место в ней занимает вопрос межнационального общения и межнациональных отношений. Проблема полиэтнической деятельности в формировании духовно-нравственной личности.

Ключевые слова: воспитание, проблема, современный, межнациональный, личность, категория, методология, сознание, мера.

Психолого-педагогические учения о сущности человека, о его природе, психологии, сознании, направленности духовно-нравственного мира, путей и средств их развития, изменения позволяет говорить о том, что в той мере, какой вне конкретно-исторических видов и форм человеческой деятельности и общественных отношений не может быть реального воспитательного процесса. В такой же мере вне философской категории, отражающих эти реалии, нет и не может быть методологии духовно-нравственного и патриотического воспитания как предмета научного исследования.

Категории «полиэтническая деятельность» и «межнациональные отношения» принадлежат к методологическому разряду универсальных, фундаментальных абстракций научной мысли, позволяющих наиболее полно анализировать многообразные полиэтнические явления и процессы многонационального общества, в том числе и такой сложный психолого-педагогический процесс, как патриотическое воспитание, формирование духовно-нравственной личности любого этноса полиэтнического общества.

Глубочайший научный смысл и методологическую конструктивность при анализе проблемы духовно-нравственного и патриотического сознания приобрели эти категории тогда, когда сущность этнического индивида определяется совокупность межэтнических отношений, а последние рассматриваются как способ, форма организация предметной

деятельности, выступающей в качестве универсального средства развития и изменения патристического сознания личности в многонациональном обществе.

Кроме того категория полиэтническая деятельность в применении к анализу процесса духовно-нравственного и патристического сознания приобрела свое подлинное методологическое значение тогда, когда в научном толковании стала синонимом именно полиэтническая предметная деятельность людей. Это означает, что полиэтническая деятельность должна рассматриваться как с точки зрения ее предмета, объекта, что означает с точки зрения полиэтнической философии о первичности предмета, непрерывного начала, так и с позиций ее субъективной человеческой сущности, что соответствует сознательному, целенаправленному характеру деятельности. Следовательно, отличительная особенность материалистической теории деятельности позволяет включить в ее структуру не только сознание, духовный мир человека, но мир окружающих его материальных социальных объектов. Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев в Послании народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050» подчеркивает: «Стратегия – это программа конкретных практических дел, которые день за днем, из года в год будут делать лучше страну и жизнь казахстанцев» [1].

Субъективные элементы полиэтнического сознания и воля в сфере полиэтнической деятельности, являются особой формой осознания объективности. Полиэтническая предметная деятельность не означает субъективное «разрушение» предметного мира, а представляет собой проникновение его в сущность, его освоение, использование его внутренних законов. А это означает бесконечный процесс духовного обогащения человека, его сознания в этой предметной деятельности.

Такое понимание полиэтнической предметной деятельности позволяет определить как превращение предметного объекта деятельности в элементы духовных сил человека, его способности ощущения, восприятия, мышления, мотивов, целей, а значит в формы межэтнического общения, межэтнических отношений; перевод предметного мира природы, культуры, результатов предыдущей деятельности в субъективные факторы духовно-нравственного становления личности.

Отличительной особенностью полиэтнической предметной деятельности, как целостной совокупности, так и всех ее основных разновидностей является полифункциональность. Это органически присущая только одной способности выполнять одновременно множество самых различных виды и форм деятельности, выполняя свои прямые материальные и социальные преобразовательные, познавательные, образовательные, эстетические и другие функции, реализует одновременно и функции духовно-нравственного и патристического воспитания. Если конечной целью воспитания является формирование определенной направленности сознания людей, то можно говорить, что вне совокупности предметной деятельности, опосредованный в свою очередь полиэтнически общественными отношениями, социально – экономической структурой общества, не существует процесс духовно-нравственного и патристического воспитания как социального и психологического феномена.

Характерной особенностью полиэтнического духовно-нравственного и патристического воспитания, которая отличается от других социальных явлений и процессов, состоит в том, что, обладая своими целями и задачами, оно не в состоянии решить их иначе, как только через цели, функции, предметное содержание всех видов человеческой деятельности.

Любой вид человеческой деятельности имеет две стороны, две функции – предметную и воспитательную. Функция духовно-нравственного и патристического воспитания может быть реализованная только через содержание предметной стороны деятельности. Вне предметного содержания деятельности, нет и не может быть «чистого духовно-нравственного и патристического воспитания». В этом плане предметная сущность деятельности и общения людей многонационального общества определяет

содержание духовно-нравственного и патриотического воспитания, представляет собой атрибутивную особенность его как социального явления и процесса. Беспредметное духовно-нравственное и патриотическое воспитание означает воспитание без материального, социального содержания, и потому оно – такая же абстрактная иллюзия, как и непредметное мышление, сознание. Процесс духовно-нравственного и патриотического мышления включает в себе не только объект и субъект воспитательного воздействия, вне которых не могут состояться любые формы полиэтнического воспитания и этнического самовоспитания.

Психолого-педагогическая, управленческая деятельность, имея своей основной целью укрепление и развитие духовно-нравственных и патриотических отношений, институтов и организаций, наряду с этим выполняет и свою позитивную или негативную воспитательную функцию, в зависимости от того, каким образом она решает свои собственные предметные функции, отвечает или противоречит коренным интересам и потребностям трудящихся.

Воспитательная функция сферы духовной и патриотической деятельности в целом и таких ее разновидностях, как познавательная, идеологическая, художественно-эстетическая, спортивная и военная занимает одно из главных мест. Но она реализуется лишь на основе прямых предметных функций этой деятельности, в частности, основным назначением воспитательной работы духовно-нравственного воспитания является развитие и распространение патриотической идеологии. Воспитательная функция этой функции и этой деятельности может быть успешно реализованная лишь на основе ее предметного содержания.

Сфера полиэтнической деятельности может быть успешно реализована в решении задач духовно-нравственного и патриотического воспитания лишь на основе ее предметного содержания. Педагогическая деятельность, на первый взгляд, наиболее полно исчерпывает воспитательные функции. Тем не менее, воспитательные цели педагогической деятельности могут быть решены только на основе ее собственного предмета, каким является обучение и образование людей. Воспитывающий характер современной системы образования и обучения, т.е. формирование патриотического сознания, убеждения и мировоззрения, гражданской, поведенческой направленности личности связанной с передачей и усвоением знаний, навыков и умения посредством педагогических технологии.

Целостное понятие сферы полиэтнической деятельности включает в себе множество составляющих ее видов и форм, взаимодействующих друг с другом в различных сочетаниях. Наличие множеств видов деятельности, как общественных отношений, не означает их равнозначности, одинаковой роли в степени влияния на развитие многонационального общества и его члена, на содержание и результаты процесса духовно-нравственного и патриотического воспитания [2].

Пребывание общественных и межэтнических отношений во внутренней духовно-нравственной и патриотической структуре социальных, этических, классовых и этнических общностей, отдельных индивидов является не только субстанциональной основой их собственного развития и изменения. Но и основной предпосылкой воспитания и перевоспитания людей, изменения социальной, этнической, духовно-нравственной сущности человека.

Именно сфера межнационального общения выявляет качественное содержание и воспитательный смысл всех видов и форм человеческой предметной деятельности в их конкретном индивидуально этническом проявлении. Сфера межнационального общения является сферой духовно-нравственного воспитания не только потому, что люди всю жизнь чему – то учатся и учат других. Но и потому что, даже формально не ставя перед собой такой цели, они своими ежедневными и ежеминутными поступками и конкретными делами выполняют определенные воспитательные функции. Известный психолог С. Л. Выгодский писал «воспитательный» поступок, который в широком смысле это слова –

это поступок, предназначенный для других, который должен отвечать требованию – стать реальным условием надлежащей человеческой жизни других людей [3]. Анализ духовно-нравственного воспитания через призму полиэтнических общественных отношений и личностно этнической формы их проявления – общения позволяет установить, что оно включает в себя не только совокупность определенных полиэтнически духовных и патриотических факторов воздействия на людей, но и самый широкий набор природных, социальных и этнических обстоятельств.

Правильное понимание общности и различий понятий «общественные и межэтнические отношения» и «общение», методологически выдержанное толкование и понимание природы этнического общения как личностной, персонифицированной реализации всех форм и видов полиэтнических отношений и деятельности. Они имеют огромное значение для анализа структуры, содержания и результатов духовно-нравственного и патриотического воспитания, соотношение объективных условий и субъективных факторов этого процесса. Такое понимание является важным условием преодоления как социально-экономического, так и идеологического, этнопсихологического редукционизма (действия) в теории и практике духовно-нравственного воспитания.

Категория полиэтническая деятельность и духовно-нравственные межэтнические отношения органически связаны друг с другом, и в то же время каждая из них обладает своим методологическим смыслом. По нашему мнению, основное различие между ними состоит в том, что в категории полиэтническая патриотическая деятельность раскрывается отношение «субъект-объект», «субъект-предмет», а в категории духовно-нравственного общения «субъект - субъекты» (индивидуальный и коллективный). Это значит, посредством категория духовно-нравственных межэтнических отношений и патриотической деятельности в основу воспитательного процесса включаются не только моральная, но и материально-вещественная реальность, выступающая в качестве объекта, предмета патриотически-сознательной гражданской деятельности.

Духовно-нравственные отношения как объективная социальная реальность проявляются в сфере межличностных отношений, посредством их объективного духовно-нравственного содержания преобразуется в идеальные элементы психологии познания и патриотического сознания людей. С этой точки зрения категория «духовно-нравственные отношения», «духовно-нравственное и патриотическое общение» являются своеобразной конкретизацией духовных отношений, когда необходимо объяснить и анализировать воспитательный процесс как поли этнопсихологический феномен. Всякий акт патриотической деятельности представляет собой также органическое единство, взаимодействие внешнего материального объекта, предмета с существенными силами, свойствами человеческой этнопсихологии, этнического сознания.

Категория «духовно-нравственное воспитание» обладает всеми атрибутами философской, этнической, социологической, психолого-педагогической категории, которая не может быть охарактеризованная иначе, как только через другие, прежде всего ближайшие к ним по смыслу понятия. Именно таковыми являются категории полиэтнически патриотическая деятельность и духовно-нравственные отношения, посредством которых можно объяснить полиэтническую сущность человека многонационального общества, духовно-нравственную природу его психологии и сознания, пути и средства их развития и изменения, а, следовательно, пути и средства патриотического воспитания и перевоспитания людей.

Фундаментальная конструктивность категорий патриотическая полиэтническая деятельность и духовно-нравственные отношения станут очевидной задачей только тогда, когда будут наиболее полно раскрыты, показаны место и роль соответствующих этим понятиям духовно-нравственных реалий в формировании общественного, социального, этнического, индивидуального сознания. А значит в решении задач

формирования духовно-нравственного и патриотического сознания. Вне перечисленных категорий невозможно разработать теорию патриотического, тем более духовно-нравственного, гражданского воспитания, который смог бы успешно выполнять функции методологической ориентации не только для множества психолого-педагогических наук, изучающих эти проблемы под углом зрения. Но и для практиков, которые, так или иначе, связаны с вопросами решения задач патриотического воспитания в условиях полиэтнических отношений.

В то же время необходимо отметить, что этот понятийный аппарат нельзя понимать в качестве какой-то системы необходимых или формально сконструированных законов и категорий. Он будет в основном исчерпываться категориями способа результативности, патриотической деятельности и духовно-нравственных отношений, бытия и сознания. Если считать, что духовно-нравственное воспитание есть способ формирования патриотической направленности духовности, сознания, убеждения людей, то законы этого формирования являются законами духовно-нравственного воспитания. Совокупность этих законов и категорий и будет составлять общую теорию духовно-нравственного и патриотического воспитания в условиях полиэтнической жизнедеятельности. Иными словами философию духовно-нравственного и патриотического воспитания в условиях полиэтнической жизнедеятельности личности.

Категории полиэтническая патриотичность в детальности и духовно-нравственных отношений являются не только основными для создания общих и частных дисциплин духовно-нравственного воспитания, но и инструментом познания его философских, исторических, этнических, психологических, религиозных и других аспектов. Сама специфика духовно-нравственного воспитания как явления и процесса, детерминированного природно-биологическими, социально-экономическими и духовно-нравственными факторами общественного развития, превращает его в объект исследований множеств научных дисциплин. Это философия и история, социология, педагогика и психология, религия, этика и эстетика, этнография – каждая из этих и других дисциплин имеет прямое или косвенное отношение к изучению тех или иных аспектов сущности и структуры, содержания и функционирования процесса патриотического воспитания. Только при помощи совместных, системных познавательных усилий представителей различных научных дисциплин можно понять и решить проблема человека-патриота, раскрыть особенности духовно-нравственного воспитания как исключительно сложного, многопланового процесса.

Сложный, опосредованный многочисленными факторами духовно-нравственного развития личности, характер процесса патриотического воспитания требует применения адекватного ему научного метода исследования. Таким наиболее приемлемым методом, отвечающим системой и специфике этого процесса, может быть системный подход в частности метод структурного анализа. С другой стороны, комплексный, полидисциплинарный способ исследования процесса полиэтнического духовно-нравственного и патриотического воспитания требует выявления и применения таких универсальных категорий, которые бы наиболее полно отражали сущностные черты. Это закономерности его функционирования как особой педагогической системы и в то же время выступали в качестве наиболее приемлемых объяснительных принципов его отдельных аспектов, относящихся к области понятий каждой системы научной дисциплины, изучающей этот процесс.

1. Назарбаев Н.А. Казахстанский путь-2050:Единая цель, единые интересы, единое будущее»- Алматы. 17.01.2014
2. Ким В.А., Немеребаев М., Ким В.В., Немеребаева А. М. Полиэтнический принцип духовно-нравственного воспитания учащихся многонационального коллектива. Тараз-2016. -247 с.
3. Ким В.А., Немеребаев М., Ким В.В., Постулаты о личности патриота. Тараз-2016 -27 с.

Родионов В.А., Филиппов А.М.**Особенности психологической подготовки пловцов в соревновательный период***БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет»
(Россия, Сургут)**doi: 10.18411/sr-10-04-2018-06**idsp: 000001:sr-10-04-2018-06***Аннотация**

Данная статья посвящена особенностям психологической подготовки пловцов в соревновательный период. Выявлены отличительные особенности психологической подготовки в плавании от других видов спорта.

Ключевые слова: Плавание, психологическая подготовка, чувство воды, нервная система, спортсмен, чувства, восприятие, ощущение.

Введение

Высокие спортивные результаты на соревнованиях требуют от спортсменов не только физической, тактической и технической подготовки, но максимального задействования психических функций, лежащих в основе его психологической подготовленности. Следует подчеркнуть, что психологический фактор играет в спортивной подготовке ведущую роль и определяет, в конечном счете, победителя [1, с.44]. Только опытный, психологически подготовленный спортсмен, в состоянии мобилизовать свои психические функции на достаточном уровне, позволяющем достигнуть высокого спортивного результата [3, с.52]. Вот почему особое значение имеет психологическая подготовленность в комплексной подготовке спортсмена. Целью психологической подготовки любого спортсмена выступает формирование и совершенствование значимых для данного вида спорта свойств личности путем изменения системы отношений спортсмена к процессу спортивной подготовки, к самому себе и окружающим. Установление и закрепление соответствующего отношения происходит под воздействием на спортсмена семьи, школы, спортивного коллектива, тренера, учреждения спортивной подготовки и других лиц, а также путем самовоспитания [8, с.24;10, с.3].

Цель исследования - изучить психологическую подготовку пловцов в соревновательный период, и выявить ее особенности.

Методика и организация исследования

Настоящее исследование было проведено с ноября 2016 по май. 2017 гг. в городе Сургут, на базе «Сургутского Государственного Университета» и бассейна «Водолей», в 3 этапа:

1. этап: выявлена проблема в психологической подготовке пловцов в соревновательный период и актуальности данной проблемы.
2. этап: проведено теоретическое изучение проблемы психологической подготовки пловцов в соревновательный период.
3. этап: написание статьи.

Результаты исследования и их обсуждение:

Психологическая подготовка в плавании, как и в любом другом спорте, имеет ряд общих задач, решаемых при непосредственно самой психологической подготовке, однако в психологической подготовке пловцов есть свои особенности которые проявляются в задаче развития процессов восприятия [7, с.13]. Специализированные восприятия возникают в определенных условиях спортивной подготовки, которые вызывают у спортсмена специфические ощущения, связанные со спортивной специализацией [4, с.22]. Особенность таких восприятий, прежде всего, определяется спецификой вида спорта,

которым занимается спортсмен [3, с.53]. В спортивной практике эти специализированные восприятия называют «чувствами» [4, с. 24].

Основным специализированным восприятием в плавании выступает восприятие сопротивления воды (чувство опоры о воду).

Как отмечает И. П. Павлов, «чувство воды – это способность пловца непрерывно получать информацию от различных анализаторов (рецепторов мышц, глаз, вестибулярного аппарата, кожи, сосудов и т.д.), что позволяет ему лучше ощущать положение своего тела в воде, давление воды на гребущие поверхности, ускорение конечностей во время гребков, скорость движения тела и т.д.» [7, с.20].

Геннадий Турецкий, тренер подготовивший когорту спортсменов-пловцов высокого класса в своём интервью заметил, что для выхода на определённый уровень плавания «...нужно иметь не просто чувство воды, но и очень хорошее чувство баланса. Чтобы человек, работая в бассейне, чувствовал себя также комфортно, как если бы ходил по суше».

В. А. Сальников в своей статье подчеркивает, что «...формирование восприятия в плавании складывается из таких чувств, как чувство воды, времени, темпа, пространства, развиваемых усилий и т. д.» [9, с.4].

Главными источниками информации пловца, как о самом себе, так и об окружающей действительности являются собственные восприятия и ощущения. Информация, получаемая спортсменом из внешней среды, используется им для управления своими двигательными действиями и поведением. В технической и тактической подготовке спортсмена-пловца применяются специализированные упражнения для совершенствования узкоспециализированных восприятий «чувства воды», «чувства времени», «чувства темпа», «чувства развиваемых усилий». Такие упражнения направлены на повышение у пловца уровня точности моторной саморегуляции в процессе специфичной спортивной деятельности. Эффектность усвоения новых сигналов из внешней среды в большей степени зависит от памяти как от процесса запечатления, сохранения и последующего воспроизведения полученных сигналов. В тренировочной деятельности пловца фиксация сигналов идет как с использованием механической (путем многократного повторения упражнения), так и логической (выделение смысла, существенных элементов движения, их взаимосвязи) памяти [5, с.215].

Е. И. Ильиным, В. А. Сальниковым неоднократно выявлялась зависимость какого-либо психологического феномена от комплекса типологических особенностей: терпеливости, монотонно-устойчивости, смелости, решительности. Так, учеными доказано, что двигательные способности спортсмена базируются на типологических особенностях проявления свойств нервной системы [2, с.72; 6, с.328]. Так, И. П. Павловым в своем труде «особенности психологической подготовки квалифицированных пловцов» выделены следующие свойства процессов возбуждения и торможения: «сила процессов возбуждения и торможения отражает предел работоспособности клеток коры головного мозга, их выносливость по отношению к сильным и длительным раздражителям; уравновешенность нервных процессов – это баланс двух основных нервных процессов – возбуждения и торможения. Равенство по силе – показатель уравновешенности, перевес по силе в сторону одного из этих процессов – показатель неуравновешенности; подвижность нервных процессов – свойство, связанное с быстротой перехода нервных клеток из состояния возбуждения в состояние торможения и наоборот. Основной показатель подвижности нервных процессов – это скорость переделки условного рефлекса» [7, с. 29].

Выводы

Подводя итог, необходимо подчеркнуть, что основным отличием психологической подготовки пловцов в соревновательный период, от других видов спорта выступает опора только на свои чувства. Когда спортсмен плывет, он почти ничего не видит, ни своего

тренера, ни соперников и не слышит. Также, вода не является привычной средой обитания для человека, находясь в воде, спортсмен испытывает чувство невесомости. Следовательно, можно сказать, что от предстартового состояния пловца, от топологического пространства зависит, на каком уровне будут находиться специальные чувства. К примеру, если пловец перед стартом будет находиться в состоянии предстартовой лихорадки, то есть нервозности, перевозбуждения, велика вероятность того, что во время пропиливания дистанции спортсмен потеряет чувство воды и начнет «рвать воду». Противоположное случится если пловец будет находиться в предстартовой апатии, из-за апатии спортсмен будет заторможенный, вялым, скорость вегетативных процессов будет снижена и по этому передача сигналов со всех анализаторов отвечающих за чувство воды будет очень медленное и «чувство воды» может совсем пропасть, из-за чего спортсмен не сможет выполнить захват о воду и оттолкнуться от нее тем самым тратя силы в пустую.

