

MODERN HUMANITIES SUCCESS

№1, 2018 год

Главный редактор журнала:

*доктор педагогических наук,
профессор*

**Сергеева Марина
Георгиевна**

Адрес редакции, издателя:
308014,

г. Белгород, ул. Садовая, 28 - 4.

E-mail: zhurnalnauka2015@yandex.ru

Сайт: modernsciencejournal.org

Подписано к публикации

5 января 2018 года

© Modern Humanities Success 2018

Редакционная коллегия по основным направлениям работы журнала:

Абдуллаева Арзугуль Айюбовна (Узбекистан, г. Ташкент) – кандидат филологических наук, доцент
Ахмедов Герман Ибрагимович (Германия, г.Кемниц) – доктор филологических наук, профессор
Биймурсаева Бурулбубу Молдосалиевна (Кыргызстан, г. Нарын) – кандидат педагогических наук, доцент
Бурибаева Майнура Абильтаевна (Казахстан, г. Астана) – кандидат филологических наук, доцент
Ваджибов Малик Джамалутдинович (РФ, Р. Дагестан) – кандидат филологических наук, доцент
Вегвари Валентина Васильевна (Венгрия, г. Печ) – кандидат педагогических наук, доцент
Дергачева Ирина Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор филологических наук, профессор
Джафаров Тельман Гамзага оглу (Азербайджан, г. Баку) – доктор филологических наук, профессор
Домброван Татьяна Ивановна (Украина, г. Одесса) – доктор филологических наук, доцент
Дулбова Ирина (Словакия, г. Братислава) – PhD
Зумбулидзе Ия Гурамовна (Грузия, г. Кутаиси) – доктор филологических наук, профессор
Каминская Елена Альбертовна (РФ, г. Москва) – доктор культурологии, кандидат педагогических наук, доцент
Касьмова Рашида Таукеловна (Казахстан, г. Алматы) – доктор педагогических наук, профессор
Киквидзе Инга Джимшеровна (Грузия, г. Кутаиси) – доктор филологических наук, профессор
Kostadinoava Dafina Yanorova (Bulgaria, Blagoevgrad) - PhD in English Studies
Крайнов Андрей Леонидович (РФ, г. Саратов) – кандидат философских наук, доцент
Кротенко Ираида Абесаломовна (Грузия, г. Кутаиси) – доктор филологических наук, профессор
Кудрявцева Екатерина Львовна (Германия, г. Гюстро) – кандидат педагогических наук, доцент
Магомедова Тамара Ибрагимовна (РФ, Р. Дагестан) – доктор педагогических наук, профессор
Метревели Медея Гивиевна (Грузия, г. Телави) – доктор педагогических наук, профессор
Михальчук Тамара Григорьевна (Белорусия, г. Могилев) – кандидат филологических наук, доцент
Наджиева Флора Султан гызы (Азербайджан, г. Баку) – доктор филологических наук, профессор
Новрузолиева Севда Джаид гызы (Азербайджан, г. Баку) – кандидат филологических наук
Овсяник Ольга Александровна (РФ, г. Москва) – доктор психологических наук, профессор
Олджай Тюркан (Турция, г. Стамбул) – доктор филологических наук, профессор
Рзаев Фикрет Чингиз оглу (Азербайджан, г. Баку) – доктор филологических наук, профессор
Сирота Елена Владимировна (Молдова, г. Бельцы) – кандидат филологических наук, доцент
Тимофеева Анастасия Анатольевна (Чехия, г. Брно) – кандидат филологических наук
Тихомирова Евгения Ивановна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, профессор
Хамитов Назип Виленович (Украина, г. Киев) – доктор философских наук, профессор
Хван Людмила Борисовна (Узбекистан, г. Нукус) – кандидат педагогических наук, профессор
Чумакова Татьяна Витаутасовна (РФ, г. Санкт-Петербург) – доктор философских наук, профессор
Шайденко Надежда Анатольевна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор
Шкунов Владимир Николаевич (РФ, г. Самара) – доктор исторических наук, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Kazakova E.S. PROBLEM OF THE ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITY OF PUPILS IN THE COURSE OF TEACHING IN FOREIGN LANGUAGES	4
Осипова М.Б. ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	10
Пономарева Е.А. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИМПЛИЦИТНОЙ И ЭКСПЛИЦИТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩИХ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ФИЗИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	14
Sergeeva M.G., Trubakova D.I. FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE AS PEDAGOGICAL PROBLEM	21

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Виниченко М.А. ПСИХОЛОГИЗМ ПОВЕДЕНИЯ РОМАНТИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ КОНТЕКСТЕ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА	24
Golodnaya V.N. PEOPLE AS FOOD – GASTRONOMIC CODE OF ETHNIC IDENTITY	28
Окорокова В.Б. СОФРОН ДАНИЛОВ: ЛИЧНОСТЬ ПИСАТЕЛЯ НА СТЫКЕ ВРЕМЕНИ И ЭПОХИ	32
Семенова В.Г. ПОИСКИ ГЕРОЯ ВРЕМЕНИ В ДРАМАТУРГИИ А.И. СОФРОНОВА	36

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Сагитова Л.Ф. ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ В АНАЛИТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ	41
---	----

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Kazakova E.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Novokuznetsk Institute (branch)
Kemerovo State University*

PROBLEM OF THE ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITY OF PUPILS IN THE COURSE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract: in the article the concept of research activity of pupils is considered, its educational, developing and educational potential is investigated, need of its organization for educational space of school is proved. Both stages of development of research activity of students, and the main stages of its direct realization in the course of teaching foreign languages are listed and are in details described. The structure and content of activity of the teacher and studying at all stages of research activity reveal: preparation for carrying out an educational research, carrying out research, registration of results of an educational research, research reviewing, protection of results of a research. Practical recommendations by the pupil on mastering a technique of scientific research, writing and registration of an educational research are made. Importance of the identity of the teacher, his methodological competence and professional readiness in familiarizing of pupils with scientific work is emphasized. Methodical recommendations are offered teachers of schools of implementation of the leadership in research activity of students. Methods and methods of activization and motivation of research behavior of pupils are listed. In the conclusion conclusions about efficiency of use of research activity of pupils in the course of training foreign languages are drawn.

Keywords: formation of universal educational actions, research activity, educational research, investigation phases, structure of a research

The most important problem of a modern educational system is formation of universal educational actions of pupils. Emergence in standards of the second generation of this concept is connected first of all with change of a paradigm of education which is shown in the shift of accents from the dominating role of assimilation of knowledge, skills on a priority of development of the identity of the pupil. Formation of universal educational actions is fully provided by the organization of research activity of pupils. Research activity is understood as the activity of pupils connected with the decision pupils of a creative, research task with in advance unknown decision and assuming existence of the main stages characteristic of a research in the scientific sphere.

Research activity promotes formation of creative abilities of school students, expansion of cognitive interests, development of independence, culture of educational work, abilities to systematize, generalize, deepen knowledge in a certain area of a subject, to their application in practice [3]. At the same time, results of the undertaken analysis of literature lead to a conclusion that in methodical publications there are no recommendations about the organization of research activity of pupils in the course of training in foreign languages. Thus, the contradiction between requirement of society for creatively developed personality and insufficient use for student teaching of the forms and methods of the organization of educational process promoting his preparation is found.

Told above gives to us the grounds to consider a problem of the organization of research activity of pupils in the course of training in foreign languages insufficiently developed and demanding special consideration. It fully causes relevance and the choice of a subject of the real research.

The purpose of this article is theoretical justification of efficiency of use of research activity of pupils in the course of training in foreign languages.

For achievement of the specified purpose the following tasks have been set:

- to consider a concept, essence, types of research activity of pupils;
- to study structure of research activity of pupils;
- to reveal stages of realization of research work of pupils.

We, after N.I. Zaprudsky, will understand the activity of pupils connected with the solution of a creative, research task with in advance unknown decision and assuming existence of the main stages characteristic of a research in the scientific sphere, namely [1] as research activity:

- statement of a problem,
- studying of the theory on this perspective,
- selection of techniques of a research and practical mastering by them,
- collecting own material,
- analysis and generalization of scientific material,
- independently drawn conclusions.

Research activity of pupils is the educational technology using an educational research as the main

means. The fact that the research is educational and makes the main feature of a research in educational process. It means that his purpose is development of the identity of the pupil, but not obtaining objectively new result. If in science a main goal is production of new knowledge, then in education the purpose of research activity consists in acquisition by pupils of functional skill of a research as universal way of development of reality, development of ability to research type of thinking, activization of a personal position of the pupil in educational process on the basis of acquisition of subjectively new knowledge (i.e. independently gained knowledge which is new and personally significant for the specific pupil).

Development of research activity, as we know, happens step by step. The first stage assumes stimulation of interest of pupils in research activity, awareness of her importance for self-determination and self-realization. At this stage theoretical and experimental studies at a lesson are offered pupils. Pupils work with additional literature, conduct problem mini-experiments on a ready algorithm. Independently acquiring knowledge, pupils receive confidence in their validity, and it stimulates them to the choice of a subject of a research. In familiarizing of pupils with scientific work the identity of the teacher, his methodological competence, professional and personal readiness for research activity is especially important. The teacher has to create such educational environment which would provoke the pupil to statement of questions and would cause desire to find answers to them, would contribute to the development of his inquisitiveness, constant aspiration to observe and experiment, to independently look for and gain new knowledge of the world, that is formed and would develop scientific interest and creative activity. For realization of these purposes the teacher uses individual approach to the pupil, offers him individual tasks (tasks for comparison and comparison of the facts; tasks for working off of skills of the analysis and synthesis; tasks for development of skills of making an abstract and formulation of theses and also tasks for preparation of messages, reports, papers, visual aids, etc.), provides advice. In other words, the teacher creates a creative educational environment which motivates and stimulates research behavior of pupils.

The second stage provides development of independence and activity in educational and research activity. An optimum form of realization at this stage is work in small groups. For this purpose the problem significant for school students for which solution they need to apply the gained knowledge and to get new is required. In an arsenal of the teacher there is a set of methods and methods of activization and motivation of research behavior of pupils: the personal focused and individual approaches; technologies of the devel-

oping, problem, heuristic training; the problem and search methods (research, game, heuristic, etc.) based on activization of cogitative and analytical activity of pupils and also information resources of the Internet and Internet technology. Use of special technologies of training in educational process allows the teacher to push together pupils the phenomena which are in a conflict with the ideas of the world which are available for them; gives to pupils the chance to formulate the ideas and representations and to state them; induces pupils to promotion of hypotheses, the assumptions, explanations.

At the third stage there is a mastering a technique of scientific research. At this stage the pupil:

- defines the purpose, tasks, structure and methods of a research;
- carries out search of theoretical and empirical information (work with catalogs, drawing up the list of references, work with the book, extracts, theses, making an abstract) and determines its volume;
- carefully systematizes the selected material, studies it and prepares a short historiography of a problem of a research;
- makes the plan of work.

The fourth stage - research activity of pupils. At this stage the pupil:

- writes draft option of work and expresses the opinion on cases in point;
- works on conclusions according to paragraphs and chapters;
- makes out explanatory notes of work (cross-references, the list of references).
- corrects work according to remarks of the teacher;
- writes a final version of work taking into account requirements of scientific registration;
- presents work to the teacher; protects scientific work.

Pupils can address for consultation the teacher of questions of planning, a technique, registration and representation of results of a research.

Realization of research work of pupils consists of five stages [4].

Stage 1. Preparation for carrying out an educational research:

- definition of object area, object, object of research;
- choice, formulation and justification of a subject of a research;
- definition of the purpose and research problems;
- definition of a hypothesis;
- research scheduling;
- definition of methods of a research.

Work on a research begins with designation of the sphere of research activity which is made by three elements: object area, object and object of research.

Object area of a research – the sphere of science and practice in which there is a research object. In our case object area of a research is the history or social science.

The research problem as category offers the unknown research in science that should be opened, proved, studied from new positions. It is a specific question on which it is planned to find the answer during the research.

Object of a research is area within which the research of set of communications, the relations and properties as a source of information, necessary for the researcher, is conducted. It is a certain process or the phenomenon generating a problem situation. It is a peculiar carrier of a problem, what research activity is directed to.

The object of research is more concrete and includes only those communications and the relations which are subject to direct studying in this work. The subject is always studied within some object.

Historical events, the phenomena, processes in general, his separate parties and also the relations between the separate parties and whole can be an object of research.

The object of research defines his subject, the purposes and tasks.

The subject reflects a problem in its characteristic features. She represents object of studying in the certain aspect characteristic of this work.

The successful, exact formulation of a subject in the semantic relation specifies a problem, outlines a research framework, concretizes the main plan, creating thereby prerequisites of success of work.

The choice of a subject of an educational research is defined by the interests of the researcher – the pupil. At the same time real opportunities of performance of research by him have to be considered.

For most of pupils the choice of a subject is very difficult stage. Often they choose too large-scale or difficult subjects which can't be opened within the educational research. Other extreme when the pupil chooses a "hackneyed" subject which is unknown only for the beginning researcher. Therefore at the choice of a subject the help of the research supervisor is necessary.

At the choice of educational researches by that it is useful to consider the following recommendations formulated by A.I. Savenkov [5]:

- the subject has to be relevant (to affect the most debatable aspects of the considered problem);
- the subject has to be interesting to the pupil, it has to carry away him;

- the subject has to be feasible, the decision it has to bring real benefit to participants of a research;

- the subject has to be original, in it there has to be an element of surprise, singularity;

- the subject has to be such that work has been performed qualitatively, but rather quickly;

- the subject has to be available (the pupil has to understand what he tries to analyse and describe);

- the subject has to attract interest not only of the pupil, but also of his head;

- functioning on a subject has to be ensured by resources, i.e. on the chosen subject historical sources and literature have to be available.

It is important to remember traditional requirements: the subject has to be formulated laconically, and the concepts used at her formulation have to be logically interconnected.

The relevance of the chosen subject proves need of carrying out a research in the context of the general process of scientific knowledge. Determination of relevance of a subject of a research – the mandatory requirement to any work. An indicator of relevance is existence in the field of a research of any problem, i.e. the certain contradictory situation demanding permission. Emergence of a problem can be connected with the fact that the existing scientific knowledge doesn't allow to solve new problems any more, to learn the new historical phenomena, to explain earlier unknown facts, or on the contrary, the changed historical situation forces to look at earlier known historic facts and events in a new way. The relevance can consist in need of obtaining new data, reconsiderations of historic facts, processes, the phenomena, determination of their value.

Illumination of relevance, as well as formulation of a subject, has to be exact and laconic.

We will consider a question of definition of the purpose and research problems. It is accepted to understand the planned result of activity as the purpose. In the context of research activity such understanding of the purpose isn't quite convenient as often it is impossible to specify in an uncertainty situation in advance what will be result of a research therefore only intentions of the researcher are specified in a formulation of the purpose.

The purpose of research consists in studying of the facts, events and establishment of regularities which connect them among themselves. As a rule, the purpose begins with verbs: "to find out", "formulate", "establish", "to prove", "carry out", "reveal", etc.

The purpose is concretized in tasks. A task is that it is necessary to make to achieve the objectives, to resolve a research problem. It is the best of all to formulate tasks in the form of the statement of the fact that it is necessary to make that the objectives have been achieved. Statement of tasks is based on crushing of a

research objective on a local goal. Transfer of tasks is based from the least difficult to the most difficult, and the quantity them is defined by research depth.

Names of heads are born from formulations of tasks.

The set of tasks questions, in fact, sets the program of a research.

Pilot studies demand formulation of a hypothesis.

Promotion of a hypothesis (the scientific assumption) – an important part of a research. A hypothesis – the basis, the assumption, judgment of natural communication of the phenomena. The hypothesis of a research represents the statement needing check. The hypothesis has to be checked, contain the assumption, to be logically consistent, to correspond to the facts. If as a result of a research the hypothesis is confirmed, then it becomes the theory if isn't present – she appears the false assumption.

Existence of a hypothesis gives to research problem character, turns her from simple compilation into a research.

We will list types of hypotheses [6]:

1) descriptive (assumption of structure of an object or process; about a form of communications between elements of the studied object);

2) explanatory (the assumption of relationships of cause and effect in the studied object which is required to be checked experimentally).

The hypothesis registers by means of the following cliches: it is possible to assume ...; if ..., then; it is supposed that ...; we will allow ...; perhaps ...; provided that ..., etc.

Research scheduling. After an object, an object of research are defined, the subject is specified, the purpose and tasks are formulated, the plan of a research is formed. Names of heads are closely connected with work tasks. Requirements to the wording of names are similar to requirements to a formulation of a subject: they have to be laconic, logically interconnected with each other, and the volume of the questions considered in heads has to be whenever possible equivalent. In volume heads there can be subchapters.

Definition of methods of a research. The choice of concrete methods and techniques of a research is defined first of all by character of an object of studying, a subject, the purpose and research problems.

Technique – a set of methods, ways of a research, an order of their application and a type of interpretation of the results received with their help.

Method – a way of achievement of the goal of a research. The possibility of realization of a research – his carrying out and obtaining a certain result depends on the choice of a method. Traditionally methods are divided into two classes: receiving and collection of information and methods of its processing.

The first class of methods – collection of information – is diverse and is subdivided on theoretical and practical. Theoretical methods are applied when studying written sources and literatures on a subject (the analysis, synthesis, modeling, etc.). Practical (empirical) methods of a research are connected with the actions of the researcher directed to carrying out practice (observation, an interview, a conversation, video filming, etc.).

The second class concerns information processing. They share on quantitative (mathematical, statistical, etc.) and qualitative (substantial).

Presence at them of special instructions to which number it is possible to carry the following will help to seize research methods the pupil: "How to make the plan of the studied text", "How to characterize the historic figure", "How to carry out the proof", "How to study various points of view", etc.

Stage 2. Carrying out research

In relation to historical researches, this stage begins at a stage of studying of literature and written sources.

The analysis of literature – the most important element of research activity as he allows to understand the state of affairs, to get acquainted with results of earlier conducted researches, to specify problems of scientific search, etc. Therefore the formulation of a research problem "is senseless to analyse literature" since the analysis of literature – a method, it has to be applied to the solution of other tasks. Always it is necessary to ask a question: why to analyze literature what should be understood, learned, seen as a result of this analysis?

In drawing up the list of references participation of the researcher is obligatory. A mistake of the research supervisor is that he gives to pupils the ready list of editions on duty and, thereby, deprives of him an opportunity to gain skill of independent work in library: works with system library, including electronic, catalogs, correct registration.

General recommendations for work with literature:

1. It is desirable to begin studying of scientific publications on a subject with works of the general character, and then to conduct search of highly specialized material.

2. During the work with already ready bibliography and also by his drawing up the pupil has to be guided in structure of the edition since her separate elements possess certain functions and are data carriers.

3. Working with literature on a subject, the pupil has to own various types of reading, the assuming different degree of depth of penetration into material:

A) viewing reading – acquaintance to the general book contents;

B) fact-finding (selective) reading will help in search of the answer to certain questions with several sources of information, with comparison and comparison of the found information and also with development of own point of view;

C) the studying reading – an active type of the detailed, attentive considered reading. His purpose – obtaining necessary information, understanding of logic of proofs, search of answers to the questions posed. This type of reading forms ability to critically perceive information.

4. Pupils need to be acquainted with ways of fixation of necessary information and ways of her registration (cards, a separate notebook, etc.), to learn to create "databank" on a work subject: extracts in the form of abstracts, an extract of quotes, etc.

5. It is necessary to explain to pupils that not all written-out information can be necessary, it isn't necessary to try to include all available material in a research if it can damage integrity and logic of a research. Proofs can't be under construction on one quotes.