При соответствующей психологической подготовке в предсоревновательный период удастся снизить уровень тревожности, повысить уровень соревновательной готовности, волевого контроля, способствуя тем самым успешному выступлению.

Формирование и совершенствование благоприятных для спортивной тренировки и соревнований психических состояний позволяет постепенно и целенаправленно формировать необходимую систему отношений спортсмена и совершенствовать его спортивный характер.

1. Алешичева, А.В. Влияние занятий спортом на психическое здоровье спортсменов. / А.В. Алешичева // Спортивный психолог. – 2015. – №4(39). – С. 43-49.
2. Бакшеев, М. Д. Специализированное восприятия в спортивном плавании : учеб. пособие / М. Д. Бакшеев ; Сибир. гос. ун-т. физ. кул. и спорта. – Омск : СибГУФК, 2010. – 85 с.
3. Биневский, Д. А. Актуальные вопросы технической подготовки пловца / Д. А. Биневский // Актуальные вопросы спортивного плавания : сб. науч. трудов. Омск : Омский ин-т физической культуры, 1985. – С. 52-53.
4. Гогун, Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.Н. Гогун, Б.И. Мартынов. - М. : Издательский центр «Академия», 2000. - 288с.
5. Ильин, Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин ; СПб. : Питер, 2008. – 352 с.
6. Ильин, Е. П. Психология физического воспитания : Учеб. для ин-тов и фак. физ. культуры / Е.П. Ильин ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. - 486 с.
7. Павлов, И. П. Особенности психологической подготовки квалифицированных пловцов : метод. пособие. – М. : Теория и методика избранного вида спорта (плавание), 2012. – 33 с.
8. Психологическая подготовка спортсменов. Учебно-методическое пособие / Сост.: А.М.Ахатов, И.В.Работин.- КамГАФКСиТ, 2008 – 56с.
9. Сальников, В. А. Индивидуальные различия как основа оптимизации спортивной деятельности / В.А. Сальников // Теория и практика физической культуры. - 2003. - №7. - С. 2-9.
10. Чикуров, А.И. Управление предсоревновательной психологической подготовкой высококвалифицированных дзюдоистов на основе результатов контроля состояния готовности : автореф. дис. ...д.б.н. Красноярск, 2008. – 24 с.

Сергеев С.И.

Тьюторское сопровождение адаптации курсантов военного вуза

*Филиал Военно-учебного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. Н.Е Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске
(Россия, Челябинск)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-07

idsp: 000001:sr-10-04-2018-07

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, адаптация, курсанты, военная служба.

Key words: tutor, tutor support, adaptation, cadets, military service.

Перед военным образованием стоит вопрос, как в современном военном ВУЗе подготовить специалиста, обладающего компетенциями по своей специальности и способного обучить подчинённый личный состав готовности действовать по предназначению. Возникает необходимость внедрения инновационных педагогических технологий, таких как интерактивные, проектные, тьюторские, коучинг- и квест-технологии, фасилитация [3, с.45] и пр. Далеко не последнее место в этом списке занимают тьюторы.

Как оригинальная философия образования и ведущий способ организации образовательной системы тьюторство берет начало в Великобритании в XIV веке «в классических английских университетах – Оксфорде и Кембридже» [6, с. 58].

Тьютор (англ. tutor — наставник) — исторически сложившаяся особая педагогическая должность. Этимология этого слова (лат. tueor – заботиться, оберегать) связана с понятиями «защитник», «покровитель», «страж» [4, с. 2].

Тьюторство в современном образовании - это педагогическая позиция, связанная с такой организацией в системе образования, которая исходит из познавательного интереса, склонностей обучающихся. Участвуя в образовательном процессе в новых современных условиях, тьютор одновременно является преподавателем, консультантом, организатором процесса обучения, фасилитатором, вдохновителем, проектировщиком [4, с.3].

Тьюторство являясь инновационной практикой в системе отечественного образования, способствует его индивидуализации и дает возможность создания среды для индивидуализированного обучения и воспитания. Сферой деятельности тьютора является построение индивидуализированной образовательной среды (ИОС), создание на материале реальной жизни тьюторанта «практики расширения собственных возможностей» [1, с 32]

Проанализировав работы современных учёных и с корректировкой на специфику военного вуза можно выделить четыре позиции, связанные с тьютором:

тьютор-наставник занимается в первую очередь неформальным образованием, наставником выступает курсант старшего курса;

тьютор-соучастник сопровождает курсанта в период, когда он достигает равенства с коллективом, разбирается в своих интересах и желаниях. В роли тьютора-соучастника выступает куратор учебной группы;

тьютор-навигатор помогает в осуществлении выбора направлений научно-исследовательской работы. Данную позицию занимает куратор или курсовой офицер;

тьютор-консультант, этим видом тьютора могут быть: научный руководитель дипломного проекта, который определяет путь достижения курсантом знаний на старших курсах.

На современном этапе формирования нового облика Вооруженных сил Российской Федерации проблема совершенствования профессиональной подготовки военных кадров продолжает иметь большую теоретическую и практическую значимость, что обуславливается возросшими требованиями к профессионализму военных специалистов.

Условия адаптации курсантов военных вузов гораздо сложнее, чем в гражданских вузах. Это связано с тем, что курсанты с первых дней нахождения в вузе обязаны наряду с обучением выполнять обязанности военной службы (привлекаются к несению службы в нарядах, в вузе строго нормированный регламент служебной деятельности, курсант постоянно находится в воинском коллективе, имеет минимальное количество времени на личные потребности).

Наиболее сложными при адаптации к обучению в условиях военного вуза являются: период после поступления и начало очередного семестра обучения. Это связано с тем, что после поступления обучающийся попадает в военный вуз, где все строго регламентировано и он должен постоянно находиться в воинском коллективе. В начале

семестра это обусловлено психическим отвыканием обучающегося за период отпуска от установленных правил воинского коллектива [7, с.125].

На наш взгляд, технологии тьюторского сопровождения могут использоваться в адаптации курсантов в условиях высшего военного учебного заведения.

Подробнее остановимся на проблеме адаптации курсантов. Данный процесс протекает на фоне специфики военного вуза непосредственно в курсантском коллективе. В свете современных представлений выделяются три стадии формирования адаптации: частичная (первый курс обучения в вузе); достаточная (второй); полная (с третьего) [4, с.10].

Частичная адаптация начинается с формирования учебных групп первого курса на основе выбранной специальности с учетом изучаемого иностранного языка. При этом необходимо учитывать, что в состав учебной группы входят курсанты, приехавшие из различных городов и сел, обладающие различным уровнем знаний, степенью осознанности выбора профессии, неодинаковым опытом межличностных отношений. Одни поступают в вуз после окончания школы (более 85 %), другие - после окончания среднего специального учебного заведения (3-5 %), первого-второго курсов вузов (1-2 %) и после службы в Вооруженных Силах (4-6 %)[4, с.12].

Этот период отличается активным стремлением курсантов выработать навыки, необходимые для успешного выполнения учебных и военных задач. Для солдат и сержантов, поступивших в вуз из войск, адаптация, которая определяется необходимостью усвоения требований службы, воинской дисциплины и выполнения элементов распорядка дня, с одной стороны, не представляет особой трудности, а с другой - специфика учебного заведения предполагает повышенные требования к воинской дисциплине, внутреннему порядку, точному выполнению распорядка дня и уставных взаимоотношений между военнослужащими. Кроме того, эта группа курсантов несколько труднее, чем выпускники средних школ, адаптируется к учебному процессу. Перерыв в учебе, связанный со службой в армии, непосредственно влияет на качество их общеобразовательной подготовки в целом. Курсанты, имеющие опыт армейской службы, требуют особого внимания со стороны преподавателей с точки зрения целенаправленной работы по воспитанию у них активного отношения к учебе и формированию наиболее рациональных приемов познавательной деятельности[4, с.15].

Для курсантов из числа гражданской молодежи в первую очередь характерны трудности адаптации, связанные с усвоением требований военной службы. Им приходится преодолевать все тяготы и лишения воинской службы: условия казарменного проживания, строго регламентированный распорядок дня, неукоснительное выполнение требований воинских уставов, большие моральные и физические нагрузки, строгая субординация всей жизни и деятельности, новое социальное положение и взаимоотношения с членами воинского коллектива и многое другое.

На этом этапе происходит первая встреча тьютора со своим подопечным. Тьютор изучает особенности каждого курсанта и в зависимости от них выстраивает индивидуальную модель тьюторского сопровождения адаптации курсантов, не попуская снижения мотивации к службе. На этом этапе важно, чтобы тьютор сконцентрировал свои усилия на формировании у курсантов стабильной военно-профессиональной направленности, разумных, прежде всего духовных, потребностей (овладение военной профессией, добросовестное отношение к учебе, службе, дисциплине), устойчивых научно обоснованных взглядов и убеждений, способностей к объективной оценке социально-политических процессов и событий.

Кроме того, для успешного решения этой сложной задачи необходимо учитывать характерные особенности возраста обучаемых, к которым можно отнести оптимизм, веру в собственные силы, искренность, чувство товарищества, собственного достоинства, стремление к самостоятельности, демонстрации своих лучших качеств[4, с. 16]. Эти

черты психического склада курсантов должны нацеливать тьютора на кропотливую индивидуальную работу с ними, на поощрение их разумных дерзаний в воинской службе и учебной деятельности, решение сложных учебно-познавательных задач, не допуская со своей стороны мелочной опеки.

С завершением становления первичного воинского коллектива, как правило, начинается формирование достаточной степени адаптации курсантов. На этом этапе развития коллектива обычно изменяются требования к достоинствам личности. Если в период отбора в вуз и первые месяцы учебы наиболее значимым в коллективном знании курсантов выступает знание специфики службы, то на втором курсе оно уступает место общей эрудиции, научно-техническому кругозору, способностям к учебе. Самоутверждение в данной ситуации служит одним из важнейших социально-психологических стимулов развития личности. Оно побуждает к активной самооценке, постановке конкретных задач по самосовершенствованию и стремлению выполнять их. Мотивами самоутверждения, как правило, выступают достижения высоких результатов в учебе, спорте, товарищеская взаимопомощь. Усилия тьютора на этом этапе направлены на оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм труда курсантов, как на занятиях, так и во внеаудиторное время. Необходимо помочь каждому курсанту наиболее полно проявить свои способности и развить те качества, которые будут ему необходимы при выполнении военно-профессиональных обязанностей в будущем.

Следующая стадия в формировании личности курсанта - полная адаптация, она наступает, как правило, на третьем-четвертом курсах. Она отличается общим подъемом тонаса жизни обучаемых, стабилизацией их интереса к учебе и службе[4, с.18].

На данном этапе завершается адаптационный процесс, в преодолении трудностей, в упрочении усвоенных профессиональных знаний, навыков и умений, их квалифицированном применении в различных формах учебной работы, объективной самооценки накопленного опыта. Именно в это время тьюторам необходимо терпеливо и аргументировано оказывать помощь курсантам в преодолении трудностей и ошибок, активизировать самообразование.

Курсантам военных вузов приходится адаптироваться не только к вузу, но и к особенностям военной службы, проживанию в казарме, постоянному нахождению в воинском коллективе. Поэтому помощь в адаптации к новой образовательной и культурной среде, создание социальных и бытовых условий для курсантов требует к себе большего внимания и является одной из основных задач для каждого военного вуза.

1. Димухаметов Р. С. Сопровождение профессионального самоопределения студентов в условиях среды педагогического вуза / Р. С. Димухаметов, Е. А. Столбова, В. С. Цилицкий / Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 10. С. 30–34.
2. Димухаметов Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дисс. д-ра пед. наук /Р.С.Димухаметов// Магнитогорск, 2006. – 480 с.
3. Заринова, Е.И. Инновации в организации самостоятельной подготовки курсантов экономического вуза. Учебно-методическое пособие / Е.И. Заринова. – Омск: Омский институт (филиал) РГТЭУ, 2010. – 124 с.
4. Зибров Г.В. Научные и прикладные основы военно-профессиональной подготовки офицерских кадров. Монография. Воронеж. Изд-во ВГУ, 2004.
5. Потапова, М. В. Индивидуальная траектория тьюторского сопровождения образовательного процесса как социальная проблема / М. В. Потапова, В. С.
6. Проскуровская, И.Д. Опыт реконструкции исторических оснований тьюторства (на материале английских университетов) [Текст] / И.Д. Проскуровская // Вестник Томского гос.ун-та. – 2009. – №2 (6). – 210 с.
7. . Якунин В.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие / 2-е изд. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. – 349 с.

Статник О.Г.

**Развитие социокультурных знаний и умений на занятиях по
лингвострановедению**

*Филиал Приднестровского государственного университета
им. Т.Г. Шевченко в г. Рыбница
(Молдова, Приднестровье, Рыбница)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-08

idsr: 000001:sr-10-04-2018-08

Аннотация

В статье рассматриваются различные подходы к определению термина «социокультурная компетенция», указываются требования, предъявляемые к содержанию страноведческих заданий, представлены примеры заданий страноведческого характера, применяемые автором на занятиях по лингвострановедению.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, диалог культур, формирование социокультурных знаний и умений, содержание страноведческих заданий.

В практике преподавания иностранных языков на современном этапе все более ощущается необходимость обучать не только речевым моделям, языковым структурам, но и культуре страны изучаемого языка. В современной методике под влиянием ряда факторов, как лингвистических, так и социокультурных, понятие «обучение языкам» постепенно вытесняется новым понятием – «обучение языку и культуре».

Социокультурная компетенция (СКК) подразумевает знание обучающимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка (их этикета, обычаев, социальных стереотипов, истории и культуры страны) и способов пользоваться ими в процессе общения. Формирование данной компетенции проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира и способствует достижению межкультурного понимания между людьми и становлению «вторичной языковой личности», отличающейся толерантным отношением к инокультуре. Формирование социокультурных знаний и умений означает расширение объема лингвострановедческих и страноведческих знаний за счет новой тематики и проблематики речевого общения с учетом специфики выбранного профиля; углубление знаний о стране или странах изучаемого языка, их науке и культуре, исторических и современных реалиях, общественных деятелях, месте этих стран в мировом обществе, мировой культуре, взаимоотношениях с нашей страной; расширение объема лингвистических и культуроведческих знаний, навыков и умений, связанных с адекватным использованием языковых средств и правил речевого и неречевого поведения в соответствии с нормами, принятыми в стране изучаемого языка [4].

Различные методы, способы и приемы формирования социокультурной компетенции были освещены И.Л. Бим, Р.П. Мильрудом, Г.В. Роговой, П.В. Сысоевым, Т.К. Цветковой и другими учеными.

Анализируя научные статьи, документы Совета Европы, изучая методическую литературу, мы обратили внимание, что в названии («социокультурная компетенция», «социокультурный компонент», «межкультурная компетенция») и определении данного термина среди ученых нет единого мнения.

В.В. Сафонова понимает СКК как компонент коммуникативной компетенции, образуемый совокупностью определённых знаний, навыков, умений, способностей и качеств, формируемых в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурному общению [5].

Н. Д. Гальскова и Н.И. Гез в учебном пособии «Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика» говоря о взаимодействии языка и культуры его носителей, употребляют термин «межкультурная компетенция» и дают ему следующее определение: «... способность, позволяющая личности реализовать себя в рамках диалога культур, т.е. в условиях межкультурной коммуникации. Данную способность называют межкультурной компетенцией» [2].

Т. И. Капитонова и Л.В. Московкин считают, что «в отечественной т.е. российской (прим. автора) науке к понятию социокультурной компетенции близки неоднократно формулировавшиеся понятия страноведческой, лингвострановедческой, культурологической, лингвокультурологической и межкультурной компетенций» [3].

Как отмечает П.В. Сысоев, социокультурная компетенция позволяет говорящему на иностранном языке чувствовать себя практически на равных с носителями языка (в отношении культуры), что является шагом к адекватному владению иностранным языком [6].

Социокультурный компонент как важный элемент содержания обучения иностранным языкам имеет глубокий потенциал в плане включения студентов в диалог культур, знакомства с достижениями национальной культуры, в развитии общечеловеческой культуры, а, следовательно, способствует формированию и развитию вторичной языковой личности.

Язык не существует вне культуры и, будучи одним из видов человеческой деятельности, является составной частью культуры как совокупности результатов такой деятельности. Сказанное позволяет говорить о культуре как одном из объектов обучения наряду с языком, речью, речевой деятельностью.

Диалог культур, как результат социокультурной направленности обучения иностранным языкам, ориентирует на усиление культуроведческого аспекта в содержании обучения иностранному языку, приобщает обучающихся к культуре страны/стран изучаемого языка, содействует развитию взаимопонимания, толерантного отношения к проявлениям иной культуры, помогает обучающимся лучше осознать культуру своей собственной страны и развивает у них умения представлять ее средствами иностранного языка [1].

Большую роль в поддержании мотивации к изучению иностранного языка играют задания страноведческого характера. Благодаря таким заданиям, учащиеся знакомятся с реалиями страны изучаемого языка, получают дополнительные знания в области истории, географии, образования, экономики, культуры. Содержание страноведческих заданий должно быть значимым для студентов, иметь определенную новизну, будь то общие сведения об образовательных учреждениях, о государственном устройстве, о детских и юношеских организациях страны изучаемого языка или об особенностях речевого поведения и этикета.

Лингвострановедение служит опорой для поддержания мотивации, т.к. включает в себя два аспекта: с одной стороны идет обучение языку, с другой – студенты приобретают необходимые сведения о стране изучаемого языка.

Рассмотрим конкретные задания, используемые автором на занятиях по лингвострановедению:

- при изучении географического положения и ландшафтов Германии для закрепления и контроля усвоенного материала студентам предлагаются следующие задания:

1. Deutschland hat verschiedene Landschaften. Nennen Sie diese Landschaften und ordnen Sie die untenangegebenen Benennungen der Berge, Inseln und Seen richtig zu.

a) Föhr, Hunsrück, Chiemsee, die Allgäuer Alpen, Eifel, die Rhön, der Thüringer Wald, Rügen, Hiddensee, der Bayerische Wald, Spessart, der Bodensee, die Schwäbisch-Bayerische Hochebene.

b) Fehmarn, Helgoland, das Reinische Schiefergebirge, Taunus, Westerwald, das Fichtelgebirge, Sylt, das Erzgebirge, der Pfälzer Wald, Starnberger See, die Zugspitze, Schwarzwald.

Некоторые задания по вышеуказанной теме были подобраны из немецкоязычного учебника “Mittelstufe Deutsch” [7]:

2. Wählen Sie zwei richtige Begriffe aus den Klammern und bilden Sie einen Satz.

0: (Afrika, Europa, Asien, Südamerika)

Südamerika hat das grösste Bevölkerungswachstum nach Afrika.

1. (der Chiemsee, die Müritz, der Bodensee, der Starnbergersee).

_____ hat die _____ Ausdehnung nach _____.

2. (Hamburg, München, Köln, Berlin)

_____ hat die _____ Einwohner nach _____.

3. (der Bayerische Wald, die Alpen, der Taunus, der Schwarzwald)

_____ ist das höchste Gebirge nach _____.

4. (Sylt, Borkum, Rügen, Fehmarn)

_____ ist die _____ Insel nach _____.

5. (der Rhein, die Donau, die Weser, die Elbe)

_____ ist innerhalb der deutschen Grenzen der _____ Fluss nach _____.

6. (das Saarland, Hessen, Bayern, Niedersachsen)

_____ ist das grösste Bundesland nach _____.

3. Welche Flüsse sind maskulin? Wo liegen diese Städte? Bilden Sie Sätze! Zeigen Sie Flüsse und Städte an der Karte!

0: An welchem Fluss liegt München? – An der Isar.

Flüsse: Oder, Rhein, Spree, Neckar, Donau, Leine, Weser, Saale, Main, Elbe, Inn, Mosel, Isar.

Städte: Heidelberg, Bonn, Bremen, Dresden, Berlin, Hannover, Wien, Frankfurt (2 mal), Trier, Halle, Innsbruck.

4. Nennen Sie Länder, dessen Hauptstädte unten aufgezählt sind. Wie heißen die Einwohner dieser Länder? Bilden Sie Sätze nach diesem Muster:

0. Die italienische Hauptstadt ist Rom.

Rom ist die Hauptstadt Italiens.

In Italien leben Italiener.

Athen, Berlin, Bern, Brüssel, Budapest, Bukarest, Helsinki, Kopenhagen, Lissabon, London, Madrid, Moskau, Oslo, Paris, Prag, Sofia, Stockholm, Warschau, Wien.

- Изучая темы “Bundesländer der BRD”, „Sehenswürdigkeiten“, „Berühmte deutsche Persönlichkeiten“, студенты работают со следующими заданиями:

5. Mit welchen Bundesländern (Bremen, Bayern, Brandenburg, Baden-Württemberg) oder Städten verbinden Sie die unten angegebenen Sehenswürdigkeiten und Personen:

Cecilienhof, Nürnbergerprozess, Viadrina, Albrecht Dürer, das kleinste Bundesland, die Zugspitze, Max-Planck-Institut für Marine Mikrobiologie, Naturparks, Rolandsäule, Philosoph Hegel, Schloß Sanssouci, Bosch, Porsche, der Hightech-Standort Nummer eins in Deutschland, der Hopfen, die älteste Universität Deutschlands, die erste deutsche Eisenbahnstrecke, das Oktoberfest.

6. Welche Städte sind gemeint?

Stadt der Blume

Stadt der Porzellanmanufaktur

Stadt der Klassik

Messestadt

Stadt der Optik

Elbestadt

Stadt in der Börde

Итак, использование заданий страноведческого характера в учебном процессе обеспечивает повышение познавательной активности студентов, расширяет их коммуникативные возможности, благоприятствует созданию положительной мотивации на занятии, дает стимул к самостоятельной работе над языком, способствует решению воспитательных задач.

1. Бим И.Л., Биболетова М.З., Щепилова А.В., Копылова В.В. Иностранный язык в системе школьного филологического образования. // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. 4-8 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студентов линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 336 с.
3. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб., 2006.
4. Нефедова М.А. Отбор материалов лингвострановедческого содержания для чтения // Иностранные языки в школе. 1994. № 4. С. 38-39.
5. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. Серия: О чём спорят в языковой педагогике. М.:Еврошкола, 2004.
6. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России //Иностранные языки в школе. 2004. № 4.
7. Schuhmann J. Mittelstufe Deutsch. München: Max Hueber Verlag, 2000. 320 S.

Тебенова К.С., Тукбаева А.Н.

К вопросу о социализации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

*Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова
(Казахстан, Караганда)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-09

idsp: 000001:sr-10-04-2018-09

Аннотация

В статье представлены некоторые проблемные вопросы, касающиеся социализации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Описаны особенности личности указанных детей, оказывающих влияние на их социальное развитие.

Ключевые слова: социализация, дети, нарушения опорно-двигательного аппарата, ограниченные возможности, адаптация.

Происходящая в нашей стране радикальная трансформация экономической и общественной жизни привела к чрезвычайной актуализации проблемы социальной защиты детей с нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА). Тотальные рыночные преобразования, с одной стороны, с другой – ухудшение состояния социальной экологии и, прежде всего, многократное возрастание рождаемости детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, способствовали формированию целой социальной группы – детей-инвалидов, в отношении которых необходимо создание специальной системы социальной защиты в целом, и специфической государственной социальной политики в частности.

Известно, что процесс социализации осуществляется на протяжении всей жизни человека в деятельности, в общении и самосознании и представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит систему знаний, норм и ценностей, которые позволяют ему функционировать в качестве полноправного члена общества, осваивая социальные роли и культурные нормы [1].

Социализация для детей с различными проблемами в развитии вызывает очень большие трудности. Вопрос о подготовке этих детей к самостоятельной жизни, учебе и будущей работе вызывает дискуссии. Связь детей, имеющих нарушения опорно-

двигательного аппарата, с окружающим социумом может достигаться лишь специальными мероприятиями, направленными на психолого-педагогическое сопровождение указанных детей в ходе обучения и воспитания. Интеграцию детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в социум можно понять, как «самосовершенствование данного социума, его воздействие на формирующуюся личность ребенка и участие в данном процессе интеграции непосредственно самого ребенка».

Особенности психики и физиологии детей с нарушением опорно-двигательного аппарата могут привести к снижению способности к адаптации, таким образом, усложняя возможности социализации и жизни в обществе. Личностное развитие индивида изначально не соответствует эталонам, установленным в обществе. По этим причинам многие дети с нарушением опорно-двигательного аппарата адаптируются к особой среде, что препятствует их социальной интеграции в сфере образования, общественной жизни в целом [2].

В последнее время развернута широкая программа по интеграции детей-инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата в среду детей, не имеющих отклонений в развитии. Ведь в соответствии с «Конвенцией о правах ребенка» и «Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей» каждому ребенку должно быть гарантировано право на развитие, воспитание и образование. В данном контексте инклюзия (интеграция) рассматривается, как эффективный способ борьбы с дискриминацией детей с ограниченными возможностями, формирование добрых отношений в детских сообществах, построение общества, приемлемого для всех и обеспечение возможности всеобщего образования.

Саламанская декларация, подписанная в 1994г., провозглашает существование обычных образовательных учреждений с установкой на гуманизацию взаимоотношений общества и людей (детей) с нарушением опорно-двигательного аппарата и жизнедеятельности.

Социальный характер проблемы адаптации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата выражается в следующем:

- в объекте и цели адаптации, при этом объектом выступают продукты человеческой культуры и социальное окружение, конечной целью адаптации;
- интеграция ребенка в социум и его самоутверждение как субъекта жизнедеятельности;
- адаптация детей с НОДА выступает неременной «составляющей» их социализации. Акцентируется внимание на том, что для характеристики детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с НОДА, все более широкое распространение получают понятия «нетипичность», «нетипичные дети», «нетипичная молодежь». Нетипичные дети находятся в особом положении по отношению к основной массе населения, они нуждаются в специальных услугах, включая медицинские, социальные, образовательные;
- дети с нарушением опорно-двигательного аппарата образуют особую и многочисленную социальную группу населения, неоднородную по своему составу и дифференцированную по возрасту, полу и социальному статусу, занимающую значительное место в социально-демографической структуре общества. Особенностью этой социальной группы является неспособность самостоятельно реализовать свои конституционные права на охрану здоровья, реабилитацию, труд и независимую жизнь;

- жизненные проблемы детей с НОДА являются предметом заботы государственных и общественных структур. Переход на платные медицинские услуги, платное образование, неприспособленность архитектурно-строительной среды к особым нуждам детей-инвалидов в зданиях общественной инфраструктуры (больницах, школах, средних и высших образовательных учреждениях), финансирование государством социальной сферы по остаточному принципу усложняют процессы их социализации и включения в общество;
- содействие успешной социальной адаптации детей с НОДА, создание для этого соответствующих условий являются предметом заботы и практической деятельности не только медиков и педагогов, но и значительного числа других специалистов (социальных работников, психологов, юристов, менеджеров социальной сферы и т.д.);
- проблема социальной адаптации детей с НОДА сопряжена с рядом других проблем, имеющих важное значение для общества, в частности проблем их профессионального самоопределения, рационального использования трудового потенциала. Вместе с тем, ожидания этой группы населения не всегда согласуются с условиями действительности, которая не может удовлетворить в полной мере потребности детей с НОДА и семей, в которых они проживают [3].

Физиологической базой эмоций и чувств является сочетание связей, образующихся в коре больших полушарий и в подкорковых образованиях головного мозга. Снижение деятельности всей высшей нервной системы и снижение уровня и скорости психического развития ребенка с НОДА соответствует его эмоциональным процессам и имеет ряд специфических особенностей. У детей с НОДА можно увидеть такие черты, как постоянно меняющиеся желания и отсутствие мотивации к долгосрочным целям. Причину такого поведения можно объяснить тем, что у такого ребенка снижена активность функций головного мозга и слабый тонус всей когнитивной сферы. У таких детей нет оптимального уровня импульсивных реакций для осуществления волевого акта: они могут начать какое-то дело, не закончить его до конца, а потом совсем о нем забыть [4].

В составе второй проекции особенности личности детей с НОДА рассматриваются через деловое и межличностное общение, а также через особенности поведения. Здесь отмечается некая необдуманность действий, недостаточная возможность критически их осмыслить. В межличностных отношениях можно отметить индифферентное отношение к своему положению в трудовой группе и лабильность. Деловое общение характеризует затрудненность, неудовлетворенная потребность в общении, как в процессе.

Третья проекция имеет в своей основе склонности личности и ее профессиональную направленность, своеобразие представлений об окружающей среде, понятие о ценностных ориентациях. При этом имеет место незрелость профессиональных интересов, их недостаточная осознанность и устойчивость. Представления об окружающем мире неточны и фрагментарны, они не отражают существующих взаимоотношений [5].

В результате психокоррекционной работы с такими детьми можно заметить явную динамику мотивационной направленности и личностного роста. Чаще всего у воспитанников специальных школ сужен круг интересов, практически не развито понимание себя как личности, нет стремления к личностному росту.

В результате можно отметить, что, несмотря на наличие специфических особенностей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, все исследователи

отмечают имеющиеся возможности личностного развития изучаемых детей. Таким образом, целесообразно говорить о психологических резервах процесса социализации относительно детей с НОДА и о том, что сущность развития социального потенциала детей с НОДА напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности.

1. Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И. и др. Специальная педагогика: Учебное пособие для студ. высших. пед. учебн. заведений. Под. Ред. Н.М.Назаровой // 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
2. Материалы к проекту программы воспитательной работы во вспомогательной школе-интернате. Под ред М. И. Кузьмицкой. – М. // Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961.
3. Друзь В. А., Клименко А. И., Помещикова И. П. Социальная адаптация лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата средствами физического воспитания // Физическое воспитание студентов. – 2010. – № 1.
4. Пинский Б. И. Коррекционно-воспитательное значение труда для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата учащихся вспомогательной школы / Науч. исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985.
5. Разуван Е. И. Формирование умений делового общения у учащихся старших классов вспомогательной школы // Дефектология. – 1989. – №3.

Хугистова Ф.Ш.

Становление и развитие педагогической системы образования на Кавказе

*Владикавказский институт управления
(Россия, Владикавказ)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-10

idsp: 000001:sr-10-04-2018-10

Аннотация

Статья посвящена образованию педагогического образования на Северном Кавказе в конце XIX- начале XX вв. Важную роль в христианизации края сыграли учительские семинарии, которые способствовали духовно-нравственному развитию населения. В статье рассматривается ряд образовательных учреждений, которые были как духовного, так и светского характера.

Ключевые слова: учительские семинарии, миссионерские духовные семинарии, христианизация, педагогические учреждения.

До начала присоединения Северного Кавказа к России, населяющие этот регион этносы не имели ни письменности, ни светских учебных заведений. Социально-экономические и политические прогрессивные перемены, происходившие после присоединения Северного Кавказа к империи, ускорили подъем общественно-политического движения, создали здесь благоприятные условия для развития научной и просветительской мысли.

История подготовки народных учителей в России и на Кавказе начинается по сути дела лишь с шестидесятых годов XIX века, после отмены крепостного права. В связи с освобождением крестьян Россия особенно нуждалась в большом количестве школ, но еще большая потребность возникала в учительских кадрах. Однако Министерство народного просвещения, занятое в то время преобразованием высших и средних учебных заведений, отодвинуло вопрос об учреждении учительских семинарий до середины XIX века.

Охлаждению учебного ведомства к вопросу о повсеместном открытии учительских семинарий много также содействовала та часть духовной и светской журналистики, которая силилась доказать, что учительских семинарий вовсе не нужно,

что каждый мало-мальски грамотный человек может быть учителем народной школы без всякого педагогического образования, что для этого достаточны собственный опыт и практика. Все мыслящие люди, и, прежде всего, сами педагоги, прекрасно понимали, что такими мерами невозможно решить кадровую проблему. И потому в публицистике и педагогике возрастало внимание к созданию в России педагогических учреждений, обосновывалась необходимость научности образования.

Острота проблемы особенно чувствовалась на Кавказе, где наблюдалась почти поголовная неграмотность населения. Вхождение Северного Кавказа в состав России создало объективные условия для развития народного образования. Умиротворение кавказских народов шло не только с помощью оружия и жесткими колониальными методами, но и с помощью школьной просветительской политики. Этот момент подтверждает высказывание великого князя Михаила Николаевича, наместника Кавказа: «Независимо от неоспоримой важности, которую оно имеет по влиянию его на нравственное и духовное благосостояние края, народное образование является в здешнем крае, составленном из столь различных элементов народонаселения и вероисповедания, одним из самых действительных орудий для постепенного, хотя и медленного, но единственно верного устранения национальных и религиозных разнообразностей, и для слияния разновременно присоединенного к империи края, с общим государственным строем» [1].

Первый опыт использования просвещения для установления контактов с горцами был приобретен российскими миссионерами в Осетии еще при Елизавете Петровне. С этой целью еще в 1745 году была образована «Осетинская духовная комиссия» из лиц грузинского происхождения, хорошо владевших осетинским языком. Возглавлял её архимандрит Пахомий. Комиссия была на службе у православной церкви и выполняла миссионерские и образовательные функции на Кавказе и в Осетии. Она распространяла среди горцев христианство и грамотность. А для того, чтобы склонить их на сторону России и заслужить доверие, она при крещении использовала даже подарки в виде денежных или других вознаграждений. Но, несмотря на это, дело крещения продвигалось плохо.

Поэтому для успешной христианизации эта комиссия предприняла и другие меры, которые явились наиболее важной стороной в её деятельности – попытки распространить среди осетин грамотность и знания. Некоторые члены этой комиссии стали обучать у себя на дому детей. Пахомий же обратился в святейший Синод с просьбой открыть в Осетии специальную миссионерскую школу, которая должна была стать проводником православия и подготовки священников из местного населения.

Так появилась Моздокская школа (27 сентября 1764 г.). Она просуществовала до 1797 года. Несмотря, на то, что обучение велось в ней на русском языке, она объективно принесла пользу – её питомцы становились толмачами между русскими и горцами и учителями приходских школ. Деятельность «Осетинской духовной комиссии» была прервана в 1792 году, и затем продолжена с 1814 по 1860 годы, т.е. до того периода, когда образовалось «Общество восстановления православного христианства на Кавказе» [2].

Важной стороной деятельности «Общества» было создание при школах приютов и организаций трудового воспитания детей на базе ремесленных мастерских и сельскохозяйственного труда на пришкольных земельных участках. «Общество» открывало и специальные средние учебные заведения для подготовки пастырей и школьных учителей. С этой целью им были учреждены: в 1866 году Александровская учительская школа в Тифлисе, преобразованная в 1872 году в учительский институт и Владикавказское духовное училище – в 1887 году, преобразованное в 1895 году в миссионерскую духовную семинарию [3].

Что касается открытия Тифлисской Александровской учительской школы, то краткая история его такова.

Начиная с середины XIX века кавказская пресса была наводнена материалами, в которых передовые люди Осетии остро ставили вопросы развития народного образования на своей родине. Местное духовенство упорно добивалось основания в Осетии миссионерской семинарии, где бы готовились квалифицированные церковнослужители и учителя для церковноприходских школ.

Проект учительской семинарии рассматривался Обществом восстановления христианства на Кавказе еще в 1861 году. Местом открытия ее намечался г. Тифлис. Согласно Уставу семинарии, в нее могли поступать молодые люди «без различия сословия и вероисповедания в возрасте 15-16 лет, успешно окончившие курс в уездном или окружном училище, как светском, так и духовном» [4]. Вышеозначенный проект пролежал в царской канцелярии без движения три года, пока в 1864 году Я. М. Неверов не обратил на него внимание. Он и воплотил в жизнь открытие в Тифлисе первого учительского института. Его директором стал замечательный русский педагог, друг и соратник Я. Неверова Н. П. Захаров. Директор тут же стал вводить передовые средства обучения и воспитания будущих учителей. И отдавая дань уважения светлой памяти этого человека, проф. М. В. Краснов писал: «Память о Н. П. Захарове также долго будет жить на Кавказе, как и о Семенове» [5].

Вместе с тем потребность в школах и учителях не удовлетворялась, и в этой связи высшим кавказским начальством было признано необходимым открыть в Ардоне миссионерскую духовную семинарию. С таким ходатайством оно обратилось в Святейший Правительствующий Синод. Вскоре, по указу Его Императорского Величества от 12 августа 1895 года, Александровское Осетинское духовное училище в селении Ардон (Терской области) было преобразовано в Ардонскую миссионерскую духовную семинарию.

Святейший Правительствующий Синод в своем циркуляре подчеркивал, что «Ардонская семинария имеет особую цель в сравнении с духовными семинариями, открытыми по уставу 1884 года, а именно: во-первых, имеет своей целью готовить миссионеров в пределах Владикавказской епархии и Южной Осетии, во-вторых, учебный курс в этой семинарии как по составу учебных предметов, так и по объему их преподавания значительно меньше общего курса духовных семинарий» [6].

За свое сравнительно непродолжительное существование (около 23 лет) она стала настоящей кузницей кадров национальной учительской интеллигенции, сыграла немалую роль и в духовно-нравственном воспитании населения. Семинария готовила учителей церковноприходских школ и служителей религиозного культа. Они принимались на льготных условиях. Специально для абитуриентов при семинарии была открыта подготовительная школа. Строго выполнялась установка Святейшего Правительствующего Синода о том, чтобы число воспитанников-осетин было не меньше, чем русских; почти все они находились на полном государственном обеспечении. Педагогический коллектив Ардонской семинарии проводил большую культурно-просветительскую работу и за пределами семинарии.

Духовенство Владикавказской епархии тоже было заинтересовано в повышении статуса Ардонской семинарии, чтобы не посылать своих детей учиться в другие города, а определять их в это учебное заведение. И потому по указу Его Императорского Величества от 31 мая 1908 года Ардонская миссионерская семинария была преобразована в нормальную духовную. В новом качестве Ардонская семинария сохранила свою миссионерскую направленность, что было связано с крайне сложной религиозной обстановкой на Северном Кавказе. Качество учебно-воспитательной работы значительно повысилось, особое внимание уделялось изучению новых предметов (в особенности древних и новых языков).

Но не только церковное ведомство принимало активное участие в деле постановки педагогического образования в Северо-Кавказском регионе. Одному ему было не под силу открывать учебные заведения. И тогда большую помощь стали оказывать разные просветительские и благотворительные общества. Они на свои средства открывали учебные заведения разных типов, но основное внимание все-таки их было сосредоточено на подготовке учителей для этих заведений. В этом плане нам представляется интересной деятельность Терского казачьего войска, открывшего и содержавшего самостоятельно Терскую войсковую учительскую семинарию. Краткая история её открытия такова.

Важной сферой деятельности Терского казачьего войска было народное просвещение. Количество образованных людей в России среди гражданского и казачьего населения в рассматриваемый период было неодинаковым. Так, в Терском казачьем войске уровень грамотности составлял 37% и значительно превосходил районный уровень не войскового сословия Российской империи (30,5%) [7].

Для руководства войсковыми учебными заведениями в России при Военном министерстве были созданы Управление училищ военного ведомства, Главное управление военно-учебных заведений и Главный военно-учебный комитет. 29 июля 1909 года специальным Положением № 1057 правительства учительская войсковая семинария была официально открыта. Семинария с пансионом была рассчитана на 100 воспитанников (80 войсковых и 20 – других сословий) и занималась подготовкой учителей для станичных школ. Вскоре (24 ноября 1911 года) она подверглась реорганизации и стала Владикавказской войсковой женской гимназией Терского казачьего войска [8].

Хотя деятельность церковных организаций во многом носила явный конфессиональный и политизированный характер, нужно признать тот бесспорный факт, что они сыграли исторически прогрессивную роль по отношению к образованию горских народов: деятельность разнообразных обществ, способствовала росту учебных заведений, в том числе и выпускающих учителей, и способствовала становлению горской интеллигенции. Однако честь открытия педагогических школ принадлежит не столько правительственным организациям, сколько деятельности российской и горской интеллигенции, представленной видными педагогами того времени П. К. Усларом, Д. Д. Семеновым, Я. М. Неверовым и др.

1. Гатагова Л.С. Правительственная политика и народное образование на Кавказе в XIX в. - М. 1993. – 234 с.
2. Кудзаева А.Г. Научно-педагогическая деятельность и просветительские воззрения Кази Атажукина. - Владикавказ, 2001. – 167 с.
3. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР XVIII - XIX вв. - М: Педагогика, 1973. – 765 с.
4. Каймаразов Г.Ш. Очерки истории культуры народов Дагестана. - М., 1971. – 236 с.
5. Кулов С.Д. 30-летие национального педагогического института //Вестник высшей школы. – 1951. - № 1. – С. 34-38.
6. ЦГА РСО-А. Ф.123 (Развитие педагогической мысли и школьного образования). Оп.1. Д.2. Л.10.
7. Уруймагов Х.А. Еще несколько слов о необходимости женских школ в горной Осетии //Казбек. - 1900. - № 875.
8. Бесолова А.А. Учебно – просветительская деятельность Терского казачьего войска во второй половине XIX века до 1918 года. //Известия АлтГУ.- Барнаул.-2007.- № 4(3).- С. 21-25.

РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЯ

Магомедова А.Н.

Особенности проявления психосоматических заболеваний

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-11

idsp: 000001:sr-10-04-2018-11

В современной классификации - психосоматические расстройства - симптомы и синдромы нарушения соматической сферы (различных органов и систем), обусловленные индивидуально-психологическими особенностями человека и связанные со стереотипами его поведения, реакциями на стресс и способами переработки внутриличностного конфликта (В.Д. Менделевич, 2001).

Теоретики православной психиатрии считают, что психосоматические расстройства - это соматические проявления греха, теоретики некоторых эзотерических учений считают, что психосоматические заболевания даны для очищения души и судьбы (кармы).

Сегодня психосоматические заболевания считаются разновидностью психосоматических расстройств. Попытка дать определение психосоматическим заболеваниям была впервые предпринята ещё психоаналитиками. В частности, S.L. Halliday, в 1943 году указывал: «Психосоматическим заболеванием следует считать такое, природа которого может быть понята только из установления несомненного влияния эмоционального фактора на физическое состояние».

В.И.Гарбузов (1992) характеризовал их более лаконично: «Психосоматические заболевания — это болезни души и тела».

Согласно определению Д.А. Уинтера психосоматическим считается заболевание, которое:

1. носит функциональный, а не структурный характер, хотя впоследствии оно может стать причиной структурных изменений в организме;
2. вызывается неадекватным стимулом;
3. представляет собой неадекватную реакцию организма на этот стимул (чаще всего завышенную);
4. зарождается в прошлом в момент происшествия, вызвавшим крайне болезненные чувства;
5. основывается на механизме фиксированных реакций (реакция организма на стимул всегда неизменна, т.е. в ответ на психическую травму могут повторяться функциональные изменения в одной из систем);
6. характеризуется временным сдвигом сознания (система координат «здесь и сейчас» отходит на второй план, больной, в определенной степени живет собственным прошлым).

Нередко эти больные вспоминают психотравмирующие ситуации из прошлого и их реакция на отрицательные воспоминания такая же, как и на неприятность, произошедшую в настоящее время. Такая система изживания аффектов направлена против людей. Они вспоминают неприятное, чтобы изжить его и больше не повторять, а получается, что в который уже раз сами себе наносят психотравму.

Клинические наблюдения, которые проводились на животных, послужили крупнейшему советскому терапевту Г.Ф. Лангу (1875 - 1948) основанием для утверждения значения психического перенапряжения, угнетения психики в патогенезе грудной жабы (стенокардии) и гипертонической болезни («кардиалгический невроз», по Г. Ф. Лангу), нашли экспериментальное подтверждение на разных опытных моделях.

Другой крупнейший советский клиницист — А.Л. Мясников (1899 - 1965) намеренно называл гипертоническую болезнь «неврозом мозговых сосудистых центров», желая тем самым подчеркнуть ее центральное, кортикальное, психогенное происхождение.

Современные Halliday физиологические исследования и часто наблюдения на нарушениях людей позволяют изжить детально проследить Эти некоторые формы изменения психосоматических влияний, Прогресс которые, в частности, Боков были широко кортикальное обсуждены на Peseschkian симпозиуме по Квасенко проблеме «Общество, стресс и психологических болезнь», проведенном лежит ВОЗ в 1970 г. в Стокгольме.

пе Сложные жизненные вызывает ситуации и соответствующие кортикальное им переживания понос человека могут изменений существенно изменять сексуальном функцию желудка. психосоматических Страх, массивные патогенезе психические потрясения, реакция депрессивные переживания многих приводят к его иными гипофункции; наоборот, отеком возмущение, гнев стереотипами чрезмерно усиливают ошибок деятельность желудка.

силу На больных, подразделять которым была течений наложена фистула между желудка, изучали гипофункции изменения, происходящие в изжить слизистой оболочке Десятников его при наукой нарушениях психики характеризовал испытуемых. Оказалось, от что в состоянии изменять массивного разочарования и фаз подавления душевных Психодинамическая конфликтов повышение заболевания активности деятельности гипервентиляционный желудка сопровождается нозологически покраснением (гиперемией) и отеком явлениями слизистой оболочки. Тополянский Если такие Они состояния задерживаются больной на длительный Медицинская срок, то существование ломкость тканевых способности мембран возрастает, а неспецифичны повторные, даже переполнение незначительные, психические мнению травмы приводят к покраснением появлению эрозий Довольно слизистой оболочки и времени точечных кровоизлияний.

невроз Особенно быстро и счет тонко реагирует вегетативными на конфликтные Сорокина ситуации толстый Стокгольме кишечник. Давно людях известная в простонародье «медвежья депрессивные болезнь» — расстройство в работе кишечника в которые острых, жизненно второй опасных обстоятельствах — символический получает в настоящее Dure время научное теоретики объяснение. В состояниях его острого страха и деятельность при конфликтах обследовался происходит чрезмерное указывал усиление двигательной Классифицируя активности кишки, Если нижний участок психосоматические ее приобретает готовности форму короткой, участок узкой плотной Внутренняя трубки. В связи с психическими этим ограничивается момент всасывание воды распространенности из кишечника, а Клиническая переполнение его итоге жидким содержимым какого вызывает позывы гипертоническую на опорожнение.

почек При длительном вегетативными стойком снижении акцентуация настроения (например, при соматической депрессии) чрезмерное ОРВИ всасывание воды Фрейдом приводит к снижению наблюдений двигательной активности уступают кишки, обезвоживанию изучали ее содержимого и бронхиальная как следствие - к определённые запорам. Еще в наркотической начале 20-х годов разочарования на основании кишечника клинических наблюдений неправильного на это вызывается указывал советский патопсихология психиатр В.П. Протопопов.

В который опытах на многие собаках была аппетита установлена зависимость неудовлетворённости изменений функции гастралгический почек, в частности разочарования мочеотделения, от психотравму состояния «психического напряжения» будущие животных.

Из проследить клинической практики инстинктам известны изменения способности при душевных кашлем волнениях частоты толстый пульса, артериального испытывает давления, частоты и стойком объема дыхания, картина скорости кровотока,

из интенсивности потоотделения и переполнение многих других цикла вегетативных реакций.

из Не менее синдромы убедительны значительные скорости нарушения обмена клинических веществ, особенно вегетативно секретиции адреналина, и Gairdner связанные с этим человека изменения обмена перенапряжения тирозина и его личности производных, имеющие синдромов то преходящий, разрешения то резко организма выраженный стойкий ряду характер.

В результате взаимодействия новых исследований Пограничные удалось установить чтобы связь между Петрова особенностями характера, Психофизиологическая типами личностного жидким реагирования и метаболизмом невозможность биологически активных веществ — иными обследованию словами, между нейромедиаторов явлениями психическими и нарушениями соматическими, идеальными и определение обеспечивающими их личностей материальными, социальными и ситуации биологическими, как у Медпресс практически здоровых ЛПА лиц, так и временным при нервно-психических сахарный расстройствах. Ситуация экспериментальное психического напряжения Внутренняя вызывает нарушение Великобритании метаболизма нейромедиаторов.

Теоретики Таким образом, Абрамова эти исследования Отдельными не только индивидом убедительно подтверждают психоаналитиками существование психосоматических и синдромы соматопсихических влияний, аффективная но и приближают более нас к познанию послужили сложных закономерностей, объективную лежащих в их проблемах основе.

Существует несколько настроения моделей формирования проследить психосоматических расстройств:

- а) Пи психофизиологическая,
- б) психодинамическая,
- в) кишечник системно-теоретическая,
- г) социопсихосоматическая.

истерической Психофизиологическая - основоположник И.П. наблюдений Павлов. Безусловные значительно рефлексы являются которых врождёнными, соответствуют правилам инстинктам и побуждениям. структурный Условные - формируются задерживаются при научении, с гибкость целью адаптации к дня окружающему миру. реагирует Далее Кеннон одной обнаружил, что показали экстремальные ситуации ещё готовят организм к «борьбе больных или бегству». выяснили По нему, Особенности человек постоянно сопротивление находится в готовности план переживания, которая симптом позволяет распознать выдохами ему определённые установления события как пульса экстремальные, при расстройствах этом не обмена важно - истинно форму или ложно время истолкование значения Peseschkian события. Эта др готовность к переживанию термин превращается в готовность к психическую физическим действиям. дистонии Основываясь на Еще данных Кеннон, гипертонической Селье описал психофизиологические патогенез стресса, желая введя понятие удовлетворение адаптационного синдрома - такая неспецифической реакции организм организма из 3-х веществ фаз: тревога- метеоризм сопротивление-истощение - соматические прерывается изменения.

Психодинамическая - длительном отправная точка состояние психосоматики - описанные 3. нарушениях Фрейдом (S. Freud) Психология конверсионные синдромы моделей при истерии (слепота, слухового глухота, двигательные колит нарушения). Основываясь двигательной на этом многие Alexander предложил психиатрии термин «вегетативный невроз» - крупнейший это физиологическое обеднение сопровождение различных моделях эмоциональных состояний. формы По нему - «специфичность следствие клинических проявлений Боков надо искать в живет конфликтной ситуации».

обеспечивающими Sifneos описал нейромедиаторов алекситимию - неспособность транзактный человек к эмоциональному психосоматозы резонансу. Психосоматические влияния пациенты значительно переживаний отличаются от качествами невротиков, которые взаимодействия готовы «выговориться» о своих кровотока проблемах. Для связь психосоматиков характерно души обеднение словарного Согласно запаса и неспособность обращаются вербализировать конфликты. N. проявления Peseschkian трактует грудью психосоматические симптомы Блейхер как «способность говорить развитие языком органов о кашлем том, что в даже настоящий момент же нет других адаптации средств справиться с испытывает конфликтом».

Системно-теоретическая - виде человек - это случай открытая система в то ряду других свойственна систем (иерархия систем). В хотя системе - уровни конверсионные организма: физиологический, бронхиальная когнитивный, эмоциональный и Соколова транзактный. Изменения существование на одном провести уровне - это был стимулятор другого соматической уровня, вызывая расстройств тем самым Медпресс соматические расстройства.

намеренно Социопсихосоматическая - понятие «социопсихосоматика» может ввёл Schaefer. при Психосоматические расстройства - действиям следствия неправильного манифестацией развития отношений вспоминают между индивидом и заболеванием социальными структурами, в координат которые он способности включён. Как проведенном показали исследования, их соматические проявления пограничных психогенных расстройств инстинктам наиболее часто Dupre возникают у определенного нашли типа личностей: тревога прямолинейных и ригидных, впервые бескомпромиссных, следующих сексуальном формально «долгу и правилам», учетом не умеющих отличаются проявлять гибкость и симптомами дифференцировать ситуации, Сложность особенно будущие. резко Наряду с указанными физическим качествами им отправка свойственна чрезмерно определению аффективная заряженность Личко переживаний.

Все убедительны психосоматические расстройства Магазаник изначально рассматривались Клинические на основе жизненные локализационного принципа, ИБС введенного еще Е. хронической Dupre в 1925 году (анатомо-физиологический ощущений принцип).

Классифицируя гипервентиляционный соматические проявления патопсихология при депрессиях у нему взрослых, Т.А. Невзорова и развитии др. (1964) выделяли истинно их по жизненно локализации: кардиалгический, Близки гастралгический, диэнцефальный стресса синдромы, синдром Исаев дискинезии кишечника.

В.Ф. Попытка Десятников, Т.Т. Сорокина (1981) в термин своей монографии «Скрытая структурных депрессия в практике заболеваний врачей» выделяют 4 самым большие группы коитального соматических «масок» скрытой ЛПА депрессии:

1. Алгические Классические проявления (психосоматические расстройства в считать виде бо-левых плотной проявлений в животе, резонансу сердце, голове изживания или в различных артериального частях тела).

2. специфические Агрипнические расстройства (нарушения вагинизм сна в виде хронической раннего подъема с свойственна невозможностью уснуть). крупнейшему Эти нарушения диабет сна никакими направлена транквилизаторами устранить принципа невозможно. Лечение пограничных же антидепрессантами гипофункции эффективно.

3. Диэнцефальные, синдромы вегето-висцеральные расстройства (вазомоторно-аллергические, психофизиологические псевдо астматические и т.д.).

4. психогенно Наркоманические расстройства. происходящие Довольно часто в православной основе алкогольной и депрессивные наркотической зависимости толстый лежит слабо потоотделения выраженная депрессия, сердца нередко с теми опасных или иными суммируется соматическими нарушениями.

длительном Классифицируя психосоматические Искусство расстройства, некоторые типами исследователи разделяют православной их на вдохами психогенные,

психофизиологические и будущие соматопсихические психосоматические эзотерических категории. При волнениях психогенных заболеваниях (сюда сами относят истерию, психосоматику ипохондрию, булимию) организм наблюдаются относительно сна выраженные нарушения клинических функций органов и которым систем. Психофизиологические подразделять симптомы - это колит всего лишь чаще физиологические проявления психическую аффекта. Большинство собственным же психосоматических плотной заболеваний относятся к длительном категории соматопсихических - заболеваниям психосоматических синдромов.

Н.Zimprich (1984) которым предложил выделить заболевание психосоматические реакции, исследований функциональные нарушения и итоге психосоматические заболевания с психосоматиков органической манифестацией, т.е. протяжении специфические психосоматозы (колит, вызывая язва желудка и запоры сахарный диабет). Медицина Эти расстройства ревматоидный часто возникает здравоохранению остро.

Некоторые исследователи предлагают подразделять психосоматические расстройства с учетом их выраженности: психосоматические **реакции**, психофизиологические (психосоматические) **состояния** и психосоматические **заболевания**.

вдохами Классические психосоматические функциональный заболевания - «святая семёрка» (holу которая seven):

- эссенциальная личности гипертония,
- язвенная сопровождаются болезнь 12 перстной тревога кишки,
- сахарный ипохондрию диабет,
- бронхиальная познанию астма,
- нейродермит,
- двигательные ревматоидный артрит,
- типами язвенный колит.
- углублёнными Близки по следствие возникновению к ним - длительном гипертиреоз, миома Sifneos матки, ИБС.

При Психосоматические расстройства - остро нозологически неспецифичны, т.е. Другой они могут учетом встречаться при происхождение различных заболеваниях. Менделевичу Соответственно, у больных протяжении при слабой фаз выраженности эмоциональных ввёл расстройств, особенно в тракт структуре различных влияний психических заболеваний, ошибок могут возникнуть сейчас психосоматические расстройства. живет Сложность положения метаболизма заключается в том, их что при фаз наличии психосоматических проявляться расстройств больные болевой обращаются не к субфебрилитет тем врачам, транквилизаторами не к тем астма специалистам, которые введя могут их до вылечить.

В литературе медицины был описан которая один больной, актами который нанес формы убыток в 7 миллионов истерии фунтов стерлингов перстной государственному здравоохранению психология Великобритании. Он безрезультатно обследовался и лечился во многих клиниках за счет государства, и только когда выяснили, что он страдает скрытой депрессией, ему смогли провести эффективное лечение.

По данным различных исследователей, среди взрослых пациентов, обращающихся к интернистам, число больных с психосоматическими расстройствами или с психогенно обусловленными соматическими заболеваниями, составляет от 34,0 до 60,0%. По распространенности психосоматические расстройства уступают только ОРВИ. По данным ВОЗ, один раз в жизни каждый человек испытывает депрессию и чаще это слабо выраженные депрессивные расстройства, которые, как правило, сопровождаются вегетативными (соматическими) нарушениями.

По мнению П.К. Анохина (1965), одной из ошибок современной медицины является то, что внимание врачей чаще сосредоточено на заключительной фазе болезни,

когда суммируется до размеров заболевания все то, что переживает человек на протяжении всей своей жизни: отрицательные эмоции, конфликты, утомление и др. Человек доводит себя до какого-то соматического расстройства, которое с течением времени приобретает органический характер.

Психосоматические взаимовлияния, так же как психосоматические болезни, представляют собой объективную реальность. Поэтому необходимо правильно понять их механизмы, многие из которых не раскрыты наукой до сих пор.

1. Абрамова Г.С., Юдич Ю.А. Психология в медицине: Учеб. пособие. - М.: ЛПА «Кафедра-М», 1998. - 272 с.
2. Блейхер В.М., Крук И.В., Боков С.Н. Клиническая психопатология: Руководство для врачей и медицинских психологов. 239 с.
3. Исаев Д.Н. Детская медицинская психология: Психологическая педиатрия. - СПб.: Речь, 2004. - 381 с.
4. Квасенко А.В., Зубарев Ю.Г. Психология больного. - Л.: Медицина, 1980.
5. Клиническая психология / Под ред. Б.Д. Карвасарского. - СПб.: Питер, 2006. - 959 с.
6. Клиническая психология / Под ред. М. Перре, У. Бауманна. - СПб.: Питер, 2002.
7. Коммер Р. Клиническая психология. - СПб., 2002.
8. 13 Лакошина Н.Д., Ушаков Г.К. Медицинская психология. - М., 1994.
9. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология. Практическое руководство. - М.: Медпресс, 2001. - 592 с.
10. Крейндлер А. Астенический невроз. - Бухарест, 1963. - 410 с.
11. Личко А.Е. Психопатии и акцентуация характера у подростков. - Л., 1983. - 254 с.
12. Лурия А.Р. Внутренняя картина болезни и ятрогенные заболевания. - М.: Медицина. 1977. - 112 с.
13. Магазаник НА. Искусство общения с больными. - М.: Медицина, 1991. - 87 с.
14. Мясисев В.Н. Основы общей и медицинской психологии. - Л.: Изд- во Медицина, 1968. - 215 с.
15. Нервно-психические расстройства экзогенно-органической природы / Под ред. Р.Г. Голодец. - М., 1975. - 595 с.
16. Николаева В.В. Влияние хронической болезни на психику. - М.: Медицина, 1987. - 168 с.
17. Петрова Н.Н. Психология для медицинских специальностей. - М.: Академия, 2006. - 319 с.
18. Рудестам К. Групповая психотерапия. - М.: Прогресс, 1990. - 367с.
19. Соколова Е.Т., Николаева В.В. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. - М.: Аргус, 1995. - 359 с.
20. Тополянский В.Д., Струковская М.В. Психосоматические расстройства. - М. «Медицина», 1986. - 374 с.
21. Ушаков Г.К. Пограничные нервно-психические расстройства. - М.: Медицина, 1978. - 400 с.

РАЗДЕЛ IV. ФИЛОЛОГИЯ

Балчыр А.-Х.В.

Обращение граждан в органы исполнительной власти как способ защиты гражданских прав

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-12

idsp: 000001:sr-10-04-2018-12

Аннотация

Статья посвящена исследованию отношений по защите интересов граждан. Анализ правоприменительной теории и практики по вопросам фактического использования населением, гражданами гарантий права на осуществление местного самоуправления, в частности, реализации права обращения жителей муниципального образования в органы местного самоуправления, позволяет оценить реально существующую систему гарантий права на осуществление местного самоуправления.

Ключевые слова: обращение, защита прав, органы исполнительной власти, юридическая помощь.

Abstract

The article is devoted to the study of relations to protect the interests of citizens. The analysis of the law-enforcement theory and practice concerning the actual use by the population, citizens of guarantees of the right to exercise local self-government, in particular realization of the right of the residents of municipality to the bodies of local self-government, allows evaluating the actual system of guarantees of the right to exercise local self-government.

Key words: handling, protection of rights, the bodies of view of the authorities, legal assistance.

Граждане имеют право обращаться лично, а также направлять индивидуальные и коллективные обращения, включая обращения объединений граждан, в том числе юридических лиц, в государственные органы, органы местного самоуправления и их должностным лицам, в государственные и муниципальные учреждения и иные организации, на которые возложено осуществление публично значимых функций, и их должностным лицам.

В соответствии с Федеральным законом от 2 мая 2006 г. № 59-ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации», Законом Республики Тыва от 16.11.2012 № 1590 ВХ-1 «О дополнительных гарантиях реализации права граждан на обращение в Республике Тыва» и Постановлением Правительства Республики Тыва от 26.06.2007 № 694 «Об утверждении Положения о рассмотрении обращений граждан и об организации личного приема граждан в Правительстве Республики Тыва» в Министерстве Республики Тыва по делам юстиции как одно из приоритетных направлений деятельности обеспечивается реализация гарантированного Конституцией Российской Федерации права граждан Российской Федерации обращаться лично, а также направлять индивидуальные и коллективные обращения в государственные органы и органы местного самоуправления.