6. When studying literature it isn't necessary to seek for material loan. It will be more correct to compare, analyse the found information, to draw conclusions and to make own opinion on the studied problem.

After studying of literature and creation of a databank on a subject it is necessary to carry out systematization of the saved-up material. For this purpose pupils can recommend to group cards (extracts, etc.) according to heads, considering the logical sequence and those questions which will be considered in heads. It is recommended to make the developed plan of a research on each chapter (questions, research methods).

At this stage there is also an accumulation of practical material: holding interview, conversations, observation, comparison, etc. Subsequently all practical material is also grouped in heads, selection of methods of its processing is carried out. The researcher creates the dictionary of terms which are necessary for the description of the course and results of a research.

After carrying out actually researches it is necessary "to otrefleksirovat" the received results: to analyse as far as they allow to confirm the made hypothesis, to specify their compliance to goals. After carrying out a reflexive part it is possible to start planning of the following stage of work – to registration of results of a research.

Stage 3. Registration of results of a research

Registration of results of a research – one of the most labor-consuming and responsible stages of work which requires attention and time. Registration of results begins with configuration of the prepared texts on heads according to structure of work (that is carried out already at a stage of carrying out a research).

After chapters are created written), it is necessary to read and edit attentively them both from the point of view of spelling, and according to contents (to verify figures, dates, footnotes, quotes, etc.). On reading of each chapter and implementation of editing it is necessary to start writing of conclusions to each chapter. A conclusion according to the head usually contains a summary of essence of the question considered in her, and generalization of results of the done analysis.

Further the conclusion on all work is formed. Only after that get to writing of introduction to work. Then drawing up the list of references follows.

Practical recommendations to pupils and their heads on writing and execution of the text of an educational research are provided in article E. V. Zachysova [2].

N.I. Zaprudsky recommends the following structure of the report on an educational research [1]:

1. Title page (establishment of education, name of a competition, name of work, genre, Full name author, class, Full name research supervisor, academic degree and academic status, position, place of work, place and year of writing of work).

2. Theses.

3. Reviews of the head or several heads.

4. Table of contents (list of content of work).

5. Introduction (indication of a problem and justification of a subject of a research, record of his purpose, tasks and hypothesis).

6. The main part (division into chapters or paragraphs, is desirable to provide compliance of heads (paragraphs) to the formulated tasks, i.e. the solution of the corresponding task registers in each chapter (paragraph)).

7. Conclusion (description of results of work; the analysis of whether objectives are solved; the instruction on difficulties and problems which the author had faced in the course of the research; definition of the directions of further search).

8. The list of the used sources.

9. Applications (if it is necessary).

Theses of an educational research – it is short the stated paper of research work. The volume of theses shouldn't exceed more than 4000 signs – 2 printing pages of the typewritten text. Theses have to contain the following data:

- volume of an educational research,
- quantity of illustrations, tables, the used literature,
- research object,
- purpose and problems of an educational research,
- the description of the received results and their relevance,
- the short conclusions drawn by the author as a result of a research.

Stage 4. Research reviewing

The review – the written analysis, the response containing critical evaluation of work as the head. In the review the research supervisor gives the characteristic to work, specifies her strong and weak points, pays attention to the volume and character of the used literature and historical sources.

The review can be divided into two parts conditionally. The first part – descriptive. In her the relevance of work, its novelty, a personal contribution of the author to the solution of the considered problems are considered.

The second part – estimating. She contains instructions on positive sides of work and its shortcomings, in her the accuracy, validity of provisions and conclusions is defined.

In a final part of the review the conclusion about relevance and the practical importance of work is drawn.

The volume of the review shouldn't exceed two printed pages.

Stage 5. Protection of results of a research

Many successful researches of pupils often lose at competitions of research works because of the inept presentation and protection of results of a research.

It is possible to carry to the main mistakes which are made at protection of results of a research: 1) information volume, excessive, difficult for perception of audience, jury; 2) retelling of the work; 3) attempts to build logic of statement on the run; 4) inability to interest audience. To avoid mistakes of this sort, it is necessary to recommend to pupils to prepare a performance in advance – the report.

Thus, development of research activity happens step by step. The first stage assumes stimulation of interest of pupils in research activity, awareness of her importance for self-determination and self-realization. The second stage provides development of independence and activity in educational and research activity. At the third stage there is a mastering a technique of scientific research. The fourth stage – direct research activity of pupils which in turn consists of five interconnected stages. Investigation phases have to reflect: validity of the choice of the directions of a research; methods of the solution of objectives, their comparative characteristic; generalization of results of a research, description of compliance of results of a research of his purpose.

References

1. Zaprudsky N.I. Modern school technologies. Minsk, 2010. 256 p.
2. Derekleeva N.I. Master-class on development of creative abilities of pupils. M.: 5 for knowledge, 2008. 224 p.
3. Kazakova E.S. Features of the organization of the work practice for obtaining professional abilities and experience of professional activity // *Modern Humanities Success*. 2017. №1. C. 40 – 52.
4. Kazakova E.S., Plakhotnik A.V. Ability to prove relevance of a subject of scientific work of the student / *Current problems of the pedagogical theory and educational practice: traditions and innovations: collection of scientific articles of the international scientific and practical conference*. Novokuznetsk: Izograf printing house, 2017. P. 339 – 346.
5. Klementyevskaya E.A. Sistema of work with exceptional and well-motivated children // *Research of school students*. 2009. N2. P. 33 – 47.
6. Klenova N.V. The science becomes closer: experience of the organization of research activity of pupils // *Teacher*. 2006. №5. P. 23 – 24.

*Осипова М.Б., кандидат педагогических наук, доцент,
ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования»
Нижнетагильский филиал*

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация: в статье рассмотрены основные тенденции развития воспитательных систем образовательных организаций.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная система, воспитательная практика, тенденции развития

В рамках реализации Стратегии социально-экономического развития на 2016-2030 годы Свердловской области, являющейся одной из самых крупных систем образования в Российской Федерации, ключевыми задачами остаются обеспечение доступности и качества образования в рамках требований Федеральных государственных образовательных стандартов, перспективных задач развития Уральского региона и муниципальных образований.

В последнее время в средствах массовой информации и сети Интернет появляются сообщения об ужасных событиях, происходящих в различных российских регионах: глумление над памятью погибших в Великой Отечественной войне, истязания животных, суицид, транслируемый в прямом эфире, убийство подростками собственных родителей, нападение школьников с оружием на одноклассников и т.п.

Что же происходит с современными детьми? Какими должны быть действия взрослых (родителей и педагогов)? Изменились ли концептуальные основы, принципы и основные направления воспитания детей и молодежи? Системное рассмотрение обозначенной проблемы, сопровождающееся выходом за рамки привычных установок и позиций, позволит найти ответы на поставленные вопросы.

Первое, что мы должны понимать: детство неотделимо от социально-экономических и общественно-политических условий, в котором оно существует. Современная наука говорит о социально-историческом типе детства, и в нашем случае речь идет о российском детстве XXI века.

Во-вторых, если меняется социальная среда, меняются ее социальные институты. И в первую очередь, институт семьи как своеобразное зеркало общества. Семья сегодня иная, чем 20 или 50 лет назад, да и не все семьи сегодня могут полноценно выполнять возложенные на них функции. Изменились и модели семьи, при этом не всегда одобряемые обществом – гостевой или открытый брак, семья с двумя мамами или папами.

В-третьих, если объекты инфраструктуры детства: театры, кружки, секции и т.п. не включены в

пространство ребенка, т.е. у него нет к ним доступа, то их даже порой следует считать риском для социальной безопасности, поскольку у детей может сформироваться чувство глубокой социальной несправедливости.

И, в-четвертых, воспитание вышло за рамки педагогики, сегодня вопросы воспитания находятся на стыке разных наук: педологии и педагогики, психологии и медицины, социологии и политологии. В настоящее время проблемы воспитания усугубляются тем, что в современном обществе нет однозначных ответов на многочисленные вопросы, а также еще и тем, что происходит повышение роли системности воспитательного взаимодействия.

Древние мудрецы считали воспитание наукой, которая учит детей обходиться самостоятельно, без взрослых. Относительно позиции современного школьника можно эти слова интерпретировать так: хорошо зная себя и адекватно оценивая собственные способности и возможности, в полной мере использовать свой потенциал, умело создавая ситуации успеха, а также реализуя собственный сценарий жизнедеятельности. При этом следует подчеркнуть, что окружающие детей мир и жизнь – не всегда являются хорошими примерами для подражания: все более редкими становятся стремления проявить милосердие и доброту, великодушные и патриотизм, искренность дружбы и любви...

Воспитание можно считать результативным с педагогической точки зрения, если его цель многоаспектна и сочетает в себе задачи социализации, инкультурации и развития личности учащегося; а содержательное наполнение, определение форм и методов взаимодействия осуществляется в соответствии с предполагаемыми результатами относительно отдельного мероприятия, коллектива школьников или образовательной организации в целом.

Воспитание всегда было и остается самым сложным процессом в образовании. Действительно, что может быть сложнее и ответственнее, чем воспитать в человеке настоящего Человека, где важно все, где нет ничего второстепенного, а раз-

вите ребенка является единым целым. Отметим, что от педагогов, как участников воспитательного взаимодействия, востребованы эмпатия и оптимизм, профессиональная успешность, открытость и демократичность, т.е. качества, позволяющие повышать педагогическую компетентность и совершенствовать мастерство.

Даже хорошее воспитание не дает желаемого результата без активного участия личности самого человека. Поэтому самовоспитание следует рассматривать как проявление активности, вырастающей из отношения к будущей жизнедеятельности человека и помогающей ему постоянно искать в себе новые резервы и использовать их по-новому, решая все возникающие задачи и достигая более высокой ступени в своем развитии. Важно, чтобы в сознании молодого человека закрепилось стремление к новым знаниям, умение преодолевать трудности и планировать будущее, успешно адаптироваться в социуме и работать над собой в течение жизни. Следовательно, самовоспитание нужно рассматривать как сознательное и целенаправленное освоение человеком многообразного социального опыта, как осознанное развитие своих сил и способностей в интересах общества и собственной успешной профессиональной деятельности.

Приоритетной задачей образовательных организаций на современном этапе является обеспечение комплекса условий качественного образования, где воспитание и обучение неразрывно связаны в единое целое. Как показывает анализ образовательной практики, личностные качества ученика предопределяют его жизненный успех ничуть не меньше, чем академическая успеваемость.

Вызовы, стоящие в настоящее время перед системой образования, определяют необходимость принципиальных изменений в жизнедеятельности каждой образовательной организации. Конкретизируем возможные направления:

- внедрение инновационных моделей воспитания и социализации,
- обновление их содержательного наполнения и используемых технологий,
- расширение современной информационной среды;
- понимание системы ценностей современных школьников;
- знание основных характеристик современной семьи – главного партнера образовательной организации в вопросах воспитания, социализации и развития подрастающего поколения.

Анализ сложившейся воспитательной практики системы образования в последние годы позволил выявить и обозначить несколько тенденций:

1. Современная социально-экономическая ситуация актуализировала необходимость усиления ориентированности воспитания на формирование социальной и профессиональной мобильности молодых людей как активных участников рынка труда, т.к. реструктуризация российской экономики привела к сокращению/свертыванию определенных производств, к сокращению числа рабочих мест. Как следствие, для молодых людей на первый план выходят проблемы трудоустройства и материального обеспечения собственной жизнедеятельности.

2. Усиление внимания к вопросам организации и реализации процессов социализации, инкультурации, развития, психолого-педагогической поддержки и сопровождения детей, находящихся в сложной жизненной ситуации.

3. Важнейшим условием эффективности деятельности педагога при обновлении спектра воспитательных средств становится его готовность к активному диалогу в контексте освоения вариативных гуманистических воспитательных систем, что значительно увеличивает возможности детей и молодежи знакомиться с разными оценками одного и того же события, включая самые противоречивые.

4. Максимальное развитие субъектности участников воспитательного взаимодействия является еще одной важной тенденцией.

Обобщая вышеизложенное, подчеркнем, что в настоящее время наиболее актуальной становится задача обеспечения целостности воспитательной деятельности путем интеграции ее отдельных направлений (педагогическое сопровождение процессов социализации, инкультурации и развития обучающихся) и активной включенности обучающихся образовательных организаций во внеучебную деятельность.

Как отметил губернатор Свердловской области Евгений Куйвашев в программе «Пятилетка развития Свердловской области», одна из важнейших тенденций развития воспитания в современной России – расширение форм «деятельностного» патриотизма: «Если мы сейчас не займемся патриотическим воспитанием, то этим займется кто-то другой. И интересы молодежи перестанут совпадать с интересами России» [2].

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. №1493, трактует патриотическое воспитание как «систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого пат-

риотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [1].

Одной из тенденций развития воспитания как стратегического общенационального приоритета является повышение роли воспитания как средства культурного самоопределения детей в поликультурном обществе.

Чувства патриотизма и любви к Родине, прежде всего, связываются у человека с родным краем. Урал славен богатыми традициями, и нужно сохранять и развивать те из них, которые воспитывают чувство гордости за нашу малую Родину, скрепляют духовное единство поколений. Примером может служить реализация таких региональных программ, как «Мы – Уральцы», «Родники», «Каменный пояс»; муниципальных программ «Юные тагильчане», «Будущее Титановой долины» и др.

Нельзя забывать, что в силу исторических причин и особенностей развития Россия – поликультурное и полиэтничное государственное образование, а для Свердловской области характерна многонациональность, поликультурность и многоконфессиональность. Наш исторический опыт крайне сложен и многогранен, он включает немало позитивных и негативных примеров, поэтому растущему человеку так необходимо видеть и понимать разные точки зрения, чтобы сформулировать собственное мнение и точку зрения.

В соответствии с ФГОС одной из важнейших задач является воспитание толерантности школьников (от латинского «*Tolerantia*» – терпение, принятие, терпеливость). В социологии толерантность понимается как терпимость (*но не безразличие*) к иным взглядам на мир, традициям, обычаям и поведению других людей и социальных групп. Толерантность, являясь одним из важнейших качеств современного человека, подразумевает и предоставление окружающим права жить так, как они считают нужным, в соответствии с их взглядами, обычаями, предпочтениями или вероисповеданием.

Сегодня образовательным организациям крайне важно поддерживать и развивать такие традиции, в которых школьники могут выразить свои взгляды, научные и гражданские убеждения, в противовес деструктивным антигосударственным митингам и акциям, которые спекулируют на возрастной активности и интересе подростков и молодежи к массовым мероприятиям.

Целенаправленное формирование воспитательного пространства, взаимодействие со средой, сетевое взаимодействие и, прежде всего, работа с семьей – это насущная потребность современного

образования и каждой образовательной организации. Неслучайно «совместное образование поколений трактуется как способ включенности семьи во все сферы развития ребенка». Какие подходы к развитию психолого-педагогической компетенции родителей – наших главных партнеров в вопросах воспитания и социализации детей – наиболее продуктивны? Как мы будем решать задачу повышения собственной компетенции в вопросах воспитания? Эти проблемы активно обсуждаются сегодня педагогическим и образовательным сообществами на различных уровнях (от уровня конкретной образовательной организации до всероссийского).

Использование потенциала информационных технологий в воспитательной работе – еще одна важная современная тенденция, влияющая на формирование личности детей, на их взаимоотношения с окружающим миром, на их культурные практики. По мнению И.В. Чельшевой, в современной социокультурной ситуации актуальной становится проблема растущей популярности виртуального общения детей в социальных сетях, которые оказывают все более значимое влияние на мировоззрение, ценности, жизненные приоритеты и поведение школьников. Виртуальное общение выступает важным источником как позитивной информации (обмен новостями, поиск новых друзей по интересам, расширение кругозора и т.п.), так и негативной: проявление агрессии и жестокости в социальных сетях, на форумах и в чатах [3, 121]. Как показывают исследования, треть детей (34%) проводят в Интернете и социальных сетях около шести часов в день, причем чаще всего бесконтрольно. Кстати, как и любое техническое средство, социальная сеть может быть использована людьми в различных целях: средство информационных войн, манипуляций подростками и молодежью, включая возможность распространения религиозного, националистического экстремизма или других девиантных форм поведения.

Практически каждый подросток регулярно посещает любимые сайты, участвует в обсуждении тем в многочисленных группах, общается в чатах и т.п. Иными словами, каждый пользователь самостоятельно, в зависимости от своих интересов, настроения и желания формирует свой определенный контент интернет-информации [3, с. 122]. Нам необходимо помнить, что вербовочной атаке в любой момент может подвергнуться любой пользователь сети. Рост количества сайтов, осуществляющих пропаганду экстремизма и терроризма среди молодежи – ошеломляющий. Если до 2000 года их было 12, то к 2013 году таких сайтов насчитывалось уже 10 тысяч. Ежегодно по требованию прокуратуры Роскомнадзор закрывает не-

сколько тысяч сайтов, а количество уменьшается?..

Для нас актуально сегодня обсуждение двух вопросов: как, с одной стороны, использовать социальные сети для развития и воспитания ребенка, а с другой – как научить его безопасному поведению в информационном пространстве?

Хотелось бы обратить особое внимание на еще важнейшую тенденцию – это изменение профессионального мышления педагога как воспитателя: Педагог – Воспитатель – Тьютор. Именно на это направлен профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный в феврале 2017 года и позволяющий решить проблему полноценной реализации программ воспитания и социализации.

Воспитательный процесс следует рассматривать как диалог разных поколений и разных культур, а не простое взаимодействие людей. Богатство человеческой и профессиональной культуры взрослых (педагогов, родителей и т.п.) влияет на разнообразие и эффективность этого диалога в воспитательном аспекте, повышая интерес к нему у детей и молодежи и значимость получаемой информации. Кстати, диалогическое взаимодействие возможно только в атмосфере доверия и взаимопонимания,

т.к. сотрудничество и партнерство нельзя организовать насильно...

Все обозначенные тенденции учтены в Стратегии развития воспитания в Свердловской области до 2025 года, разработанной временным научным коллективом при «Институте развития образования» и утвержденной Постановлением Правительства Свердловской области №900 от 07.12.2017.

Только совместная деятельность на основе творчества и открытого диалога позволит спроектировать комплекс мер, объединяющий усилия всех субъектов образования для достижения нового качественного результата. Воспитание растущего человека требует немалого труда, человеколюбия и стойкости характера. А когда мы уstraняемся от активных действий, то за нас решают те, кому не все равно. Помните слова Э. Межелайтиса?

*«В жизни по-разному можно прожить:
В горе прожить, и в радости,
Вовремя есть, вовремя пить,
И вовремя делать гадости.
А можно и так:
На рассвете встать
И, памятуя о чуде,
Рукой обнаженной солнце достать
И подарить его людям».*

Литература

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 гг». [Электронный ресурс] <http://docs.cntd.ru/document/420327349/> (дата обращения: 28.07.2018)
2. Указ Губернатора Свердловской области «О программе «Пятилетка развития Свердловской области» на 2017-2021 годы» №546-УГ от 31.10.2017 [Электронный ресурс] <http://gubernator96.ru/uploads/2017/12/546-УГ.pdf> (дата обращения: 28.07.2018)
3. Чельшева И.В. Социальные сети в жизни современных школьников // Медиаобразование. 2014. №2. С. 121 – 127.

References

1. Gosudarstvennaya programma «Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossijskoj Federacii na 2016-2020 gg». [Elektronnyj resurs] <http://docs.cntd.ru/document/420327349/> (data obrashcheniya: 28.07.2018)
2. Ukaz Gubernatora Sverdlovskoj oblasti «O programme «Pyatiletka razvitiya Sverdlovskoj oblasti» na 2017-2021 gody» №546-UG ot 31.10.2017 [Elektronnyj resurs] <http://gubernator96.ru/uploads/2017/12/546-UG.pdf> (data obrashcheniya: 28.07.2018)
3. Chelysheva I.V. Social'nye seti v zhizni sovremennyh shkol'nikov // Mediaobrazovanie. 2014. №2. S. 121 – 127.

*Osipova M.B., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Institute of Development of Education in Sverdlovsk region
Nizhny Tagil Branch*

TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL PRACTICE OF THE MODERN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Abstract: in the article the main tendencies of development of educational systems of the educational organizations are considered.

Keywords: education, educational system, educational practice, development tendencies

*Пономарева Е.А., соискатель, ассистент,
Оренбургский государственный медицинский университет
Министерства здравоохранения РФ*

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИМПЛИЦИТНОЙ И ЭКСПЛИЦИТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩИХ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ФИЗИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы бессознательной основы когнитивных процессов, проанализирована имплицитная природа восприятия, памяти, внимания, проведено исследование эволюционного понимания природы умственной деятельности, на основе анализа научных исследований выявлена тенденция движения научной мысли от вопросов структурной организации когнитивных процессов через анатомическое устройство головного мозга к вопросам нейрофизиологической интерпретации, а также в работе авторов предлагается схематичное отображение вопросов динамики работы головного мозга, проанализированы характерные особенности имплицитно-когнитивного и эксплицитно-когнитивного процессов, на основе проведенного исследования авторами предлагается схематичное представление связи скрытой имплицитной бессознательной работы мозга с когнитивными процессами, формулируются основные характерные черты восприятия, представления, памяти.

Ключевые слова: имплицитная природа памяти, внимания, восприятия, представление, запоминание, нейрофизиологическое представление головного мозга, имплицитно-когнитивный и эксплицитно-когнитивный процессы

Тайны природы человеческого мозга раскрывает современная отрасль науки, которая соединяет в себе всю предметную область психологии, проблему искусственного интеллекта, нейрофизиологии – когнитивная психология. Основателем мировой когнитивной по праву можно считать Уильяма Джеймса «Принципы психологии» (1889). Данная отрасль науки продолжает динамично развиваться, и на сегодняшний день в вопросах решения дефиниций, связанных с пониманием имплицитной природы головного мозга, мы опираемся на исследования мировых представителей научного мира: А.Р. Лурия, З. Фрейд, Ч.С. Шер-

рингтон, Р. Солсо, У. Джеймс, П.К. Анохин, И.П. Павлов, А.А. Ухтомский, Н.А. Берштейн, Е.Н. Соколов, Н.П. Бехтерева, К.В. Анохин и многие другие.

Обобщая научные труды в области понимания и объяснения работы центральной нервной системы при приеме и переработке информации когнитивная психология на разных этапах своего развития, рассматривала по-разному. Нами предложено схематичное отражение вопросов понимания природы головного мозга с помощью схемы “Изменение понимания природы головного мозга” (см. схему 1).

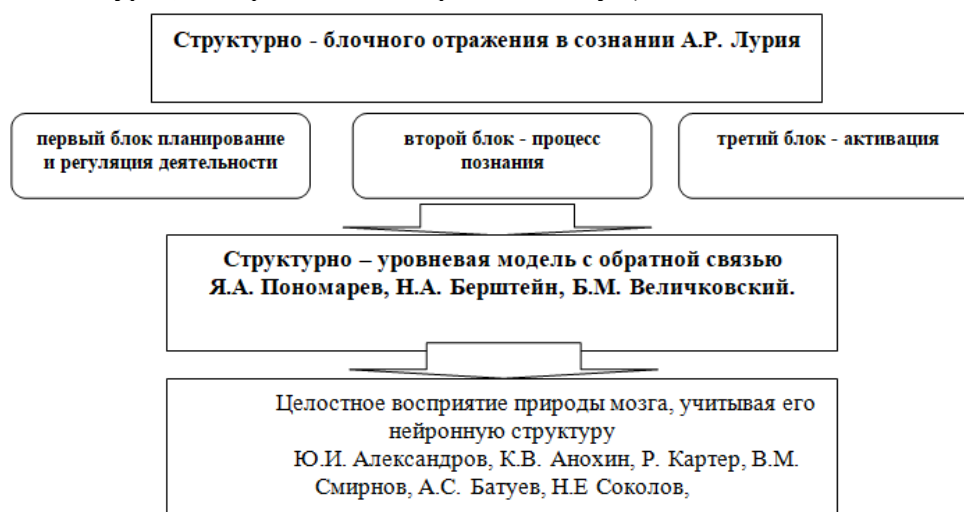


Схема 1. Изменение понимания природы головного мозга

Нейрофизиологическая теория говорит о том, что мозг состоит из сложных нейронных структур [1]. Изучая исследования А.Р. Лурия, Р. Картер, В.М. Смирнова, А.С. Батуева, Н.Е. Соколова,

можно считать, что нейронное взаимодействие аналогично возникновению и проведению электрического импульса. Динамичная работа нашего мозга может быть представлена как простран-

венно-временное распространение электрических сигналов и импульсов. Зарождение новой мысли предполагает вовлечение в динамичный процесс все новые и новые центры нейронов, подобно цепной реакции [5, 6,13, 14, 15, 16,17].

Изучая вопросы психофизиологической основы преподавания, необходимо отметить наличие ряда работ, посвященных данной тематике. Так, например, идеи понимание психофизиологической природы когнитивных процессов находят свое отражение у таких авторов как, Френк Пьюселик (1975-1990), Роберт Дилтс и Джудит Делозье(1978-1980), Дебора Дилтс, Эрвил Хендрикс, Дональд Эпштейн(1980-1990), Вирджиния Сатир, Фриц Перлз, Грегори Бейтсон (2000-2010). Анализируя работы зарубежных ученых по проблеме психофизиологии когнитивных процессов, можно отметить, они достаточно тесно перекликаются с тематикой нейролингвистического программирования, которое имеет целевое направление не на организацию учебного процесса, а на улучшение взаимодействия между людьми в политике, спорте, дипломатии, культуре и т.д. Однако исследуя работы зарубежных ученых по проблеме нейролингвистического программирования, посредством которого осуществляется скрытое неосознанное имплицитное управление поведением человека, нами выделены три вида осуществления воздействия на личность, которые считаем возможным использовать при организации процесса обучения по физике:

-терапевтическое воздействие на личность, в нашем понимании коррекционное воздействие на ученика в процессе обучения посредством скрытого неосознанного влияния, т.е. имплицитно;

-воздействие на личность, посредством убеждений, используя ценностные установки, считаем возможным в школьном обучении использовать данного рода воздействие при непосредственном изучении нового материала, опираясь на эксплицитно-имплицитные методы и приемы организации процесса обучения;

-воздействие на личность, в основу которого положено понимание системности, самоорганизации, вероятно, возможно использовать на протяжении всего школьного курса физики, поскольку учебный процесс представляет собой системную организацию, на разных этапах которой в зависимости от педагогических целей, будут применяться те или иные имплицитные, эксплицитные либо имплицитно-эксплицитные виды воздействия на ученика.

Для нашей работы важно, что многие исследования последних лет в психологии термины эксплицитный и имплицитный используют для толкования свойств умственных процессов. Так *тер-*

мины “имплицитный” и “эксплицитный” отражают особенности такого понятия, как память.

Согласно Ю.И. Александрову, имплицитная (недекларативная) память выражается через неосознаваемые изменения деятельности. Как часть имплицитной памяти можно выделить так же процедурную память (знание того, как нужно действовать). Эксплицитную (декларативную) память Ю.И. Александров определяет, как память, выраженную осознаваемым воспоминанием прошлых событий [22].

А.Л. Тертель исследуя процессы хранения и воспроизведения информации в памяти так же выделяет имплицитную и эксплицитную память, называя осознаваемой и неосознаваемой или активной и пассивной соответственно [24].

Таким образом, *мы считаем возможным использовать термины “имплицитный” и “эксплицитный” в вопросах, связанных с особенностями когнитивных процессов.* Это подтверждается тем, что многие психологи используют данные понятия для установления сущности умственных процессов.

В психологии мы понимаем имплицитно-когнитивный процесс как процесс, который происходит на бессознательном уровне нашей психике, на неосознаваемых автоматических ассоциативных процессах восприятия, посредством интуитивного и иррационального мышления и не находит выражения в действиях, но влияет на поведение, обучение и состояние человека в целом.

Определяя термин эксплицитный в психологии, мы так же соглашаемся с интерпретацией, которой придерживается большинство психологов, вкладывая в значение понятия сознательные процессы, влияющие на мысли, эмоции, поведение, обучение и учение.

Будем понимать эксплицитно-когнитивный процесс – как процесс, который происходит на сознательном уровне нашей психике, при помощи целенаправленных, аналитических и рациональных мыслительных операций, находит выражение в человеческих действиях, так же влияя на его поведение, обучение, мысли, действия, чувства, эмоции и т.д.

Работа всех вышерассмотренных когнитивных процессов осуществляется на одном едином фундаменте, который называют “бессознательное”.

По мысли Ю.И. Александрова, понятие бессознательное в самом широком представлении включает в себя все психические явления вне сферы сознания, т.е. содержание психической жизни, о наличие которой человек либо не подозревает в данный момент, либо не знает о них в течение длительного времени, либо вообще никогда не знал [22]. Используя структуру бессознательного,

в нашей работе мы представляем основополагающие взаимосвязи когнитивных процессов в виде

схемы, отражающей связь бессознательного и когнитивных процессов (см. схему2).

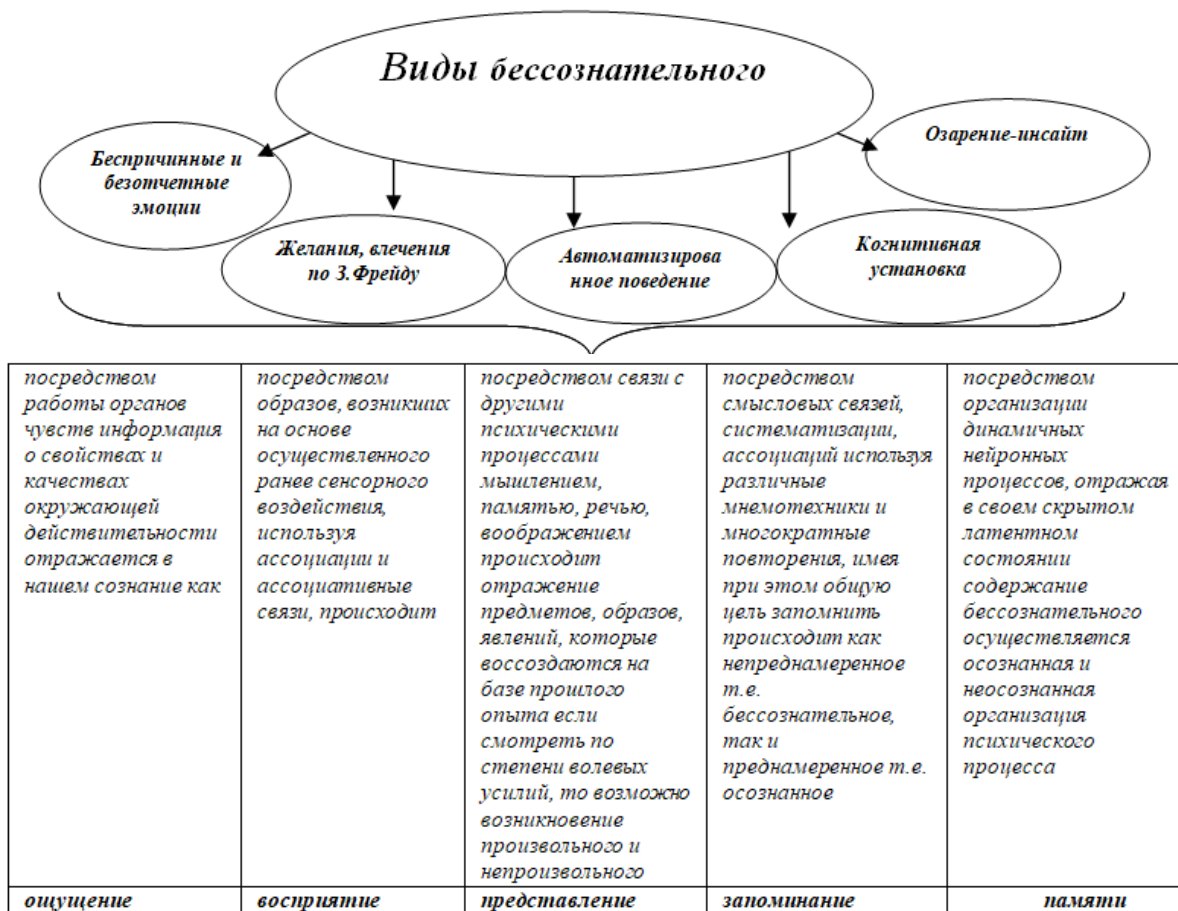


Схема 2. Связь бессознательного и когнитивных процессов

В процессе когнитивной деятельности, когда человек словесно выражает свои мысли, происходит процесс вербализации, эксплицитное выражение предметного знания. Именно понятия помогают нам отразить содержание наших мыслей, так чтобы они были понятны не только нам, но и другим. Так понятие становится вербализованно, ясно и четко выражено, приобретает языковую фор-

му. Процесс запоминания, памяти связан, по мнению К.В. Анохина, с когнитомом и фреймовой организационной структурой [19]. Таким образом, обобщая все вышесказанное можно представить общие и отличные черты когнитома, фрейма и понятия, посредством которых происходят когнитивные процессы. (см. табл. 1).

Таблица 1

Общие и отличные черты когнитомы, фрейма и понятия

Характерные черты	Когнитом	Фрейм	Понятие
Особенность внутренней структуры	Каждая единица когнитивного опыта имеет свой нейронный ансамбль и связи.	Любой фрейм состоит из слотов, заполненных информацией связанных друг с другом.	Понятие имеет содержание и объем, связь с другими понятиями.
Особенности представления новых знаний	Каждое новое знание представляется в виде активирования нового некоторого нейронного ансамбля.	Новое знание может быть представлено различными фреймами, важно лишь наличие нужных слотов в структуре фрейма с содержанием и информацией, отражающей суть нового знания.	Новое знание выражается, как правило, новым понятием, при построении определения нового понятия обязательно выполнение родовидовых связей.
Особенности представления большого объема информации	Большой объем информации сопровождается активированием большого количества нейронных ансамблей, активация которых соответствует единицам когнитивного опыта.	Большой объем информации представлен в виде “каркаса”, где внутренние связи материала представлены горизонтальными и вертикальными связями фреймов и их составных частей – слотов.	Большой объем информации представляется наиболее емкими по “объему” понятиями, а особенности структурных частей информации можно представить с помощью “содержательных” понятий.

Таким образом, *понятие-это вербализованная форма человеческого мышления, эксплицитно выраженная языковая коллективная форма, характеризующаяся содержанием и объемом.*

Процесс построения понятия начинается с активирования нейронных ансамблей, их сумма представлена когнитомом, далее идет образное

представление и выражение понятия с помощью фрейма, а затем формируется четкое и окончательное понятие. Понятие и фрейм могут совпадать, если фрейм несет в себе не только наглядно-образную информацию, но и речевые высказывания (см. рис. 1).



Рис. 1. Тождество и отличие различных фреймов с понятием

Таким образом, учитывая все вышеизложенное, понимание многогранной природы когнитивных процессов, а именно, психофизиологических основ умственной деятельности позволит преподавателю более эффективно организовать обучение той или иной дисциплины. На занятиях дисциплин физического профиля в процессе преподавания можно опираться на имплицитность внимания, восприятия, памяти, запоминания (яркий эксперимент, демонстрация действующей установки, лабораторный практикум, работа с приборами, моделирование, конструирование, фреймовая и блочная организация информации и т.д.).

Применение имплицитных методов обучения в учебном процессе способствует улучшению запоминанию изучаемой предметной информации и более легкому и детальному воспроизведению учебной информации в последующем. Так же значительно улучшается понимание физической природы в тех случаях, когда на занятии педагог использовал имплицитную методику. Исходя из результатов проведенного эксперимента, можно говорить, что исследуемые когнитивные операции при имплицитных приемах обладают большим процентным соотношением, чем при оперировании в обучении только эксплицитными методами.

Литература

1. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М., 1968.
2. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей деятельности (поведения) животных. М.: Наука, 1973.
3. Ухтомский А.А. Доминанта как рабочий принцип нервных центров. Ленинград, 1978.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2009. 713 с.: ил. (Серия: "Мастера психологии").
5. Эрик Кендел и Роберт Хокинс. Биологические основы научения и личности // В мире науки. 2014. №9. С. 71 – 72.
6. Майер Р.В. Психология обучения без огорчения: Книга для начинающего учителя. Глазов, 2010. 116 с.
7. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр "Академия", 2002. 352с. ISBN 5-7695-1011-0
8. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 576 с. (Психология-лучшее) ISBN978-5-93878-432-1
9. Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. М.: Смысл; PerSe, 2000. 685с. ISBN 5-89357-077-4 ("Смысл") ISBN 5-9292-0014-9 ("PerSe")
10. Солсо Р. Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2002. -592с.:ил. (Серия: "Мастера психологии"). ISBN 5-318-00397-4
11. Картер Рита Как работает мозг / Рита Картер; пер. с англ. П. Петрова. Москва: АСТ: CORPUS, 2014. 224с. ISBN 978-5-17-082941-5
12. Соколов Е.Н. Нейронные механизмы памяти и обучения. М.: Наука, 1981.
13. Батуев А.С. Нейрофизиология коры головного мозга: Модульный принцип организации. Курс лекций. Л. Изд-во Ленигр. ун-та, 1984. 216 с.
14. Смирнов В.М. Нейрофизиология и высшая нервная деятельность детей и подростков: Учеб. пособие для студ. дефектол. фак. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр "Академия", 2000. 400с.
15. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр "Академия", 2003. 384 с. ISBN 5-7695-1013-7
16. Хакен Г., Хакен-Крелль М. Тайны восприятия. Москва: Институт компьютерных исследований, 2002. 272 с. ISBN 5-93972-141-9
17. Лурия А.Р. Нейропсихология памяти (Нарушения памяти при глубинных поражениях мозга). М.: Педагогика, 1976. 192 с.
18. Механизмы памяти /И.П. Ашмарин, Ю.С. Бородкин, П.В. Бундзен и др., отв. ред. Г.А. Вартанян. Л.: Наука, 1937. 432 с. (Руководство по физиологии).
19. Анохин К.В. Представления об организации психики. Электрон. Текстовые дан. Режим доступа: http://www.scorcher.ru/thems_review/7/KonstantinVladimirovichAnohin.htm. Загл. с экрана.
20. Лозинская А.М. Фреймовое структурирование содержания обучения физике в рамках модульной технологии // Педагогическое образование в России. 2014. №1. С. 80 – 89.
21. Котляр Б.И. Нейробиологические основы обучения. М., 1989.
22. Александров Ю.И. Психофизические закономерности научения и методы обучения // Психологический журнал. 2012. Т. 33. №6. С. 5 – 19.
23. Тертель А.Л. Психология. Курс лекций: учеб. пособие. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. 248 с. ISBN 5-482-00430-9

24. Мир науки, культуры, образования. 2015 №2 (51). С. 133 – 138. ISSN 1991-5497
25. Savic B., Meier B. How Transcranial Direct Current Stimulation Can Modulate Implicit Motor Sequence Learning and Consolidation: A Brief Review // *Front Hum Neurosci*. 2016 Feb 10;10:26. doi: 10.3389/fnhum.2016.00026. eCollection 2016.
26. Li Y., Li S. Contour integration, attentional cuing, and conscious awareness: An investigation on the processing of collinear and orthogonal contours // *J Vis*. 2015; 15 (16):10. doi: 10.1167/15.16.10
27. Bertels J., Destrebecqz A., Franco A. Interacting Effects of Instructions and Presentation Rate on Visual Statistical Learning // *Front Psychol*. 2015 Nov 30; 6: 1806. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01806. eCollection 2015.
28. Hwang B.W., Kim M.S. Implicit learning of a speed-contingent target feature // *Psychon Bull Rev*. 2015 Nov 19.
29. Norman E. Measuring strategic control in implicit learning: how and why? // *Front Psychol*. 2015 Sep 24;6:1455. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01455. eCollection 2015.
30. Ziori E., Dienes Z. Facial beauty affects implicit and explicit learning of men and women differently // *Front Psychol*. 2015 Aug 5;6:1124. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01124. eCollection 2015.