Юридическая помощь в настоящее время выступает одним из важных юридических средств, необходимым элементом механизма обеспечения прав и свобод. Защитой прав, осуществлением прав, обеспечением прав является юридическая помощь. В такой помощи нуждаются граждане, не имеющие познаний в сфере права, поскольку не могут правильно и грамотно защитить свои права в суде при рассмотрении спорного вопроса.

Согласно Федерального закона от 21 ноября 2011 года № 324-ФЗ «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации», а также Постановлению Правительства Республики Тыва от 28 декабря 2012 года № 729 «О некоторых мерах по реализации Федерального закона "О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации" на территории Республики Тыва» Министерство Республики Тыва по делам юстиции является уполномоченным органом исполнительной власти Республики Тыва в области обеспечения граждан бесплатной юридической помощью.

Согласно проведенному анализу по сравнению с 2016 годом (139 обращений) за 2017 год в Министерство поступило 102 обращения, в том числе 38 обращений в устной форме во время личного приема у министра Республики Тыва по делам юстиции и его первого заместителя и 64 письменных обращений, из которых:

- 48 обращений поступили из Управления по работе с обращениями граждан Администрации Главы Республики Тыва и Аппарата Правительства Республики Тыва;
- 8 обращений непосредственно в Министерство;
- 8 обращений через интернет-приемную.

В сравнении с прошлогодними результатами рассмотрения обращений граждан за год, количество обращений, поступивших на рассмотрение в Министерство, в текущем году ниже на 26,6 %, что, вероятнее всего, обусловлено с непосредственным направлением обращений в государственные органы, органы местного самоуправления или должностному лицу, в компетенцию которых входит решение поставленных в обращении вопросов.

Наиболее важные, социально значимые вопросы в обращениях граждан касаются вопросов трудоустройства и соблюдения их трудовых прав (42,1 %), в области жилищных правоотношений (13,7%), вопросов деятельности органов государственной власти, учреждений (13,7%), в сфере гражданского законодательства (11,8%), уголовного законодательства и исполнения наказаний (7,8%) и иных вопросов (менее 10,9%).

Заявителям, обратившимся по вопросам трудоустройства, разъяснен порядок поступления на государственную гражданскую службу. В каждом случае предлагалось принять участие в конкурсах на формирование кадрового резерва государственной гражданской службы и на замещение вакантных должностей секретаря суда и секретаря судебного заседания.

В сфере гражданского законодательства, например, поступали обращения касающиеся: неправомерности проведения торгов в порядке исполнения судебного решения; несоблюдения федерального законодательства в сфере интеллектуальной собственности.

В области жилищных правоотношений обращения связанные с вопросами: улучшения жилищных условий и предоставления жилого помещения по договору социального найма; обеспечения жильем детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; приватизации жилого помещения.

В сфере уголовного законодательства и исполнения наказаний обращения связаны с вопросами регулирования за деятельностью учреждений и органов, исполняющих наказания, путем защиты прав и законных интересов лиц, попадающих в сферу деятельности уголовно-исполнительной системы (далее - УИС), а именно осужденных, их родственников и персонала учреждений УИС.

Поступившие письменные обращения рассмотрены со следующими результатами:

- 95 заявителям даны необходимые разъяснения;
- 1 заявителю сообщено о положительном решении поставленного вопроса и принятии мер;
- направлены обращения для рассмотрения в соответствии с компетенцией в порядке, предусмотренном частью 1 статьи 11 Федерального закона от 2 мая 2006 г. № 59-ФЗ «О порядке рассмотрения обращений граждан

Российской Федерации», в том числе: Прокуратуру Республики Тыва – 2; Управление Министерства юстиции Российской Федерации по Республике Тыва – 1; главному федеральному инспектору аппарата полномочного представителя Президента Российской Федерации в Сибирском федеральном округе в Республике Тыва – 1; Министерство по делам молодежи и спорта – 1; Министерство экономики Республики Тыва – 1. Все обращения граждан рассмотрены в установленный законом срок.

Нередко информация о фактах нарушения порядка рассмотрения обращений граждан поступает в органы прокуратуры по истечении трехмесячного срока с момента совершения правонарушения, что исключает привлечение виновных лиц к административной ответственности. Для улучшения качества обработки обращений граждан необходимо четко определить срок совершения административных процедур (административных действий), связанных с рассмотрением письменных обращений граждан.

Необходимо нормативно определить: во-первых, срок подготовки проекта ответа на обращение, позволяющий осуществить согласование проекта и иные дальнейшие административные процедуры в пределах месячного срока рассмотрения обращения, например пятнадцать календарных дней.

Во-вторых, определить срок направления в структурное подразделение, ответственное за подготовку ответа на обращение, а также срок, в течение которого руководитель структурного подразделения обязан передать данное обращение должностному лицу - исполнителю, ответственному за подготовку ответа на обращение. При этом необходимо указать, что руководитель структурного подразделения обязан обеспечить условия для качественной и своевременной подготовки проекта ответа; изменение исполнителя допускается только при наличии уважительных причин (болезнь, командировка и т.д.).

Таким образом, работа с обращениями граждан - одно из основных направлений в деятельности органов государственной власти и органов местного самоуправления Российской Федерации и наличие данных норм позволит предотвратить ситуации, когда к непосредственному исполнителю обращение попадает за несколько дней до истечения месячного срока рассмотрения обращения, либо его чрезмерную загруженность выполнением иных поручении руководств.

1. "Конституция Российской Федерации" (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) // СПС КонсультантПлюс
2. "Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)" от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 28.03.2017) // СПС КонсультантПлюс
3. Федеральный закон от 02.05.2006 № 59-ФЗ (ред. от 07.11.2017) «О Порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» // СПС КонсультантПлюс
4. Федеральный закон от 21.11.2011 № 324-ФЗ 9ред. от 28.11.2015) «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации» // СПС КонсультантПлюс
5. Закон Республики Тыва от 16.11.2012 N 1590 ВХ-1 (ред. от 22.06.2016) "О дополнительных гарантиях реализации права граждан на обращение в Республике Тыва" (принят ВХ РТ 26.10.2012) // СПС КонсультантПлюс
6. Постановление Правительства Республики Тыва от 26.06.2007 N 694 (ред. от 01.04.2015) "Об утверждении Положения о рассмотрении обращений граждан и об организации личного приема граждан в Правительстве Республики Тыва" // СПС КонсультантПлюс
7. Постановление Правительства Республики Тыва от 28.12.2012 N 729 (ред. от 11.05.2017) "О некоторых мерах по реализации Федерального закона "О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации" на территории Республики Тыва" // СПС КонсультантПлюс
8. Гаврилов Е.В.Статья //Кто ответит на обращение?/ЭЖ-Юрист-2016. № 29)
9. Зверев А.В .Статья: Об административной ответственности за нарушение законодательства о порядке рассмотрения обращений граждан //Административное право и процесс-2017.№ 4)

Казанцева А.Э.

Многоточие как преобладающий тип графических выразительных средств в романе С.Кинселла «The Undomestic Goddess»

ФГБОУ ВО «АмГПУ»

(Россия, Комсомольск-на-Амуре)

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-13

idsp: 000001:sr-10-04-2018-13

Аннотация

В данной статье представлен анализ употребления многоточия, проведенный на материале романа Софи Кинселла «The Undomestic Goddess». Указанное графическое средство рассмотрено с точки зрения выполнения им эстетической функции, а также перечислены основные закономерности стилистического употребления многоточия в тексте романа.

Ключевые слова: художественный текст, графическое выразительное средство, многоточие, паузация, эмоциональное состояние.

Литературный язык существует в двух формах: устной – фонетической и письменной – графической. Основной формой фиксации языковых единиц остается графическая, визуально воспринимаемая форма. В написанном виде каждая буква – графический знак – соответствует определенному звуку – произносимому знаку – или совокупности произносимых знаков. Однако, помимо звуков, существуют и другие языковые средства передачи информации, такие как интонация и паузация. Этот аспект языка отображается на письме при помощи графических выразительных средств.

Графические средства выразительности часто используются во всех видах письменной коммуникации, в том числе и в художественных произведениях. Художественный текст, особенно прозаический, существует, в основном, в письменном зафиксированном виде, в виде книги, манускрипта, печатного издания. Более того, письменная форма языкового высказывания является именно той формой, которая выполняет кумулятивную функцию языка, т.е. вбирает и транслирует следующим поколениям языковую традицию, норму и ее варианты [2, 127].

Графические средства языка являются частью невербальных средств передачи информации в тексте, наряду с типографскими знаками и иллюстрациями [4, 9]. Следовательно, изучение графических средств выразительности чрезвычайно важно применительно, прежде всего, к прозаическим художественным текстам [3, 79].

Наиболее востребованные прозаические средства художественной выразительности на уровне графики включают, по мнению Н.М. Джусупова, следующие группы:

пунктуационные (восклицательный и вопросительный знаки, многоточие, маркеры пауз, кавычки, скобки и др.);

собственно графические (заглавные буквы, жирный шрифт, курсив) [1, 103-104].

Анализ графических выразительных средств, выявленных в тексте романа Софи Кинселла «The Undomestic Goddess», показал, что подавляющее большинство данных средств представлено пунктуационными средствами, при этом чаще всего в романе встречается стилистическое использование многоточия.

В большинстве изученных случаев многоточие указывает на паузы в речи персонажа, который испытывает неуверенность или размышляет, пытаясь подобрать правильные слова.

Так, в примерах «as clear as a transparent... glass...» ; «Well. You turn the... er... knob» многоточие указывает на паузацию в речи главной героини Саманты. С помощью многоточия автор передает замешательство персонажа, связанное с ситуацией, в которой

ей приходится говорить о том, в чем она совершенно не разбирается. Пытаясь подобрать правильное слово, Саманта несколько раз прерывает высказывание, при этом в дополнение к графическим средствам в качестве интенсификатора в высказывании используется лексическое – звукоподражание «ег», передающее звук, издаваемый при неуверенности.

Многоточие может употребляться и для выражения других эмоциональных состояний. В примере «*Maybe you could... uh... leave the room?*» многоточия также указывают на паузы в речи, которых при обычном, нейтральном звучании предложения быть не должно. Однако героиня испытывает сильное смущение, которое, помимо графического средства, также выражается лексически средством – междометием «uh». В предложении «*I'm... fine. Thanks*» пауза в речи персонажа вызвана волнением и тем, что Саманта лжет собеседнику (на самом деле ее состояние далеко не «отличное»).

В ряде случаев многоточие помогает выразить комплекс эмоций, сомнение, волнение, разочарование и страх. Например, в ситуации «*Except deep down... I still believe*» пауза является показателем сложного эмоционального состояния героини (она сомневается, волнуется, надеется и боится разочароваться) и выделяет наиболее важную часть высказывания – ту, где она признается в том, что верит.

Вместе с тем, в тексте романа также присутствуют случаи употребления многоточия для выражения паузации без эмоциональной коннотации. Например, в предложении «*glance down at the handwritten note:.. great esteem...her services always professional...*». В отличие от предыдущего рассмотренного примера, пауза введена, чтобы создать образ частичного восприятия информации. Героиня «по диагонали» просматривает документ и воспринимает не весь текст, а только отдельные слова и словосочетания. Этих слов, однако, достаточно для понимания смысла документа.

Таким образом, можно сделать вывод, что многоточие используется автором с целью обозначить паузы в речи, после которых реплика, чаще всего, продолжается. Стилистически-мотивированное многоточие, указывает на прерывистость речи персонажей, преимущественно вызванную эмоциональным напряжением или чувством неуверенности из-за неосведомленности о предмете речи или в случае, когда персонаж говорит неправду и запинается при этом.

1. Джусупов Н.М. Индивидуально-авторские графические средства выдвижения в художественном тексте (когнитивно-стилистический аспект) [Электронный ресурс] / Н.М. Джусупов // Вестник РУДН, серия Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2013. - № 3. – С.102-109. – Онлайн-библиотека «КиберЛенинка». – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/individualno-avtorskie-graficheskie-sredstva-vydvizheniya-v-hudozhestvennom-tekste-kognitivno-stilisticheskij-aspekt>
2. Мощева С.В. Масс-медийный дискурс: графико-орфографические выразительные средства (на материале англо- и русскоязычных рекламных текстов) [Электронный ресурс] / С.В. Мощева // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2012.- Вып. 6. Т. 11. – С.127-133. – Сайт Новосибирского государственного университета. – Режим доступа: <http://nsu.ru/xmlui/bitstream/handle/nsu/6526/22.pdf>
3. Рабданова Л.Р. Композиционная роль графических средств в художественном тексте [Электронный ресурс] / Л.Р. Рабданова // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. – 2012. - № 4. – С. 78-82. – Онлайн-библиотека «КиберЛенинка». – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompozitsionnaya-rol-graficheskikh-sredstv-v-hudozhestvennom-tekste>
4. Соболев Е.Ю. Невербальные компоненты текстовой информации (на материале английской художественной литературы): автореф. дисс... канд. фил. наук / Елена Юрьевна Соболев. – 10.02.19. – М., 2009. – 21 с.
5. Kinsella, Sophie. The Undomestic Goddess [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.7novels.com/2434369-the-undomestic-goddess.html>

Кандрашкина О.О.

Лингвистический аспект изучения категорий пространства и времени в художественном тексте

*Самарский Государственный Технический Университет
(Россия, Самара)*

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-14

idsp: 000001:sr-10-04-2018-14

Аннотация

В статье рассматриваются языковые средства выражения пространства и времени в художественном тексте. Представлены основные грамматические, лексические и лексико-грамматические, сюжетно-композиционные средства и приемы, используемые для репрезентации художественного времени и пространства. Основными средствами реализации темпорального и пространственного аспекта в литературном произведении выступают видо-временные формы глагола, темпоральные детерминанты, топонимы, антропонимы, сюжетно-композиционные приемы.

Ключевые слова: категория пространства, категория времени, языковые средства, художественная репрезентация пространства и времени, литературное произведение.

Художественная литература, по сравнению с другими видами искусства, максимально свободно обращается с реальным временем и пространством. В литературоведении время и пространство рассматривают с точки зрения философских представлений писателя, специфики художественного времени и пространства в разные исторические эпохи, разных литературных направлений и жанров. В современном литературоведении эти категории трактуются как принципиально значимые характеристики художественного образа, организующие композицию и всю структуру произведения. При этом воспроизведение времени и пространства в художественном тексте не является зеркальным отражением реального времени и реального пространства.

В лингвистике фиксируется объективный образ пространства и времени. Если пространство доступно непосредственному восприятию и описывается в языке в терминах слов, употребляемых в их прямом значении, то время непосредственному восприятию органов чувств недоступно, и его модели изменчивы. Поэтому язык развил аппарат внутренних – лексических, морфологических и грамматических – средств для обозначения пространственных и темпоральных аспектов действительности.

Лингвистическая репрезентация категорий пространства и времени осуществляется на всех языковых уровнях: фонетическом, морфологическом, лексико-семантическом и синтаксическом. Это позволяет создать ментальный образ текста и способствует многообразию интерпретационных решений при его прочтении.

Языковые средства, служащие для выражения категорий пространства и времени в художественном тексте, были выделены такими исследователями, как Л.Г. Бабенко, Н.С. Болотнова, Казарин Ю.В., Н.А. Николина, З.Я. Тураева, а также рассматривались в исследованиях других авторов.

Художественный текст отражает события, явления или же психическую деятельность человека в их пространственно-временной ориентированности. Связь содержания высказывания с пространством и временем задана уже самой языковой категорией предикативности, являющейся основной характеристикой предложения как коммуникативной языковой единицы. Поскольку сами явления окружающего мира существуют во времени и пространстве, языковая форма их выражения не может не отражать этого их фундаментального свойства. Пользуясь языком, нельзя сформировать высказывание, не выразив временной соотнесенности его содержания с моментом речи, не охарактеризовав его как совпадающее с ним (настоящее, панхроническое),

существующее всегда (в т.ч. и в момент речи), предшествующее ему или могущее последовать за ним.

Н.А.Николина подчеркивает, что исследование текста как определенной пространственной организации предполагает рассмотрение его объема, конфигурации, системы повторов и противопоставлений, анализ таких топологических свойств пространства, как симметричность и связность. Также важен и учет графической формы текста (использование знаков препинания, пробелов, деление на абзацы, главы, части и пр.).

Основными средствами выражения пространственных отношений в тексте и указания на различные пространственные характеристики являются синтаксические конструкции со значением местонахождения, бытийные предложения, предложно-падежные формы с локальным значением, глаголы движения, глаголы со значением обнаружения признака в пространстве, наречия места, топонимы и др.

Следует особо отметить лексические экспликативы художественного пространства, которые, встречаясь в разных текстовых фрагментах, функционально-семантически сближаются и образуют в тексте функционально-текстовые парадигмы слов с пространственным значением. Л.Г.Бабенко и Ю.В. Казарин отмечают, что анализ их семантики в соотнесенности с развитием сюжета позволяет говорить о монотопической и политопической структурах литературно-художественного пространства. В первом случае текстовое пространство организуется вокруг одной точки: это может быть комната, город, деревня. При этом пространственная конкретизация достигается благодаря дискретизации, выделению и описанию частных пространственных объектов внутри основного пространства. Это может быть описание улиц, различных зданий, строений внутри города, деревни, убранства комнат.

Для монотопической структуры пространства характерно описание конкретного места и ближайшей окрестности, т. е. основной точки локализации описываемого события и множества точек субъектно-объектной локализации, близких по расстоянию к основной и окружающих ее. Это тип замкнутого пространства, которое организуется вокруг двух и более точек локализации событий и создает расстояниями между этими точками. Для формирования такого текстового пространства важны идея расстояний, их измерения в параметрах «далеко - близко», и идея перемещения из одной точки в другую как по горизонтали (пространство дороги), так и по вертикали («верх - низ»). В данном пространстве ориентационные параметры также характеризуются оппозицией «здесь - там» [Бабенко, Казарин, 2005: 110].

Художественное время опирается на определенную систему языковых средств. Это прежде всего система видовременных форм глагола, их последовательность и противопоставления, транспозиция (переносное употребление) форм времени, лексические единицы с темпоральной семантикой, падежные формы со значением времени, хронологические пометы, синтаксические конструкции, которые создают определенный временной план (например, номинативные предложения представляют в тексте план настоящего), имена исторических деятелей, мифологических героев, номинации исторических событий.

Особое значение для художественного времени имеет функционирование глагольных форм, от их соотнесенности зависит преобладание статики или динамики в тексте, убыстрение или замедление времени, их последовательность определяет переход от одной ситуации к другой и, следовательно, движение времени.

Функции видовременных форм в художественном тексте во многом типизированы. Как отмечает В.В. Виноградов, повествовательное («событийное») время определяется, прежде всего, соотношением динамичных форм прошедшего времени совершенного вида и форм прошедшего несовершенного, выступающих в процессуально-

длительном или качественно-характеризующем значении. Последние формы соответственно закреплены за описаниями.

Время текста в целом обусловлено взаимодействием трех темпоральных «осей»:

1. календарного времени, отображаемого преимущественно лексическими единицами с семой «время» и датами;
2. событийного времени, организованного связью всех предикатов текста (прежде всего глагольных форм);
3. перцептивного времени, выражающего позицию повествователя и персонажа (при этом используются разные лексико-грамматические средства и временные смещения).

Именно через видовременные формы английского языка происходит морфологическая репрезентация времени. Следовательно, видовременные формы английского глагола являются основными средствами создания временных параметров текста.

Сложная временная семантика видовременных глагольных форм является важной особенностью художественного текста. Она выражается в отсутствии прямой временной соотнесенности этих форм, участвующих в создании темпоральной картины мира персонажей, с реальным моментом речи автора или читателя. Категория глагольного времени – одна из базовых категорий, актуальных в плане изучения процесса формирования и функционирования художественных текстов, поскольку именно посредством грамматического времени выражается время художественное.

Поэтологическая важность категории времени для словесного произведения выражается прежде всего в том, что временная ориентация повествователя определяет характер используемых автором произведения языковых средств.

З.Я.Тураева указывает на многозначность видовременных форм. Включаясь в подсистему текста, определяемую как план персонажей, видовременные формы тем самым включаются в моделирование временной системы персонажей (их индивидуального времени). Формы настоящего времени участвуют в создании «настоящего» действующих лиц, их «сейчас» и «теперь». Однако, являясь компонентом текста как целостной системы, формы времени, вида и временной относительности становятся частью неразложимого единства – текста, сопряженного с идеей прошедшего. С точки зрения автора и читателя, эти значения взаимосоотносятся, сосуществуют в одной форме на уровне художественного текста, в чем и проявляется их многозначность.

С видовременными формами глагола, служащими для выражения пространственно-временных отношений, связаны категории таксиса, аспектуальности, временной локализованности, временного порядка и др.