References

1. Anohin P.K. *Biologiya i neyrofiziologiya uslovnogo refleksa*. M., 1968.
2. Pavlov I.P. *Dvadcatiletnij opyt ob "ektivnogo izucheniya vysshej deyatelnosti (povedeniya) zhitovnyh*. M.: Nauka, 1973.
3. Uhtomskij A.A. *Dominanta kak rabochij princip nervnyh centrov*. Leningrad, 1978.
4. Rubinshtejn S.L. *Osnovy obshchej psihologii*. SPb.: Piter, 2009. 713 s.: il. (Seriya: "Mastera psihologii").
5. EHrik Kendel i Robert Hokins. *Biologicheskie osnovy naucheniya i lichnosti* // *V mire nauki*. 2014. №9. S. 71 – 72.
6. Majer R.V. *Psihologiya obucheniya bez ogorcheniya: Kniga dlya nachinayushchego uchatelya*. Glazov, 2010. 116 s.
7. Luriya A.R. *Pis'mo i rech': Neyrolingvisticheskie issledovaniya: Ucheb. posobie dlya stud. psihol. fak. vyssh. ucheb. zavedenij*. M.: Izdatel'skij centr "Akademiya", 2002. 352s. ISBN 5-7695-1011-0
8. Lefransua G. *Prikladnaya pedagogicheskaya psihologiya / Gi Lefransua*. SPb.: prajm-EVROZNAK, 2007. 576 s. (Psihologiya-luchshee) ISBN 978-5-93878-432-1
9. Vekker L.M. *Psihika i real'nost': Edinaya teoriya psihicheskikh processov*. M.: Smysl; PerSe, 2000. 685s. ISBN 5-89357-077-4 ("Smysl") ISBN 5-9292-0014-9 ("PerSe")
10. Solso R. *Kognitivnaya psihologiya*. SPb.: Piter, 2002. -592s.:il. (Seriya: "Mastera psihologii"). ISBN 5-318-00397-4
11. Karter Rita *Kak rabotaet mozg / Rita Karter; per. s angl. P. Petrova*. Moskva: AST: CORPUS, 2014. 224s. ISBN 978-5-17-082941-5
12. Sokolov E.N. *Nejronnye mekhanizmy pamyati i obucheniya*. M.: Nauka, 1981.
13. Batuev A.S. *Neyrofiziologiya kory golovnogo mozga: Modul'nyj princip organizacii. Kurs lekcij*. L. Izd-vo Lenigr. un-ta, 1984. 216 s.
14. Smirnov V.M. *Neyrofiziologiya i vysshaya nervnaya deyatelnost' detej i podrostkov: Ucheb. posobie dlya stud. defektol. fak. vyssh. ped. ucheb. zavedenij*. M.: Izdatel'skij centr "Akademiya", 2000. 400s.
15. Luriya A.R. *Osnovy nejropsihologii: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij*. M.: Izdatel'skij centr "Akademiya", 2003. 384 s. ISBN 5-7695-1013-7
16. Haken G., Haken-Krell' M. *Tajny vospriyatiya*. Moskva: Institut komp'yuternyh issledovanij, 2002. 272 s. ISBN 5-93972-141-9
17. Luriya A.R. *Nejropsihologiya pamyati (Narusheniya pamyati pri glubinnih porazheniyah mozga)*. M.: Pedagogika, 1976. 192 s.
18. *Mekhanizmy pamyati / I.P. Ashmarin, YU.S. Borodkin, P.V. Bundzen i dr., otv. red. G.A. Vartanyan*. L.: Nauka, 1937. 432 s. (Rukovodstvo po fiziologii).
19. Anohin K.V. *Predstavleniya ob organizacii psihiki*. EHlektron. Tekstovye dan. Rezhim dostupa: http://www.scorcher.ru/thems_review/7/KonstantinVladimirovichAnohin.htm. Zagl. s ehkrana.
20. Lozinskaya A.M. *Frejmovoe strukturirovanie sodержaniya obucheniya fizike v ramkah modul'noj tekhnologii* // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2014. №1. S. 80 – 89.
21. Kotlyar B.I. *Nejrobiologicheskie osnovy obucheniya*. M., 1989.
22. Aleksandrov YU.I. *Psihofizicheskie zakonomernosti naucheniya i metody obucheniya* // *Psihologicheskij zhurnal*. 2012. T. 33. №6. S. 5 – 19.

23. Tertel' A.L. Psihologiya. Kurs lekcij: ucheb. posobie. M.: TK Velbi, Izd-vo Prospekt, 2006. 248 s. ISBN 5-482-00430-9
24. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2015№2 (51). S. 133 – 138. ISSN 1991-5497
25. Savic B., Meier B. How Transcranial Direct Current Stimulation Can Modulate Implicit Motor Sequence Learning and Consolidation: A Brief Review // Front Hum Neurosci. 2016 Feb 10;10:26. doi: 10.3389/fnhum.2016.00026. eCollection 2016.
26. Li Y., Li S. Contour integration, attentional cuing, and conscious awareness: An investigation on the processing of collinear and orthogonal contours // J Vis. 2015; 15 (16):10. doi: 10.1167/15.16.10
27. Bertels J., Destrebecqz A., Franco A. Interacting Effects of Instructions and Presentation Rate on Visual Statistical Learning // Front Psychol. 2015 Nov 30; 6: 1806. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01806. eCollection 2015.
28. Hwang B.W., Kim M.S. Implicit learning of a speed-contingent target feature // Psychon Bull Rev. 2015 Nov 19.
29. Norman E. Measuring strategic control in implicit learning: how and why? // Front Psychol. 2015 Sep 24;6:1455. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01455. eCollection 2015.
30. Ziori E., Dienes Z. Facial beauty affects implicit and explicit learning of men and women differently // Front Psychol. 2015 Aug 5;6:1124. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01124. eCollection 2015.

*Ponomareva E.A., Applicant, Assistant,
Orenburg State Medical University*

THE PHYSIOLOGICAL BASIS FOR THE ORGANIZATION OF IMPLICIT AND EXPLICIT COMPONENTS IN TEACHING PHYSICAL PROFILE

Abstract: the article deals with the problems of unconscious basis of cognitive processes, the implicit nature of perception, memory, attention are analyzed, a study of evolutionary understanding of the nature of mental activity is conducted, based on the analysis of scientific research revealed the trend of scientific thought from the issues of the structural organization of cognitive processes through the anatomical structure of the brain to the issues of neurophysiological interpretation, as well as in the work of the authors a schematic representation of the issues of the dynamics of the brain is proposed, the characteristic features of implicit-cognitive and explicit-cognitive processes are analyzed, schematic representation of the relationship between the implicit unconscious work of the brain and cognitive processes, the basic characteristic features of perception, representation, memory are formulated.

Keywords: implicit nature of memory, attention, perception, representation, memorization, neurophysiological representation of the brain, implicit-cognitive and explicit-cognitive processes

*Sergeeva M.G., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,
Peoples' Friendship University of Russia,
Trubakova D.I., Senior Lecturer,
Peoples' Friendship University of Russia,
Higher School of Economics - National Research University*

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE AS PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract: the author's view of a problem of social competence formation of conditions of the changes happening in society is presented in the article; the structure of social competence is substantially defined; the directions of further researches are designated.

Keywords: competence, social competence and its structure, pedagogical maintenance, personally focused pedagogical situations

Modern social environment makes powerful influence on the process of individual formation of personality and it sends for definite contradictions: on the one hand sociocultural modernization needs a new approach to the problem of social self development of a person, requiring heightened activity of a person being a subject of a social life, being responsible of his activity and behavior, but on the hand, definite instability of modern society increases natural difficulties in individuals' growing up; this situation of uncertainty causes the deformation of individual development and deadadaptation in the society.

The modernization of the system of education caused some changings in the content, forms, methods and technologies of learning, due to this the necessity of assessment of results of the functioning the system of education. It is said about the quality of training in pedagogical practice, also analysis of formed competences of graduating student become more often nowadays, among this social competence plays an important role, which is oversees as one of the most significant in the sphere of economic, labor, social and social relations. The problem of forming of social competence has researched in the native psychological and pedagogical practice not long ago. Interest of sociologists, psychologists and pedagogues to it is related to that changings taking place in the end of the XX century in our country and in Russian society.

The process of forming individual competence being complicated, is related to the development of different considering character and manifestation competencies. General and subject competencies are the basis of specialist competence, responsible for specialist's proficiency. It means his measure of command of these competencies and ability of its usage during his professional occupation.

The analysis of literature let determine *competence* as integral, personality-professional quality of a person, having completed his education on the definite stage, it is expressed in readiness and ability to successful, productive and effective activity taking into account its social importance and social risks, which

can be connected to it; also providing possibility of effective cooperation with society with the help of appropriate competencies [5].

As it's considered by many researches, competence consists of: a) knowledge of subject of activity; b) skill of orientation in the situations connected with this subject; c) skill of determination his recourses, recourses of other people, posing problems and finding suitable decisions; d) experience in the subject treatment; e) intuition, reflexion and empathy developed in a proper way [2].

However, lack of common opinion concerning the term "competence" challenges to different opinions about 'social competence». The problem of social competence of a person has interdisciplinary approach but unlike the problem of competence development in general and professional competence in particular, orientations in the social competence forming have started to develop not a long time ago. It should be mentioned that reasons to find the solution to this problem have already made in the science. Researching of native scientists (K.A. Abulhanova-Slavskaya, I.A. Zimnyaya, N.V. Kalinina, M.I. Lukjanova, N.A. Rototaeva) and foreign scientists (A.Agajl, U Mel, U. Phigsten, D. Raven, R. Raven, R. Ulrih, R. Hintch) had a great influence to the theoretical understanding of this problem revealing the essence of the phenomenon of the social competence. Also it was discovered partial personal characteristics and psychopedagogical factors, determining social competence of a student: clauses and factors of socialization and social adaptation (V.G. Bocharova, B.Z. Vulfov, I.S. Kon, A.V. Mudrick, A.K. Markova, A.V. Petrovskij); problems of self-determination, self-knowledge, manifestations of social activity (A.K. Abulhanova-Slavskaya, B.G. Ananjev, U.A. Kleijberg, V.A. Petrovskij); periods, stages of social development of children are explained (L.I. Bozhovich, L.S. Vigotskij, V.V. Davidov, V.I.Slobodchikov, D.I. Feldstein, D.B. Elkonin).

Nowadays definite approaches to the social competence have been already determined in the psycholo-

gico-pedagogical science, due to it finds possible to distinguish key positions of this phenomenon and to create its model: a) set of social skills and knowledge, information awareness of a person about social processes; b) social cooperation, ability and readiness of a person to it, skill of construction relations with other people and social intuitions in real life; c) integral personal skill, formed in the process of education and training; d) aim and result of special educational and training programs in the educational organizations [4].

Among unsettled questions there are the following: the structure of social competence and peculiarities of its development in different stages of education; finding of effective conditions, principals and means of development of social competence; modeling and designing of pedagogical conditions of social competence in the educational organization, where a person gets full help in the sphere of social competence development [6].

Infrastructure of assistant services has been developing actively in recent years in Russia, conceptual basis and its variable models of its activity were worked out (M.R. Bityanova, I.V. Dubrovina, V.E. Prihozhan, A.A. Rean, E.I. Rogov, L.M. Fridman), methodical basis of accompanying students was worked out, special mechanism of relation between participants of educational sphere has been completing, this accompany is aimed in the personal development of students (M.R. Bityanova, E.I. Kazakova, A.P. Tryapiscina, T.B. Glazkova and others), but this assistance is not still fully accompanied. The Model of pedagogical assistance of social competence development of adolescents from the position of self-oriented education isn't developed and the assistance service isn't provided with social technologies of improvements of educational area helping to develop social competence.

In our research we follow the idea the *social competence* is social skills, letting a person fulfill standards and regulations of the society in adequate way. That's why social competence from the position of content it understood as initiative and construct personal position in the society, his collaboration in around society events and his reliability for it, his tendency for improvement quality of his own life [7].

Consequently, social competence – is an individual formation, integrating social experience of a person on the definite age step; cognitive, moral, individual qualities, letting to a person realize active position make the response of his activity and behavior.

Comparative analysis will let us determine components of social competence: individual component, social component, cognitive component, value-semantic component.

Individual component includes ability of getting knowledge of the world and ourselves, forming our relations within the society and around people.

Social component includes social experience accumulated during our life when resolving different conflict situations.

Cognitive component – is a **social knowledge** (knowledge of particular features in people's behavior; realizing the core of expression and people's problems: ways of searching necessary information knowledge); **social skills** (skill of addressing his communication, offering his assistance, attracting attention of interlocutor, showing his interest, empathizing him, making a contact and supporting, taking his communicator's point of view, reliability to his acts and expressions, reasoning his opinion, no admitting and solving conflict situations in a constructive way, being tolerate to people and prove his opinions).

Social skills (constructive negotiating with different people, keeping up the conversation, empathizing during conversation, defining partner's emotional condition, forming his conversation taking into account definite situation, formulating his ideas and expressions from his position; controlling his behavior; going through his task).

Value-semantic component consists of value characteristics of a person, his ability to see and realize reality around, to orient himself in it, realize his role, ability to choose aim and sense positions for his activities, make decisions.

Applying to personal orientation means accepting that position, according to it each person owns necessary educational potential, and the main factor is to maintain a person in realizing this potential, to provide pedagogical supporting in the stage of social development. The process of pedagogical supporting is understood as person's supporting of developing in orientation area's forming, which a subject is responsible for actions in [1].

We follow the position of Kondratova T.S. in our reaching, who understands *pedagogical supporting* as professional negotiation of pedagogical educational specialists and other specialists (psychologists, doctors and others), faced on the personal area of adolescent with pedagogical transformation the whole situation of development providing increasing of personal recourses, needed for social activity, forming relations being seen in personal qualities, axiological affirmations; opening up opportunities for getting social negotiation experience, affording a person to be a subject of social acts, carrying rules and norms of vital functions in the society [1].

Pedagogical supporting is based on the creating personal-centered pedagogical situations, connected with designing such way of life functioning of students, which is corresponded to the nature of a per-

son's development and is based on the active social education technologies (discussions, trainings, professional simulations); social designing for forming of a growing person as a subject of social act. Interactive cooperation provides a new experience formation and its theoretical understanding through appliance allows implementing shift of organizational ways of activity, get new activity experience, communication, emotional experience.

Researching's' prospectives in the field of social competence forming involve searching innovational forms and technologies of implementation of effective negotiation of education social institutions in the process of social competence development; in discovering the spontaneous socialization impact, the presence of pedagogical risks in the process of individual social competence developing.

References

1. Kondratova T.S. Social design in the context of pedagogical support of adolescents' social competence in comprehensive schools// Proceedings of the Herzen State Pedagogical University of Russia. 2009. № 94. P. 119 – 123.
2. Lomakina T.Y., Korshuev A.V., Sergeeva M.G. Research-creative self-education of a teacher working in higher education institutions: Monograph. M.: Academia, 2011. 252 p.
3. Machehina O.N. Formation of social competence of high school students on the basis of project-context approach in the modern educational process // Teaching History at School. Special Issue № 5. April 2007. P. 15 – 19.
4. Suhodimtceva A.P. On the issue of teachers' competitiveness in the Russian labour market // Professional education and labour market. 2015. № 5/6. P. 24 – 26.
5. Suhodimtceva A.P. Renewal of teaching methods in the aspect of educational methodology // Teaching History and Social Studies at School. 2017. №6. P. 39 – 43.
6. Suhodimtceva A.P. Problem of educational multidisciplinary within preservation of subject-based teaching // Proceedings of International scientific and practical conference "Psychology and Pedagogy in Educational and Scientific Environment (17 September 2016, Surgut). Sterlitamak: Agency of international research. 2016. 190 p.
7. Tcibizova T.U., Neusipin K.A. Certain aspects concerning restructuring of the system of managing modern educational-research centres // Automatization and modern technologies. 2012. №1. P. 30 – 34.
8. Tcibizova T.U. Teaching a specialty as a component of the system of continuous professional education // Professional school. 2012. № 4. P. 9 – 13.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Виниченко М.А.,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

ПСИХОЛОГИЗМ ПОВЕДЕНИЯ РОМАНТИЧЕСКОГО ГЕРОЯ В ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ КОНТЕКСТЕ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Аннотация: в статье рассматривается культурно-историческая действительность начала XIX века как одна из главных основ формирования взглядов и настроений молодого поколения; представлена ситуация социального давления на человека в условиях конкретных исторических событий, в которых формировалось и мировоззрение, и отношение человека к миру, к себе, к другому человеку. В статье делается акцент именно на психологической представленности процесса адаптации человеческого сознания к безутешной реальности. Именно психологический анализ поведения героев романтических произведений в общеевропейском и русском культурно-историческом контекстах является основным содержанием статьи.

Прослеживаются взаимосвязь романтических героев Б. Констана, А. де Мюссе и М.Ю. Лермонтова, их эволюция от начала века в западноевропейской литературе и до 1840-х годов в русской литературе и, главное, отмечается своеобразие данных героев, которое проявляется в психологии их поведения.

Образ героя романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», одного из первых психологических отечественных романов, в статье проанализирован с позиции психологии игрока, коим является Печорин. Поступки героя, его поведение, отношение с окружающими, отношение окружающих к нему – все подвергается тонкому психологическому анализу через призму его собственных переживаний, его собственного субъективного опыта, причем в данном анализе участвуют как другие, так и он сам. Именно в данном подходе – двойственном понимании сущности личностных переживаний – как особом психологическом методе М.Ю. Лермонтова заключается своеобразие психологической представленности героя в русском романтизме.

Ключевые слова: игра, игровое поведение, романтический герой, безвременье, нравственная болезнь, болезнь века

Трагедия, разыгравшаяся на полях Европы, активно формировала психологию людей начала XIX века, в частности, приучала их смотреть на себя как на действующих лиц истории, приучала к сознанию собственного величия.

В начале XIX века грань между искусством и бытовым поведением зрителей была разрушена. Театр вторгся в жизнь, активно перестраивая бытовое поведение людей. В этом плане показательным предложением Кондратия Федоровича Рылеева, выходя 14 декабря на площадь, надеть «русский кафтан». Здесь был значим факт перевоплощения, поскольку Рылеев, конечно, не рассчитывал, что его в таком костюме могут посчитать человеком из народа. Неслучайно Николай Бестужев назвал этот план «маскарадом» [5, с. 203].

Искусство становится моделью, которой жизнь подражает.

Романтизм дает возможность реализовать иные задачи и формы литературы. Романтический герой – это исключительная, зачастую – таинственная личность, которая пребывает, как правило, в исключительных обстоятельствах.

Романтическое «бегство от действительности», с одной стороны, и пребывание в ином мире, полном иллюзорных представлений, с другой, – были своего рода защитной реакцией молодого поколе-

ния на то, что общество были отняты перспективы на будущее.

Коллизии исторических общественных событий переносятся авторами-романтиками во внутренний мир переживаний романтического героя, который в этом объективном контрасте вынужден ощущать всю полноту борьбы противоречий – личностных, общественных.

Объяснение поведения человека в обществе, согласно своему социальному положению, всегда носит двойственный, противоречивый характер. В своей статье «Люди и роли» И. С. Кон замечает: «Должен ли человек отвечать за свою социальную роль или он является скорее жертвой, чем субъектом общественной деятельности? Художественная литература издавна обсуждает это как проблему конфликта «маски» и «подлинного Я» [2, с. 194].

Как только возникает ситуация маскарада – добровольное принятие на себя или навязывание человеку той или иной роли, он тут же начинает реализовывать данную роль в игровом поведении. Он, как актер, исполняет свою функцию, строго придерживаясь правил этой игры и соответствуя ожиданиям общества от принятой на себя роли.

Маскарадность и театрализованность исторической эпохи объективно давала возможность человеку созерцать со стороны свои

собственные переживания, поступки, жизнь в целом. Человек, реализуя разные роли, имел возможность проживать какой-то отрезок своей жизни по-разному, наблюдая при этом и за собой, и за реакцией других людей на его поведение.

Подобный психологический механизм, который носит название эскапизм, то есть уход от реальности в мир иллюзий, в ситуации принятия другой роли, новой маски, позволял человеку, с одной стороны, уйти от реальных неблагоприятных условий, с другой стороны, помогал человеку найти себя, другими словами, человек, примеряя разные маски и роли, он искал подходящую, так сказать, маску по размеру.

Для того, чтобы человеку не «заблудиться» в дебрях собственного сознания, ему нужно было какое-то подспорье в своих экспериментах, и самым подходящим вариантом оказалось – ведение дневника. Именно поэтому в данный период особой популярностью пользуется исповедальные формы художественных произведений.

Так, роман известного французского романтика Альфреда де Мюссе о чудовищной болезни, настигшей французское общество после наполеоновских кампаний называется «Исповедь сына века».

В романе отражена французская действительность 20-30-х годов XIX века, показана безысходность судеб молодого поколения Франции.

Главным героем является Октава – мечтательный юноша, пораженный «нравственной болезнью». Если мы обратимся к деталям, то для нас будет значимым тот факт, что все действие закручивается после маскарада, на котором Октава уличил свою возлюбленную в измене, именно в игровой атмосфере – маскараде: где лица, где маски не разобрать, что является ценностью для человека – любовь или предательство – не понятно.

Автор дает в романе характеристику типичного представителя поколения. В романе описана эпоха, в которой: «Все, что было, уже прошло. Все, что будет, еще не наступило. Не ищите же ни в чем ином разгадки наших страданий» [6, 189]. Герой А. де Мюссе существует в пустоте настоящего времени, не имеет в себе никаких способностей к сопротивлению. Болезнью века становится меланхолия, овладевшая умами большинства французов.

Герой романа Бенжамена Констана «Адольф» рано привык к одиночеству, живет рассказами своих друзей о любовных приключениях. Самое значимое в констановском изображении Адольфа – анализ психологических механизмов, которые движут поступками героя. Адольф состоит из целого ряда противоречий: он то искренен, то

притворен, то независим, то трепетно привязан, то исполнен желания, то резко теряет интерес, то безжалостно эгоистичен, то полон сострадания. Б. Констан одной фразой дает нам представление о сути жизни Адольфа, который «не подвизался с пользой ни на каком поприще, что он растратил свои способности, руководствуясь единственно своей прихотью, черпая силы единственно в своем озлоблении» [3, с. 127].

Необходимо отметить, что, так называемая, «болезнь века» – нерешительность и безволие определяли характер жизнедеятельности героев. Это была жизнь, в которой время протекало, не проживалось, а именно протекало сквозь пальцы. Процессуальность поведения героев их несопротивление ситуации, а переживание ее, не предполагало достижение какой-либо конкретной цели, того или иного результата. Все было так, как случилось. И они смирились с этим – кто в злобе, кто в страстях, кто в маскараде.

Несколько иное понимание «сына века» представлено в романе М.Ю. Лермонтова.

Роман М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» (1837-1840) является первым классическим образцом русского общественно-психологического романа. Метод психологического анализа, открытый М.Ю. Лермонтовым, в значительной мере предвосхитил достижения в этой области Ф.М. Достоевского и Л.Н. Толстого.

Интересным, на наш взгляд, является тот факт, что в середине XIX века (начиная с 1853 и по 1920-е годы, а роман написан в 1837-1840 годы) одним из ведущих методов психологии стал метод интроспекции, суть которого заключалась в том, что исследователь фиксировал все свои переживания, как правило, ведя дневник, для понимания сути тех или иных собственных психических процессов или поведения. Затем под наблюдением попадают эти же процессы и поведение у другого человека. Таким образом, делается вывод о типичности или абсолютно индивидуальной реакции человека на тот или иной стимул.

При этом «чужое» сознание представляет собой искусственно созданное в результате конструирования, то есть наблюдатель, зная о связях собственных ощущений с их видимыми внешними проявлениями, создает теорию о внутренних переживаниях другого человека, основываясь на своих наблюдениях за его поведением [7].

Именно за подобным занятием мы и застаем героя на страницах романа.

Постоянно находясь в игровом состоянии, Печорин не только сам проявляет свое игровое поведение в жизни, но и стремится спровоцировать

другого человека на настоящий, самостоятельный поступок. Он старается дать возможность человеку проявить себя, докопаться до его внутренней сути, чтобы человек мог смело сорвать маску со своего внутреннего мира. Печорин создает такие ситуации и условия для человека, которые, по его мнению, должны показать, что этот человек все еще человек, что он может быть благородным и свободным в проявлении своих чувств и убеждений. Поэтому, в случае с Грушницким, Печорин раз за разом ставит его в ситуацию выбора – либо остаться человеком, достойным уважения в собственных глазах, не поступить подло, либо подчиниться уже принятой на себя роли человека, который участвует в заговоре.

Необходимо отметить, что Печорин, как и положено настоящему исследователю души человеческой, стремится в объективности результатов своих действий. Именно поэтому он ставит себя в заведомо проигрышные условия, играя на чувстве жалости или благородства Грушницкого. «Я решил, - говорит он, - предоставить все выгоды Грушницкому; я решил испытать его; в душе его могла проснуться искра великодушия, и тогда все устроилось бы к лучшему ...» [4, 328].

Создав все условия для «правильного» выбора, Печорину остается только ждать решения соперника. Надо отметить, что сконструированная ситуация имеет двойственное прочтение: с одной стороны, это попытка докопаться до сути человеческой души, а с другой – это возможность не шадить противника. Именно поэтому, на наш взгляд, Печорин так эмоционально описывает минуты своего ожидания ответа Грушницкого: «Я с трепетом ждал ответ Грушницкого ... Если бы Грушницкий не согласился, я бросился бы ему на шею» [4, с. 312].

Дуэль со своими правилами и таинственностью не что иное как социальная игра. Именно к ней ведет Печорин своего противника, рассчитывая каждый ход. По Э. Берну [1], эти ходы планируются с таким расчетом, чтобы каждый следующий шаг в качестве побочного продукта тоже приносил максимально возможное удовлетворение. Берн так же отмечает, что многие игры «совершенно необ-

ходимы некоторым людям для поддержания душевного здоровья» [1, с. 312].

А так как Печорин лишен возможности реального действия в жизни, то игра, иллюзорная, создаваемая им действительность для него – единственная форма существования. Вспомним его записи: «... я люблю врагов, хотя не по-христиански. Они меня забавляют, волнуют мне кровь. Быть всегда настороже, ловить каждый взгляд, значение каждого слова, угадывать намерение, разрушать заговоры, претворяться обманутым, и вдруг одним толчком опрокинуть все огромное и многотрудное здание их хитростей и замыслов, – вот что я называю жизнью» [4, с. 312].

Запись представляет собой своего рода памятку к действию игры: что и в какой последовательности необходимо выполнять.

Так в «Княжне Мери» отчетливо выявляются печоринский эгоцентризм и своеволие (оборотные стороны положительных начал его личности, искаженных по воле обстоятельств) – то, что дает право Лермонтову в «Предисловии» ко 2-му изданию романа назвать своего героя «безнравственным человеком».

Печорин создал свой игровой мир, который не соответствует общественным нормам, поэтому, когда что-то из действительной жизни каким-либо образом пересекается с его миром, – оно подлежит уничтожению: духовному (разрушение определенных представлений о жизни, например, княжна Мери) и физическому.

Проблема личности – центральная в романе – «история души человеческой ... едва ли не любопытнее и не полезнее истории целого народа» [4, 249]. Именно личность в своем отношении и к обществу, и к своему положению в обществе, и к объективным историческим и социальным условиям интересна автору не как конкретная социальная единица общества, а как именно волевое начало, которое, с одной стороны, противостоит этим социальным условиям, а с другой стороны – возвращено ими. Именно в данном подходе и проявляется двойственное понимание сущности личностных переживаний и особого психологического метода М.Ю. Лермонтова.

Литературы

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Спб.: Специальная литература, 1996. 396 с.
2. Кон И.С. Социологическая психология. Избранные психологические труды. Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. 560 с.
3. Констан Б. «Адольф». Ленинград: Худож. Лит., 1982. 496 с.
4. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений в 4-х т: Л., 1980.
5. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции рус. дворянства (XVIII-начала XIX века). Санкт-Петербург: Иск-во Спб., 1994. 395 с.

6. Мюссе А. Исповедь сына века: М.: 2012. 320 с.
7. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в.: Учеб. пособие: М., 1996. 416 с.

References

1. Берн ЕН. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Спб.: Специальная литература, 1996. 396 с.
2. Кон И.С. Социологическая психология. Избранные психологические труды. Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕХК», 1999. 560 с.
3. Констан В. «Адол'ф». Ленинград: Худож. Лит., 1982. 496 с.
4. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений в 4-х т: Л., 1980.
5. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции рус. дворянства (XVIII-начало XIX века). Санкт-Петербург: Изд-во Спб., 1994. 395 с.
6. Мюссе А. Исповедь сына века: М.: 2012. 320 с.
7. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XIX в.: Учеб. пособие: М., 1996. 416 с.

*Vinichenko M.A.,
Belgorod State National Research University*

PSYCHOLOGY BEHAVIOR OF THE ROMANTIC HERO IN EUROPEAN LITERATURE THE FIRST HALF OF THE NINETEENTH CENTURY

Abstract: the article considers the cultural and historical reality of the beginning of the XIX century as one of the main bases of formation of views and moods of the younger generation; presents the situation of social pressure on a person in the context of specific historical events, in which the worldview and attitude to the world, to yourself, to another person were formed. The article focuses on the psychological representation of the process of adaptation of human consciousness to the hopeless reality. It is the psychological analysis of the behavior of the heroes of romantic works in the European and Russian cultural and historical contexts that is the main content of the article.

The relationship of romantic heroes of B. Constant, A. de Musset and M. Y. Lermontov is traced, their evolution from the beginning of the century in Western European literature up to 1840-ies in the Russian literature and, most importantly, the originality of the data characters, which is evident in the psychology of their behavior.

The image of the hero of M. Yu. Lermontov's novel "The Hero of Our Time", one of the first psychological domestic novels is analyzed in the article from the perspective of the player's psychology, which is Pechorin. The character's actions, his behavior, relationships with others, the attitude of others to him – all exposed to subtle psychological analysis through the prism of his own experiences, his own subjective experience, and in this analysis involved both other and himself. It is in this approach – a dual understanding of the essence of personal experiences – as a special psychological method of M. Yu. Lermontov – a kind of psychological representation of the hero in Russian romanticism.

Keywords: game, play behavior, a hero of romance, timelessness, moral disease, the disease of the century

*Golodnaya V.N., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.),
Stavropol Northern –Caucasus Social Institute*

PEOPLE AS FOOD – GASTRONOMIC CODE OF ETHNIC IDENTITY

Abstract: the paper is devoted to the analysis of gastronomic metaphors used as a means of conveying a person's ethnic identity. The aims of the research are to define the motivation grounds for ethnic nicknames (ethnic epithets), to find out the ways by which food is connected with the identity as well as to analyze additional connotations the above-mentioned metaphors can acquire in the process of everyday usage. The author also analyses the emotional impact, which ethnic nicknames may have upon their referents and society as a whole. As a result we suggest some grounds for both negative and positive extensions some ethnic metaphors may gain. The research is based on a Conceptual Metaphor Theory and is supported by the samples taken popular lexicographical sources: a dictionary of international slurs and Urban Dictionary. In order to achieve the research targets we apply definition analysis and a method of conceptual modeling. The gained outcomes can be used in the further research of a person's identity conceptualization in other subject areas.

Keywords: identity, metaphor, ethnic nicknames, epithet, gastronomical, conceptualization, extension, connotation

Identity is a central part of a person's world. It is a very complex phenomenon, i.e. an individual has a number of identities, which are revealed in gender and sexual orientation, religious beliefs, group, social and ethnic belonging, etc. What is important is the fact that a person's image is not to be regarded as just a sum of these identities, but rather as a dynamic blend, whose components may strengthen, weaken, change, transform or even completely disappear and be replaced by others as time passes.

This paper is devoted to ethnic identity conceptualizations created by means of food metaphors. We are going to describe and analyze some types of ethnic nicknames in the contemporary English language, which can be motivated by a number of factors, such as behavior stereotypes, social relationships, culture, history, emotional aspects, etc. We will also pay attention to additional implications some of these metaphors have acquired.

According to the Conceptual Metaphor Theory [Lakoff, Johnson 1991:25] metaphors are much more a creation of thought than language and as such they can reveal deep social issues behind their use and encourage or sometimes even force people to behave in a certain fashion.

It is generally considered that metaphors are constructors of social and cultural identity. Speech communities use metaphors as a sign of a group unity [Bernstein, 1977; Mills, 1995; Anderson, Sheeler, 2005]. Some metaphors function as a form of social rules and beliefs and are used against those who for this or that reason do not match the existing stereotypes.

The opposition "Ours" – "Theirs" in the frame of "A person's identity" is regarded as a basic one when it comes to social and cultural routine categorizations and divisions of people on a number of levels, such as

family, nationality, gender, religion, social position, age, etc.

In this way, the opposition "Ours" – "Theirs" is grounded on the features of "good" – "bad", "nice" – "ugly", "useful" – "useless", etc. "Ours" is described in positive terms while theirs in negative ones. The difference of others is expressed in the form of breaking a prototypical positive example.

Food is one of ethnic identity markers. According to A. Martin, the feeling of identity depends on food preferences [Martin, 1995]. He also claims that we oppose ourselves to other societies' cuisine and thus, we equal Uneatable to Others.

Nationalities are sometimes perceived as food traditionally eaten by the representatives of this or that ethnos. Food stereotypes can convey a highly negative meaning as for instance is the case with the French who are called "frogs" by the English or the British who the French in their turn call "roast beefs".

Ethnic epithets [Robak, 1979, p.5], or ethnic nicknames can be described as a lexical category aimed at a target group of referents. They contain an affective statement or express the speaker's attitude towards the referent group they nominate. They can be used in direct speech acts serving insults as well as in narrative constructions for describing other people.

Ethnic names may sound especially offensive as they refer to a person as a member of a certain group and not his or her individual features, actions or behavior. They are often biased and become a tool of expressing hostility, hatred, despise, superiority towards a person belonging to a different race or nationality. They can be focused on ethnic origin, religion, political views, appearance, way of life, professional activities and others.

Food preferences of this or that ethnic group is a productive source of ethnic nicknames as nationalities are often associated with their traditional meals. There

are several groups, which make a system of ethnic identity as a complex and diverse picture. Let us consider them in a more detailed way. Ethnic nicknames can be motivated by

1. National (traditional) food / drinks or dishes: Maple-sucker, Cheeser (Canadians), Frog, Crapaud (the French), Watermelon (black Americans), Spaggetti Vender (Italians), Teabag (the English), Potato-head (the Irish), Fig Gobbler (Arabs), Fishhead (the Japanese), Vodka Nigger (Russians).

2. Appearance:

skin color: Fish-Belly (the whites), Brownie (the blacks), Lemonhead (Asians), Peanut Butter Brother (Arabs)

shape of head: Biscuit Head (Koreans), Egghead (Asians)

3. Typical activities and behavior: Rice-Picker, Cotton-Picker (Asians), Lobster (white people who get red when spend time in the sun), Beaner Ball (football is very popular in Mexico and South America).

4. Mixed background: Soup (a person, whose background is a mixture of different races), Black Bean (a person, whose parents are black – skin color and Latino – favorite food), Eggplant Parmesan (black and Italian), Green Bean (Irish and Mexican), Pizza-bagel (Italian and Jew).

People tend to believe that a person of a mixed racial background is inferior to ones of “pure” origin. According to the social rule of Hypo decent, children born in the result of interracial / interethnic marriages are automatically put into less privileged social and economic groups. Thus, we can say that ethnic nicknames, originated from gastronomical and culinary sources prove that mixed identities is not to be considered only as a biological category. It is also a social and cultural phenomenon.

5. Ethnic intergender relationships: Rice King, Rice Chaser (white males who prefer Asian women), Cocoa Puff (white females who have sexual relationships with black men), Milkman (a black person who prefers white rather than black women), Bean Dipper (a white or any other non-Spanish male having relationships with Spanish women), Potato Queen (an Asian female who dates only white men).

A sexual interest to a representative of a different race or nationality is commonly regarded as “improper” or “indecent” in many societies, and the above mentioned nicknames are negatively connotated and used to express distaste, aggression or condemnation.

6. Complex (marginal, double or hybrid) identities: Coconut (a black or any other dark-skinned person who wants to be white), Vanilla Gorilla (a black person behaving like a white one), White Chocolate (a white person who tries hard to be like a black one), Pancake (a black person assimilated in a white cul-

ture), Rice Cracker (white people crazy about Japan, the Japanese language and Japanese culture).

We find the last two groups especially interesting and important as they imply an identity crisis in the contemporary reality, which is a globalization by-product. Social changes often cause disintegration of homogeneous and stable identity models. As a result of this process we the concept of “multi-identity” bordering different cultures, ethnic groups and nationalities. New types of identities (complex, marginal and hybrid) demonstrate that minorities tend to assimilate and reproduce the stereotypes ascribed to them by the members of other ethnic groups.

Let us have a more detailed look at some ethnic identity metaphors with help of Urbandictionary, which is not a typical dictionary, but rather an Internet site where ordinary people define the words and expressions the way they understand them. Its motto is “Urbandictionary is written by you”.

Let us consider some additional implications to the ethnic metaphor “Rice-Chaser”. According to the Urbandictionary the expression nominates a short or scrawny white male lacking self-esteem or assertiveness who seeks powering interpersonal relationships by attempting to date Asian females whom he perceives to be submissive and obedient.

As we can see, a male referred to as “Rice-Chaser” is regarded as inferior from both physical (a short or scrawny) and psychological view points (lacking self-esteem or assertiveness). Moreover, it is implied that he is wrong in his evaluation of Asian women (*he* perceives to be submissive and obedient).

Another definition of “Rice-Chaser” is much wider than the original term. According to it, the phrase refers to somebody who likes Asian culture and Asian people. First, it is gender neutral as the pronoun “somebody” refers to both males and females. Second, the definition reveals no sexual implication, denoting just a person’s interest towards other ethnos (likes Asian people) and culture (likes Asian culture).

It is interesting to note that some ethnic nicknames are used to express negative attitude, which is not connected with racial or national prejudices. For instance, the word “lemonhead” referring to Asian people, also denotes a woman with a sour attitude; the phrase “fish head” meaning a Chinese person, is also used for a homosexual woman; the word “egg” (a white person who acts like an Asian) can refer to somebody stupid or acting like a dumbass. Thus, it can be concluded that the negative connotations of ethnic nicknames are sometimes extended to other spheres of a person’s life such as traits of character and behavior (lemonhead), sexual orientation (fish head) or cognitive abilities (egg).

In a similar way, the ethnical nickname “Cheese-eater” referring to the Dutch, acquires additional nega-

tive connotations meaning an informer, a snitch; a person who does not want to work hard but expects to be well-paid; one who talks unkindly about other people behind their backs. The metaphor “brownie”, which is originally used to denote dark-skinned people, can also apply to a person’s poor cognitive abilities (somebody stupid) and his/her unpleasant character, actions or behavior (somebody obnoxious, prissy or very annoying).

In some cases, additional negative meanings acquired by ethnic nicknames, are gender marked. For instance, the metaphor “rice-picker” referring to Asians as a whole (as it is one of their most common activities) also means a dimwitted and mean woman who abuses others.

However, a number of ethnic nicknames reveal positive meanings, too. For example, The phrase “white chocolate” can refer to a totally fine white male that attracts women and men of all colors as well as to a physically fit and extremely appealing person or just to a really cool person. Here we can clearly see the extension to positive connotations, which are conveyed by means of such phrases as “totally fine”, “physically fit”, “extremely appealing”, “really cool”. Besides, the word “person” used in the last two definitions means that the referent of nomination can be both male and female. The first definition implies that the referent is liked by his peers due to his highly favorable personality traits rather than sexuality (attracts women and men of all colors).

Similar connotations can be found in the definition of an expression “vanilla gorilla”. According to Urbandictionary it refers to a brutish and popular male who is a hub of activity at any event and who is considered to be cool. Positive connotations are explicitly revealed through the adjectives “popular” and “cool” and the phrase “hub of activity at any event”. The adjective “brutish” in the given context highlights the referent’s masculinity rather than describes him as cruel or aggressive. Let us consider one more example, which concerns the metaphor “egglet” (black children – little eggplant). In accordance with the definition from the Urbandictionary its meaning is far wider and positive rather than negative or even neutral as “egglet” refers to a baby of any species, but usually human and very cute.

A number of positive meanings are gender marked. For example, the metaphor “corn-fed” refers to both males and females who comes from the Midwest and are considered to be strong and healthy. The author of the definition cautions that women can take this either as an insult or as a compliment. The nicknames “Choco” and “Chocolate Drop”, denoting dark-skinned people are also referred to a very attractive brown girl (Choco) and a pretty black woman (Chocolate Drop).

Some ethnic metaphors can acquire specifying features. Thus, the metaphor “choco” denotes a dark-skinned person who is short, but tough and the nickname “green bean” refers to an environmentally friendly person of Hispanic decent.

We believe that the extension to positive meanings of some ethnic nicknames can be explained by the fact that through interethnic interaction a person acquires the good qualities of different nationality’s representatives, thus enriching his/her own identity and becoming more diverse and interesting to his/her peers.

Identity makes a person’s existence meaningful. It forms the relations between “Ours” and “Others” and paves the way we see the world and our place in it. Identity influences the way a person perceives the society as a whole and determines the way he/she behaves, thinks and interacts with other people. In other words, identity is entwined in social, cultural, political and personal life and regulates conditions, events and expectations.

An important role of food as far as identity construction is concerned is determined by both biological and social factors. Being an essential part of survival food is in the middle of a person’s inner and outer worlds. Thus, food is closely connected with identity. Cultural identity is socially and politically fragmented. Ethnic and racial nicknames reflect this fragmentation.

As we have illustrated, a number of ethnic names extend their original meanings in both negative and positive ways. Negative extensions can be described as a transformation from ethnic and racial prejudices to other spheres of a person life, such as gender and sexual orientation, traits of character and behavior, cognitive abilities, etc. Positive connotations are acquired as a result of interethnic and intercultural interaction when a person perceives good qualities of different ethnos representatives.

References

1. Anderson K.V., Sheeler K.H. *Governing Codes: Gender, Metaphor, and Political Identity*. New York; Oxford: Rowman & Littlefield, 2005. 241 p.
2. Bernstein B. *Class, Codes and Control*. London, Routledge & Kegan Paul, 1977. V. 1 – 3.
3. Lakoff J., and Johnson M. *Metaphors We Live By*: Chicago: University of Chicago Press, 1987
4. Martin A. Food and Drink: Food for Thought: What We Eat and How We Eat It Says a Lot about Both Our State of Mind and the State of the World We Live in // *The Guardian*. 1995. 19 Aug. T. 30.
5. Mills S. *Feminist Stylistics*. London: Routledge, 1995. 230 p.
6. Roback A.A. *A Dictionary of international slurs (ethnophaulisms) / With a supplementary essay on aspects of ethnic prejudice*. 2nd ed., reprint. Waukesha (Wisconsin): Maledicta Press, 1979. 394 p.
7. *Urbandictionary.com* [Электронный ресурс]. URL: <http://www.urbandictionary.com/define.php?> [Urbandictionary].

*Огорокова В.Б., доктор филологических наук, профессор,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова*

СОФРОН ДАНИЛОВ: ЛИЧНОСТЬ ПИСАТЕЛЯ НА СТЫКЕ ВРЕМЕНИ И ЭПОХИ

Аннотация: в статье анализируется вклад народного писателя Якутии Софрона Петровича Данилова в развитие прозы и в целом всей якутской художественной литературы. Новаторством писателя стал выработанный им лирико-психологический стиль. Как писатель-мастер психологического анализа, он создал неповторимые образы современников. Впервые ввел в повествование якутской прозы «многоголосие» и монологичность. Стал автором первого в якутской литературе социально-психологического романа «Бьется сердце», в котором изобразил жизнь общества эпохального времени на рубеже – 50-60-гг. XX века, т.н. времени «оттепели». Стал крупным прозаиком, автором романов и повестей. Софрон Данилов стоял на истоке создания нового стиля, новой прозы, потому оказал огромное влияние на развитие современной якутской литературы, многие писатели называли его своим учителем. Творчество Софрона Данилова было высоко оценено критиками и литературоведами, он был любимым писателем читателей всей страны.

Ключевые слова: проза, жанр, психологический анализ, монолог, внутренний мир героя, стиль

С.П. Данилов – крупнейший представитель плеяды якутских писателей второй половины XX в. Его заслуги достойно оценены – народный писатель Якутии, заслуженный работник культуры РФ, лауреат государственных премий РСФСР им. М. Горького и РС(Я) П.А. Ойунского, премий СП СССР и КГБ СССР, премии комсомола Якутии, награжден орденами Трудового Красного Знамени, Дружбы народов, дважды Знаком Почета и медалями.

Его жизнь была неразрывно связана с жизнью общества и народа. Окончив школу, юный Софрон работал в родном улусе. Это был конец 30-х годов, когда на его глазах происходили трагические события репрессии. Об этом он вспоминал так: «1938 год. Страшный год. В газетах каждодневно пишут одно – враг, враг, враг... Обличены, арестованы, расстреляны... В 1938 г. в Горном районе, хотя и шли разные тяжбы между людьми, ни одного врага не уличили благодаря начальнику НКВД Таболенко, которого народ считал своим заступником...» [Данилов, 1995, с. 137]. Софрон Петрович с восхищением и благодарностью вспоминает этого смелого человека и о том, что в архивах КГБ сведения о нем были очень скудны, и его след затерялся в тех далеких 30-х годах [Там же, с. 143]. В годы Великой Отечественной войны молодой Софрон Данилов был призван в действующую армию и увидел ужасы войны. Начало его творческой деятельности – 50-е годы также были драматическими в истории общества, когда начались травля, гонения и многолетние преследования якутской интеллигенции. 60-ые, годы «оттепели», вдохновили его на лучшие произведения. В годы т.н. «застоя» (70-80-ые гг.), уже известный, маститый писатель также продолжает работать плодотворно. Но в конце 80-х гг. жизнь народа коренным образом меняется, наступают

времена, от которых он также не мог остаться на стороне.

Военные годы дали ему материал для его первых книг, сборник рассказов «Встреча» увидел свет в 1945 г. Затем в 50-ые гг. начинают выходить друг за другом его книги рассказов и повестей. Так он становился талантливым прозаиком. Его увлечению прозой способствовало появление в 40-х гг. первых якутских романов Э. Эристина, А.Т Аччыгыя, Н. Якутского.

Однако в начале 50-х гг. положение якутской прозы считалось кризисным. На III съезде якутских писателей К.Урастыров в своем докладе говорит о прозе, как об отстающем жанре. «Якутская литература сейчас переживает определенный застой в развитии жанра рассказа. Об этом красноречиво говорит тот факт, что в последних девяти номерах «Хотугу сулус» (начиная с 1 января 1952 года по сей день) опубликовано всего-навсего только три рассказа... А прозаиков среди членов Союза писателей всего 15 против 30 поэтов...» [Урастырап, 1979, с. 361].

Этот застой с середины 50-х гг. сменился расцветом якутской прозы, которая в 60-х гг. заняла уже лидирующее положение в литературе. Появились талантливые прозаики-рассказчики – А. Федоров, А. Сыромятникова, Н. Габышев, Софр. Данилов. В 60-х годах появились первые социально-психологические романы, 70-ые годы ознаменовались историко-революционными романами, дилогиями, трилогиями.

В этот успех якутской прозы немалый вклад внес Софрон Данилов, более того именно он, как говорится, изменил лицо якутской литературы и повлиял на развитие современной прозы. Как русские прозаики говорили о том, что они «вышли из «Шинели» Гоголя и выпали из широких рукавов М. Горького», многие якутские прозаики считают за честь, признать его своим учителем, это народ-

ные писатели Якутии – Далан, Н. Лугинов, Е. Неймохов и др.

Вершинным достижением творчества Софрона Данилова и вехой якутской литературы второй половины XX-го века стал его знаменитый роман «Бьетса сердце», вышедший в печати в 1967 г. Именно этот роман вызвал интерес читателей к прозе. Когда он печатался на страницах «Хотугу сулус», тираж журнала вырос в несколько раз. Под его влиянием в якутской литературе появились молодые талантливые прозаики, и проза вышла на лидирующее положение в якутской литературе. Новаторством писателя стало то, что он создал первый социально-психологический роман в якутской литературе, дышащий современными и актуальными в то время проблемами общества. В сюжете романа отражаются будни работы учителей и школьной жизни – это отношения между педагогами, учителями и школьниками, родителями и детьми. Писатель получил множество откликов со всех углов страны, читатели благодарили, восхищались тем, как достоверно писатель показал труд учителей, и назвали его роман «Педагогической поэмой». «Спасибо Вам за хорошую книгу. Смело, глубоко Вы осветили жизнь небольшого школьного коллектива» [Ломунова, 1985, с. 75]. Читатели увидели в нем знакомые им картины жизни. Литературные критики правомерно отметили, что роман Софрона Данилова не органичен пределами маленькой деревни, затерявшейся в далеких снегах Якутии, и школьной жизни. «Автор не нарушая логики сюжета, сумел выйти за рамки «частного столкновения» мнений в школьной среде, придать конфликту более серьезное общественно-политическое звучание...» [Там же, с. 18]. Роман писателя стал его откликом на события 50-60-х годов в обществе. Потому в его синкретичном хронотопе сконцентрировано время, как прошлое, настоящее и будущее общества, и пространство, как жизнь деревни и как общественная жизнь всей страны. Каждый образ романа – это тип, в котором отражаются черты времени, и история общества предстает в живых картинах.

Несомненным новаторством писателя признан стиль повествования – впервые он использует многоголосие в таком крупном произведении, как роман. Такие приемы Л. Толстого, как «поток и диалектика мыслей», «подсознательное» стали неотъемлемой частью стиля и якутского прозаика.

Софрон Данилов становится писателем-романистом. В 70-х годах выходит его историко-революционная диалогия «Красавица Амга», в 80-х – роман «Не улетайте, лебеди!». Чуткое сердце писателя откликается на изменения в жизни общества. Популярностью среди читателей пользуются

его повести – «Нести людям радость», «И завтра настанет день», в которых отражены проблемы застойного общества, и повесть «Пашня», появившаяся как отклик на события перестроечного времени и др.

Софрон Данилов, как крупный прозаик, был писателем со своим голосом и видением мира, и заслуженно был признан критиками, как писатель-философ [Филиппов, 1982, с. 93]. Каковы отличительные черты его индивидуального творческого стиля.

Современные литературоведы пишут о том, что писатель не должен выдвигать идеи и находить ответы на поставленные им проблемы. Но Софрон Данилов считал иначе. Он говорил о высокой роли писателя в обществе: «Все мысли писателя в его творениях. Писатель это особенный человек, от природы обладающий способностью заглянуть в неизведанное, мудрый философ, размышляющий о бренном и вечном, человек высокой культуры и гордость нации» [Данилов, 1995, с. 245].

Софрон Данилов в своих произведениях всегда ставил насущные проблемы общества и искал ответа на них. Особенно писателя волновали нравственные проблемы общества. Поэтому его герои всегда находились в остром конфликте и перед выбором, как например, в рассказах «Если задеть за живое», «Будьте счастливы, люди», в повестях «И завтра настанет день», «Огонь» и др. Порой ответа не находилось, вопросы переходили в неразрешаемые дилеммы, произведения оставались с открытым финалом, как в рассказах «На сенокосе», «У дальнего ручейка», в повести «Пашня» и т.д. Все его герои, как и сам писатель, рефлексирующие, переживающие люди. В этом иногда видели социальную детерминированность и тенденциозность в его произведениях. Но писатель считал честью принимать своими произведениями самое активное участие в современной жизни общества.

Софрон Данилов считал, что писатель в своем произведении обязательно должен присутствовать. Поэтому в повествовании автора находим лирические отступления и публицистичность. В его произведениях преобладает возвышенный, романтический стиль. С. Данилов писал о том, что он был человеком своего времени. И о том, что возможно в чем-то и ошибался, и его часто одолевали сомнения и творческие муки. Но он говорил, что не откажется ни от одной строчки, написанной им, потому что он был предельно честен перед самим собой и своим народом [Данилов, 1995, с. 321].

Софрон Данилов обладал особым талантом литературного критика. Он обстоятельно, на научной основе исследовал произведения таких писателей,

как Ойунский, Элляй, Амма Аччыгыя, Абагинский, Чагылган и др.

Публицистике Софрон Данилов также уделял особое внимание, через открытое слово он старался доходить до сердец читателей, и потому он воспринимался не только писателем-философом, но и мыслителем. И считая своей обязанностью выговориться перед народом, поделиться со своими сокровенными мыслями, отзывался на события современной ему жизни – как провести национальный праздник ысыах, как обустроить жизнь в современных условиях и оставаться человеком-саха, о путях развития жизни народа на переломном этапе истории общества и т.д.

Особенно выстраданы им последние публикации. Он писал, что рад новому обществу: «Живя при тоталитарном диктаторском режиме, твердили, что у нас самое демократическое государство. Низвергаясь в пучину отстоя, говорили о процветании народа... Сами верили в эту чушь или хотели верить. И рухнул весь этот мир с его лживыми идеалами» [Там же, с. 352]. Переживал за будущее народа, который находился как будто в безвременьи. Он, как председатель Союза писателей Яку-

тии, задумывался над будущим и писал: «За последние 7-8 лет я почти в одиночку отчаянно сражался за судьбу родной литературы и родного народа... Где найти надежного человека, чтоб продолжил мои эти дела...» [Там же, с. 374]. Он размышлял – а как жить-то дальше, что ожидает его народ в будущем. На эти вопросы он ответил в своем докладе на Конгрессе якутского народа в 1992 г.

Его речь на своем юбилейном вечере в 1992 г. воспринимается как завещание народу: «Я уже стою на краю своей жизни. Говорят, человек рождается, чтоб умереть. Это не так, человек рождается, чтоб быть счастливым...» [Там же, с. 284]. «Не бывает единоличного счастья. Он счастлив, когда народ его благополучен. Видимо, нас ждут трудные времена, жизнь словно катится вниз по наклонной. Потому кажется, что слово «счастье» сегодня слышится неуместным. Но я упорно хочу повторять и повторять это слово, так как я в течение всей своей жизни хотел только одного – счастья для родного народа. Поэтому я хочу повторить название своей книги – Будьте счастливы, люди!» [Там же, с. 377].

Литература

1. Васильева Д.Е. Проза Софрона Данилова. Якутск: Кн. изд-во, 1989. 131 с.
2. Данилов С.П. Санаам туймуулара (Мои мысли). Якутск: Бичик, 1995. 381 с.
3. Ломунова М.Н. Софрон Данилов. М.: Сов.Россия, 1985. 160 с.
4. Переверзин В.М. Искусство прозы Софрона Данилова // Переверзин В.М. Грани художественной правды. Якутск, 1997. С. 90 – 96.
5. Уурастыырап Күннүк. Хатаппын саҕабын. Якутск: Кн. изд-во, 1979. 424 с.
6. Филиппов Г. Кэрэ кэскиллээх айымны («Сүрэх тэбэрин тухары»). (Перспективы произведения («Бьет-ся сердце»)) // Хотугу сулус. 1982. №4. С. 88 – 95.

References

1. Vasil'eva D.E. Proza Sofrona Danilova. YAkutsk: Kn. izd-vo, 1989. 131 s.
2. Danilov S.P. Sanaam tujmuulara (Moi mysli). YAkutsk: Bichik, 1995. 381 s.
3. Lomunova M.N. Sofron Danilov. M.: Sov.Rossiya, 1985. 160 s.
4. Pereverzin V.M. Iskusstvo prozy Sofrona Danilova // Pereverzin V.M. Grani hudozhestvennoj pravdy. YAkutsk, 1997. S. 90 – 96.
5. Uurastyuyrap Kunnuk. Hatappyn saҕabyn. YAkutsk: Kn. izd-vo, 1979. 424 s.
6. Filippov G. Kehreh kehskillehekh ajymn'y («Syrehkh tehbehrin tuhary»). (Perpektivy proizvedeniya («B'et-sya serdce»)) // Hotugu sulus. 1982. №4. S. 88 – 95.

*Okorokova V.B., Doctor of Philological Sciences (Advanced Doctor), Professor,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov*

SOFRON DANILOV: THE WRITER PERSONALITY AT THE JUNCTURE OF TIME AND EPOCH

Abstract: the article analyzes the contribution of the People's writer of Yakutia Sofron Petrovich Danilov to the development of prose and, in general, all Yakut fiction. The writer's innovation is the lyrical and psychological style he developed. As a writer-master of psychological analysis, he created unique images of contemporaries. He was the first, who introduced into the narrative of Yakut prose "polyphony" and monologue. He became the author of the first in the Yakut literature of the socio-psychological novel "Heart Beats", in which he depicted the life of a society of epochal time at the turn of the 50-60's of XX's century, so-called "thaw" time. He became a great novelist. Sofron Danilov stood at the source of the creation of a new style, new prose, therefore had a huge influence on the development of modern Yakut literature, many writers called him their teacher. Sofron Danilov's creativity was highly appreciated by literary critics; he was a favourite writer of readers throughout the country.

Keywords: prose, genre, psychological analysis, monologue, hero's inner world, style

Семенова В.Г., кандидат филологических наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

ПОИСКИ ГЕРОЯ ВРЕМЕНИ В ДРАМАТУРГИИ А.И. СОФРОНОВА

Аннотация: цель исследования состоит в изучении типологии литературных персонажей драматургии Анемподиста Софронова в историко-культурном контексте начала XX в. Актуальность темы обусловлена отсутствием системного изучения классификации художественных типов в якутской драматургии. Научная новизна работы заключается в том, что исследование типов персонажей драматургии А.И. Софронова в виде специальной научной проблемы в якутском литературоведении еще не предпринималось.

Отмечено, что Анемподист Софронов создал галерею всех типов своего времени, которые явились отражением тенденций социально-экономического и духовного развития якутского общества начала XX в. Выявлено, что основой его персонажной системы стал социальный тип, обусловленный реалиями якутской действительности: неизбежностью крушения патриархальных устоев и появлением новых, буржуазных отношений.

Установлено, что важное место в системе персонажей Софронова занимают широко распространенные в русской реалистической литературе типы: «маленький человек», «лишний человек», «новый человек», «простой человек». Сравнительно-сопоставительный анализ позволяет сделать вывод о том, что поиски героя времени привели драматурга к типу «простого человека» – главной действующей и преобразующей силе общества. Образы и типы, созданные основоположником якутской драматургии Анемподистом Софроновым, возложили целую традицию в якутской литературе и оказали значительное влияние на ее дальнейшее развитие.

Ключевые слова: А.И. Софронов, якутская драматургия, типы, герой времени

Как известно, в литературных типах концентрируются наиболее обобщенные черты человека определенной исторической эпохи или характерные признаки группы людей, объединенных общностью национальной, социальной, психологической и т.д. В мировой литературе часто встречающимися традиционными типами являются герой-резонер, мечтатель, трикстер, скупец, бунтарь, благородный разбойник, авантюрист, ловкий слуга, чудаки и т.д. В русской реалистической литературе XIX в. были созданы оригинальные социальные типы, обусловленные реалиями окружающей действительности: «лишний человек», «новый человек», «маленький человек», «простой человек». В середине XX в. появился ряд типов «простых людей»: «чудаки», «вольный человек», «мудрая старуха», отражающий тенденции развития общества того времени.

В последние десятилетия в отечественном литературоведении появились интересные работы, посвященные изучению типологии литературных героев. Так, Н. Д. Тмарченко выделены традиционные типы (фольклорные или литературные) и жизненные типы (психологические, социальные) [2, с. 263]. В своей работе В.Е. Хализев уделяет внимание двум надэпохальным и интернациональным «сверхтипам» – авантюрно-героическому и житийно-идиллическому [4, с. 161].

В науке о литературе, несмотря на существующие типологии литературных персонажей, пока не удалось установить единую универсальную классификацию. Отсутствие подобной системы и

единства принципов усложняет представить целостную систему художественных типов. Таким образом, обобщенные классификации уступают место имманентным, рассчитанным на анализ художественного мира конкретных авторов.

Анемподист Софронов (1886-1935) как основоположник якутской драматургии создал и возложил многие традиции, на которых впоследствии становилась и развивалась национальная драматургия. Его творчество также отличается широким разнообразием литературных типов, которые были впервые введены писателем в якутскую литературу. Всего в 13 драмах Анемподиста Софронова нами подсчитано 215 персонажей, имеющих свои отличительные черты и определенную функцию. При этом нами замечено, что софроновские герои органично синтезируют в себе признаки разных литературных типов. Так, важное место в системе персонажей Софронова занимают широко распространенные в русской реалистической литературе типы «маленький человек», «лишний человек», «новый человек», «самодуры и жертвы». Но в силу их высокой детерминированности и обусловленности в произведениях писателя они рассматриваются как социальные (жизненные) типы, воспроизводимые в литературе самой исторической действительностью.

Зарождение и формирование якутской драматургии были тесным образом связаны с политическими событиями и социальными конфликтами эпохи, а также движением общественного сознания начала XX века. В 1900-х гг. в жизни якутско-

го общества происходили значительные перемены. Сквозь толщу господствовавших в то время патриархально-феодалных отношений пробивались ростки новых, буржуазных отношений. В начале века имущественное и социальное неравенство социальных слоев населения стало огромным. Классная система общинного землепользования позволяла богатой прослойке общества сосредоточить в свои руки большую и лучшую часть земельных ресурсов. Оставшиеся без сенокосных угодий крестьяне были вынуждены арендовать земли у богачей. Также в связи с проникновением товарно-рыночных отношений в якутские улусы состоятельная часть общества стала заниматься выдачей населению ростовщических кредитов. Угнетение, нещадная эксплуатация богатой верхушкой неимущей части населения стала считаться нормой жизни. Молодой писатель Анемподист Софронов, только что вступивший в литературу, сумел уловить веяния времени и нашел в себе силы критически изобразить существующий строй, смело поставить социальные проблемы и конфликты своего времени. В своих произведениях автор также отразил вопросы взаимоотношений человека и общества, личности и окружающей ее социальной среды. Все это породило целую галерею типических характеров эпохи, воссозданных с удивительной художественной и психологической достоверностью. Важное и главенствующее место в системе персонажей писателя занимает тип «маленького человека».

Социальный конфликт – конфликт между сильной личностью и строем жизни, нормами, утвержденными в тогдашнем обществе – впервые был ярко показан в его первой драме «Бедняк Яков» (1914). Открытое противостояние, непримиримый конфликт на идейной платформе двух антагонистов – бедняка Якова и богача Павла является двигательной пружиной сюжета произведения. Имя «Бедняк» говорит сам за себя: глава полуразрушенного бедного хозяйства Яков, всю жизнь проживший в нужде, знает не понаслышке, что такое притеснение и угнетение. Как человек, остро чувствующий социальную несправедливость, возмущается противоправными действиями богачей, поборам попов, административным произволом. Яков – человек думающий, внутренне богатый, с твердым характером и сильной волей. Он понимает и видит недостатки существующего общественного строя, основанного на обогащении тойонов и обнищании народа.

Представитель правящей верхушки богач Павел показан в драме властным деспотом, эксплуататором. В сговоре с представителями власти и духовенства он совершает подлые поступки в отношении своего противника. Так, под проценты,

прибавочную стоимость он силой забирает у старика всю живность, обрекая тем самым на бедность большую семью. Яков не желает подчиняться порядкам и, протестуя против произвола богача, решается на открытое противостояние.

Яков сопротивляется не конкретно Бывшему Павлу, а в его лице против мира эксплуатации, попрания свободы человека, но как он сам говорит «кюс суох» («сил нет»). Он понимает, что нет силы, противостоящей общественному укладу. Но Софронов не только показывает истинное положение народа, но и старается указать пути, ведущие к счастью человека.

Освобождение народа от угнетения и эксплуатации старик Яков видит в просвещении и появлении героя – народного заступника. Он надеется, что интеллигентные люди с передовыми взглядами способны преобразить мир, изменить обстоятельства: «Наступило время, когда человек человеку враг. И это зло не могут исправить одиночки. Когда наступит век просвещения и человек найдет сам для себя пропитание, может тогда что-нибудь да изменится» [3, с. 32]. И тогда он принимает решение: отправить младшего любимого сына в город на учебу. Отдавая Михаилу, припрятанные от Павла последние деньги, наставляет его: «Желаю, чтобы ты сам себя прокормил, не дал притеснять. Когда станешь образованным человеком, всегда защищай права обездоленных, будь для них заступником» [3, с. 26]. Тем самым перед сыном ставит конкретную цель – принести пользу обществу.

В конце произведения Яков, любивший и безоговорочно веривший в сына, пожертвовавший всем ради его обучения, оказывается уничтоженным предательством любимого сына. Как человек, потерявший всякую надежду, потерпевший крушение мечты всей его жизни, он быстро сдает и умирает.

Таким образом, впервые в якутской литературе в образе Бедняка Якова был выведен образ маленького человека, поднявшего голову против грубой силы порабощения и подавления личности. Также писатель первым в якутской литературе показал внутреннее развитие человеческого характера.

Социальная проблематика произведения «Бедный Яков», выразившаяся в показе самодурства якутских тойонов продолжается в пьесах «Любовь» (1915) и «Тина жизни» (1921), рассказывающих о тяжелом положении якутских женщин. Сильная духом, верная и чистая Майя («Тина жизни»), светлая, смелая Кэтирис («Любовь») – несчастные сироты, забитые тяжелой жизнью. Они воплощают в себе лучшие качества женщины: скромность, искренность, честность, доброту. По-

пав в другую среду, в исходе острой конфликтной ситуации они обнаруживают сильный и независимый характер. Кэтирис во имя любви и отстаивания права на личное счастье совершает неординарный поступок: уходит от ненавистного мужа к любимому человеку. Майя, устав терпеть издевательства родителей мужа, уходит из их дома. Их активное нежелание быть жертвой приводит к созданию в произведениях драматического конфликта. Они стремятся защитить свое человеческое достоинство и честь, стараются по мере сил бороться со злом и внести положительные изменения в свою жизнь, не подчиняясь злему року. На их примере драматург показал общую безысходность положения женщины в условиях патриархально-феодального уклада жизни, ставшей жертвой социальных обстоятельств, несправедливого общественного строя. Острую напряженность произведениям придает финал, заканчивающийся смертью женщин.

В образах Якова, Кэтирис, Майи были воплощены все характерологические признаки типа «маленького человека». Но в то же время прообразами героев служили и персонажи якутского фольклора. Образ самоотверженного и мужественного Якова вобрал в себя характерные качества национального героя – благородного и смелого народного заступника, истоки которого заложены в сказках, легендах, исторических преданиях, отражающих социальные противоречия в якутском обществе. Поэтические образы Кэтирис и Майи близки к героиням олонхо, выступающих идеалами женственности, красоты и человеческой доброты. В женских образах Софронова наиболее полно открылись глубинные качества национального характера.

Таким образом, в своих произведениях автор показал маленького человека, отстаивающего право быть человеком перед лицом произвола. Они уже своим протестом против «темного» царства «самодуров» ярко выделяются среди других персонажей. Но даже такие активные герои, как бедняк Яков, стремящийся изменить жизнь общества к лучшему, бессильны перед средой, где грубо поработается и подавляется личность человека.

Стремление писателя к обновлению общества, проблемы поиска нового героя, способного изменить мир, приводят его к обращению к типу «интеллекта». В драмах «Бедняк Яков», «Любовь», «Уйбаныс» (1925) Анемподист Софронов первым в якутской художественной литературе поставил вопрос о миссии интеллигенции. Яков, как и все якуты, в интеллигентах видел консолидирующую силу для народа, связывал с ними свое будущее, надеялся, что в жизнь общества они внесут положительные изменения.

В драме «Бедняк Яков» по признаку проявления мировоззренческих ориентаций автор выделяет два типа интеллигента: индивидуалиста и «лишнего человека». Первый подтип – тип индивидуалиста и ренегата олицетворяет Михаил, сын Якова. Окончив учебу в городе, Михаил возвращается в наслег и через некоторое время под натиском жизненных обстоятельств, кардинально меняет свои взгляды. У него просыпается индивидуалистическое сознание: с целью наживы он соглашается на предложение богача Павла жениться на его дочери. Теперь смысл жизни для Михаила составляют богатство и власть. Софронов показывает нравственную деградацию своего героя, который оправдывает свои действия влиянием окружающей среды. Вырвавшийся из своего круга и вставший на путь обогащения Михаил в конце драмы оказывается духовным банкротом. Он больше не верит в высокие идеалы, социальное переустройство общества, становится безразличен ко всему передовому. Таким образом в его образе писатель раскрыл бессилие, общественную бесполезность некоторой части интеллигенции. В образе Михаила Софронов показывает становление нового класса – мелкого буржуа, втянутого в современные рыночные условия.

Второй тип интеллигента – «лишнего человека» А. Софронов показал в образе Николая, сына Бывшего Павла. Будучи от природы наблюдательным, Николай с юных лет стал понимать несправедливость уклада жизни, тонко чувствовать общественные противоречия. Для него деспотичный, обманом наживший огромное богатство, жестокий к народу отец стал олицетворением «темного царства». Николай пытается отстаивать право человека на жизнь, возмущается нравами верхушки общества, которая «смотрит на человека, будто он насекомое». Не имея возможностей изменить существующий порядок, он в своей бессилии выбирает путь стихийного протеста. Он не знает других средств борьбы, кроме пьянства и азартных игр, посредством которых хочет промотать нажитое отцом богатство. Разуверившись в своих идеалах, Николай чувствует бессмысленность своего существования и уходит в себя. В силу отсутствия конкретных целей, а также своей нерешительности, он не смог найти себя и свое дело в жизни, и потому обречен на одиночество в помыслах и делах. Единственным выходом из этого состояния явилось для него самоубийство. В образе Николая Софронов показал трагедию невостребованного в обществе человека, не сумевшего найти себе применение.

В начале XX в. в условиях дореволюционной Якутии перед зародившейся национальной интеллигенцией было две пути: посвятить жизнь служе-

нию народу или устроить себе комфортные условия жизни. В образах Николая и Михаила писатель показывает трагедию интеллигенции, расколовшейся на отдельные части и бесцельно блуждающей по жизни. В таком финале видится и разочарование самого писателя, который ожидал от интеллигенции более активной деятельности, консолидации усилий в деле служения народу и обществу. Таким образом, писатель показал крах и беспомощность интеллигенции, оторванной от народа. Они бездействуют, не стараются изменить окружающий мир и оказываются «лишними людьми». Упования народа на интеллигенцию оказались утопичны.

В драмах, написанных в 1920-е гг., А.И. Софронов стал уделять большое внимание на тип «простого человека». Как отмечает исследователь И.И. Мурзак, «простые люди» не являются носителями какой-либо идеологии, но важны для характеристики изображаемой эпохи. Они внимательны друг к другу, живут по совести, верны чувству долга, не жаждут величественных свершений и личной славы, но способны действовать решительно и смело в экстремальных обстоятельствах [1, с. 246]. Тип простого человека литературоведы относят к психологическому типу, но у драматурга он опять получает ярко выраженную социальную окраску.

Простые люди у Софронова – это бедные люди, и все они представлены добрыми, работающими, честными людьми. Среди них присутствуют герои, открыто выражающие свое недовольство общественными порядками (Отчут, Кыылдыт, Уоттаах Кэтириис). К ним близки передовые люди с осознанным отношением к жизни, пробуждающиеся, думающие, работающие (Ефим, Тиитэп, Федор, Тоногоччут).

Ефим, герой произведения «Игра жизни» (1918), живет праведным трудом. Будучи практичным и смекалистым человеком, образовал крепкое хозяйство, занимается скотоводством и хлебопашеством. Отношения в его семье основаны на любви и взаимоуважении. Он считает, что лучше жить с честным сердцем, довольствуясь малым и все зависит от самого человека. Относится ко всем уважительно, привечает в своем доме обездоленных и нищих. Когда по наговору Ивана попадает в тюрьму, он не озлобляется, возвращается домой полный решимости найти виновного. Ефим выступает опорой для молодых, направляя их мысли в нужное русло. Мирозрение героя основано на национальном мировоззрении.

В своей философско-социальной драме, являющейся вершиной его творчества, Анемподист Софронов показал главенствующие типы своей эпохи. Представитель патриархально-феодального

уклада жизни – счастливый, довольный своей жизнью богач Кузьма по обстоятельствам, от него независимым, становится игрушкой в руках жизни. Иван, символизирующий собой новые буржуазные отношения, самовольно уходит из жизни. Остается Ефим, добившийся справедливости и восстановивший свою честь. Готов продолжить дело отца его сын Тит, умелый и трудолюбивый. Он, как и отец уверен, что счастье человека – в созидательном труде.

Таким образом, поиски героя времени привели драматурга к типу выходца из народа. Главным героем времени (хотя и не в полном смысле этого слова) становится простой человек. Писатель верит в него, в его возможность преобразовать общество.

На основании вышеизложенного, можно заключить следующее:

Анемподист Софронов создал галерею всех типов своего времени, которые явились отражением тенденций социально-экономического и духовного развития якутского общества начала XX в. Основой его персонажной системы стал социальный тип, обусловленный реалиями якутской действительности: неизбежностью крушения патриархальных устоев и появлением новых, буржуазных отношений.

Вследствие происходящих в жизни перемен Софронов стремился показать влияние зарождавшихся капиталистических отношений на сознание и поведение людей. Лучшими человеческими качествами у Софронова наделены «маленькие люди» (Яков, Кэтирис, Майя), вступающие в неравную борьбу против гнета, тирании, попрания свободы. Они бросают вызов обществу, чтобы защитить свое человеческое достоинство. Драматург показал бессилие личности перед лицом жестоких общественных устоев. Хотя они терпят поражение в своем противостоянии с обществом, своим протестом подписывают ему смертный приговор. «Маленькие люди» в процессе борьбы становятся «большими». В образах лучших представителей народа автор воплотил национальный характер.

Анемподист Софронов первым в якутской литературе обратил внимание и поставил вопрос об ответственности интеллигента перед обществом, о нравственной обязанности и миссии образованной части населения служить народу, нести свет и добро в его жизни. Героем времени для Софронова становится простой человек – главная действующая и преобразующая сила общества.

Образы и типы, созданные основоположником якутской драматургии Анемподистом Софроновым, возложили целую традицию в якутской литературе и оказали значительное влияние на ее дальнейшее развитие.

Литература

1. Введение в литературоведение: учеб. для вузов / общ. ред. Л. М. Крупчанов. М.: Издательство Оникс, 2009. 416 с.
2. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н. Д. Тмарченко. М.: Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с.
3. Софронов А. И. Сочинения: в 4-х т. Якутск: Бичик, 2008. Т.3: Драммы. 544 с.
4. Хализев В. Е. Теория литературы. Москва: Высшая школа, 1999. 398 с.

References

1. Vvedenie v literaturovedenie: ucheb. dlja vuzov / obshh. red. L. M. Krupchanov. M.: Izdatel'stvo Oniks, 2009. 416 s.
2. Pojetika: slovar' aktual'nyh terminov i ponjatij / gl. nauch. red. N. D. Tamarchenko. M.: Izdatel'stvo Kulaginoj; Intrada, 2008. 358 s.
3. Sofronov A. I. Sochinenija: v 4-h t. Jakutsk: Bichik, 2008. T.3: Dramy. 544 s.
4. Halizev V. E. Teorija literatury. Moskva: Vysshaja shkola, 1999. 398 s.

*Semenova V.G., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov*

SEARCH OF THE HERO OF TIME IN A. I. SOFRONOV'S DRAMA

Abstract: the aim of the research is to study the typology of literary characters in the drama of Anempodist Sofronov in the historical and cultural context of the early twentieth century. The relevance of the topic is due to the lack of a systematic study of the classification of artistic styles in the Yakut drama. The scientific novelty of the work lies in the fact that the study of the types of characters in the drama of A. I. Sofronov in the form of a special scientific problem in the Yakut literary criticism has not yet been undertaken.

It is noted that the Anempodist Sofronov created a gallery of all types of his time, which were a reflection of the trends of socio-economic and spiritual development of the Yakut society of the early twentieth century. It is revealed that the basis of his character system was the social type, due to the realities of the Yakut reality: the inevitability of the collapse of Patriarchal foundations and the emergence of new, bourgeois relations.

It is established that an important place in the system of Sofronov's characters is occupied with widespread in Russian realistic literature types: "little man", "extra man", "new man", "simple man". Comparative analysis allows us to conclude that the search for the hero of time led the playwright to the type of "simple man" – the main acting and transforming force of society. Images and types created by the founder of the Yakut drama of Anempodist Sofronov, laid the whole tradition in the Yakut literature and had a significant impact on its further development.

Keywords: A. I. Sofronov, Yakut drama, types, hero of time

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Сагитова Л.Ф., аспирант,
Башкирский государственный университет

ЯЗЫК И МЫШЛЕНИЕ В АНАЛИТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Аннотация: в данной статье проводится анализ научной исследовательской деятельности философов в области языка и мышления. Рассматриваются основные моменты, особенности становления данного вопроса в историческом ключе.

Ключевые слова: аналитическая философия, Л. Витгенштейн, семиотика, прагматизм, редукционизм, сознание

Исследуя вопрос взаимоотношения языка и мышления в аналитической философии, необходимо отметить вкратце о специфике данного направления. Аналитическая философия возникла в период конец 19 – начало 20 века. Основоположником принято считать Г. Фреге. В аналитической философии достаточно подробно исследуется язык, его специфика, особенности. Основной чертой исследования является его строгий, логический характер. Большую часть исследования языка в аналитической философии, безусловно, совершил Л. Витгенштейн. Его фундаментальный труд «Логико-философский трактат», содержит в себе основные мысли и идеи философа.

«Границы моего языка означают границы моего мира» [1], – писал Л. Витгенштейн в своей работе. Действительно, язык, на котором мы говорим, мыслим, слушаем, есть все. Язык есть образ нашего мира. С одной стороны, данное высказывание указывает не своеобразный лингвистический идеализм со стороны Л. Витгенштейна, но, с другой стороны, более четкого определения языка нельзя и помыслить. Окружающий мир, реальность есть настолько, насколько позволяет мне мой язык. За пределами языка и не существует моего мира, собственно и меня самого. Указывает ли данная абсолютизация языка на некоторые весьма любопытные выводы? Безусловно, указывает. Таким образом, можно прийти к выводу, что от языка, на котором мы говорим и мыслим, зависит буквально все.

Аналитическая философия также представляет собой совокупность течений, например, таких, как прагматизм, в лице Ч. Пирса и Ч.В. Морриса.

Как известно, Ч. Пирс создал несколько классификаций знаков. Чтобы увидеть их взаимосвязь и правильно оценить их значение для анализа проблем мышления, важно составить представление о том, как Ч. Пирс понимал процесс познания и место знака в этом процессе. Семиотика рассматривается Ч. Пирсом как «учение о знаках». Познание Ч. Пирс понимает как процесс. Однако, если познание процессуально и возможно только в знаках

или протекает с помощью знаков, то логично принять, что знак – это процесс либо он может быть адекватно понят только в его процессуальных характеристиках.

Хотя Ч.В. Морриса принято относить к представителям позднего прагматизма, именно та часть его научного и философского творчества, которая получила наибольший резонанс, теснее всего связана с творчеством Ч. Пирса.

Интересный поворот в исследовании мышления и его знаковых средств открывается в связи с моррисовской трактовкой прагматики. Язык, как признается большинство лингвистов и психологов, существует в речи и познается через речь: язык существует как в бесчисленных актах речи, так и в силу абстрагирования от этих актов. Иначе говоря, язык существует в речи в силу диалектики соотношения общего и отдельного, общего и частного, т.е. язык существует в речи, как общее существует в частном, отдельном. Язык занимает совершенно уникальное положение среди других явлений, он материален в речи и идеален в сознании говорящих, пользующихся им как средством общения.

Особое положение языка среди других явлений подтверждается не только возможностью анализа его через речь, но и тем, что анализ языка может совершаться лишь с помощью его самого. Иными словами, язык одновременно выступает и объектом, и инструментом анализа. Ни одно другое явление не может сравниться с языком в этом отношении.

Язык занимает особое положение и потому, что только через него нам становятся известны категории абстрактного мышления, для которого язык является непосредственной действительностью. Никакое другое явление и в этом отношении несравнимо с языком.

Обращаясь к Л. Витгенштейну, необходимо отметить, что именно в его работе «Логико-философский трактат», происходит лингвистический поворот, который когда-то, наметили осно-

воположники аналитической философии Г. Фреге и Б. Рассел.

Основной замысел книги Л. Витгенштейна можно сформулировать примерно так: «То, что может быть в принципе сказано, должно быть сказано ясно, а то, о чем нельзя говорить, о том следует молчать». Во-первых, анализируя работу, необходимо отметить, что логику, как таковую, Л. Витгенштейн связывает с языком. В частности, автор пишет, что «Язык и мышление – одно и то же. А именно, мышление есть вид языка. Таким образом, он указывает на то, что изучение языка есть то же самое, что и изучение мышления.

Однако, данный факт нарушения законов мышления с точки зрения онтологического критерия не свидетельствует о том, что в соответствующих случаях мышление не подчинялось законам формальной логики, ибо мышление в этих случаях протекает на основе установившейся системы понятий. С другой стороны, из этого было бы неправильно делать вывод о том, что субъективная определенность, субъективные сходства и различия не определяются и не зависят от свойств бытия и что, следовательно, законы мышления не могут считаться возникшим в результате отражения свойств бытия; что, более того, мышление «само конструирует мыслительный материал и придает ему такие свойства, как определенность» [5].

Как уже указывалось выше, свойства бытия, которые отражены в законах мышления, присущи каждому предмету и явлению. Но если так, то для того, чтобы выработались законы мышления, достаточно, чтобы адекватно была отражена какая – то часть объектов.

Л. Витгенштейн, как уже отмечалось выше, совершил лингвистический переворот, который заключается в осмыслении философских категорий с точки зрения языка и решение проблем посредством языковых интерпретаций.

Лишь через анализ языка философия может приблизиться к пониманию природы мышления. Л. Витгенштейн в «Логико-философском трактате», впервые предпринял попытку «растворения» проблемы мышления в анализе языка. «Мыслящего, представляющего субъекта нет», – пишет Л. Витгенштейн. «Философского Я нигде не обнаруживается в мире. Только в одном смысле можно в философии не психологически говорить о Я. Я выступает в философии благодаря тому, что мир есть мой мир» [1]. Философское Я – не человек, человеческое тело или человеческая душа, оно граница, а не часть мира.

Согласно Л. Витгенштейну, граница, разделяющая «мой мир» и мир вне меня, не есть субстанция человеческого тела (как считалось прежде), но нечто совсем иное – то, что позволяет мне

определить мир (обозначить его, ориентироваться в нем), считать своим. Такой субстанцией, пронизывающей «мой мир», является смысл, заданный структурами языка. Все, что находится за ее пределами – пустота и бессмысленность. Мир нам дан сквозь призму языка, и поэтому границы языка очерчивают границы нашего мира. Следовательно, Я – это не дух, заключенный в тюрьму нашего тела, чувственности, субъективности, но есть присутствующее в каждом акте нашего духовного приобщения к миру единство смысла.

По Л. Витгенштейну, у ментальных терминов нет никаких референтов, их значения образуются в контексте «языковых игр». Они не принадлежат нашему внутреннему опыту, их значение выражается в поведении, наблюдаемое и фиксируемое публично. Как видно, уже в «Логико-философском трактате» ментальность начинает трактоваться не как свойство единичного субъекта с его замкнутым неповторимым психическим миром, а как субстанция социальных коммуникаций – смысл, объективированный в структурах языка. Л. Витгенштейн показывает, что слова, обозначающие ментальное (уверенность, сомнение, понимание, надежда, страх, ожидание и т.п.) не следует рассматривать в качестве именований психических процессов, внутренних состояний субъекта. Австрийский философ на позициях близких структурализму, пытается донести ошибку ментализма при описании мышления, которая заключается в том, что когда речь идет об обозначении (именовании), означаемое (именуемое) существует независимо от его обозначения в языке. Является ли, например, «ожидание» определенным состоянием мышления? Можем ли мы мысленно указать себе на это состояние, заметить его особенности, отличить от всех других состояний, и, соответственно, описать? Или любое описание неизбежно перейдет в описание типичных ситуаций и типичного поведения в них? А что такое страх? «Воспроизводя выражение страха, и, концентрируя внимание на самом себе, как бы наблюдая краем глаза свою душу» [2], мы, навряд ли сможем зафиксировать в себе специфику состояния страха, отвечающую любому страху. Скорее, замечает Л. Витгенштейн, мы могли бы сыграть страх, что предполагает, что мы должны разыграть некоторую ситуацию. К аналогичным выводам Л. Витгенштейн приходит в своих анализах понятий «чтение», «понимание», «следование правилу» и др. Л. Витгенштейн объясняет, например, что мы приписываем ребенку понимание некоторого правила, когда видим, что результаты его действий достаточно часто совпадают с ожидаемыми нами. Таким образом, такие слова как ожидание, страх и т.п. отсылают нас не

на сцену театра нашей субъективности, а к конкретной языковой ситуации.

Австрийский философ стремится показать: все, что может выступить как определение внутренней, ментальной жизни, присутствует прежде в обыденном языке. Проблемы и противоречия возникают только в философии, потому что здесь нарушаются естественные связи языка и слова используются метафизически. Задаваясь вопросом «Что такое мышление?», замечает Л. Витгенштейн, мы забываем, что смотрим на вещи сквозь призму языка и принимаем наши мысленные схемы за саму реальность. Нам начинает казаться, что здесь скрыта тайна и именно ее мы должны разгадать. Но, в сущности, здесь нет, по его мнению, ничего таинственного. В действительности мы просто оказались в «языковой ловушке», мы забыли, что отождествляем реальность с нашими схемами, с нашей «языковой рамой», и хотели «прорваться» к объектам «в себе», в то время как нам следовало внимательно всмотреться в глубину обыденного языка.

По его убеждению, обычное поведение человека есть некая система указаний, намеков, которая дает нам возможность понимать и интерпретировать все утверждения людей о своем мышлении. Следовательно, никакой тайны мышления, разгадываемой философией, не существует. Не отрицая наличия ментальной жизни, Л. Витгенштейн отмечает, что она получает свое содержание, определение, наполненность благодаря обыденному языку.

Именно работы «позднего» Л. Витгенштейна дают четкую, ясную трактовку объяснений и интерпретаций функциональности слов, языковых значений.

«О чем невозможно говорить, о том следует молчать» [1], – писал Л. Витгенштейн в работе «Логико-философский трактат».

В соответствии с такой позицией, у человека, как у любого природного существа есть свои пределы в области исследований. Так же как для пауков является закрытой тема рыболовства, а для собак – тема полета, у человека тоже есть свои закрытые темы. В данном случае – это тема его собственного сознания.

С нашей точки зрения, сомнения для Л. Витгенштейна не имеет оснований. Если мы не в состоянии разрешить проблему соотношения мышления и тела, то было бы невозможно определить само понятие «мышления». Например, если собакам не под силу доказать теорему Пифагора, то это связано, прежде всего, с тем, что они не в состоянии представить себе смысл этой задачи. Предполагая, что разгадка природы мышления полностью лежит за пределами наших познава-

тельных способностей, стоит признать, что и сам вопрос о природе сознания также нам недоступен. Однако, если возможна осмысленная формулировка вопроса, то почему мы должны делать вывод, что ответ нам принципиально недоступен? С другой стороны, вполне допустимо, что в действительности мы способны к пониманию вопросов, ответы на которые выходят за границы наших когнитивных возможностей. На ум сразу приходит теологическая тематика. Но в случае вопросов о природе Бога натуралист может защищать тезис о том, что и теологические вопросы и теологические ответы не являются осмысленными, так как апеллируют к сущностям, не имеющим никаких наблюдаемых проявлений.

Параллельными курсами с концепцией Л. Витгенштейна идет трактовка Р. Карнапа, которая, однако, не столь актуальна. Основная идея Р. Карнапа заключается в том, что субъективный опыт мышления невозможно описать или объяснить с помощью объективных научных методов. Субъективность – основное, неотчуждаемое свойство сознания, и наука, стремящаяся к объективному описанию природы, не может работать с этим свойством.

Главная ошибка редукционизма состоит по Р. Карнапу в том, что при решении проблемы соотношения психики и тела, этот подход исключает существование субъективных переживаний сознания: «Феномен сознания очень широко распространен. Его можно обнаружить на разных уровнях животной жизни, хотя мы не можем быть уверенными в том, что он присутствует у организмов, и очень трудно сказать, что именно позволяет говорить о его наличии. (Некоторые экстремисты готовы отрицать его наличие даже у млекопитающих за исключением человека.) Без сомнения, этот феномен представлен бесчисленным числом форм, которые мы совершенно не можем представить себе, на других планетах в солнечных системах по всей вселенной. Но вне зависимости от того, насколько формы этого феномена могут варьироваться, тот факт, что некоторое существо вообще осознает нечто, означает, что быть этим существом на что-то похоже. Это ощущение может принимать различные формы, и возможно (хотя в этом сомневаюсь), что разница форм повлияет и на разницу в поведении. Но в общем можно сказать, что некий организм впадает в сознательное состояние только тогда, когда быть этим организмом на что-то похоже – для него самого».

С точки зрения Р. Карнапа, главный недостаток объективистских концепций мышления – это уход от вопроса, что значит быть самим собой. Объективизм, по его мнению, пытается посмотреть на мир не из нас самих или с позиции особого типа

жизни, но именно из ниоткуда, из никакой специфической формы жизни. В основе таких рассуждений, лежит, на наш взгляд, трансценденталистская посылка: ментальные феномены не поддаются объяснению потому, что они сами являются частью объяснения. Опыт сознания не допускает никаких различий между тем, как нечто представлено сознанию, и каково это нечто само по себе. Опыт сознания существует в виде определенного явления, причем всегда как явления некоторому субъекту. «Поскольку я не могу выпрыгнуть из нее (субъективной перспективы) вовне, как я могу надеяться выпрыгнуть вовне и объяснить соответствующие вещи у кого-либо другого», – говорит Р. Карнап. Для него совершенно неясно, почему философы-экстерналисты надеются объективистски описать единство воспринимаемого и воспринимающего, обратившись к научной картине мира, которая упускает из рассмотрения человеческий взгляд на вещи. Альтернативу экстернализму философ видит в своей «объективистской феноменологии». Ее основное положение сводится к следующему: интеллектуальная честность требует признать, что некоторые вещи не могут быть объяснены, потому что они входят в объяснение. Нет никакой необходимости беспокоиться относительно несовместимости сознания с законами термодинамики, достаточно признать, что «субъективность сознания является нередуцируемой чертой реальности, без нее мы не можем создавать физику или что-либо еще, и посему она должна занимать столь же фундаментальное место в любом уважаемом воззрении на мир, какое занимают материя, энергия, пространство, время и числа». Р. Карнап продолжает: «Вполне возможно принять мировоззрение, которое не объясняет все на свете в терминах квантовых полей, но и не содержит необходимую веру в Бога. Если естественный порядок может включать универсальные, математически красивые законы фундаментальной физики того типа, который нам известен, почему же он не может включать такие же фундаментальные законы и ограничения, о которых мы ничего не знаем, но которые, возможно, совместимы с законами физики и делают постигаемым развитие организмов, наделенных сознанием, некоторые из которых способны раскрыть – в ходе длительных коллективных попыток – ряд фундаментальных истин относительно этого самого естественного порядка?» [4].

Характерной чертой позиции Р. Карнапа является то, что достижение подлинного понимания природы мышления и языка отодвигается ею в неопределенно далекое будущее. В этом смысле Р. Карнап входит в число таких уповающих на будущие научные революции теоретиков мышления,

как Д. Серл, Д. Даммит. Мы считаем, что философия и наука не могут работать в режиме вечного ожидания будущего прорыва. Учеными либо решаются конкретные проблемы в границах уже имеющихся теорий, либо выдвигаются новые гипотезы. Это определенно продуктивнее бесконечного откладывания начала своего исследования до лучших времен. Вместо прогнозирования грядущих научных революций, которые объяснят феномен сознания, следует внимательнее сосредоточиться на объяснении сознания в рамках уже имеющихся у нас философских и научных теорий.

А. Кезин, комментируя статью Р. Карнапа, дает достаточно характерный анализ способа философствования, избранного автором. Фраза «На что похоже быть Х» вызывает у нас чрезвычайно соблазнительный образ. Наш разум весьма гибок и готов принять идею, что «быть летучей мышью на что-то похоже». Какой смысл имеют вопросы типа «Каково было бы этому черному пауку, если бы он был мухой, пойманной в паутину?», или, еще хуже «Как чувствовала бы себя моя скрипка, если бы она превратилась в гитару?»... Для кого?.. Для нас, наблюдателей? Или же «объективно»?» [3] Р. Карнап, заключает А. Кезин, хочет объективно знать, что такое субъективно быть летучей мышью. Отсюда все его невероятные парадоксы и трудности.

Р. Карнап считает, что как часть научной теории сознания, нужно создать третье понятие, из которого вытекают физическое и психическое, и благодаря которому становится прозрачной их необходимая связь друг с другом. Д.И. Дубровский же утверждает, что такое понятие уже существует – это информация: «Вполне естественно утверждать, что всякое явление субъективной реальности (всякое явление сознания) есть информация, ибо оно интенционально, что-то отображает, есть определенное содержание, знание, имеющее значимость и способное служить для тех или иных целей. Информация же необходимо воплощена в своем материальном носителе, которым в данном случае является определенный нейрофизиологический процесс. Этим, в принципе, решается вопрос о необходимой связи ментального и физического (сознания и мозговых процессов)». В.З. Панфилов полагает, что расшифровка мозгового нейродинамического кода поможет объяснить явления субъективной реальности. Наука уже расшифровала генетический код и геном человека и скоро вплотную подступит к расшифровке нейродинамических кодов ментальных явлений. На наш взгляд, задачи расшифровки нейродинамического кода и расшифровки генетического кода принципиально различны. В случае генома кодировке подвергаются физические параметры, и в принципе можно

представить механизмы биохимии, через которые структура генома определяет структуру и функционирование организма. Рассматривая же мыш-

ление нельзя представить, каким образом объективные процессы детерминируют возникновение субъективного феномена.

Литература

1. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М., 1958. С. 631.
 2. Витгенштейн Л. Философские исследования. М. 1994. С. 259.
 3. Деннет Д., Хофштадтер. Размышления // Глаз разума. М.: Бахрах-М, 2003. С. 364 – 366.
 4. Карнап Р. Значение и необходимость. М.: Мысль., 1959. С. 43.
- Хомский Н. Картезианская лингвистика. Глава из истории рационалистической мысли. М.: КомКнига, 2005. С. 95.

References

1. Vitgenshtejn L. Logiko-filosofskij traktat. M., 1958. S. 631.
 2. Vitgenshtejn L. Filosofskie issledovaniya. M. 1994. S. 259.
 3. Dennet D., Hofshadtter. Razmyshleniya // Glaz razuma. M.: Bahrah-M, 2003. S. 364 – 366.
 4. Karnap R. Znachenie i neobhodimost'. M.: Mysl', 1959. S. 43.
- Homskij N. Kartezianskaya lingvistika. Glava iz istorii racionalisticheskoy mysli. M.: KomKniga, 2005. S. 95.

*Sagitova L.F., Postgraduate,
Bashkir State University*

LANGUAGE AND THINKING IN ANALYTIC PHILOSOPHY

Abstract: this article analyzes the research activities of philosophers in the field of language and thinking. The main moments, features of formation of this question in a historical key are considered.

Keywords: analytical philosophy, L. Wittgenstein, semiotics, pragmatism, reductionism, consciousness