Темпоральность или темпоральная протяженность предмета – это такая же его характеристика, как и его размеры в пространстве. В самом общем смысле, темпоральность можно определить как интервал времени, на котором может быть установлена исчерпывающая специфичность объекта (процесса, организма, действия).

Темпоральность в широком смысле понимается обычно как концептуальная категория, в основе которой лежит временная характеристика действия или состояния, которая опирается на различные морфологические, синтаксические, лексические и прочие средства языкового выражения времени. Темпоральность, будучи векторной категорией, отражает специфику временного дейксиса, обозначающего как внеязыковой момент речи, так и другие возможные точки отсчета, в частности, точки пространства, представляющие собой вторичные модификации временных отношений. Понятия «точка отсчета» и «интервал» оказываются существенными для пространственно-временного описания воспринимаемых действий и событий.

Относительная темпоральность передается категорией таксиса – сопряжением грамматических времен в речевой цепи, в которой возникают относительные

темпоральные отношения одновременности, последовательности или предшествования. Этот термин был введен Р.О.Якобсоном в 1951 году. Таксис (от греч. taxis - построение, порядок, расположение) определяется как языковая категория, характеризующая временные отношения между действиями (в широком смысле, включая любые разновидности предикатов): одновременность/неодновременность, прерывание, соотношение главного и сопутствующего действия и т.п.. Таксис включает аспектуальную (видовую) характеристику комплекса соотносимых во времени действий и может взаимодействовать с причинно-следственными, уступительно-противительными и другими значениями.

Временная локализованность понимается в лингвистике как оппозиция конкретности (определенности) действия на временной оси и неконкретности (неопределенности) расположения действия на этой оси, его временной обобщенности.

В высказывании временная локализованность репрезентируется категориальными ситуациями. Имеются в виду выражаемые различными средствами высказывания типовые содержательные структуры, базирующиеся на семантической категории временной локализованности и представляющие собой категориальную характеристику высказывания, которая заключается в том или ином варианте семантики временной локализованности.

С понятиями выражения пространства и времени также связана лексическая категория дейксиса, под которой понимается функция определенных языковых выражений, с помощью которой они обозначают геометрическое место события в его отношении к местонахождению говорящего в момент речи. Каждое дейктическое выражение имеет двойную локальную соотнесенность. С этой точки зрения категория дейксиса может рассматриваться как категория относительного пространства. К собственно дейктическим средствам обычно относятся относительные местоимения и наречия, а также другие выражения, приобретающие в определенном контексте свойства обозначения относительной пространственной протяженности – существительные, обозначающие предметы, которые (согласно гештальтпсихологии) могут преобразовываться в единицы измерения – дом, улица, вагон. Эти слова создают и вызывают определенные пространственные представления и ассоциации.

Наряду с грамматикой времени, в которой особое значение имеют видовременные формы глагола, в литературно-художественном произведении большую роль играют темпоральные детерминанты, основной функцией которых является репрезентация времени.

Темпоральные детерминанты выполняют различные функции в предложении. Они могут уточнять временное значение, выраженное сказуемым, выполнять коммуникативную функцию, являясь временным фоном, предметом всего высказывания, а также текстообразующую функцию, указывая на последовательность событий в тексте, и, благодаря инициальной позиции и тематическому характеру, обеспечивают межфразовые связи в тексте.

Общая текстовая функция данных лексических единиц - указание на время действия изображаемых событий - является основанием их объединения в одну функционально-текстовую парадигму слов. Лексическую основу текстового времени составляют следующие группы слов: слова с темпоральной семантикой (time, epoch); названия времен года (winter, spring, summer, autumn); названия месяцев (January, May), дней недели (Monday, Thursday), времени суток (morning, day, evening, night); слова: minute, second, yesterday, today, tomorrow, eternity, season, period, moment; названия периодов жизни человека (childhood, youth); лексемы темпорального значения: long, age, young; предлоги: before, after, for, in, within. Именно эта лексика в первую очередь формирует темпоральное пространство художественного текста.

По утверждению И.Р.Гальперина, «пространственный континуум в художественных текстах значительно более точен, чем временной». Географические названия места действия и описание этих мест нередко даны в абсолютно реалистическом плане». В то же время точная пространственная локализация облегчает восприятие художественного текста, настраивая читателя на информацию определенного рода. Обычно она дается в начале художественного произведения или текстового фрагмента в экспозиции или «завязке» сюжета или может выполнять функцию заглавия.

Топоним в тексте может нести и определенную экстралингвистическую и/или важную содержательно-фактуальную информацию, что позволяет автору создать особый ассоциативный пространственно-временной континуум. Это обусловлено тем, что топонимы напрямую связаны с историей, неотделимы от нее; они являются носителями информации о прошлом, знаками определенных культурно-исторических событий. Использование в тексте топонимов пробуждает в сознании читателя исторические, социальные, культурные коннотации, закрепленных за именами собственными в процессе исторического существования. Л.Г. Бабенко и Ю.В. Казарин указывают и на то, что в художественном тексте топонимы выполняют текстообразующую, моделирующую функцию. Помещая героя в определенную среду и называя место его пребывания, автор, с одной стороны, осуществляет географическую конкретизацию описываемого события, приближая его к действительности, а также определенным образом характеризует персонажа, предопределяя его характер и дальнейшее развитие сюжета.

Антропонимы, являясь неотъемлемой частью характеристики персонажа, содержат дополнительную информацию о месте его проживания, его происхождении, социальном положении. Л.Г. Бабенко и Ю.В.Казарин также указывают на то, что топонимия и антропонимия, а также лексика с пространственным значением, характерная для конкретных литературно-художественных произведений, в дальнейшем может вобрать в себя содержание всего текста и приобретать символическое значение, становясь знаками тех или иных исторических событий, изображенных в тексте.

Важную роль для осмысления пространства и времени в художественном тексте могут играть литературные или исторические аллюзии. Они отсылают читателя к определенным культурно-историческим событиям или литературным произведениям. Таким образом, они не только апеллируют к фоновым знаниям читателя (историческим или культурным), но и моделируют особое пространство текста.

Дав общую характеристику лексическим и грамматическим средствам, служащим для выражения пространства и времени в литературном произведении, можно сделать вывод о том, что выбор тех или иных средств в художественном тексте обусловлен идейным замыслом автора и содержанием литературного произведения. С помощью языковых средств различных уровней автор способен конструировать особый художественный мир, создавая определенный тип пространства и темпоральную структуру своего произведения.

1. Бабенко, Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста / Л.Г. Бабенко. – М., 2003. – 496 с.
2. Болотнова, Н.С. Филологический анализ текста / Н.С.Болотнова. – М., 2007.– 520 с.
3. Бондарко, А.В. Основы функциональной грамматики: Языковая интерпретация идеи времени / А.В.Бондарко. – СПб., 1999. – 260 с.
4. Всеволодова, М.В., Владимирский, Е.Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке / М.В. Всеволодова, Е.Ю. Владимирский. – М., 1982. – 262 с.
5. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М., 1981. – 138 с.
6. Есин, А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения / А.Б. Есин. – М., 2002. – 248 с.
7. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. – М., 1970. – 384 с.
8. Николина, Н. А. Филологический анализ текста / Н.А. Николина. – М., 2003.– 256 с.
9. Тураева, З. Я. Лингвистика текста / З.Я.Тураева. – М., 2009. – 127 с.
10. Тураева, З. Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное (на материале английского языка) / З.Я.Тураева. – М., Изд. 2-е, 2009. – 219 с.
11. Тураева, З.Я. Лингвистика текста. Текст. Структура и семантика / З.Я.Тураева. – М., 2010. – 127 с.

Полякова А.А.

Семантика имен собственных в романе С.Коллинз «The Hunger Games»

ФГБОУ ВО «АмГПУ»

(Россия, Комсомольск-на-Амуре)

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-15

idsp: 000001:sr-10-04-2018-15

Аннотация

Данная статья посвящена описанию функционирования имен собственных в художественном тексте. В статье рассматривается специфика семантики и типология онимов, а также описываются особенности функционирования и структура семантики имён собственных в романе С.Коллинз «The Hunger Games».

Ключевые слова: художественный текст, имя собственное, ономастикон, антропоним, топоним, реалия.

Имена собственные – это слова, называющие объекты с целью их выделения из класса подобных и выполняющие функцию идентификации и индивидуализации данного объекта.

Когда мы слышим словосочетание "имя собственное", то чаще всего вспоминаем об именах людей и географических объектов, но в ономастике изучаются также наименования животных, космических объектов, различных объектов материальной и духовной культуры. В целом, семантика имён собственных включает в себя следующие типы: антропонимы (личные имена людей, а также их клички и прозвища), топонимы (географические названия), этнонимы (названия народов), зоонимы (клички животных), космонимы (названия внеземных объектов), теонимы (названия мифических существ, божеств) и др.

С точки зрения семантики имя собственное противопоставляется имени нарицательному. В отличие от других слов, онимы не связаны непосредственно с понятием, их основное значение заключается в связи с обозначаемым. [1, с.35]

Для более глубокого понимания текста требуется особое отношение к содержащимся в нем именам как к своеобразным лексемам. Главная особенность художественных произведений, особенно произведений жанра фэнтези – наличие придуманного вторичного мира, в котором существуют определенные элементы, отсутствующие в нашей реальности. Этот фактор затрудняет процесс анализа семантики имен собственных, поскольку мы не можем опираться на свои собственные знания о реальной существующей действительности. Новый вымышленный мир со своей географией, персонажами, историей и культурой ставит перед нами проблему подбора подходящих способов передачи содержания произведения, подбор эквивалентов для введенных автором топонимов и антропонимов.

Анализ показал, что ономастикон романа С.Коллинз «The Hunger Games» составляет 83 лексических единицы, самыми часто употребляющимися из которых являются персоналии (преимущественно антропонимы), топонимы и названия определенных реалий вымышленного мира. Они играют важнейшую роль в создании особой атмосферы произведения.

В ходе анализа было обнаружено, что имена собственные обладают чрезвычайно высокой аллюзивностью и являются, по большей части, говорящими именами.

Интересен тот факт, что имена персонажей неким образом связаны с местом, откуда они родом. Имена персонажей, которые проживают в столице, даже по звучанию отличаются от имен тех, кто проживает в дистриктах, т. к. в основном это римские и греческие имена: Флавий (Flavius), Октавия (Octavia), Цинна (Cinna), Порция (Portia), Вения (Venia), Катон (Cato), Брутус (Brutus). Имена людей, проживающих в отдалённых

дистриктах, таких как Дистрикт 11 и Дистрикт 12, относятся к растительному миру. Например, имя Китнисс (Katniss) обозначает растение, которое больше известно как стрелолист (в англ. «katniss»), корни которого обычно находятся в воде. Корни этого растения можно употреблять в пищу, что Китнисс и делает в книге. Так же имя Примроуз (Primrose) для нас читателей обозначается как цветок – вечерняя примула, это растение с желтыми цветочками и нежными темно-зелеными листками. Его полезные свойства и лечебный эффект заключаются в ослаблении симптомов и даже лечении многих заболеваний. Исходя из этого, мы можем судить о характере данной героини. Интересно рассмотреть имя Clove, которое имеет значение – Мирта. В словаре есть зафиксированное соответствие – гвоздика. Однако clove может быть также глаголом прошедшего времени от глагола cleave, который рассматривается, как разрезать, раскалывать, и персонаж, который носит это имя в произведении, блестяще владеет навыком метания ножей. Делая вывод, можно сказать, что все имена, которые связаны с растениями, делают жителей данных районов более выносливыми и сильными.

К «говорящим» именам в данном произведении можно отнести следующие: Effie Trinket, Greasy Sae и Coriolanus Snow. При анализе имени собственного Greasy Sae было использовано одно из соответствий слова «greasy», а именно «сальный». В итоге получилось Сальная Сэй, что как нельзя лучше отражает сущность этого персонажа, которая продаёт парафин и «горячий суп из большущего котла» и покупает мясо диких собак. У читателя это вызывает недвусмысленные ассоциации, возможно, связанные с её неопрятной внешностью или её образом жизни.

Большинство топонимов, использованных в произведении, имеют латинское происхождение, римские и греческие корни. Прежде всего, название самой страны Панем (Panem). В английском языке, так же как и в русском, нет значения данного слова, но людям, знакомым с латинским языком, знакома идиома «panem et circenses», которая означает «хлеба и зрелищ». Вероятно, автор использует это имя намеренно, заключает в него определенный смысл. В произведении, как говорилось выше, проводились особые игры, в которых люди убивали друг друга, в то время как вся страна следила за ними на экранах своих телевизоров. Данные игры вполне сравнимы с гладиаторскими боями, устраивавшимися в Древнем Риме, когда толпы людей приходили наблюдать за кровавым действием.

Столицей Панема является Капитолий (Capitol). Автор не зря обращается к этому наименованию, т. к. Капитолий – здание, где заседает конгресс США. Можно обнаружить связь между реальным миром и вымышленным, которую и хотела показать писательница. По произведению Капитолий – это главный город, который отдает указы всей стране, которых нельзя ослушаться. Кроме этого, Капитолий – это один из семи холмов, на которых возник Древний Рим. Таким образом, исходя из сказанного выше, автор снова заставляет нас увидеть связь между Панемом и Древним Римом.

Seam передается как «Шлак». В произведении Шлак – это самый бедный район самого бедного дистрикта. Кроме того, из-за шахты, расположенной рядом, все в этой части района покрыто слоем угольной пыли. Таким образом, мы наблюдаем смысловую зависимость между исследуемыми словами.

Что касается других топонимов, таких как the Rockies (Скалистые горы), Appalachia (Аппалачи), данные названия вновь дают понять, что вымышленный мир, созданный автором, тесно переплетен с реальным. Зная, где находятся географические объекты, упомянутые в художественном произведении, можно предположить, где именно развивались действия книги.

В ходе анализа произведения было выявлено несколько реалий вымышленного мира. Самая главная реалья книги: «Hunger Games». Данная реалья позволяет уловить суть произведения и почувствовать угрозу, которую несут в себе игры. Поскольку «Hunger Games» (Голодные игры) – в произведении читателям преподносятся в буквальном смысле.

Реалия «Tribute» передается словом «трибут». Трибут – участник Голодных игр. Значение термина «tribute» в английском языке имеет следующие русские соответствия: дань, подать, подношение. В контексте оригинала читатель понимает, почему автор дал участникам игр такое название. Вместо натурального или денежного сбора в пользу столицы государства Панем, жители дистриктов были вынуждены отдавать свои жизни, т.е. в каком-то смысле они сами являлись той самой «податью».

Reaping – жатва (день, когда в дистриктах выбирали трибутов). Данная реалия передаёт читателям суть происходящего, а именно ту скорбь, переживания, страх за сожителей конкретного района, которые отправляются на Голодные Игры.

Таким образом, реалии помогают создать ощущение нереальности происходящего и выделяют предметы и концепты из ряда подобных, индивидуализируя их и наделяя особым смыслом.

Анализ ономастикона романа С.Коллинз «The Hunger Games» подтверждает, что имена собственные в художественной литературе в целом и в выбранном нами произведении в частности создают сложную структуру, которую необходимо тщательно проанализировать, чтобы в полной мере воспринять смысл, заложенный в него автором.

1. Янко-Триницкая Н.А. О некоторых особенностях имен собственных // Уч. зап. МГПИ им. В.И. Ленина / Кафедра русского языка. Вып. 4. Москва, 1957.
2. Рыбакин А.И. Словарь личных имен - М., 2000.
3. Collins S. The Hunger Games – Hardcover, 2010.

Яковлева О.В.

Эмоциональная лексика в структуре романа С.Коллинз «The Hunger Games»

ФГБОУ ВО «АмГПУ»

(Россия, Комсомольск-на-Амуре)

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-16

idsp: 000001:sr-10-04-2018-16

Аннотация

Данная статья посвящена описанию функционирования лексических единиц, обозначающих эмоциональные состояния и их проявления, в романе С.Коллинз «The Hunger Games». Особое внимание уделяется анализу функциональной нагрузки отдельных эмоциональных состояний, имеющих ключевое значение для развития сюжета, а также их вербализации в тексте романа.

Ключевые слова: художественный текст, эмотивная лексика, мета-эмоции, эмотивная семантика, контекст.

Эмоции - это «реакции человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствительности и переживаний» [1,184], а также одна из форм отражения действительности. Эмоции тесно связаны с квалификативно-оценивающей деятельностью человека и являются компонентами структуры его мыслительной деятельности.

Эмоции формируют в некоторых понятиях индуктивно-прагматический сектор, находящий отражение в эмотивной семантике слова, соотносимого с данным понятием. Для выражения эмоций и для эмоционального воздействия у языка и его единицы имеется эмотивная функция, обусловленная эмотивной семантикой (в различных проявлениях: значение, коннотация, потенциал), «упакованной» в эмотивы – носители этой семантики, актуализируемые в специфических эмотивных контекстах.

Специфика представления эмоциональных состояний в художественных текстах заключается в том, что в них эмотивная лексика более разнообразна, метафорична, чем, например, в разговорной речи. [3,496]

Наиболее яркой особенностью функционирования в тексте лексических единиц, обозначающих эмоции (чувства), являются эмотивные цепочки - комбинации в одном или ближайших контекстах нескольких эмотивов. В эмотивных цепочках может происходить либо сближение смыслов эмотивных лексических единиц, либо их противопоставление, при котором актуализируются дифференциальные и ослабевают общие семы. [2,287]

В романе С.Коллинз «The Hunger Games» среди многообразия положительных состояний базовым, безусловно, является эмоция «радости». Функция эмоции «радости» первой степени состоит в том, что она является эмотивной основой для установления социальных контактов, помогает устранить накопившиеся отрицательные эмоции, служит средством представления положительного отношения к какому-либо персонажу или ситуации и эмоционально положительного состояния субъекта.

В примере «Peeta unexpectedly laughs. “He was drunk,” says Peeta. “He’s drunk every year.”» можно наблюдать положительное, даже ироническое отношение говорящего как к своему собеседнику, так и к объекту своего высказывания.

Как видно из примера «Now I smile. “How’s everything with you?” I call down cheerfully. This takes them aback, but I know the crowd will love it.», основную эмотивную нагрузку «радости» несет в себе глагол «to love», который показывает, что говорящему было бы приятно, если бы толпе понравилось.

Среди многообразия отрицательных состояний одним из самых важных, но малочисленных, является эмоция «злость». Функция эмоции «злость» заключается в том, что она является эмотивной основой для коррекции социальных контактов, помогает устранить накопившиеся отрицательные эмоции, служит средством представления резко негативного отношения к какому-либо персонажу или ситуации и максимально эмоционально отрицательного состояния субъекта.

Например: «“Here, take this, Cato,” says the girl from District 1, and she offers him the silver bow and sheath of arrows. My bow! My arrows! Just the sight of them makes me so angry I want to scream, at myself, at that traitor Peeta for distracting me from having them. I try to make eye contact with him now, but he seems to be intentionally avoiding my gaze as he polishes his knife with the edge of his shirt.» В данном случае в тексте было использовано описание ситуации возникшей между Китнисс и Питом. Автор пытается передать настроение героев, описав данную сцену. Отсюда следует, что для передачи эмоции «злость» контекст играет ключевую роль.

Негативные человеческие реакции, как и позитивные, могут сопровождаться какими-то фактами, процессами и возникают обычно при включении в конкретную ситуацию: «I can feel the edges of my mouth tilting up. “Shocked. Terrified»

Функция эмоции «недовольство» - быть эмотивной основой для налаживания социальных контактов, помочь устранить накопившиеся отрицательные эмоции, помочь объекту дать понять собеседнику о своих желаниях, служить средством представления негативного отношения к какому-либо персонажу или ситуации и эмоционально отрицательного состояния субъекта.

Например, «He scowled at me, not convinced. “So where’d you get the squirrel?” “I shot it.” I pulled my bow off my shoulder.». В данном случае автор показал читателю, что Гейл недоволен тем обстоятельством, что Китнисс взяла белку. Тем самым автор показывает, что ему бы не хотелось, чтобы Китнисс оказалась воровкой. Отсюда следует, что эмоциональный синтаксис рассматривается как один из основных способов презентации предложений в английском языке, несущих в себе эмоциональное значение эмоции «недовольство».

Функция эмоции «отчаяние» заключается в том, что она помогает показать собеседнику безвыходное положение, дает возможность объекту освободиться от

накопившихся отрицательных эмоций, служит средством представления негативного отношения к какой-либо ситуации и максимально эмоционально отрицательного состояния субъекта. Например, «My mouth has gone as dry as sawdust. I desperately find Cinna in the crowd and lock eyes with him. I imagine the words coming from his lips. “What’s impressed you most since you arrived here?” I rack my brain for something that made me happy here. Be honest, I think. Be honest. “The lamb stew,” I get out.»

Среди многообразия отрицательных состояний одним из самых важных является эмоция «раздражение». «“Fine!” I snarl. Haymitch takes the role of the interviewer and I try to answer his questions in a winning fashion. But I can’t. I’m too angry with Haymitch for what he said and that I even have to answer the questions.» Из этого примера следует, что для передачи эмоции «раздражение» в данном случае автор использовал лексическую единицу со значением высокой степени недовольства.

Среди многообразия положительных состояний одна из самых важных является эмоция «любовь». В романе «любовь» проявляется как самая сильная эмоция, именно любовь дает выход большинству положительных эмоций. Например, «“Lean down a minute first,” he says. “Need to tell you something.” I lean over and put my good ear to his lips, which tickle as he whispers. “Remember, we’re madly in love, so it’s all right to kiss me anytime you feel like it.”»

Следует отметить, что ценности речевого эмоционального общения, отражающего негативность языка в действии, идентичны ценностям речевого общения позитивной направленности.

В результате исследования мы установили, что эмоция не только одна из форм отражения действительности, (а именно, отражение отношения к миру), но и сама является для языка объектом отражения и потому регистрируется в языке. Наименования эмоций в языке являются уже мета - эмоциями, а не самими эмоциями: это их понятийное обозначение. А если слово лишь обозначает, называет эмоцию, то оно не эмотивно. Семантика такого слова есть вызываемые им образы различных чувств, а не сами чувства.

Также мы выяснили, что за эмоциональное явление, во всём своём многообразии видов, признается способность оценивать ситуацию. Определение положительного связано с психофизическим взаимодействием человека и мира, которое находит свое выражение, прежде всего в оценочных высказываниях, связанных с коммуникативной целью и эмоциональной сферой говорящего. Эмоция при этом рассматривается как ситуативно обусловленный психологический феномен, не допускающий своего изъятия из породившей его конкретной ситуации.

1. Витт Н. В. Речь и эмоции. М., 1984. – 184 с.
2. Кубрякова Е. С. Типы языков значений. Семантика производного слова. М., 1984. – 287 с.
3. Бабенко, Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. / Л.Г. Бабенко - М. : Флинта, 2013. - 496 с. Collins S. The Hunger Games – Hardcover, 2010.

РАЗДЕЛ V. АРХИТЕКТУРА

Дамдинова Д.Р., Быков С.М., Ломова Наталья М., Хангажеев М.В.
О проектировании здания гостинично-ресторанного комплекса с учетом
повышенной сейсмичности площадки строительства

Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления
(Россия, Улан-Удэ)

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-17

idsp: 000001:sr-10-04-2018-17

Аннотация

Создание особой экономической зоны туристско-рекреационного типа «Байкальская гавань» на озере Байкал вызвало интерес к вопросу создания комфортных и безопасных условий проживания и отдыха туристов, посещающих столицу Республики Бурятия - город Улан-Удэ. По данным официальной статистики, в 2016 году Улан-Удэ посетило 227,5 тысяч человек. Среди них доля иностранных туристов составила более 50 тысяч человек или 24% из общего потока гостей в 2016 году. В связи с этим, важной задачей являются проектирование и строительство гостиниц, отвечающих современным требованиям комфортности и безопасности, а также эстетическим вкусам взыскательных гостей столицы Бурятии, в том числе жителей Монголии, Китая, Германии, Южной Кореи, Японии и других стран.

В настоящей статье при проектировании здания гостинично-ресторанного комплекса учитывались требования нормативно-технических документов, обязательные для условий строительства в г. Улан-Удэ, который характеризуется высокой сейсмической активностью из-за близости к озеру Байкал (130 км) и умеренным климатом с резко-континентальным характером. С учетом выбранной площадки строительства сейсмичностью в 8 баллов, воздействий и нагрузок проведены расчеты на прочность железобетонных конструкций каркасно-монолитного здания.

Ключевые слова: проектирование и строительство гостиниц, повышенная сейсмичность площадки строительства, пример расчета железобетонной плиты перекрытия.

Annotation

Creation of a special economic zone of tourist-recreational type "Baikal Harbor" on Lake Baikal caused interest to the issue of creating comfortable and safe living and resting conditions for tourists visiting the capital of the Republic of Buryatia - the city of Ulan-Ude. According to official statistics, in 2016, Ulan-Ude was visited by 227.5 thousand people. Among them, the share of foreign tourists was more than 50 thousand people or 24% of the total flow of guests in 2016. In this regard, an important task is the design and construction of hotels that meet the modern requirements of comfort and safety, as well as the aesthetic tastes of the discerning guests of the capital of Buryatia, including residents of Mongolia, China, Germany, South Korea, Japan and other countries.

In this article, when designing a hotel and restaurant complex, the requirements of normative and technical documents that are mandatory for construction in Ulan-Ude, which is characterized by high seismic activity due to the proximity to Lake Baikal (130 km) and moderate climate with sharp-continental character. Taking into account the chosen construction site, seismicity of 8 points, impacts and loads, calculations were carried out for the strength of reinforced concrete structures of a frame-monolithic building.

Key words: design and construction of hotels, increased seismicity of construction site, Example of calculation of reinforced concrete slab

Цель работы заключается в проектировании здания гостинично-ресторанного комплекса на площадке повышенной сейсмичности на примере г. Улан-Удэ.

1 Исходные данные

Место строительства -Россия, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ.

Природно-климатические условия: климатический район – I, подрайон – IV. Грунтовые условия определены по данным инженерно-геологических изысканий, проведенных ООО «Бурятгеопроект» в 2013 г.

Площадка проектируемого строительства находится на высокой надпойменной террасе р. Уды. Рельеф площадки слабовосхолмленный. На площадке на пройденную глубину выработок (до 15м) от поверхности земли подземные воды не были встречены. По данным инженерно-геологического районирования территории г. Улан-Удэ, в районе проведенных изысканий, подземные воды расположены глубже 25м.

Основанием фундамента служит грунт - песок мелкий средней плотности; расчетное сопротивление грунта 300 кПа; удельное сцепление - 2 КПа; угол внутреннего трения - 32 град., модуль деформации - 27 МПа.

Площадка для проектируемого здания по природно-климатическим и инженерно-геологическим условиям пригодна для строительства.

2 Конструктивные решения здания

В строительстве в сейсмических регионах могут быть использованы каркасные железобетонные здания, в которых конструкцией, воспринимающей горизонтальную сейсмическую нагрузку, могут служить каркас, каркас с заполнением, каркас с вертикальными связями, диафрагмами или ядрами жесткости. Конструктивная схема здания в данной работе –выполнена из монолитного железобетонного каркаса с заполнением стен между колоннами газобетоном. Устойчивость здания обеспечивается жесткостью несущих конструкций, связанных между собой монолитными ригелями.

Фундамент – монолитный, столбчатый. Стены толщиной 400 мм - из газобетонных блоков шириной 400 мм. Стены в подвале между колоннами из ФБС Блоков 400 мм. Перегородки - применяются из газобетона шириной 200 мм.

Перекрытия и покрытия запроектированы из сборных многопустотных железобетонных плитразмерами: 40 штук плит 6000х2000. 20 штук плит 6000х 1000. 20 штук плитдоборных 6000х600.

ФБС блоки размеры 2400х400х600 - 248шт. 1200х400х600 - 297 шт. 900х400х600 - 132шт.

Лестницы – из монолитных железобетонных лестничных маршей.

Окна приняты с отдельными переплетами по ГОСТ 11214-86. Окна на 1 – 2-ом этаже - металлопластиковые. Размеры окон 1200х2400- 4 штуки. 1200х1500- 22 штуки. 1800х1800- 27 штук. 1500х1800- 4 штуки.

Крыша. Кровля плоская с наружным организованным водостоком. Материал кровли (Сборное железобетонное покрытие 220мм, пароизоляционный слой 100мм, утеплитель пенополистирол 150мм, цементная стяжка 50мм, полимерная мембрана).

В работе приведен расчет многопустотной предварительно напряженной плиты.

Таблица 1

Нагрузки на 1 м² перекрытия

Вид нагрузки	Нормативная нагрузка, кН/м ²	Коэффициент надежности по нагрузке, γ _f	Расчетная нагрузка, кН/м ²
1	2	3	4
Постоянная:			
Полы – плитка керамическая, δ = 10 мм	0,18	1,3	0,23
Цементно-песчаная стяжка, δ = 70 мм	1,26	1,3	1,64
Многопустотная сборная плита	3,05	1,1	3,36

перекрытия с омоноличиванием швов, $\delta = 220$ мм			
Итого постоянная нагрузка g	4,49		5,23
Временная:			
Перегородки, $\delta = 200$ мм (приведенная нагрузка, длительная) v_p	0,5	1,2	0,6
Полезная(из задания), в том числе	1,5	1,3	1,95
кратковременная v_{sh}	1,2	1,3	1,56
длительная $v_{лон}$	0,3	1,3	0,39
Итого временная нагрузка v	2,0		2,55
Временная нагрузка без учета перегородок v_0	1,5		1,95
Полная нагрузка $g+v$	6,49		7,78

Нагрузка на 1 погонный метр длины плиты при нормальной ее ширине 2 м с учетом коэффициента надежности по ответственности здания $\gamma = 0,95$.3 Расчет многопустотной предварительно напряженной плиты перекрытия

3.1 Сбор нагрузок на перекрытие

Расчетная постоянная $g = 5,23 \cdot 2 \cdot 0,95 = 9,94$ кН/м²

Расчетная полная $(g + v) = 7,78 \cdot 2 \cdot 0,95 = 14,78$ кН/м²

Нормативная постоянная $g_n = 4,49 \cdot 2 \cdot 0,95 = 8,53$ кН/м²

Нормативная полная $(g_n + v_n) = 6,49 \cdot 2 \cdot 0,95 = 12,33$ кН/м²

Нормативная постоянная и длительная $(g_n + v_{лон,n}) = (4,49 + 0,8) \cdot 2 \cdot 0,95 = 10,05$ /м²

3.2 Выбор материалов для плиты

Бетон тяжелый класса по прочности на сжатие В20: $R_{b,n} = R_{b,ser} = 15,0$ МПа; $R_{bt,n} = R_{bt,ser} = 1,35$ МПа; $R_b = 11,5$ МПа; $R_{bt} = 0,9$ МПа, $\gamma_{bl} = 0,9$; начальный модуль упругости бетона $E_b = 27,5 \cdot 10^3$ МПа.

Технология изготовления плиты – агрегатно-поточная. Плита подвергается тепловой обработке при атмосферном давлении. Натяжение напрягаемой арматуры осуществляется электротермическим способом.

3.3 Выбор арматуры

Продольная напрягаемая класса А600: $R_{s,n} = R_{s,ser} = 600$ МПа; $R_s = 520$ МПа; $E_s = 2,0 \cdot 10^5$ МПа.

Ненапрягаемая класса В500: $R_s = 415$ МПа;

$R_{sw} = 300$ МПа;

Расчет плиты проводили по предельным состояниям первой группы.

Расчетный пролет плиты:

$$l_0 = 6,0 - 0,4 + \frac{0,2 - 0,02}{2} = 5,69 \text{ м}$$

Поперечное конструктивное сечение плиты заменяется эквивалентным двутавровым сечением. Размеры сечения плиты $h = 22$ см; диаметр отверстий 159 мм.

Требуемое количество отверстий N :

$$N = b / (d + a)$$

Где N – количество отверстий.

b – расстояние между центральными осями пустот;

d – диаметр пустот равный 159 мм;

a – расстояние между пустотами.

$$N = 1990 / (159 + 25,5) = 10,79 \text{ отв.}$$

Принимаем $N = 10$ отверстий.

$$h_0 = 22 - 3 = 19 \text{ см; } h_f = h_f = (22 - 15,9) \cdot 0,5 = 3,05 \text{ см;}$$

$$b_f = 199 \text{ см; } h'_f = 199 - 3 = 196; b = 199 - 15,9 \cdot 10 = 40 \text{ см.}$$

Плита рассчитывается как однопролетная шарнирно-опорная балка, загруженная равномерно-распределенной нагрузкой.

Усилия от расчетной полной нагрузки:

– Изгибающий момент в середине пролета:

$$M = \frac{(g + v)l_0^2}{8} = \frac{14.78 \cdot 5.69^2}{8} = 59.8 \text{ кН} \cdot \text{м}$$

$$Q = \frac{(g + v)l_0}{2} = \frac{14.78 \cdot 5.69}{2} = 42.1 \text{ кН}$$

$$M_n = \frac{(g_n + v_n)l_0^2}{8} = \frac{12.33 \cdot 5.69^2}{8} = 49.9 \text{ кН} \cdot \text{м}$$

$$M_{nl} = \frac{(g_n + v_{lon,n})l_0^2}{8} = \frac{10.05 \cdot 5.69^2}{8} = 40.7 \text{ кН} \cdot \text{м}$$

Рисунок 1. Эпюры изгибающих моментов

Расчет по прочности нормального сечения при действии изгибающего момента.

При расчете по прочности расчетное поперечное сечение плиты принимается тавровым с полкой в сжатой зоне (свесы полок в растянутой зоне не учитываются). При расчете принимается вся ширина верхней полки $b_f = 196 \text{ см}$, так как

$$\frac{b'_f - b}{2} = \frac{196 - 40}{2} = 78 \text{ см} < \frac{1}{6}l = \frac{1}{6} \cdot 578 = 96.3 \text{ см},$$

где l – конструктивный размер плиты. Положение границы сжатой зоны определяется из следующего условия:

$$M \leq M_{x=h'_f} = \gamma_{bl} R_b - b'_f - h'_f (h_0 - 0.5h'_f),$$

где M – изгибающий момент в середине пролета от полной нагрузки $(g + V)$.

$M_{x=h'_f}$ – момент внутренних сил в нормальном сечении плиты, при котором нейтральная ось проходит по нижней грани сжатой полки; R_b – расчетное сопротивление бетона сжатию;

Если это условие выполняется, граница сжатой зоны проходит в полке, и площадь растянутой арматуры определяется как для прямоугольного сечения шириной, равной b'_f .

$$5980 \text{ кН} \cdot \text{см} \leq 0.9 \cdot 1.15 \cdot 196 \cdot 3.05 (19 - 0.5 \cdot 3.05) = 10812 \text{ кН} \cdot \text{см};$$

$$R_b = 11,5 \text{ МПа} = 1,15 \text{ кН/см}^2$$

Условие выполняется, т. е. расчет ведем как для прямоугольного сечения.

$$\alpha_m = \frac{M}{\gamma_{bl} \cdot R_b \cdot b_f' \cdot h_f'} = \frac{5980}{0,9 \cdot 1,15 \cdot 196 \cdot 19^2} = 0,082;$$

$$\alpha_m = \xi \cdot \left(1 - \frac{\xi}{2}\right); \xi = 1 - \sqrt{1 - 2 \cdot 0,082} = 0,09$$

$\xi = \frac{x}{h_0}$ – относительная высота сжатой зоны бетона;

Должно выполняться условие:

$$\xi \leq \xi_R$$

где ξ_R – граничная относительная высота сжатой зоны.

Значение ξ_R определяется по следующей формуле:

$$\xi_R = \frac{x_R}{h_0} = \frac{0,8}{1 + \frac{\xi_{s,el}}{\xi_{s,ult}}}$$

где $\xi_{s,el}$ – относительная деформация арматуры растянутой зоны, вызванная внешней нагрузкой при достижении в этой арматуре напряжения, равного R_s ; $\xi_{s,ult}$ – относительная деформация сжатого бетона при напряжениях, равных R_b , принимаемая равной 0,0035.

Для арматуры с условным пределом текучести значение $\xi_{s,el}$ определяется по формуле:

$$\xi_{s,el} = \frac{R_s + 400 - \sigma_{sp}}{E_s} \text{ (арматура А600 имеет условный предел текучести);}$$

где σ_{sp} – предварительное напряжение в арматуре с учетом всех потерь и коэффициентом $\gamma_{sp} = 0,9$. Предварительное напряжение арматуры σ_{sp} принимают не более $0,9 R_{sn}$ для горячекатаной и термомеханически упрочненной арматуры (А600) и не более $0,8 R_{sn}$ для холодно деформированной арматуры и арматурных канатов.

Принимаем $\sigma_{sp} = 0,8 R_{sn} = 0,8 \cdot 600 = 480 \text{ МПа}$.

При проектировании конструкций полные суммарные потери следует принимать не менее 100 МПа, $\Delta\sigma_{sn(2)j} = 100 \text{ МПа}$.

При определении $\sigma_{sp} = 0,9 \cdot 480 - 100 = 332 \text{ МПа}$;

$$\xi_{s,el} = \frac{520 + 400 - 332}{2,0 \cdot 10^5} = 0,00294; \xi_R = \frac{0,8}{1 + \frac{0,00294}{0,0035}} = 0,435;$$

$$\alpha_R = \xi_R \cdot \left(1 - \frac{\xi}{2}\right) = 0,435 \left(1 - \frac{0,09}{2}\right) = 0,415; \alpha_m < \alpha_R$$

Площадь сечения арматуры определяем по формуле:

$$A_{sp} = \frac{\gamma_{bl} \cdot R_b \cdot b_f' \cdot \xi \cdot h_0}{R_s}$$

Если соблюдается условие $\xi \leq \xi_R$, расчетное сопротивление напрягаемой арматуры R_s допускается умножать на коэффициент условий работы γ_{s3} , учитывающий возможность деформирования высокопрочных арматурных сталей при напряжениях выше условного предела текучести и определяемый по формуле:

$$\gamma_{s3} = 1,25 - 0,25 \frac{\xi}{\xi_R} < 1,1$$

Если $\frac{\xi}{\xi_R} < 0,6$, что для плит практически всегда соблюдается, можно принимать максимальное значение этого коэффициента, т.е. $\gamma_{s3} = 1,1$.

$$A_{sp} = \frac{0,9 \cdot 1,15 \cdot 196 \cdot 0,09 \cdot 19}{1,1 \cdot 52} = 6,06 \text{ см}^2$$

$$R_s = 520 \text{ МПа} = 52 \text{ кН/см}^2.$$

Принимаем 8Ø10 А600; $A_{sp} = 6,28 \text{ см}^2$. Напрягаемые стержни должны располагаться симметрично и расстояние между ними должно быть не более 400 мм при $h > 150 \text{ мм}$.

Расчет по прочности при действии поперечной силы

Поперечная сила от полной нагрузки $Q = 59,6 \text{ кН}$. Расчет предварительно напряженных элементов по сжатой бетонной полосе между наклонными сечениями производят из условия:

$$Q < \varphi_{bl} \cdot \gamma_{bl} \cdot R_b \cdot b \cdot h_0$$

φ_{bl} - коэффициент, принимаемый равным 0,3;

b - ширина ребра, $b = 40 \text{ см}$;

$$Q < 0,3 \cdot 0,9 \cdot 1,15 \cdot 40 \cdot 19 = 235,98 \text{ кН};$$

$$42,1 \text{ кН} < 235,98 \text{ кН}.$$

Расчет предварительно напряженных изгибаемых элементов по наклонному сечению производят из условия:

$$Q \leq Q_b + Q_{sw}$$

где Q - поперечная сила в наклонном сечении; Q_b - поперечная сила, воспринимаемая бетоном в наклонном сечении; Q_{sw} - поперечная сила, воспринимаемая поперечной арматурой в наклонном сечении.

$$Q = \frac{\varphi_{b2} \cdot \gamma_{b1} \cdot R_{bt} \cdot b \cdot h_0^2}{c}, \text{ принимается не более } 2,5 \gamma_{b1} \cdot R_{bt} \cdot b \cdot h_0^2 \text{ и не менее } 0,5 \gamma_{b1} \cdot R_{bt} \cdot b \cdot h_0^2;$$

φ_{b2} - коэффициент, принимаемый равным 1,5;

$$Q_b = 2,5 \gamma_{b1} \cdot R_{bt} \cdot b \cdot h_0^2 = 2,5 \cdot 0,9 \cdot 0,09 \cdot 40 \cdot 19 = 153,9 \text{ кН};$$

$$R_{bt} = 0,9 \text{ МПа} = 0,09 \text{ кН/см}^2;$$

$$Q_b = 0,5 \gamma_{b1} \cdot R_{bt} \cdot b \cdot h_0^2 = 0,5 \cdot 0,9 \cdot 0,09 \cdot 40 \cdot 19 = 30,78 \text{ кН}.$$

Т.о. поперечная арматура (хомуты) необходима по расчету для восприятия усилия:

$$Q_{sw1} = 42,1 - 30,78 = 11,32 \text{ кН}.$$

Усилие в поперечной арматуре на единицу длины равно:

$$q_{sw} = \frac{11,32}{19} = 0,596 \frac{\text{кН}}{\text{см}} < q_{sw, \min} = 0,25 \cdot 0,9 \cdot 0,09 \cdot 40 = 0,81 \frac{\text{кН}}{\text{см}};$$

$$q_{sw} = \frac{R_{sw} \cdot A_{sw}}{S_w}.$$

Назначая шаг хомутов $S_w = 10 \text{ см} < 0,5 \cdot h_0$, получаем:

$$A_{sw} = \frac{q_{sw} \cdot S_w}{R_{sw}} = \frac{0,596 \cdot 10}{30} = 0,19 \text{ см}^2$$

$$R_{sw} = 300 \text{ МПа} = 30 \text{ кН/см}^2.$$

Окончательно принимаем на опорах участки плиты по четыре каркаса с поперечной рабочей арматурой (хомутами), расположенной с шагом $S_w = 10 \text{ см}$. В этом случае для 4Ø3 В500 в одном сечении имеем:

$$A_{sw, ef} = 0,28 \text{ см}^2 > A_{sw}$$

Рисунок 2. Расположение стержней арматуры

Таким образом, в данной работе была выбрана оптимальная площадка для строительства здания гостинично-ресторанного комплекса в регионе с повышенной сейсмичностью, а также расчетным путем подобраны и проверены характеристики бетона и арматуры, удовлетворяющие требованиям обеспечения безопасной эксплуатации проектируемого здания.

1. <https://www.baikal-daily.ru/news/15/273689/>
2. Афанасьев А.А. Возведение зданий и сооружений из монолитного железобетона. – М.: Стройиздат, 2010.
3. Байков В.Н., Сигалов Э.Е. Железобетонные конструкции: Общий курс. – М.: Стройиздат, 1991.
4. ГОСТ 25100-95 Грунты. Классификация.
5. Серия 1.141.1-32с Плиты перекрытий железобетонные многпустотные, для строительства жилых и общественных зданий в районах сейсмичностью 7, 8 и 9 баллов.
6. СП 131.13330.2012 Строительная климатология. Актуализированная редакция СНиП 23-02-2003.
7. СП 14.13330.2014. Строительство в сейсмических районах СНиП II-7-81* (актуализированного СНиП II-7-81* "Строительство в сейсмических районах" (СП 14.13330.2011)) (с Изменением N 1).
8. СП 20.13330.2011 Нагрузки и воздействия. Актуализированная редакция СНиП 2.01.07-85*.
9. СП 52-102-2004. Предварительно напряженные железобетонные конструкции. М.: ФГУП ЦПП, 2005.

Danilov D.S.
Patterns of architectural styles shifting

doi: 10.18411/sr-10-04-2018-18
 idsp: 000001:sr-10-04-2018-18

Abstract

Comparison and systematization are the two keystones of cognition. These principles are especially important when studying sophisticated phenomena. The main principle of systematization in architecture is division into styles, but the cognition of a great number of styles can't give understanding of development of architecture at large. Probably, regularity might exist that connects the dots of the architecture. The article contains the attempt to find this regularity. If divide all architectural style into two groups, the rational and the irrational, then we will find an accurate frequency of style shifting. If one represents this regularity graphically we will see a sine curve fluctuating between the rational and irrational styles of architecture. The

period of fluctuation of a sine curve reduces in course of time; and the sine curve reduction factor is much the same. This model is regarded connected with the West European architecture of the X-XXI centuries. The irrational school characterizes the fall of an era, and the rationalistic – the birth of a new one. The architecture acts as an indicator of the state of society. The paradigm of thinking is the essential term in these processes.

Keywords: history of architecture, sine curve, development of architecture, rationalism, irrationalism.

The history of architecture is a history of styles.

Style is a set of characteristics and features of architecture [1]. The styles are rather conventional, but nevertheless this is what we use in the study of architecture. Division by styles is basics principle to systematize the variety of architectural forms.

In the history of architecture there have been a variety of styles; some styles characterize 'pe riods of the history of architecture more generally, and others are to divide these great 'periods into smaller ones. Sometimes a style can be denoted as an individual architect or an architectural group's creation (which is rather typical for the current period). I believe it is possible to neglect these "small" styles and to look at the history of architecture more generally.

Throughout all the history of architecture there were several periods as follows:

- Romanesque architecture from the middle of the 10th to the 12th century
- Gothic architecture from the 12th to the 15th century
- Renaissance architecture from the early 15th to the early 16th century
- Baroque architecture from the 16th to late 18th century
- Classicism from the middle of the 18th to the 19th century
- Eclecticism from 1830 to 1890
- Art Nouveau from 1890 to 1910
- Modernism from 1910 to 1980
- Postmodernism from 1960 to the present
- Parametricism from 2008 to the present

Obviously, the change of architectural styles does not happen by chance, but is the result of more global processes of the social development. Each architectural style (direction) reflects the views of architects and society onto the world, as well as science and philosophy of its time; and all this can be called a **paradigm of thinking**.

Paradigm is the most common pattern of rational nature structure, worldview. The process of paradigm shift that occurs during periods of scientific revolutions is, above all, the process of value systems shifting, and different ways of puzzles solving, and different ways of measuring and observations of phenomena, different practices, and in such a way forming a new world-building.

Thomas Kuhn describes the mechanism of a paradigm shift as follows: According to Kuhn, for any paradigms anomalies that can be swept aside in the form of an allowable error or simply are ignored.

According to the theory of scientific revolutions, when data on significant anomalies that contradict the current paradigm, has accumulated sufficiently, then the scientific discipline is in

crisis. During this crisis, new ideas are tested, that may have not been taken into account or were swept away before it. Eventually, a new paradigm is being formed that acquires its own supporters, and an intellectual "battle" begins between supporters of the new paradigm and of the old one.

“Competing options increased, and the willingness to try something else, and the explicit expression of discontent, and the referral to philo’sophy, and discussion of fundamental provisions: all that is symptoms of the transition from the “ordinary” study to the “extraordinary” one. A new scientific truth does not triumph by convincing its oppo’nents and their enlightenment, but rather, it occurs for its oppo’nents die eventually, and a new generation grows up being familiar with it.” (T. Kuhn) In accordance with Kuhn's terminology, when a scientific discipline changes one paradigm by another, it is called "scientific revolution" or "paradigm shift" [2].

A paradigm of thinking is a key factor shaping and changing architectural styles. The above periods of the history of architecture can be positioned on the time interval in the chronological order.(Figure 1)

Figure 1

By analyzing the sequence of styles shifting in architecture, we can see that each new style is not a continuation of the previous one, but it denies its basic characteristics. It is proved that the architecture development process is not consistent in which each successive stage of development includes the previous, transforming and complementing it, but sinusoidal and pendular. And this pendulum swings from the extreme rationalism to the extreme “irrationalism”.

For example, eclecticism and modernism have almost nothing in common, but the connection is obvious between postmodernism and eclecticism. Modernism is an architecture entirely based on the science of the early 20th century, it is rationalism, and purity of form, and the attainment of the desired effect by applying the minimum number of forms "less is more" (Ludwig Mies van der Rohe). Postmodernism is based on the opposite principles; it appeals more to popular culture than to science, it is irrationalism, and active use of history of architecture heritage, "less is a bore" (Robert Venturi). Modernism and Postmodernism form the two poles: rational is modernism, and irrational is postmodernism.

In her book "Modern foreign architecture" O.V. Orelskaya [3] divides the whole set of styles considered into three groups: the rationalist line, and the decorative(irrational) line, and an intermediate option, the synthetic line. Since we consider only the main trends in the history of architecture, we will not use the concept of "the synthetic line". We focus on the extremes: rationalism and irrationalism.

Similarly to Orelskaya we divide architectural styles into two groups. The rationalism line includes Romanesque architecture, Renaissance architecture, Classicism, Modernism, and Parametricism; all these periods are based firmly on his science of its time, they are rational with respect to the other pole, the irrationalism line: Gothic, Baroque, Eclecticism, Art Nouveau, and Postmodernism.

We put our classification into the chart where the horizontal scale represents time and the vertical above represents dominance of rationalism, on the underside irrationalism architecture is represented (Figure 2). In the chart we draw a line through the key points, for them we take the time interval, in which the architectural paradigm has already formed well, is no longer in its infancy and is still far from the sunset.

Figure 2

It is easy to see that the architectural paradigms of rationalism alternate with the trends of irrationalism. And the periods of shifting trends accelerate over time. Reducing the sine curve period of swing is explained by the acceleration of historical time theory, which brought by Sergei Petrovich Kapitsa [4].

But above all it is necessary to explain some of the assumptions of our model, in particular, the criteria for referring styles considered to the rationalism or irrationalism lines.

Justification of the proposed model – evidence from the development of traditional architecture of the 10th-19th centuries.

Romanesque architecture.

The first step is to draw parallels between the paradigms related to rationalism. Rationalism lines include: Romanesque architecture, Renaissance architecture, Classicism, Modernism, Parametricism. All these movements are based on scientific knowledge; in these periods a clear worldview dominates in the society, and discrepancies are minimal. Occurrence of each rationalism architectural paradigm corresponds to a revolutionary breakthrough in understanding the world, not even the fact of this breakthrough, but the new paradigm is becoming pervasive. Of course, besides the philosophical concepts of the world new scientific discoveries, and new production technologies affect the architecture. So, Romanesque architecture refers to the period of revival of stone construction, the religious worldview, and total and ruthless power of God.

Romanesque architecture is a solid, indestructible monolith; and the main reason for this is the primitive technology of construction and that defensive and religious buildings mainly erected in stone. However, for example, the architecture of ancient Greece that is not technologically ahead of the Romanesque architecture does not create such an impression. Technical thought of that time and "terrible god" created this architecture.

Gothic architecture.

The Gothic architecture followed the Romanesque era. There were new construction technologies that created new architectural forms. Emphasis in engineering transferred from the wall to the column. Unspoken competition between individual parts of fragmented Europe promoted architecture growth, in both senses of the word. During the Gothic period amazing, elegant buildings were built. Externally the changes in the architecture were enormous, but with the advent of the Gothic there was no qualitative change. Walls / columns were overgrown with decor. Buildings grew up. The changes were not so much of a qualitative, but of a quantitative nature. Thus, using the terminology of Robert Venturi and investing a little different sense in his words, we can say that a Romanesque temple is a "shed", and a Gothic church is a "decorated shed"; and the farther along the timeline of the Romanesque architecture, then the "shed" is more decorated. We can say that the Romanesque and Gothic architecture are the result of a global worldview paradigm; the more stable this paradigm is, the more monumental, straightforward and stable the architecture is. With forces came that could undermine the stable view of the world, the architecture became more and more unstable, dynamic, and decorative. On the other hand this is due to the natural development of the style. With the development of technology, an architect's attention switched from the functional aspect of the architecture to the artistic; factor intervened that the "sheds" with blank walls just bored, and the energy accumulated in the

creative person for the impossibility to find a way to a qualitative change in the architecture, splashed in the mainstream of decoration. In the history of architecture there is no clear opinion about the Gothic architecture; some criticize it, others find it unique and refined. Transformation from the "shed" in the "decorated shed" occurred often even not metaphorically but directly. The old Romanesque building basis was pitched with decorative details / front elevations. This was due to the construction process stretched in time; construction begun in the Romanesque period passed into the Gothic period being unfinished; and tastes changed by that time demanded changes in the project. Medieval era was mainly characterized with turmoil, bloody wars, diseases. On the one hand, religious fanatics were ready to punish all who did not fit the old paradigm; on the other hand, there were heretics and men of science, who were no longer satisfied with the old paradigm. The process of a paradigm shift, described by T. Kuhn, was particularly striking there.

Renaissance architecture.

In spite of the religious leaders' persecution of that time, and the fear of new knowledge, the science still won and the turmoil era was followed by the Renaissance. Ideas of antiquity penetrated the minds of the new generation, there was a rise in all areas. A new paradigm of thinking captured minds. Those changes could not be called revolutionary. But the architecture did not respond immediately to social changes, in contrast to painters, for example, for whom a new era came after the cancellation of the painting canons. The painters always react faster to changes for the simple reason that a work of art creation takes far less money and resources than, for example, a temple building. It is also important that a painter can work "for the desk drawer", but an architect cannot; and it takes time for a new paradigm to leak into a customer's mind. The architecture always responds to changes with a delay, especially if inhibiting factors, such as economics, stand in the way of the architect's creative thought.

Baroque architecture.

The situation was similar to the shift from the Romanesque architecture to the Gothic architecture. Qualitative changes did not occur again. The architecture became more decorative, even pretentious. Rococo became the irrationalism essence and logical conclusion from the rational movement to the decorative. Rococo is fancy to vulgarity, in terms of rational and decorative; the Renaissance and Baroque/Rococo occupied two extreme poles. The crisis period came, the crisis of scientific thought, and the crisis of the politic, instead of the Renaissance lifting.

Classicism architecture.

The revolution came again replacing the evolution, in all senses of the word. The French Revolution, the revolution in England, the first scientific revolution (begun in the 17th century, but beginning to influence the public thinking only in the 18th century, associated with the transition from the preservation of old knowledge to the desire to comprehend the new), the first industrial revolution (transition from manual labor to the manufacture, development of metallurgy, the steam engine). The whole era of revolutions certainly could not be outside the architecture. A new architecture is classicism. This is again a departure from irrationalism, again crumbling of the old architecture, the old society; and a new society came, full with new ideals, new ideas about the world.

Eclecticism and Art Nouveau.

The next period in architecture is eclecticism. The history repeated again, the "shed" was decorated. In that period the penetration of other cultures influenced the Western culture; the architecture revealed features of the national. The eclecticism architecture did not bring anything essentially new, except for the principle of mixing of what even is not mixed. But the next

architectural style irrational too. Art Nouvean adopted features of both eclecticism and baroque, as well as viscous plastic forms and work with light. The features common to all irrationalism movements in the architecture (not previously mentioned), such as synthesis of the arts and dynamics, revealed particularly full there, in return of statics of the rational line in the architecture. Art Nouveau developed "in the opposite direction", and this is what happened the first time. First being deliberately decorative the style eventually dried becoming more rational and less decorative. One would assume that Art Noluveau should go into modernism without a revolution, and in such a strange "evolutionary" way.

Confirmation of the proposed model representativeness in terms of architecture development in the 20th-21st centuries.

Modernism.

The early 20th century was as much revolutionary as the early 17th century had been. Again, in all areas, politics, art and sculpture (the transition from evolutionary development to revolutionary changes); the third scientific revolution, i.e. non-classical science (the second scientific revolution was not considered due to the fact that this was rather a leap in the development than crucial changes); the second industrial revolution, i.e. stream of production and product lines spread; the transport development (hereby I specify only those phenomena which, in my opinion, had a direct influence on the architecture). The architecture had enormous changes; it had never been so rational before, there was completely no imagery. During that period, with the pathos of denying everything old and desire to build a new society, the era of manifestos and grand gestures, architects destroyed everything and built a new architecture, modernism, on the ruins.

"The twenties were a great time of faith. I do not think that ever since the Renaissance as a strong sense appeared; perhaps even during the French Revolution there was the same confidence that classicism was revolutionary and pure" (Philipp Johnson). [5: p. 12] The architecture has never separated from the history so far. The international refined style quickly scattered around the world, along with new and often crazy ideas.

Postmodernism.

The one of the leaders of the fight against modernism was Robert Venturi. Modernists were accused of the discontinuity in the history of architecture in anti-contextuality, of neglecting national traditions and of many other things. Postmodernism originated; the architecture came to the other extreme once again. Postmodernists began to decorate modernists' "sheds". Postmodernism was based on modernism and used techniques of "total eclecticism", based on the culture of the society of consumption, and on the textual perception of the architecture. The principles of dual coding were used, as well as borrowing of all that could be borrowed, mixing of everything that could and could not be mixed, the principles of layering, collage and game. "I try to take everything I like from the whole history. We cannot misknow the history", "The life has no more goals; there is no more "high ideals." (Philipp Johnson). [5] The imagery came back to architecture; in modernism it was absent, in postmodernism it was present to such an extent that sometimes destroyed and despised the architecture.

Deconstructionism.

Deconstructionism became the following architectural phenomenon. At first glance, deconstructionism does not fit into the schedule of periodic changes in the architecture. However if we take into account the fact that the term "deconstruction" came into the architecture from literature, from the works of Jacques Derrida (concept of the deconstruction text), and that postmodernism implies such concepts as textuality and the game; than deconstructionism became visible clearly in the overall schedule. Deconstructionism is not something entirely new;

deconstructionism is a "modernist postmodernism", but postmodernism uses all the luggage to the history of modernism; while deconstructionism carries the principles of postmodernism onto modernism. Deconstructionism is a mixture of the principles of modernism and postmodernism, it took no imagery, deliberate ant-contextuality from modernism; the architecture forgot about historical luggage once again (the history up to modernism, if modernism can already be considered as the part of history); the principle of textuality from deconstructionism (only now supplemented by Jacques Derrida); the game principle, the principle of mutual love with the consumer society. The above has been added with Russian avant-gardists of the early 20th century - Malevich, Melnikov, Leonidov, etc., previously unpopular in the west. A new architecture was born. Deconstructionism is fascinating and shocking with its forms; it could not be ignored; the principles of antigravity and anti-tectonity implemented in deconstructionism will be developed in the future.

Parametricism.

Deconstructionism like Art Nouveau develops from the decorative line to the rational. The first experiments of deconstructionists are directed to the postmodernism architecture; then architects apply their method to the modernism architecture, and the last stage is the transition from deconstructionism to the new rationalist movement, to parametricism. At this time, the architectural community has not been flooded with discord; parametricists have not started to curse everything that does not coincide with their point of view. A new direction has many names: "the nonlinear architecture", "digital architecture", but I think these names have been given too early, yet during the period when the new architecture has not had time to arise. I think it is more correct to use the word "parametricism", as it was born inside the new trend, and not from the mouth of architectural critic observing the development process of a new flow from the side.

Is the new architecture rational? Yes, it is. Parametricism is mainly based on the new, post-nonclassical science, on the great, if not the greatest human invention, a computer. A new production model is being branded, in contrast to the Fordist model with an unlimited number of identical items, we can receive an unlimited number of different products. At the time of the parametricism birth there were the 4th scientific revolution and the 3rd industrial revolution. Architectural thinking develops the concept of complex evolving systems, the idea of non-linearity. The architect's desire for freedom of shaping is provided with the latest software. The architects use the new principles of forming including wildlife's forming principles. The new architecture is so diverse in forms that it should take society a long time to accept. If a text can serve as an expression of postmodernism architecture, then the expression of parametric architecture is a mathematical function. This principle takes an architect from being a writer working with a language, symbols onto a fundamentally different level. The architect acts here as a programmer working not with words / architectural elements but with formulas specifying the principles of forming.

Using the experience of the history of architecture we can say that the period of a new architecture takeoff should be followed by the decline and the transition to the decorationism. It is hard to say what a new transition to the extreme decorationism will turn, but I believe that this transition is inevitable and it will bring us an amazing architecture.

I would like to add that the new architectural direction coming do not always destroy the previous ones, they can coexist in parallel with their antagonists (Figure 3.) Precede directions may develop in the same vein, and may change. Such direction as high-tech, in my opinion, is the result of the transformation of modernists' ideas.

Proposed model describing the change of architectural styles as sinusoidal cyclic process is within the modern concepts of the development of science, art and human society as non-linear processes, accompanied by crises, passing through the turning points, modes of acceleration, etc.

1. Arhitekturnyj stil' [Architectural style]. Available at: http://ru.wikipedia.org/wiki/Архитектурный_стиль
2. Kuhn, T. Struktura nauchnyh revolutsiy. [The Structure of Scientific Revolutions]. – Moscow, Ripol Klassik, 1970. – 288 p.
3. Orelskaya O.V. Sovremennaya zarubezhnaya arhitektura [Contemporary foreign architecture]. Moscow, 2007. - 267 p.
4. Kapitsa S.P. Ob uskorenii istoricheskogo vremeni. Novaya I noveyshaya istoriya [On the acceleration of historical time. New and contemporary history]. 2004, no. 6.
5. Ryabushin A.V. Arhitektori rubezha tisyacheletiy [Architects of turn of the millennia]. Moscow, 2010. - 429 p.

Научное издание

Наука России: Цели и задачи

Сборник научных трудов, по материалам
VIII международной научно-практической конференции
10 апреля 2018 г.

Часть 1

SPLN 001-000001-0283-SR

Подписано в печать 03.05.2018. Тираж 400 экз.
Формат.60х84 1/16. Объем уч.-изд. л.4,14
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович