

# NEW UNIVERSITY

# 3-4 (72-73) 2017

Topical issues of humanities and  
social sciences

International peer reviewed science journal

Has been issued  
since 2011

---

ISSN 2222-1484 (Print)

• *Journal is issued monthly* •

Publisher

© 2017 Published by  
Scope Academic House Ltd.

Scope Academic House LTD  
Office 1 Velocity tower  
10 st. Mary's gate  
Sheffield, S Yorkshire  
United Kingdom  
S1 4LR

E-mail: [ujourn@gmail.com](mailto:ujourn@gmail.com)  
Web: <http://www.universityjournal.ru>

All articles are subject  
to compulsory peer reviews.

The mission of our journal is to reveal  
the level of the modern researcher's  
scientific knowledge.

NEW UNIVERSITY  
is included on the following  
index/abstracting/library:  
Universal Impact  
Factor {UIF}, Google scholar, Open  
Academic Journals Index (OAJI),  
EBSCO, Directory of Research  
Journal Indexing (DRJI),  
Ulrich's Periodicals Directory.

Available online at  
[www.universityjournal.ru](http://www.universityjournal.ru)

*Editor in Chief A. V. Burkov*

*International Editorial Board*

**A.V. Burkov**, Doctor of Economics, Associate Professor, *Russia*  
**A. Anca Alamillo**, Doctor of natural history, Professor, *Spain*.  
**A.H. Aymaganbetova**, Doctor of Psychology, Professor, *Kazakhstan*  
**E.E. Blinova**, Doctor of Psychology, Professor, *Ukraine*  
**K.Z. Vacheva**, Doctor of Architecture, Professor, *Bulgaria*  
**I.V. Dreval**, Doctor of Architecture, Professor, *Ukraine*  
**N.P. Kradin**, Doctor of Architecture, Professor, Honored Architect of Russia,  
Corresponding Member of the Russian Academy of Architecture and Building  
Sciences, *Russia*.  
**K.R. Crawford**, Doctor of natural history, Professor, *USA*.  
**Z. Freivogel**, Doctor of Divinity, German Society for the Maritime and Naval  
History, *Germany*  
**E.A. Murzina**, Candidate of Economics, Associate Professor, *Russia*  
**A.V. Zatonsky**, Doctor of Technical Sciences, Professor, *Russia*  
**N.V. Mitiukov**, Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, *Russia*  
**V.V. Nosov**, Doctor of Economics, Professor, *Russia*  
**L.V. Lukienko**, Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, *Russia*  
**T.V. Yalyalieva**, Candidate of Economics, Associate Professor, *Russia*  
**K.V. Dyadyun**, Candidate of Law, Associate Professor, *Russia*  
**T.A. Magsumov**, Candidate of History, Professor, *Russia*  
**V.N. Polivtsev**, Doctor of History, Professor, *Republic of Moldova*.  
**E.I. Remizova**, Doctor of Architecture, Professor, *Ukraine*.  
**N.M. Nasybullina**, Doctor of Pharmaceutics, Professor, *Russia*.  
**G. Velcovska**, Doctor of Economics, Professor, *Bulgaria*.  
**O.N. Kondratieva**, Doctor of Philology, Associate Professor, *Russia*  
**R.I. Oleksenko**, Doctor of Economics, Professor, *Ukraine*.  
*O.A. Marukhovska-Kartunova*, PhD in Philosophy, professor, *Ukraine*  
**V.O. Petrov**, Doctor of Art, *Russia*  
**G.A. Mamedova**, Candidate of Chemistry, Senior Research Officer, *Azerbaijan*  
**K.I. Kurpayanidi**, Candidate of Economics, Professor, *Uzbekistan*.  
**T.S. Voropaeva**, Candidate of psychological sciences, Associate Professor,  
*Ukraine*.

---

## CONTENTS

### PEDAGOGICAL SCIENCES

- I.O. Karelina  
Preschoolers' emotion regulation strategies as an object of study of children's emotional development in modern foreign psychology .....3
- S.A. Tagaykulova, G.S. Sataeva  
Typical mistakes in studying foreign language high school and middle school .....18
- S.A. Tagaykulova, A.U. Akynbekova  
The ideas of humanism in education .....21
- A.S. Nikulina  
Bilingualism and multilingualism as social order of society .....25
- G.K. Zaripova  
Teaching students of information technologies and use in it interactive methods .....28

### LAW

- A.D. Zhelonkin  
State and legal function of consolidation of modern Russian society:  
main tendencies of development .....31

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- И.О. Карелина  
Стратегии регуляции эмоций детьми дошкольного возраста как объект исследования эмоционального развития детей в современной зарубежной психологии .....3
- С.А. Тагайкулова, Г.С. Сатаева  
Типичные ошибки при изучении иностранного языка (английского) в вузах и школах .....18
- С.А. Тагайкулова, А.У. Акынбекова  
Идеи гуманизма в образовании .....21
- А.С. Никулина  
Билингвизм и полиглотовство как социальный заказ общества .....25
- Г.К. Зарипова  
Обучение студентов информационным технологиям и использование интерактивных методов .....28

### ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

- А.Д. Желонкин  
Государственно-правовая функция консолидации современного российского общества:  
основные тенденции развития .....31

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4

---

---

## PEDAGOGICAL SCIENCES

UDC 159.922.7

I.O. Karelina\*

### **PRESCHOOLERS' EMOTION REGULATION STRATEGIES AS AN OBJECT OF STUDY OF CHILDREN'S EMOTIONAL DEVELOPMENT IN MODERN FOREIGN PSYCHOLOGY**

An analytical review of foreign researches on the issue of emotion regulation by children aged 3–7 is presented. Emotion regulation is considered as one of the aspects of children's emotional competence and emotional intelligence, as a basis of preschoolers' social competence, as the prerequisite of their successful school adjustment. The peculiarities of preschoolers' representations about emotion regulation strategies as well as possibilities of using various regulation strategies of their own negative emotions by children are revealed.

**Key words:** emotion regulation; emotion control; metacognitive emotion regulation; emotion regulation strategies; emotional competence; emotional intelligence.

\***Karelina Inessa Olegovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Preschool Pedagogics and Psychology Department, Russia.

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4.3-17

---

УДК 159.922.7

И.О. Карелина\*

### **СТРАТЕГИИ РЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИЙ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Представлен аналитический обзор зарубежных исследований по проблеме регуляции эмоций детьми 3–7 лет. Регуляция эмоций рассматривается как компонент эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта детей, как основа социальной компетентности дошкольников и условие их успешной адаптации к школе. Раскрыты особенности представлений дошкольников о стратегиях регуляции эмоций и возможности использования детьми различных стратегий регуляции собственных отрицательных эмоций.

**Ключевые слова:** регуляция эмоций; контроль эмоций; метакогнитивная регуляция эмоций; стратегии регуляции эмоций; эмоциональная компетентность; эмоциональный интеллект.

\***Карелина Инесса Олеговна**, кандидат педагогических наук, доцент по кафедре дошкольной педагогики и психологии, Россия.

---

*Хотя эмоции порой ускользают от наших попыток их контролировать, зрелое понимание эмоций включает в себя осведомленность о том, что они могут быть намеренно модифицированы посредством поведенческих и когнитивных стратегий*  
T.A. Dennis & D.A. Kelemen

Актуальность аналитического обзора зарубежных исследований особенностей регуляции эмоций детьми дошкольного возраста обусловлена не только первостепенной значимостью способности ребенка регулировать собственные эмоции для развития его эмоциональной и социальной компетентности, эмоционального интеллекта и обеспечения адаптации к школьному обучению, но и тем, что в отечественных исследованиях, посвященных изучению динамики становления произвольной регуляции эмоций у детей раннего и дошкольного возраста с позиции деятельностного подхода (Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, А.В. Запорожец, Я.З. Неверович и др.), представления детей о понятии «регулирование эмоций», их осведомленность о различных поведенческих и когнитивных стратегиях регуляции эмоций, а также диапазон используемых ими стратегий для управления собственными отрицательными эмоциями не являлись предметом специального анализа.

В связи с этим данные зарубежных эмпирических исследований о развитии у детей 3–7 лет осознания возможности регулирования эмоций посредством использования различных регуляционных стратегий и имеющемся у них опыте регуляции собственных эмоций представляют особый интерес, во-первых, для понимания учеными и специалистами в области дошкольной педагогики и психологии особенностей эмоционального реагирования детей и конкретных стратегий регуляции эмоций детьми; во-вторых, для проведения дальнейших исследований данного компонента эмоциональной сферы дошкольников с использованием соответствующих диагностических средств (стандартизированные тесты, интервью, наблюдение); и, в-третьих, для оказания детям своевременной педагогической помощи в осознании и регуляции собственных эмоциональных проявлений, для того чтобы трудности в выражении и регуляции отрицательных эмоций не стали серьезным препятствием в процессе их адаптации к школе.

При осуществлении аналитического обзора зарубежных первоисточников мы придерживались последовательности: от структурно-семантического анализа темы и рассмотрения регуляции эмоций в контексте эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта к характеристике основных стратегий регуляции эмоций и последующему обсуждению данных эмпирических исследований о понимании и использовании детьми разного возраста конкретных стратегий регуляции эмоций и участии регуляции эмоций в обеспечении адаптации детей к школе.

#### ***Регуляция эмоций как компонент эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта детей***

Дошкольный период характеризуется существенными изменениями в развитии у детей способности проникать в суть природы эмоций и связей между психологическими состояниями и внешним поведением. Наряду с увеличением осведомленности детей об эмоциях: усложнением способности размышлять об эмоциогенных ситуациях (причинах, последствиях, поведенческих изменениях), осознанием свойства эмоций вызывать продолжительные переживания, которые могут повлиять на дальнейшее поведение, пониманием субъективного характера оценки людьми одного и того же эмоциогенного события, – возрастает осведомленность дошкольников о произвольной регуляции эмоций, то есть осознание ими возможности контроля эмоциональных переживаний и различий внутреннего эмоционального состояния и его внешнего проявления (I. Bretherton, J. Fritz, C. Zahn-Waxler, D. Ridgeway, 1986; S.A. Denham et al., 2003; T.A. Dennis & D.A. Kelemen, 2009 et al.).

Такое понимание возможности регулирования эмоций может укрепить способность ребенка справляться с социально-эмоциональными проблемами, однако для того, чтобы «...перевести метаэмоциональные знания в действия», необходимы навыки регуляции эмоций

[12, p. 538]. Таким образом, регуляция эмоций соответствующими возрасту и социально целесообразными способами – один из важнейших аспектов эмоционального развития и компонент *эмоциональной компетентности* детей.

*Процесс регуляции эмоций* включает в себя внешние и внутренние процессы, ответственные за мониторинг, оценку и изменение эмоциональных реакций, особенно их интенсивных и временных функций, для достижения своих целей (R.A. Thompson, 1994). В широком смысле слова регуляция эмоций относится к процессам, посредством которых мы воздействуем на возникновение у нас определенных эмоций, их переживание и выражение [3, p. 497]. Необходимость регуляции эмоций обусловлена чрезмерностью или недостаточностью интенсивности, длительности или других параметров переживания и выражения эмоций для достижения целей и ожиданий ребенка и / или социальных партнеров, а ее успешность зависит от способности испытывать отчетливые, а не диффузные чувства, чтобы знать, что регулировать [5].

В ядро способностей, обеспечивающих регуляцию эмоций, входит *способность контролировать внимание в эмоциогенных ситуациях*, поэтому трудности детей в регуляции поведения в эмоциональном контексте могут быть связаны с конкуренцией между обработкой эмоциональной информации и когнитивными системами управления. И здесь можно привести следующие аргументы нейропсихологических исследований [8]:

– дети, которые испытывают эмоциональный дистресс во время выполнения задачи, связанной с отсроченным удовлетворением желания, но при этом могут отвлечься от заманчивого и запрещенного предмета, лучше справляются с ее выполнением; наоборот, повышенное внимание к отвлекающей негативной или неоднозначной эмоциональной информации, связанное с проявлением тревожности, может истощать ресурсы произвольной регуляции эмоций;

– дети, использующие больше ресурсов для обработки эмоциональных раздражителей (например, лиц с различными эмоциональными выражениями), могут задействовать ресурсы управления вниманием в процессе регуляции эмоций.

В качестве синонима понятия регуляции эмоций используется понятие *«контроль эмоций»* – это соответствующее выражение, использование и подавление эмоций, позволяющее ребенку справиться с положительными и отрицательными эмоциональными, когнитивными и социальными ситуациями. Установлено, что дети, способные лучше контролировать собственные эмоции, могут лучше включаться в решение сложных задач, требующих применения и упражнения их когнитивных навыков [2]. Следовательно, способности дошкольников контролировать эмоции являются основополагающими для других областей развития и играют ключевую роль в регуляции состояний и эмоций, двигательной активности, внимания и познания.

А.Н. Бланксон, М. О’Бриен, Е.М. Лееркес (A.N. Blankson, M. O’Brien, E.M. Leerkes et al.) подтвердили предположение, что в дошкольном возрасте контроль эмоций и понимание эмоций лежат в основе достижений в области когнитивного контроля и когнитивного понимания. В частности, более высокий уровень контроля эмоций детьми 3 лет, измеренный посредством отчета матерей о типичных реакциях ребенка на широкий спектр ситуаций, содействует росту в период между 3 и 4 годами когнитивного контроля, то есть комплекса исполнительных функций: оперативной памяти (способности удерживать в памяти несколько фрагментов информации и умело с ней обращаться) и ингибиторного контроля (способности противостоять разрушительным воздействиям конкурирующих стимулов) [2].

С целью обозначения осознанного изменения человеком собственных мыслей или целей для снижения негативных эмоций используется термин *«метакогнитивная регуляция»* [4]. Основу метакогнитивного регулирования эмоций составляет осознание взаимосвязи целей, мыслей и эмоций и возможности изменения эмоционального переживания при изменении целей и мыслей, например когда человек принимает решение отказаться от чего-то недостижимого или не думать о чем-то недостижимом. В свою очередь, это предполагает употребление терминов, обозначающих ментальные состояния («думать», «знать», «представить себе», «притворяться», «хотеть» и др.), и высказываний о том, что изменение в одном из этих психических состояний приведет к снижению негативных или к увеличению положительных эмоций.



Изучение когнитивных antecedентов регуляции эмоций (убеждения, мнения, желания) является перспективным направлением исследований в силу того, что «...люди могут иметь различные убеждения относительно эмоций и регулирования эмоций, и эти различия могут в свою очередь определять попытки людей регулировать свои эмоции и... выбор стратегий регуляции эмоции» [3, p. 506].

В структуре *эмоционального интеллекта* регулирование эмоций рассматривается как набор способностей, содействующих эмоциональному и интеллектуальному росту и эмоциональному благополучию [12]: быть открытым для чувств, как приятных, так и неприятных; контролировать и рефлексировать эмоции; «входить» в эмоциональное состояние, продлить переживание или отделяться от него в зависимости от оценки его информативности или полезности; управлять собственными эмоциями и эмоциями других людей.

В трехсторонней модели эмоционального интеллекта (М. Mikolajczak et al., 2009) выделяются три неоднозначно связанные уровни эмоционального интеллекта: знания, способности и черты, где уровень знаний отражает осведомленность об эмоциях и эмоциональные компетенции людей (знания о том, как конструктивно выразить собственные эмоции); уровень способностей имеет отношение к возможности применять эти знания в эмоциональной ситуации (способность конструктивно выражать собственные эмоции); наконец, уровень характерных черт отражает эмоционально обусловленные склонности (склонность вести себя определенным образом в эмоциональных ситуациях). Совершенно очевидно, что люди с развитой «интеллектуальной» регуляцией эмоций внимательно изучают ситуацию до принятия решения о целесообразности и способах регуляции эмоций с учетом максимального внутриличностного и межличностного существования и благополучия, а также правил отображения эмоций в конкретной культуре [11].

Таким образом, способность регулировать эмоции социально целесообразным способом является основным компонентом эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта и необходимой предпосылкой успешности социального взаимодействия.

#### ***Характеристика основных стратегий регуляции эмоций и их взаимосвязи с эмоциональным интеллектом***

Обратим внимание, что исследователи проблемы регуляции эмоций (L.F. Barrett, J.J. Gross, 2001; J.J. Gross, R.A. Thompson, 2007) выступают против классификации стратегий регуляции как неизменно хороших или плохих без учета контекста, временной перспективы и цели индивида. *Адаптивный характер эпизода регуляции эмоции* – это результат взаимодействия трех факторов: осведомленности, целей и стратегий, где *осознание* собственной эмоции и контекста ее проявления позволяет определить необходимость ее регуляции и получить доступ к знаниям о том, как это сделать; *цель* регулирования эмоции определяет, следует ли усилить, поддержать или уменьшить переживание, выражение и физиологические признаки эмоции по продолжительности и / или интенсивности; *стратегии регулирования эмоции* определяют более или менее эффективные средства достижения поставленной цели [11].

В процессуальной модели регуляции эмоций (J.J. Gross & R.A. Thompson, 2007) выделены 5 групп стратегий регуляции эмоций и относящиеся к ним конкретные регуляционные стратегии [3; 11]:

- 1) *выбор ситуации* – принятие мер с целью увеличения / уменьшения вероятности участия в ситуации в зависимости от ее ожидаемого эмоционального воздействия (*точность прогнозирования; выбор ситуации; ежедневные стычки; перерыв для отдыха; избегающий копинг; настойчивость; поведенческое разъединение* – приложение усилий и для того, чтобы справиться со стрессором, препятствующим достижению целей, и для достижения поставленных целей);
- 2) *модификация ситуации* – совокупность стратегий, направленных на трансформацию ситуации с целью изменения ее эмоционального воздействия (*непосредственная модификация ситуации*, то есть проблемно-ориентированный копинг; *поиск помощи / социальной поддерж-*

ки; разрешение конфликта – конструктивное разрешение, избегание, доминирование; самообладание);

3) *переключение внимания* – воздействие на эмоциональное реагирование посредством перераспределения внимания, то есть внутренний вариант выбора ситуации (*перемещение внимания; сосредоточение на положительном; отвлечение* – отвлечение от эмоциональных аспектов ситуации или от ситуации в целом на физическом уровне (например, закрыть глаза) или посредством внутреннего перенаправления внимания и сосредоточения на неэмоциональных аспектах ситуации или размышлениях о чем-то другом; *руминация* – застревание на негативных или эмоционально напряженных ситуациях; *внимательность* – целенаправленное безоценочное сосредоточение на настоящем моменте: наблюдение за тем, что происходит в каждый момент времени в своем внутреннем и внешнем мире);

4) *когнитивное преобразование* – модификация эмоционального значения ситуации за счет изменения мнения либо о самой ситуации, либо о возможности управления ею (*оценка самооэффективности*, отражающая уверенность индивида в его способности справиться с ситуацией; *оценка вызова / угрозы*, отражающая характер восприятия потенциальных или фактических приобретений и потерь в неблагоприятной ситуации; *положительная переоценка* – повторная оценка ситуации или своей реакции на нее в позитивном ключе; *принятие* – принятие ситуации и / или своей неспособности справиться с ней; адаптивный и дезадаптивный юмор; *отрицание; переосмысление*);

5) *модуляция эмоциональной реакции* – относительно прямое воздействие на импресивный, физиологический и / или поведенческий компоненты эмоциональной реакции (*разделение эмоций* – выражение эмоций посредством принятого в данном обществе языка с целью эмоционального восстановления, создания и укрепления социальных связей; *подавление экспрессии* – подавление внешнего выражения нежелательных эмоций в поведении; *вентиляция* – непосредственное выражение негативных чувств; *вербальная / физическая агрессия; физические упражнения* как стратегия регулирования настроения; самоповреждение; злоупотребление психоактивными веществами; пищевые расстройства).

Следует отметить, что указанные стратегии регуляции эмоций имеют разные последствия для долгосрочной адаптации и развития социальных отношений, особенно это относится к повторному использованию человеком определенного паттерна регуляции эмоций, то есть к *стилю регулирования эмоций*. С этих позиций целесообразной для рассмотрения конкретных способов совладающего поведения является конструкция эмоционального интеллекта, согласно которой люди характеризуются определенным стилем регуляции эмоций.

*Эмоциональный интеллект* – способность воспринимать и выражать эмоции, понимать и использовать их, а также управлять эмоциями с целью усиления личностного роста – может упростить процесс критической оценки различных целей, предоставляя человеку возможность почувствовать личную значимость каждой цели и использовать эту информацию в процессе принятия решения [12]. Представляется очевидным и эмпирически подтвержденным, что люди с развитым эмоциональным интеллектом в состоянии понять эмоции без преувеличения или уменьшения их значения, определить и использовать наиболее эффективные *стратегии регуляции эмоций* [11; 12]:

– эмоциональный интеллект повышает точность аффективного прогнозирования, обуславливающего более эффективный *выбор ситуаций*, усиливающих желаемые эмоции, поиск ситуаций, актуализирующих положительные эмоции, или избегание отрицательных эмоциональных ситуаций для предотвращения возникновения нежелательных эмоций; при столкновении с трудностями люди с высоким эмоциональным интеллектом более склонны к борьбе и конфронтации для получения ожидаемых существенных долгосрочных преимуществ, чем к уходу / избеганию;

– при столкновении с негативной ситуацией люди с «интеллектуальной» регуляцией эмоций с большей вероятностью стремятся *изменить ситуацию* и руководствуются не только стратегиями непосредственного решения проблемы, но и стратегиями косвенной модификации

ситуации, обращаясь за помощью к друзьям, семье, специалистам; они предрасположены к свободному выражению как положительных, так и отрицательных эмоций, что приводит к более высокой уверенности в себе; также эмоциональный интеллект связан с более конструктивными стратегиями разрешения конфликта;

– люди с высоким эмоциональным интеллектом опираются на *техники переключения внимания* для регуляции эмоций: они более внимательны к происходящему, в меньшей степени ссылаются на использование стратегии руминации, уделяют внимание вещам, способствующим возникновению желательных эмоций и препятствующим переживанию нежелательных эмоций, и в целом больше фокусируются на положительном;

– эмоциональный интеллект связан с *восприятием и оценкой* ситуации как стимулирующей, а не угрожающей, с оценкой самооффективности и с большей склонностью людей изменить свой взгляд на ситуацию, чтобы испытать или предотвратить определенные эмоции, не доходя до отрицания проблемы;

– люди с развитым эмоциональным интеллектом способны *изменить траекторию своего переживания* на раннем этапе и достичь желаемого эмоционального состояния или разрядить гнев и разочарование социально целесообразным образом (например, посредством упражнений), поэтому эмоциональный интеллект отрицательно связан со стратегиями словесной и физической агрессии, подавления и вентилиации эмоций, с аутоагрессией, употреблением алкоголя и пищи в целях регуляции собственных эмоций.

На основании вышеизложенного можно предположить, что некоторые стратегии регуляции эмоций являются более адаптивными, чем другие, однако «...ключ к успешной адаптации заключается не только в использовании эффективных стратегий, но и в широте репертуара эмоциональной регуляции человека и гибкости, с которой он использует эти стратегии регулирования» [11, р. 21].

### ***Представления детей о стратегиях регуляции эмоций и опыт их использования в младшем дошкольном возрасте***

Дети этого возраста выражают широкий спектр эмоций, учатся регулировать эмоции и использовать речь для выражения собственных чувств и чувств окружающих. Развитие вербальных способностей дает дошкольникам особое преимущество в понимании эмоций и умении обходиться с собственными эмоциями [5; 9]. Дело в том, что употребление слов, обозначающих эмоции, помогает детям приобрести комплексную содержательную информацию об определенных категориях эмоций («радость», «печаль», «страх» и др.), которые используются людьми для придания смысла воспринимаемым ими различным эмоциональным переживаниям (К.А. Lindquist, J.K. MacCormack & H. Shablack, 2015).

Для приобретения компетентности в регуляции эмоций младшие дошкольники, безусловно, нуждаются в поддержке взрослых. Так, родители часто помогают им применить когнитивные копинг-стратегии (например, намеренное переключение внимания), к самостоятельному использованию которых дети приходят позже; они используют язык эмоций, чтобы помочь детям точно определить или истолковать собственные чувства и понять причинно-следственные связи между событиями и эмоциями; также родители помогают дошкольникам овладеть конкретными средствами поведенческого копинга через демонстрацию активного решения проблемы [5].

Серьезной проверкой имеющихся у детей навыков регуляции эмоций становятся первые контакты со сверстниками, так как несмотря на понимание собственных эмоций, дети 3–4 лет испытывают трудности в регуляции эмоций в силу их тесной связи с происходящими в данный момент событиями, в использовании соответствующих словесных обозначений эмоций и в отделении чувств от действий, что приводит к непосредственному выражению ими возникших переживаний [9]. Затруднения в осуществлении контроля импульсивных эмоциональных проявлений в свою очередь становятся причиной возникновения детских конфликтов.



В условиях возрастающей сложности эмоционального мира детей младшего возраста и требований социального мира, насыщенного эмоциогенными ситуациями, становится необходимым развитие у них своеобразного «сторожа эмоций» (S.A. Denham, 2007).

Уже в период раннего детства дети могут использовать несколько самостоятельных *схем регулирования эмоций* [5]: ориентировка на стимул или от него, самоотвлечение через самоутешение или аутостимуляцию, включение в ситуацию / уход или когнитивные и символические трансформации ситуации посредством игры. Со временем дошкольники начинают видеть связь между предпринятыми усилиями в регуляции эмоций и изменениями в их эмоциональном состоянии и становятся более гибкими в выборе оптимальных путей управления эмоциями в конкретных условиях, при этом их исключительная опора на помощь взрослых уменьшается, а осознание необходимости применения и опыт использования копинг-стратегий увеличиваются.

Очевидно, что дошкольники, осведомленные об эффективных способах регулирования эмоций, должны быть в состоянии применить эти знания в различных эмоциогенных ситуациях, поэтому изучение *представлений детей 3–4 лет о различных стратегиях регуляции отрицательных эмоций* является перспективным направлением исследования регуляции детьми эмоций.

Опираясь на традиционно выделяемые копинг-стратегии – эмоционально-ориентированные (усилия направлены на улучшение самого эмоционального состояния) и проблемно-ориентированные (усилия направлены на улучшение сложившейся нежелательной ситуации), – Т.А. Деннис и Д.А. Келемен (T.A. Dennis & D.A. Kelemen) предлагали 3- и 4-летним детям оценить три пары относительно эффективных или неэффективных стратегий снижения отрицательных эмоций [7]:

– *эмоционально-ориентированные менталистские стратегии* (когнитивное отвлечение – переключение внимания на приятные мысли / руминация – «застревание» на негативных переживаниях) и *поведенческие стратегии* (поведенческое отвлечение – переключение на другую деятельность / вентиляция – разрядка негативных эмоций);

– *проблемно-ориентированные стратегии* (изменение ситуации – ориентация на социально целесообразные действия по улучшению негативной ситуации / обращение ко взрослому – обращение к матери как к посреднику в эмоционально напряженной ситуации без четкого плана по устранению проблемы).

Процедура диагностики заключалась в просмотре детьми 3 сюжетных сенок с участием кукол, испытывающих гнев, печаль и страх. Каждая сценка заканчивалась адресованным ребенку от имени персонажей вопросом: «Что мы можем сделать, чтобы перестать чувствовать ... (наименование эмоции)?» Далее персонажи демонстрировали одну из шести возможных стратегий регулирования отрицательных эмоций, а дети оценивали ее эффективность посредством шкалы оценок, состоящей из четырех схематических изображений лиц с различной степенью интенсивности выражения гнева, печали и страха (интенсивное выражение эмоции / менее интенсивное / нейтральное эмоциональное состояние / положительное). Ответы дошкольников сравнивались с ответами взрослых участников обследования, заполнявших аналогичный опросник, в силу наличия у взрослых большего опыта регулирования эмоций.

На основании полученных данных исследователи пришли к следующему заключению [7]:

– младшие дошкольники, так же как и взрослые, рассматривают в качестве эффективных регуляционных стратегий *изменение ситуации, поведенческое* и – в меньшей степени – *когнитивное отвлечение*;

– дети чаще, по сравнению со взрослыми, отдают предпочтение относительно неэффективным стратегиям снижения негативных эмоций, таким как *вентиляция* (с целью ослабления гнева) и *руминация*, при этом стратегию *обращения к матери*, условно отнесенную к неэффективным, 4-летние дети и взрослые указывают как более результативную по сравнению с руминацией и вентиляцией в плане изменения эмоционального состояния, так как она не сво-

дится только к детским жалобам, но и отражает поиск социальной поддержки для улучшения самочувствия;

– представления детей о регуляции эмоций носят функциональный характер, то есть выбор стратегии зависит от модальности регулируемой эмоции (наиболее эффективная стратегия снижения гнева – изменение негативной ситуации, а эффективный способ преодоления печали и страха – поведенческое отвлечение);

– представления дошкольников об эффективных способах контроля гнева, печали и страха связаны с показателями их социально-эмоциональной адаптации (чем чаще дети выбирают стратегию вентиляции, тем ниже у них уровень развития социальных навыков по результатам опроса их матерей);

– представления о возможности регуляции страха посредством изменения ситуации связаны со способностью детей сдерживать непосредственные побуждения и мобилизацией навыков, необходимых для того, чтобы справиться с социальными проблемами;

– предположительно, детям 3–4 лет легче составить «концепцию действия» как способа регуляции эмоций, в отличие от «концепции мышления».

Таким образом, данное исследование позволяет сделать вывод о наличии у детей уже в младшем дошкольном возрасте представлений о понятии «регулирование», об эффективных стратегиях регуляции эмоций и функциональной связи между различными отрицательными эмоциями и конкретными стратегиями управления ими.

Важным аспектом изучения особенностей регуляции эмоций младшими дошкольниками является *оценка используемых детьми стратегий регуляции собственных эмоций*, диапазон которых отличается в разных исследованиях, и *понимание детьми причин использования определенных типов действий для решения эмоциональных проблем* [5; 6].

Поясним, что связи между эмоциями и адаптивными действиями ясно выражены в функциональной модели эмоций (K.C. Barrett & J.J. Campos, 1987), где эмоции определяются как ситуативные оценки индивидом связи между событием и собственными целями и готовность действовать соответствующим образом для достижения цели. В частности, *гнев* поддерживает стремление проявить настойчивость и преодолеть препятствия на пути к достижению цели; *грусть* связана с оценкой потери цели / средства для достижения цели и готовностью сохранить ресурсы, уйти и отказаться от бесплодных или вредных целей, при этом временное снижение активности может помочь человеку оправиться от потери; *радость* характеризуется оценкой достижения целей и может отражать мотивацию для поддержания или восстановления благополучия в условиях фрустрации, принимая форму поддерживающего ситуацию поведения или активных усилий по решению проблемной ситуации.

В ходе исследования Т.А. Деннис, П.М. Цоле и др. (T.A. Dennis, P.M. Cole et al.) подтвердили наличие функциональных связей между отрицательными и положительными эмоциями у детей 3–4 лет и адаптивными действиями совладания с эмоциональными проблемами [6].

В целях диагностики использовались две диагностические задачи, каждая из которых по-разному блокировала цели ребенка по достижению желаемого объекта и включала в себя различные ситуативные требования и нормы поведения. В первой задаче детям требовалось в течение 8 минут подождать, пока мама закончит работать с документами, чтобы затем открыть привлекательно завернутый подарок (в исследовании наряду с детьми принимали участие их матери). По условиям второй задачи дошкольники должны были в течение 3 минут самостоятельно достать игрушку из запертой прозрачной пластиковой коробки, имея в распоряжении связку неправильных ключей; по окончании этого времени экспериментатор предлагал открыть коробку другим (подходящим) ключом.

В ходе наблюдения регистрировались такие последовательности «экспрессия – действие», в которых выражение эмоций (гнев, печаль, радость) предшествовало действию в пределах 10 с или закончилось за 1 с до начала последующего действия. Изучались следующие характерные *виды действий (копинг-стратегий)* младших дошкольников [6]:

- *решение проблемы* (утверждения и вопросы, направленные на понимание ситуации, ее ограничений и возможностей, или попытки решить задачу разными способами);
- *поведенческое отвлечение* (выполнение других действий вместо сосредоточения на задаче, например, общение с матерью во время выполнения задачи на ожидание, участие в воображаемой игре и др.);
- *отвлечение внимания* (отвлечение от задачи посредством таких действий, как: отвести взгляд, рассматривать пространство, положить голову на стол);
- *сосредоточение внимания* на желанном объекте (рассматривание желанного, но недоступного / запрещенного объекта, или прикосновение к нему без цели получения информации);
- *успокаивающие действия* – самоуспокоение (обхватывание себя руками) и поиск социальной поддержки (например, при выполнении задачи на ожидание ребенок забирается на колени к матери, а во время самостоятельных попыток открыть коробку просит ее успокоить его и обращается с просьбой о помощи к экспериментатору);
- *разрушительное поведение* (вызывающие / агрессивные действия или слова, направленные на мать, экспериментатора или объекты).

Было установлено, что выражение детьми гнева (при попытках открыть коробку неверным ключом) и радости (при выполнении задачи на ожидание), по сравнению с выражением печали, сопровождается большим количеством контекстно-соответствующих действий, которые изменяются в зависимости от характера задач и отражают понимание детьми уместности выражения эмоций в той или иной ситуации: это *поведенческое отвлечение и отвлечение внимания* (при решении задачи на ожидание) и *решение проблемы* (попытки открыть коробку для получения желаемой игрушки).

Данное исследование [6] показало, что выражение эмоций гнева и печали у нормально развивающихся детей младшего дошкольного возраста, вопреки сложившемуся представлению о негативных эмоциях в контексте разрушительных или социально неадекватных действий, связано с соответствующими действиями, которые, в свою очередь, функционально связаны с конкретными ситуационными контекстами. Речь идет о способности детей удерживать цель, когда это необходимо, например, в ситуации предъявления взрослым требования попытаться открыть коробку, или не проявлять настойчивость в достижении цели при требовании подождать. Такое согласование конкретных требований эмоциональной проблемы с соответствующими паттернами «экспрессия – действие» может рассматривать как маркер социально-эмоциональной компетентности детей.

Более широкий диапазон стратегий, которые могут использовать дети младшего возраста с целью регуляции эмоций, перечисляет С.А. Денхам (S.A. Denham):

- *модуляция эмоционального переживания* через самоуспокоение и изменение выражения дискретной эмоции (например, ребенок, испытывающий тревогу во время пребывания в дошкольной группе, может улыбаться, чтобы убедить себя и других, что он счастлив);
- *модификация ситуаций* – избегание ситуации или попытка изменить ее для предотвращения чрезмерного возбуждения;
- *когнитивная регуляция* эмоций – способность ребенка отказаться от цели, заменить ее или мыслить посредством каузальных атрибуций, которые помогают ему чувствовать себя более комфортно в его внутреннем мире;
- *перцептивная регуляция эмоционального переживания*, в частности, *переориентация внимания*: так, при попытке присоединиться к игре сверстников ребенок может сосредоточиться на игре с реквизитом, а не на двух партнерах, чей более высокий социальный статус делает его появление в игре нежелательным;
- *решение проблемы*, в частности, умение найти компромисс в случае недовольства действиями партнера в совместной игре;
- *поиск поддержки* со стороны взрослых;

– *вентиляция* (в этом случае дети могут агрессивно набрасываться или преувеличенно сильно плакать, чтобы выпустить негативные эмоции или получить помощь) [5].

В целом в рассматриваемый возрастной период *способность детей контролировать эмоции возрастает*. В вышеупомянутом исследовании динамических связей между контролем эмоций, когнитивным контролем, пониманием эмоций и когнитивным пониманием А.Н. Бланксон с коллегами (A.N. Blankson et al.) оценивали способность младших дошкольников использовать стратегии регуляции эмоций в ходе выполнения диагностических задач на фрустрацию, условия которых делают невозможным процесс их решения: детям 3 лет была предложена задача открыть коробку с находящейся внутри игрушкой неподходящим к замку ключом, детям 4 лет – головоломка, где требуется распутать веревку, продетую в игрушку с большим количеством отверстий, и частично к ней приклеенную. Было установлено, что к 4 годам происходит снижение показателей использования вербальной фрустрации (словесное выражение негативных эмоций) и физической фрустрации (проявление детьми негативных эмоций посредством физических действий, когда они бьют или бросают коробку / головоломку), тогда как общая регуляция эмоций в эмоционально напряженных ситуациях возрастает [2].

Также в этом возрасте дошкольники начинают использовать специфические копинг-стратегии, многие из которых являются полезными для регулирования гнева: *решение проблемы, поиск поддержки, дистанцирование* (отделение от проблемы), *интернализация* (внутренняя эмоциональная и когнитивная переработка негативных переживаний), *экстернализация* (снижение эмоционального напряжения путем высвобождения негативных эмоций), *отвлечение, рефрейминг* (переосмысление проблемы), *когнитивное «притупление»* (снижение остроты ощущений при длительном действии раздражителя), *отрицание* [5].

Установлено, что конкретные стратегии регулирования негативных эмоций связаны с определенным социальным поведением младших дошкольников, а индивидуальные различия в их использовании прогнозируют наличие самоконтроля при поступлении в школу (M. Gilliom, D.S. Shaw, J.E. Beck et al., 2002): в частности, снижению гнева способствует *перевод внимания от источников фрустрации и поиск информации* об ограничениях ситуации, при этом опора на стратегии переключения внимания соотносится с низкой экстернализацией проблем и высокой кооперацией, а опора на стратегии сбора информации – с ассертивностью.

Можно сделать вывод, что формирование регуляции эмоций как своеобразной «системы управления переживаемыми и выражаемыми детьми эмоциями» (K.J. Herndon et al.) способствует развитию общей эмоциональной компетентности дошкольников.

#### ***Диапазон осознаваемых и применяемых стратегий регуляции отрицательных эмоций детьми старшего дошкольного возраста***

Рост возможностей регуляции эмоций в старшем дошкольном возрасте обусловлен прежде всего способностью детей отделять собственные чувства и действия и использовать слова для выражения чувств, что позволяет им выразить собственный гнев или разочарование в социально приемлемой форме [9]. Доказано, что языковые способности положительно связаны с регулированием эмоций, так как появление речи дает детям возможность описывать события и эмоции, требующие регулирования, а также обсуждать с другими способы саморегуляции и совместной регуляции [10].

Данные об оценке понимания детьми 5–7 лет взаимосвязи между мыслями и чувствами и когнитивных стратегий регулирования эмоций носят противоречивый характер.

С одной стороны, считается, что знания детей в области когнитивных стратегий регуляции эмоций ограничены, так как понимание самой идеи, что можно контролировать мысли, для того чтобы контролировать эмоции, требует уровня метареферентивного понимания ментальных состояний, который достигается к концу дошкольного детства. В качестве доказательства приводятся данные о том, что 5-летние дети, как правило, не знают, что мысли сопровождают чувства и могут вызывать изменения в чувствах без какого-либо внешнего воздействия, и не понимают, например, что расстроенный человек, скорее всего, думает о чем-то печальном.



Такое понимание возможности контролировать эмоции или оказывать на них влияние посредством изменения собственных мыслей формируется только к 7 годам (J.H. Flavell et al, 2001; J.H. Flavell, F.L. Green, 1999).

С другой стороны, исследователи обращают внимание на абстрактный характер предъявляемых детям диагностических задач, не позволяющих в полной мере оценить их способность понять связь между мыслями и эмоциями, и приводят аргументы в пользу наличия у половины 3-летних детей элементарного понимания возможности влияния напоминания о прошлом событии на текущее эмоциональное состояние человека при условии предъявления детям знакомых сценариев из жизненного опыта (F. Pons, P.L. Harris, M. de Rosnay, 2004).

Перспективным в этом плане представляется исследование осведомленности детей 5–6 лет о стратегиях метакогнитивной регуляции отрицательных эмоций, при организации которого Е.Л. Давис, Х.Ц. Ленч и др. (E.L. Davis, H.C. Lench et al.) использовали адекватную дошкольному возрасту процедуру диагностики: интервью с детьми на материале коротких историй, описывающих соответствующие жизненному опыту детей фрустрирующие ситуации (неспособность героя рассказа играть в бейсбол из-за травмы ноги, необходимость остаться дома вместо того, чтобы пойти играть, и т. п.); интервью о ситуациях, в которых ребенок испытывал различные отрицательные эмоции, и используемых им стратегий регуляции собственных эмоций [4].

Во-первых, старшие дошкольники оказались на удивление опытными в описании предполагаемых способов регуляции эмоций печали или гнева, которые может применить главный герой историй. Представим перечень указанных детьми стратегий регуляции отрицательных эмоций, выстроенный по убывающей в зависимости от частоты сообщения о них:

– *сохранение цели* – действие, направленное на достижение первоначальной цели, и *замена цели*, то есть достижение альтернативной цели;

– *первичная социальная поддержка* – обращение к другому человеку за помощью в достижении цели; *метакогнитивные стратегии изменения мыслей* (забывание, изменение психического состояния посредством сна или мечтаний, умение представить себе другой результат, положительная переоценка) и *метакогнитивные стратегии изменения целей* (научиться находить приятное в отрицательном или альтернативном исходе ситуации, решить отказаться от первоначально желаемого результата); *потеря цели*, то есть прекращение целенаправленного действия;

– *вторичная социальная (эмоциональная) поддержка* и *агент-ориентированная стратегия* (стремление отомстить обидчику).

Во-вторых, дети старшего дошкольного возраста при описании лично значимых ситуаций, которые вызвали у них эмоции печали, гнева или страха, указывали на следующие используемые ими в действительности, а не гипотетически, стратегии преодоления отрицательных эмоций, диапазон которых отличался в зависимости от модальности регулируемых эмоций:

– достижение первоначальной цели или ее замена, поиск социальной поддержки, метакогнитивная (изменение мыслей) и агент-ориентированная стратегии для снижения *гнева*;

– метакогнитивные стратегии, замена цели, социальная и эмоциональная поддержка для ослабления *печали*;

– стратегия изменения мыслей, поиск эмоциональной и социальной поддержки для повышения эмоциональной уверенности и преодоления *страха*.

Таким образом, уже в возрасте 5–6 лет дошкольники осознают, что эмоции являются внутренними состояниями, которые могут быть преднамеренно модифицированы, имеют представления не только о поведенческих, но и метакогнитивных стратегиях регулирования эмоций, и способны их применять для ослабления собственных отрицательных эмоций.



***Регуляция эмоций как основа социальной компетентности и условие успешной адаптации детей к школе***

*Социальная компетентность* – многогранная, динамическая конструкция, включающая как индивидуальные характеристики, так и поведенческие паттерны, – связана с адаптивными последствиями [1]. Принимая во внимание постоянную включенность человека в социальные сети, где эмоции возникают, стихают, возрождаются, завершаются или усиливаются как функция влияния людей друг на друга в социокультурных контекстах (А. Каррас, 2013), можно предположить, что способность регулировать эмоции лежит в основе социально целесообразного поведения и имеет важное значение для социального функционирования.

*Регуляция эмоций* как сложная, многогранная конструкция включает в себя непроизвольные и произвольные процессы, действующие совместно для поддержания и модуляции выражения и переживания эмоций. Эти регуляторные процессы функционируют на биологическом, поведенческом и экзогенном уровнях и по природе имеют иерархический и транзактный характер. Интегрированные и двусторонние отношения между этими уровнями приводят к возникновению регуляции эмоций и впоследствии влияют на способность детей уделять внимание социальным сигналам, демонстрировать более сложные социальные реакции, что приводит к улучшению общего социального функционирования [1].

Наличие навыков регуляции эмоций детьми дошкольного возраста во многом обуславливает характер их взаимоотношений со сверстниками: дети, которым свойственны сильно выраженные эмоциональные проявления, как положительные, так и отрицательные, с большей вероятностью страдают дефицитом в социальной компетентности и, скорее всего, будут отвергнуты сверстниками, в отличие от принятых группой дошкольников, которые демонстрируют высокую степень регуляторной компетентности и способны взаимодействовать с ровесниками более позитивно. Неспособность регулировать эмоции также приводит к возникновению у детей трудностей в поведении при поступлении в школу и в последующий период [1; 5].

С целью формирования подлинных и удовлетворительных отношений с другими людьми дети учатся сохранять или усиливать актуальные и полезные эмоции, ослаблять уместные, но не полезные эмоции, гасить неуместные эмоции, поэтому регуляция эмоций связана как с приобретением друзей в детском саду, так и с учительскими рейтингами социально целесообразного поведения детей в классе [5].

Для обозначения менее успешных стратегий регулирования эмоций, например, стратегии вентилизации, когда ребенок реагирует на фрустрирующие ситуации вспышкой гнева или агрессией, употребляется понятие «*эмоциональная дисрегуляция*» [10]. Установлено, что дисрегуляция эмоций представляет собой даже более сильную предпосылку негативных оценок ребенка сверстниками и учительских рейтингов негативного поведения и социальных навыков обучающихся, чем само по себе выражение негативных эмоций (A.L. Miller & S.L. Olson, 2000).

Прямые и косвенные *связи между регуляцией эмоций и отдельными компонентами социальной компетентности* – социальными навыками, принятием ребенка группой сверстников и качеством дружбы – были предметом отдельного исследования, в ходе которого Б.Л. Блаир с соавторами (B.L. Blair et al.) обнаружили эффект каскада: от способностей регулирования эмоций в 5-летнем возрасте к изменениям в развитии социальных навыков в возрасте 7 лет и их последующим связям с более высокими уровнями качества дружбы, признания со стороны сверстников и регуляции эмоций в 10-летнем возрасте [1].

Это означает, что, с одной стороны, опыт регулирования эмоций является предпосылкой роста социальных навыков, так как более компетентные в модуляции собственных эмоциональных реакций дети могут лучше использовать свои социальные навыки в различных ситуациях; с другой стороны, навыки регуляции эмоций не только формируют социальное взаимодействие и отношения, но и сами возникают на основе этих измерений социальной компетентности.

Дошкольный период, как известно, задает траекторию успеха или неудачи в последующих академических контекстах, а выражение и регулирование детьми эмоций социально целе-

сообразным образом – это «строительные блоки» их адаптации к школе [5; 10]. Действительно, умение детей во время социального взаимодействия выполнять правила так называемой «игры-переключателя», то есть отправлять и получать от окружающих эмоциональные сообщения, обуславливает их успешное участие в межличностном взаимодействии и создание отношений, обеспечивающих положительный школьный опыт, поэтому эмоционально позитивные дети, которые реагируют на эмоциональные ситуации соответствующим образом, воспринимаются сверстниками и учителями как более социально компетентные и считаются более приспособленными к школе. Также в условиях обучения дошкольники сталкиваются со многими ситуациями, требующими регулирования эмоций: выполнение указаний, ожидание, решение поставленных задач, которые они, возможно, не хотят решать, – все это является своеобразной проверкой имеющихся у них навыков регуляции эмоций.

Изучение взаимосвязей выражения и регуляции эмоций детьми 3–5 лет с их ранней адаптацией к школьному обучению, которое начинается в США с 5 лет, являлось предметом специального анализа в исследовании К.Й. Херндон (К. J. Herndon et al.) [10]. В качестве предпосылок адаптации детей к школе рассматривались эмоциональная выразительность (способ сообщения детьми своих эмоций окружающим) и регуляция эмоций (способность согласовать переживание и выражение эмоций с контекстом). В целях оценки социально-эмоционального поведения детей в естественных условиях, выражения ими положительных и отрицательных эмоций, регуляции эмоций и дисрегуляции использовался метод наблюдения.

Показателями регуляции эмоций являлись следующие: ребенок быстро словесно выражает чувства, возникающие в проблемной ситуации, а затем переходит к той же или новой деятельности (в сравнении с уходом, вымещением отрицательных эмоций или пребыванием в состоянии расстройства); ребенок проявляет нейтральные или положительные эмоции в проблемной ситуации. В качестве показателей дисрегуляции эмоций выступали негативные реакции ребенка на эмоционально возбуждающие проблемные ситуации (вентиляция эмоций): проявления ситуативно-обусловленной вербальной или физической межличностной агрессии; разрушительные действия, когда ребенок бьет, пинает, отталкивает, опрокидывает или бросает предметы; проявление неспровоцированной физической межличностной агрессии.

Были получены убедительные доказательства, что выражение и регуляция эмоций детьми 3–5 лет, особенно дисрегуляция негативных эмоций, сказываются на адаптации детей к дошкольному учреждению и последующей адаптации к школе. Как ожидалось, увеличение возраста дошкольников однозначно связано с увеличением показателей 3 компонентов прогнозируемой адаптации детей к школе, условно обозначенных как позитивные / участвующие обучающиеся, самостоятельные / мотивированные и взаимодействующие / просоциальные обучающиеся [10].

Учитывая выявленные гендерно обусловленные различия: более высокие показатели по всем компонентам адаптации к школе у девочек по сравнению с мальчиками, демонстрацию негативных эмоций и большей дисрегуляции эмоций чаще мальчиками, чем девочками, связь негативных эмоций и дисрегуляции эмоций у мальчиков с менее позитивным и участвующим поведением в классе и с независимым и целеустремленным поведением, – можно предположить, что у девочек адаптация к школе, включая ее учебные и социально-эмоциональные аспекты, по-видимому, происходит легче, чем у мальчиков, которые особенно нуждаются в помощи родителей и учителей для определения причин возникновения у них негативных эмоций и совладания с этим эмоциональным возбуждением посредством стратегий саморегулирования.

Таким образом, сформированность навыков регуляции эмоций определяет готовность ребенка к поступлению к школе, адаптацию к школе и другие аспекты когнитивных достижений.

### **Заключение**

1.Регуляция эмоций – ключевой аспект эмоциональной компетентности и компонент эмоционального интеллекта – представляет собой систему управления переживаемыми и выражаемыми детьми эмоциями.

2.С целью прогнозирования степени вероятности своего участия в эмоциогенной ситуации, трансформации ситуации или мнения о ней и о возможности управления ситуацией в зависимости от ее ожидаемого эмоционального воздействия, а также для воздействия на эмоциональное реагирование используются определенные стратегии регуляции эмоций – более или менее эффективные средства достижения поставленной цели, которые могут быть адаптивными или неадаптивными в зависимости от контекста, временной перспективы и цели индивида.

3.В период дошкольного детства возрастает осведомленность детей о стратегиях регуляции эмоций, что в свою очередь обуславливает развитие у них способности справляться с социально-эмоциональными проблемами. Способности получить доступ к собственным эмоциональным переживаниям и управлять отрицательными эмоциями определяют успех социальных контактов дошкольников и их адаптации к школе.

4.Представления дошкольников о регуляции эмоций носят функциональный характер в силу того, что дискретные эмоции включают в себя уникальные модели оценки ситуации и готовности к действию, что обуславливает выбор и использование детьми соответствующих видов действий для совладания с эмоциональными проблемами.

5.Младшим дошкольникам, по-видимому, легче составить «концепцию действия» как способа регуляции эмоций, в отличие от «концепции мышления», поэтому они имеют представления об адаптивных проблемно-ориентированных и эмоционально-ориентированных поведенческих стратегиях регуляции отрицательных эмоций. Старшие дошкольники наряду с поведенческими стратегиями осведомлены о стратегиях метакогнитивной регуляции отрицательных эмоций. Расширение диапазона используемых дошкольниками адаптивных стратегий регуляции и метакогнитивной регуляции эмоций рассматривается как функция когнитивного развития и социализации.

#### *Библиографический список:*

- [1] Blair B. L., Perry N. B., O'Brien M., Calkins S. D., Keane S. P. & Shanahan L. Identifying Developmental Cascades among Differentiated Dimensions of Social Competence and Emotion Regulation // *Developmental Psychology*. – 2015. – 51 (8). – P. 1062–1073. doi:10.1037/a0039472
- [2] Blankson A. N., O'Brien M., Leerkes E. M., Marcovitch S., Calkins S. D. & Weaver J. M. Developmental Dynamics of Emotion and Cognition Processes in Preschoolers // *Child Development*. – 2013. – 84 (1). – P. 346–360. doi:10.1111/j.1467-8624.2012.01841.x
- [3] Gross J. J. Emotion Regulation // *Handbook of emotions* / edited by M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett. – 3rd ed. – New York: The Guilford Press, 2008. – P. 497–512.
- [4] Davis E. L., Levine L. J., Lench H. C. & Quas J. A. Metacognitive Emotion Regulation: Children's Awareness that Changing Thoughts and Goals Can Alleviate Negative Emotions // *Emotion*. – 2010. – № 10 (4). – P. 498–510. doi:10.1037/a0018428
- [5] Denham S. A. Dealing with Feelings: How Children Negotiate the Worlds of Emotions and Social Relationships // *Cognition, Brain, Behavior*. – 2007. – Volume XI. – No. 1. – P. 1–48.
- [6] Dennis T. A., Cole P. M., Wiggins C. N., Cohen L. H. & Zalewski M. The Functional Organization of Preschool-Age Children's Emotion Expressions and Actions in Challenging Situations // *Emotion*. – 2009. – 9 (4). – P. 520–530. doi:10.1037/a0016514
- [7] Dennis T. A. & Kelemen D. A. Preschool children's views on emotion regulation: Functional associations and implications for social-emotional adjustment // *International Journal of Behavioral Development*. – 2009. – 33 (3). – P. 243–252. doi:10.1177/0165025408098024
- [8] Dennis T. A., Malone M. M. & Chen C.-C. Emotional Face Processing and Emotion Regulation in Children: An ERP Study // *Developmental Neuropsychology*. – 2009. – 34 (1). – P. 85–102. doi:10.1080/87565640802564887
- [9] Emotional Development in Preschool Age Children // *Early Education: Three, Four, and Five Year Olds Go to School* / By C. Seefeldt, B. A. Wasik. – Merrill: Pearson Education Inc., 2006. – P. 46–48.
- [10] Herndon K. J., Bailey C. S., Shewark E., Denham S. A. & Bassett H. H. Preschoolers' Emotion Expression and Regulation: Relations with School Adjustment // *The Journal of Genetic Psychology*. – 2013. – 174 (0). – P. 642–663. doi:10.1080/00221325.2012.759525

- [11] Peña-Sarrionandia A., Mikolajczak M. & Gross J. J. Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: a meta-analysis // *Frontiers in Psychology*. – 2015. – Volume 6. Article 160. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00160
- [12] Salovey P., Detweiler-Bedell B. T., Detweiler-Bedell J. B., Mayer J. D. Emotional Intelligence // *Handbook of emotions* / edited by M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, L. F. Barrett. – 3rd ed. – New York: The Guilford Press, 2008. – P. 533–547.

---

UDC 801.1(575.2) (043.3)

S.A. Tagaykulova\*, G.S. Sataeva\*\*

### **TYPICAL MISTAKES IN STUDYING FOREIGN LANGUAGE HIGH SCHOOL AND MIDDLE SCHOOL**

The article deals with typical mistakes and difficulties appeared while students studying foreign language high school and middle school the authors give explanations how to prevent them.

**Key words:** lexical and grammar mistakes, trouble, transfer.

\***Tagaykulova Sayqal Abdrashitovna**, senior lecturer, State University of Talas, Kyrgyzstan.

\*\***Sataeva Gulmira Seitmuratovna**, Candidate of Philology, Associate Professor, Talas State University, Kyrgyzstan.

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4.18-20

---

УДК 801.1(575.2) (043.3)

С.А. Тагайкулова\*, Г.С. Сатаева\*\*

### **ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (АНГЛИЙСКОГО) В ВУЗАХ И ШКОЛА**

В статье рассматриваются типичные ошибки, трудности, возникающие у студентов и учеников при обучении иностранному языку (английскому) в вузах и школах авторами дается разъяснение для предотвращения ошибок.

**Ключевые слова:** лексические и грамматические ошибки, нарушения, интерференция.

\***Тагайкулова Сайкал Абдрашитовна**, старший преподаватель, Таласский государственный университет, Кыргызстан.

\*\***Сатаева Гулмира Сейтмуратовна**, кандидат филологических наук, доцент, Таласский государственный университет, Кыргызстан.

---

В процессе обучения иностранному языку (английскому) в вузах и школах чрезвычайно важна выработка у студентов навыков грамотной устной и письменной речи, в связи с чем особое значение приобретает предупреждение и коррекция лексических и грамматических ошибок. Однако, полного отсутствия таких ошибок добиться очень сложно. Это связано с различным уровнем знаний иностранного языка, приобретенным при обучении в школе. Именно на формирование у студентов правильного употребления основных моделей иностранного языка должна быть направлена деятельность преподавателя. Преподаватель так должен построить процесс обучения, чтобы как можно чаще демонстрировать студентам речевую технологию, во всех необходимых случаях наглядно показывать функционирование устной и письменной иноязычной речи. В лингвистической науке существует значительное количество исследований на тему переводческих ошибок, а также классификаций этих ошибок. К переводческим ошибкам в широком смысле, как отмечает М.А. Куниловская, относятся как «ошибки, приводящие к несоответствию содержания перевода оригиналу», так и «ошибки, снижающие качество перевода как самостоятельного текста и нарушающие другие нормативные требования к переводу, не связанные с эквивалентностью». Это нарушения языковых и речевых норм в тексте перевода, а также его логические недостатки. Отметим, что лексические, грамматические и стилистические



нарушения могут приводить как к искаженной передаче содержания исходного текста, так и к неполноценности собственно перевода как текста, оказывая при этом менее принципиальное влияние на трансляцию смысла. Такая логика является в корне не правильной, ведь именно постоянная практика прослушивания текстов (или выполнения любых других заданий, в которых человек еще не силен) в результате приведет к тому, что барьер будет преодолен, понимание устной речи перестанет быть проблемой и человек разовьет еще один необходимый навык. Таким образом, даже если мы знаем, что в чем-то мы слабы, не нужно бояться это умение развивать. Необходимо смело пробовать, спокойно относиться к своим ошибкам, и с азартом начинать каждое новое упражнение. [1, с. 222]

Конечно же, можно понять ученика, который приходит на первое занятие группы “Beginner” или “Elementary” и хочет уйти с него со знаниями уровня Advanced. Но, к сожалению или к счастью, таких гулливеровских шагов в процессе обучения человек делать не может. Развитие навыков английского языка происходит очень постепенно, каждый новый пласт информации должен органично наслаиваться на предыдущий.

Поэтому не стоит расстраиваться, если мы формируем предложения с ошибками, затрудняемся легко и непринужденно говорить на английском на любую тему. Более продуктивной стратегией является постановка небольших целей, стремление за какой-то определенный срок выучить не все и сразу, а конкретную тему в грамматике или лексике. [2, с.240]

В большей мере эта ошибка совершается детьми. Некоторые учат английский не потому, что действительно хотят постигнуть новый язык, а потому что этого от них требуют родители и/или учителя в школе. Но и взрослые ученики от этой ошибки не застрахованы. Задавая вопрос “Зачем Вы учите английский”, иногда слышишь в ответ, что “на работе отправили”, “начальник требует” и т.д

Разумеется, цель изучения английского языка часто возникает именно из-за таких внешних факторов, как необходимость знать язык для работы или для школы. Но важно помнить, что в первую очередь мы учим английский не для кого-то, а для себя. Да, мысль вполне банальная, но при этом в ней кроется правда.

Руководствуйтесь внутренней мотивацией: поймите, что, какая бы не была причина, по которой Вы в первый раз пришли на урок английского, новые знания могут изменить Вашу жизнь в многих сферах, не только в работе или учебе. Зная английский, мы можем без проблем путешествовать. Мы можем читать книги, которые раньше не были нам доступны, так как издавались только на английском. Мы можем чувствовать себя уверенно, когда иностранец на улице спрашивает, куда и как пройти или где находится то или иное здание. Английский нужен нам самим, а не людям, которые нас окружают. Это невероятно важно понимать, поскольку тогда стремление к знанию языка возрастает в разы. [3, с. 132]

Таким образом, осознавая, какие ошибки мы можем делать в процессе изучения английского языка, их легче избежать. Не бойтесь практиковать то, что у Вас пока получается не лучше всего; будьте терпеливы и мудры - не требуйте от себя невозможного, идите маленькими, но уверенными шажками; отдавайте себе отчет в том, что английский в конце концов нужен именно Вам, ведь именно Вы заинтересованы в своем развитии. А языковая школа “British Skylines” поможет Вам в этом!

Известно, что одним из принципов обучения иностранному языку является принцип учета родного языка. Однако в основе данного принципа часто лежит негативная тенденция интерференции. Выделяют два вида интерференции: 1) межъязыковая интерференция (перенос привычных языковых норм родного языка на иностранный язык или первого иностранного языка на второй иностранный язык); 2) внутриязыковая интерференция (перенос уже сформированных навыков на иностранном языке на новые явления в том же языке). Обучение иностранному языку, базирующееся на принципе аналогии, стремление использовать модели родного языка при построении иноязычных структур или уже изученные модели иностранного языка при изучении новых приводят к интерференции, которая в свою очередь является причиной устойчивых ошибок. Подобные ошибки отмечаются практически при изучении всех аспек-

тов иностранного языка: фонетики, грамматики, словообразования, семантики. Значительное количество лексико-грамматических ошибок возникает в результате проведения ложных аналогий между родным и иностранным языком. По мнению Т.И. Арбековой, большинство данных ошибок сводятся к следующему. 1. Количество и номенклатура частей речи в русском и английском языках не совпадают. 2. Одноименные части речи при совпадении основных характеристик имеют ряд несходных словообразовательных, морфологических и синтаксических особенностей. Последнее ведет к расхождению также в синтаксическом строе предложения. 3. Грамматическая характеристика лексически сходных слов может быть различной. 3. Способы словообразования и, как результат их действия, структурные типы слов не являются одинаковыми. 5. Многозначные слова, совпадающие в одном или двух значениях, обычно не совпадают в остальных. 6. Слова, идентичные по своему словарному (т.е. обобщенному) значению, почти всегда различаются значениями контекстными, вступая в семантико-синтаксические связи с несовпадающими наборами слов. 7. Стилистическая характеристика номинативно-тождественных слов может быть различной. 8. Объем и характер словообразовательных гнезд в русском и английском языках, как правило, неодинаковы. Значения, передаваемые в одном языке родственными словами, в другом закрепляются за разнокоренными лексическими единицами. 9. Сближающиеся по форме слова могут не совпадать по значению. 10. Слова и словосочетания, имеющие одинаковое предметное значение, могут не совпадать по этимологии, мотивировке и современному ассоциативному значению. [4, с. 156]

В работе с английскими артиклями помимо основных правил целесообразно объяснить этимологию артиклей, в частности указать, что определенный артикль произошел от указательных местоимений, а неопределенный артикль восходит к числительному «один», поэтому последний никогда не используется с существительными во множественном числе. Отдельные сложности вызывают английские и русские слова, схожие по форме, но не совпадающие либо частично совпадающие по значению. Такие слова могут: 1. Не иметь никакой семантической связи. Например: датский и Dutch, декада и decade, колонна и colon. 2. Совпадать не во всех словарных значениях, т.е. являться частичными синонимами. Например: музыка и music (1. музыка; 2. ноты), кабина и cabin (1. хижина; 2. небольшой домик; 3. кабина; 4. каюта), медицина и medicine (1. медицина; 2. лекарство). 3. Относиться к одному семантическому полю, но не совпадать по предметному значению, т.е. являться разноязычными ложными синонимами. Например: рутина и routine, оператор и operator. Постоянно фиксируя, изучая и систематизируя ошибки студентов, мы можем собрать материал, дающий довольно подробную картину трудностей овладения иностранным языком. Накопленный материал позволит преподавателю подобрать наиболее эффективные приемы и методы работы над языком, что в конечном итоге поможет минимизировать количество лексико-грамматических ошибок в речи студентов.

Таким образом, осознавая, какие ошибки мы можем делать в процессе изучения английского языка, их легче избежать. Не бойтесь практиковать то, что у Вас пока получается не лучше всего; будьте терпеливы и мудры - не требуйте от себя невозможного, идите маленькими, но уверенными шажками; отдавайте себе отчет в том, что английский в конце концов нужен именно Вам, ведь именно Вы заинтересованы в своем развитии. А языковая школа "British Skylines" поможет Вам в этом!

#### *Библиографический список*

- [1] Арбекова Т.И. Английский без ошибок / Т.И. Арбекова. – М.: Высшая школа, 1990. – с. 222
- [2] Арбекова Т.И. Лексикология английского языка / Т.И. Арбекова. – М.: Высшая школа, 1977. – с. 240
- [3] Куниловская М.А. Понятие и виды переводческих ошибок / М.А. Куниловская // Кафедра перевода и переводоведения ТюмГУ [Электронный ресурс]. – 2008. Режим доступа: <http://tc.utmn.ru/node/76>.

UDC 81/80

S.A. Tagaykulova\*, A.U. Akynbekova\*\*

**THE IDEAS OF HUMANISM IN EDUCATION**

The reorientation of the personality and its development, the revival of the humanist tradition, which, however, never waned in the culture of mankind and still a science, is an essential task of the processes of social development. Its solution became possible due to the high level of development of philosophy of education by serving as methodology of pedagogy in General and its industry, as a theory of learning

**Keywords:** education, quality, humanization, principle, humanistic philosophy, humanism, humanity, orientation.

\***Tagaykulova Sayqal Abdrashitovna**, senior lecturer, State University of Talas, Kyrgyzstan.

\*\***Akynbekova Ayman Usenbaevna**, Candidate of Philology, Associate Professor, Talas State University, Kyrgyzstan.

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4.21-24

УДК 81/80

С.А. Тагайкулова\*, А.У. Акынбекова\*\*

**ИДЕИ ГУМАНИЗМА В ОБРАЗОВАНИИ**

Переориентация на личность и ее развитие, возрождение гуманистической традиции, которая, впрочем, никогда и не угасала в культуре человечества и сохранялась наукой, является важнейшей задачей, поставленной процессами социального развития. Ее решение стало возможным благодаря высокому уровню развития философии образования, выступающей в качестве методологии педагогики в целом и такой ее отрасли, как теория обучения.

**Ключевые слова:** образования, качества, гуманизации, принцип, гуманистическая философия, гуманизм, гуманность, ориентация.

\***Тагайкулова Сайкал Абдрашитовна**, старший преподаватель, Таласский государственный университет, Кыргызстан.

\*\***Акынбекова Айман Усенбаевна**, кандидат филологических наук, доцент, Таласский государственный университет, Кыргызстан.

Принцип гуманизма, уважения к личности ребенка в сочетании с требовательностью к нему. Он регламентирует отношения педагогов и воспитанников и предполагает, что эти отношения строятся на доверии, взаимном уважении, авторитете учителя, сотрудничестве, любви, доброжелательности. Школа является важнейшим социальным институтом общества, в котором отражается характер общественных отношений, о чем в свое время писал С.И. Гессен в работе «Основы педагогики». Цели образования тесно связаны с целями жизни общества. Жизнь определяет образование, и обратно – образование воздействует на жизнь. [1, с. 213]

Во всей глубине, полноте и целостности, как особая система взглядов и мировоззрение, гуманизм сложился в эпоху Возрождения. В течение XV-XVI веков, решительную победу над средневековым мировоззрением одержало новое мировоззрение, родоначальниками которого были Р. Ашам, Дж. Боккаччо, П.П. Верджерио, Т. Кампанелла, Т. Мор, М. Монтень, Э.С. Пикколомини, Ф. Петрарка, Ф. Рабле, Т. Элиот и другие гуманисты эпохи Возрождения, указавшие

на необходимость глубокого изучения человека, его внутреннего мира, осознания его роли и места в природе, обществе, истории. Возникновение нового взгляда на мир и человека в. Этот период явилось следствием зарождения новых социальных отношений. Место средневекового аскетизма с его отрицанием радостей земной жизни и проповедью подготовки к загробному вечному существованию, занял гуманизм, выдвинувший идеал жизнерадостного, сильного духом и телом человека. Великое умственное движение эпохи Возрождения, победив аскетическое устремление и схоластику средневековья, заинтересовалось человеческой личностью как таковой, а также всем, что затрагивает и окружает человека в земной жизни, раскрыло широту внутреннего мира «нового» человека. Главными чертами гуманизма и гуманистической эпохи были индивидуальность, критицизм, светское настроение и повышенный, в связи с этим, интерес к античному миру и к античной литературе. Возникает новое понимание и новое отношение к человеку: человек уникален и незаменим. Он не столько венец творения и царь природы, сколько центр Вселенной. Гуманизм XIV-XVI веков провозгласил идеал «нового» человека - антитезу средневекового человека, а педагогическая мысль этого периода заложила основы гуманистического воспитания. Педагогические идеи эпохи Возрождения нашли свое отражение в практике работы элитных школ феодального периода (Педагоги – гуманисты: Г. Веронезе, Э. Роттердамский, В. да Фельтре и др.) Возникновение нового понимания и нового отношения к человеку позволило сформировать новый стиль мышления, который заложил основы воспитания и образования, новый подход к индивидуальным и возрастным особенностям ребенка, а также выдвинуть требования к новому типу педагога, которые актуальны и сегодня. В эпоху Возрождения была сделана первая попытка гуманизации образования. В работах ряда исследователей рассматривается проблема возникновения и развития гуманистических идей в отечественной педагогике. (А.О. Малинин, С.Ф. Егоров, Н.Д. Соколова, И.Л. Щипанов, С.Д. Бабишин и др.). Для понимания социальных и духовных проблем истории XVIII-первой половины XIX вв. большое значение имеют философские произведения Н. А. Бердяева, И.А. Ильина, Н.О. Лосского и др., исторические труды С.М. Соловьева, В.О. Ключевского. В трудах исследователей, посвященных проблемам гуманизации общества и образования России, выражены различные подходы к идее гуманизации как к особому явлению в жизни общества и отдельных граждан [2, с. 320]

**Гуманизм** (от лат. *humanitas* – человечность, *humanus* – человеческий, *homo* – человек) - мировоззрение, в центре которого находится идея человека как высшей ценности; возникло как философское течение в эпоху Возрождения. Гуманизм утверждает ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие, проявление своих способностей. В общем виде гуманизм означает взгляды, идеи, воззрения, утверждающие ценность человека как личности. Гуманизм оформился как система ценностных ориентаций, в центре которых находится признание человека в качестве высшей ценности.

**Гуманность** – это качество личности, представляющее собой совокупность ее нравственно-психологических характеристик, выражающих осознанное и сопереживаемое отношение человека как к высшей ценности. На современном этапе развития общества он приобретает значение общественного идеала. При этом человек рассматривается как высшая цель общественного развития, в процессе которого обеспечивается создание условий для полной реализации всех его потенций, достижения гармонии в социально-экономической и духовной сфере жизни, наивысшего расцвета его личности. В современной трактовке гуманизма акцент делается именно на целостное универсальное понимание человеческой личности – гармоническое развитие ее интеллектуальных, духовно-нравственных и эстетических потенций. Таким образом, с позиций гуманизма конечная цель воспитания состоит в том, чтобы каждый человек мог стать полноценным субъектом деятельности, познания и общения, т.е. свободным, самостоятельным существом, ответственным за происходящее в этом мире.

Образование - сложная система, являющаяся подсистемой индивидуальной культуры личности. В философии образования само понятие «образование» рассматривается как некое достояние личности, выявляющееся в ее поведении. Оно заключено в психике субъекта, при-

надлежит его индивидуальной культуре, формируется в процессе приобретения личного опыта познания мира. [3, с. 328]

Процесс культурного, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер в том случае, если обучаемый выступает субъектом обучения. Личностный подход – это и персонализация педагогического взаимодействия, которая требует отказа от ролевых масок, адекватного включения в этот процесс личного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и поступков). В то же время саморазвитие личности зависит от степени индивидуализации и творческой направленности образовательного процесса. [3, с. 158]

Таким образом, в настоящее время ведущая тенденция развития науки заключается в обращении к своим мировоззренческим истокам, «возвращение» к человеку, т.е. происходит гуманизация науки. Это и особенность современной социальной практики. Переориентация гуманитарных наук на развивающуюся личность, возрождение гуманистической традиции, которая, впрочем, никогда и не угасала в культуре человечества и сохранялась наукой, – важнейшая задача, поставленная самой жизнью. Ее решение требует в первую очередь разработки соответствующей методологии. Сегодня стало очевидным, что от содержания и характера направленности личности зависит решение социальных и экономических проблем, безопасность человека и даже существование всего человечества. В настоящее время повысился спрос на гармонично развитую, социально активную и творческую личность, способную самостоятельно принимать решения и лично отвечать за их реализацию [4, с. 236].

Первостепенное значение приобрели качества индивидуальности каждой личности. Процесс социально-ориентированного обучения происходит с помощью синтеза психологии и гуманитарной культуры и влияет на состояние и внутренней, и внешней мотивации, изменяет самосознание, способствует возникновению чувства компетентности, формирует когнитивные оценочные осознания себя и своего собственного поведения. Более того, знание социальных норм способствует развитию социальной компетентности, как главной составляющей социально-ориентированного обучения.

Гуманизация – объективная потребность общественного развития, основной вектор которого – направленность на человека. Глобальный технократизм как метод мышления и принцип деятельности индустриального общества дегуманизировал социальные отношения, поменял местами цели и средства. Рассматривая гуманистическую функцию, следует сказать о том, что это понятие наполняется новым содержанием. Гуманизм в его классическом, антропоцентристском понимании в современных условиях ограничен и недостаточен, не соответствует концепции устойчивого развития, выживания человечества. Сегодня человек рассматривается как открытая система с позиций ведущей идеи конца второго тысячелетия – идеи коэволюции. Человек не центр Вселенной, но частица Социума, Природы, Космоса. Поэтому правомерно говорить о Нео гуманизме. Если обратиться к различным звеньям системы образования, то с наибольшей полнотой негуманистическая функция призвана реализовываться в системе дошкольного воспитания и в общеобразовательной школе. Именно здесь закладываются основы интеллектуального, нравственного, физического потенциала личности. Но здесь мы сталкиваемся с явлением «перевернутой пирамиды». [2, с. 123]

В результате социальные потери общества велики и невозможны. Для решения проблемы необходимы: преодоление предметоцентристского подхода в образовании, прежде всего в общеобразовательной школе; гуманитаризация и гуманизация образования, включающие наряду с изменением содержания образования и изменение отношений в системе учитель – ученик (от объектных к субъектно-объектным). В то же время следует учитывать, что при определении целей воспитания каждое общество в большей или меньшей степени ориентируется на свои традиционные ценности, и в этом заключается важное средство сохранения культурного и национального своеобразия, самоидентификации нации.



*Библиографический список*

- [1] Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии М., Педагогика, 1989. С. 213.
- [2] Бестужев-Лада И.В. Российская академия образования «Гуманизация образования». М., 2003. С. 320.
- [3] Выгодский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С. 182.
- [4] Гачев Г.Д. Книга удивлений, или Естествознание глазами гуманитария, или Образы в науке М.: Педагогика, 1991. С. 238.

UDC 378

A.S. Nikulina\*

**BILINGUALISM AND MULTILINGUALISM AS SOCIAL ORDER OF SOCIETY**

In this article I would like to share some progressive views of foreign experts on issues of bilingualism and multilingualism and also to confirm the hypothesis that bilingualism and multilingualism are a social order of modern society.

**Keywords:** bilingualism, polyglotstvo, globalization, social order of society, advantage of the identity of a bilingual and polyglot.

\***Nikulina Anastasiya Sergeevna**, teacher of foreign languages, Foreign language school "Open World", Russia.

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4.25-27

УДК 378

А.С. Никулина\*

**БИЛИНГВИЗМ И ПОЛИГЛОТСТВО КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ ОБЩЕСТВА**

В данной статье я хочу поделиться прогрессивными мнениями и взглядами зарубежных специалистов в вопросах билингвизма и полиглотства (многоязычия), а также подтвердить гипотезу о том, что билингвизм и полиглотство являются социальным заказом современного общества.

**Ключевые слова:** билингвизм, полиглотство, глобализация, социальный заказ общества, преимущества личности билингвала и полиглота.

\***Никулина Анастасия Сергеевна**, преподаватель иностранных языков, Школа иностранных языков «Открытый мир», Россия.

Вопрос изучения иностранных языков является очень актуальным в современном мире. Знание, хотя бы, английского языка стало настоящим «must have». Умение говорить на другом языке, вести диалог культур является своего рода билетом в глобальный мир. Владение иностранным языком считается основным условием для достижения высоких профессиональных, личностных, экономических успехов.

Несложно заметить, что скорость интеллектуального и социального прогресса человечества с годами и веками становилась все интенсивнее. Сегодня мы говорим о глобализации - социальной, экономической, политической. В современных условиях существования и деятельности возникла необходимость владеть несколькими языками. Таким образом, полиглотство - социальный заказ общества, а не вызов времени.

Благодаря билингвизму – способности свободно владеть двумя языками, человек способен говорить на различных языках, так как способ овладения каждым последующим языком уже известен и закрепляется ежедневно.

Полиглотство – природный потенциал, доступный большинству людей. В данной ситуации решающую роль играет окружающая среда, которая может способствовать данному процессу, либо, наоборот, мешать ему.

В настоящее время во многих школах нашей страны вводится второй, обязательный для изучения иностранный язык. Данное явление вызывает массу неодобрений, отторжение не столько у детей, сколько у родителей. Правильный подход к технологиям обучения, а также осознание бытовой необходимости говорить на нескольких языках, превращают проблему во благо, которое необходимо и возможно продуктивно использовать.

Люди перемещаются в различных направлениях, миграция стала обычным явлением в условиях глобализации. Язык всегда является ключом для интеграции в новое общество, поэтому важно, с одной стороны, не потерять навык говорения на родном языке, сохранив связь с близкими, оставшимися на родине, и, с другой, овладеть новым, принятым в данном обществе языком.

Исследования и практика показывают, что в семьях, где присутствует билингвизм, процесс овладения последующими новыми языками более органичный и быстрый. Следовательно, можно сделать вывод о том, что благодаря билингвизму формируется способность органично, без барьера воспринимать любой новый язык.

Не секрет, что большинство западных ученых, занимающихся вопросами билингвизма и полиглоссии, подтвердили и научно доказали преимущества тех, кто владеет несколькими языками. Рассмотрим подробнее мнения по данному вопросу.

1. Билингвальные люди способны учиться продуктивнее и эффективнее, так как определенная часть мозга, а именно префронтальная кора, отвечающая за внимание, когнитивные процессы и моторику, развита намного лучше [6].

2. Полиглоты обладают очень острым слухом, что непосредственно влияет на процессы памяти. Слуховая память помогает обрабатывать и запоминать большие объемы информации [3].

3. Билингвалы и полиглоты имеют способность быстро переключаться, креативно решать проблемные ситуации, так как их способность создавать множество вариантов решения вопроса не позволяет руководствоваться исключительно одним способом [5].

4. Мозг билингвалов и полиглотов имеет особенности развития, благодаря прочным нейронным связям такие люди менее подвержены заболеваниям, вызывающим поражение мозга.

5. Такие люди имеют способность критически мыслить, неординарно решать проблемы, смотреть на мир через призму нескольких культур, в полной степени анализируя положение вещей [2].

6. Многоязычные люди имеют большее уважение к людям других культур и национальностей, они не являются сторонниками расизма [1].

Изменения в базисе общества не могут не сказаться на его социально-психологическом содержании. По мере всеобщей информатизации общества на смену рыночному характеру, вероятно, будет приходиться новый тип характера, для которого основным ценностным ориентиром станет умение получать, обрабатывать и передавать информацию, максимально сохраняя ценность и точность ее содержания. Ценность информации будет зависеть от степени и правильности ее обработки, а также от умения точно ее передавать.

Какой человек способен более качественно и эффективно обрабатывать информацию, пользоваться ей и передавать ее в процессе коммуникации? Очевидно, что только личность мобильная, умеющая быстро переключаться, готовая принимать неординарные решения здесь и сейчас, может быть полноценной составляющей общества в условиях глобализации. Способность вести диалог культур, смотреть на ситуацию через призму разных менталитетов, умение терпеливо относиться к людям другой национальности обеспечивают эффективные отношения. Все названные качества и характеристики тесно переплетены в личности билингвала и полиглота. Впитывая новый язык, они впитывают и пропускают через себя культуру, особенности менталитета. Способность гармонично находиться и чувствовать себя в любой языковой среде и культуре позволяет им органично воспринимать отношения, людей и их привычки. Состоя-

ние органичности минимизирует возникновение конфликтов, как внутриличностных, так и межличностных и межкультурных.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы:

1. Билингвизм – основа для полиглотства, так как уже в процессе овладения первым иностранным языком создается определенный способ действия, который применяется как механизм в отношении последующих языков.

2. В условиях глобализации билингвизм и полиглотство являются социальным заказом общества, так как необходимо вести диалог культур в различных направлениях.

3. В сложившихся социально-экономических условиях личность билингвала и полиглота является наиболее конкурентоспособной, так как она имеет ряд преимуществ: способность толерантно относиться к иноязычной культуре, умение быстро переключаться и мобилизоваться, находя решение здесь и сейчас.

#### *Библиографический список*

- [1] Byram, Michael (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters.
- [2] Curtain, Helena & Carol Ann Dahlberg (2004) Languages and Children: Making the Match: New Languages for Young Learners, Grades K-8 [3rd Ed.] New York: Longman.
- [3] Department of Education and Science (DES) and the Welsh Office (1990) Modern Foreign Languages for Ages 11 to 16: Proposals of the Secretary of State for Education and Science and the Secretary of State for Wales [The Harris Report] London: Her Majesty's Stationery Office.
- [4] (Dr. Michael Phelps, Chairman of the Department of Molecular and Medical Pharmacology, UCLA School of Medicine, quoted in NNELL 1996);
- [5] Pym, Anthony (2006, Feb 8) Risk management in cross-cultural communication. Plenary paper delivered at the conference on Multilingualism & Applied Comparative Linguistics, Vrije Universiteit Brussel.
- [6] The bilingual advantage in novel word learning. Kaushanskaya M, Marian VPsychon Bull Rev. 2009 Aug; 16(4):705-10

UDC 378

G.K. Zaripova

**TEACHING STUDENTS OF INFORMATION TECHNOLOGIES AND USE IN IT INTERACTIVE METHODS**

Article is devoted about a role use information to technology in increases in efficiency of the higher education.

**Key words:** information technology, methods of teaching, interactive education, computer technology.

\***Zaripova Gulbakhor Kamilovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Bukhara state university, Uzbekistan.

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4.28-30

УДК 378

Г.К. Зарипова\*

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИНФОРМАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ**

Статья посвящена о роли использование информационных технологии в повышения эффективности высшего образования.

**Ключевые слова:** информационные технологии, методика обучения, интерактивная образования, компьютерные технологии.

\***Зарипова Гулбахор Камилевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Бухарский государственный университет, Узбекистан.

В процессе высшего образования для повышения эффективности образования, несомненно, важную роль играет использование информационных технологий при обучении. В такой системе образования, проблема ускоренного развития педагогического процесса все более увеличивается. В высших учебных заведениях, подготовка кадров по всем специальностям на основе усложняющихся информационных технологий, стала требованием времени, при этом молодые кадры должны обладать необходимыми профессиональными знаниями, навыками и квалификацией.

Таким образом, задача обучения студентов в ВУЗах – в определённый срок дать им необходимые знания, а также обучить студентов самостоятельно использовать достижения науки и техники и приобрести нужные навыки. Всё это требует в корне изменить имеющиеся способы и средства обучения. Кульминации достигла задача обучения студентов в процессе интерактивного общения, студентов и преподавателей повышение продуктивности образования. Важное значение, имеет использование современных информационных технологий для положительного решения данной задачи.

С началом применения компьютерных технологий в процессе обучения, начали развиваться новые информационные технологии научного образования. Но, любая педагогическая, психологическая или специальная технология – это информационная технология научного образования. Но, любая педагогическая, психологическая или специальная технология – это ин-



формационная технология в ней технологический процесс обучения со специализированным уклоном основу составляет информация и её интерактивное перемещение. Поэтому, преподаватели, профессора используя при обучении информационных технологий, широко поддерживают цели осуществления интерактивного образования и его плодотворности. Способ интерактивного образования, использование современных компьютерных технологий, здесь происходит общение: студент-компьютер, преподаватель-компьютер, студент-преподаватель через компьютер и наоборот. Это основной признак образования с помощью компьютерных технологий. Компьютерные технологии используются во всех ступенях процесса образования, а именно в изучении новой темы урока, её закреплении и повторении, в проведении контроля, в проведении практических и лабораторных занятий, при самообразовании и при проверке знаний студентов. Таким образом, при всём этом компьютер, создавая для студентов интерактивную среду, выполняют задачи учителя, технического приспособления, объект изучения, товарища по работе, также позволяет с пользой провести свободное время.

Признаками интерактивного образования с помощью информационных технологий являются: являясь источником учебной информации, компьютер частично или полностью охватывает содержание книги, используется учителем, как средство преподавания; современные компьютеры являются демонстрационным пособием, здесь используя мультимедийные и телекоммуникационные возможности компьютера, можно добиться высоких результатов учебного процесса; информационные технологии являются не только отраслью обмена и использования информации, возможно здесь студент овладеет нужной ему информацией, и вместе с этим получает ответы на нужные вопросы; информационные технологии являются средством проверки, средством диагностики и контроля, здесь студент может проверить, диагностировать и провести контроль своих знаний по своей специальности.

Информационные технологии, как средства ввода, подготовки, редактирования и хранения информации (Программы, хранящиеся в папке Microsoft Office: Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Access, Microsoft Power Point и др.), выполняют задачи ввода вывода текста, ввода и вывода графической информации, выполняет в большом масштабе вычислительные действия, а также являются средством подготовки публикаций [5]. Как объект изучения современные информационные технологии имеют следующие признаки: язык программирования, компьютерные программы, которые проявляется при использовании нескольких информационных приспособлений. В ВУЗах и в средних специальных профессиональных колледжах, а также в академических лицеях в сотрудничестве между преподавателями и студентами в обществе, определённой специальности, в качестве интерактивного общения эффективно используются для широких аудиторий телекоммуникации в сети Интернет.

Не зря, в приказе Республики Узбекистан № 38 от 20 февраля 2004 года «Об обучении студентов работе в сети Интернет» сказано: «Перед системой высшего образования стоит одна из важнейших задач – обучение студентов работе с современными компьютерными технологиями, особенно работе в сети Интернет и выработки прочных практических навыков, а также с помощью Интернет – сети плодотворно использовать информационные ресурсы, самостоятельно овладевать новыми знаниями и в будущем, организовывать трудовую деятельность на научной основе» [1]. Студент, для того, чтобы с пользой провести свободное время, может воспользоваться информационными технологиями следующим образом: выполнять самостоятельную работу по пройденному материалу; получения нужной информации из сети Интернет [2]; использование учебных программ в сети [4].

Интерактивные свойства использования учителем в учебном процессе компьютерных технологий: организация учебного процесса для целой аудитории, урока, объединённого занятия и если, необходимо, в научных целях (при изучении новой темы, её закреплении, повторении, контроле, на лабораторных и, практических занятиях, при самообразовании и др.); повышение активность студентов на занятии и повышение их усвояемости, при управлении компьютерной сетью; со стороны преподавателя: наблюдение за работой студентов, общий и когда нужно индивидуальный подход к студентом, умение получить информацию через компьютер-

ную сеть информацию об уровне знаний каждого студента; умение учителя правильно подготовить элементы среды обмена информацией, они их разделение связано со специальными предметами (средства обучающие и показывающие работу с компьютерными, программные приспособления и системы, электронные учебники, электронные учебные пособия и др.)

В системе высшего образования использование информационных технологий при изучении специальных предметов в интерактивном режиме, при информатизации образования требуется компьютерная грамотность студентов и преподавателей, профессоров. Основная часть информационных технологий считается компьютерную грамотность составляет следующее: освоение основных понятий информатики и информационных технологий; освоение внешних и внутренних приспособлений компьютера, а также их функциональных возможностей; умение использовать современные операционные системы и программы – оболочки (Windows, Total Commander и др.); умение правильно и с пользой использовать возможности глобальной сети Интернет; умение пользоваться электронной библиотекой и при помощи электронных писем, получать информацию, касающуюся специальности; наличие современной базы данных, гипертексты, мультимедиа (гипермедиа), микромир, электронные коммуникации (сети), наличие компьютерного информационного окружения, включающего в себя экспертную систему; умение вести интерактивную беседу, с помощью международных серверов и быть в курсе научно-технических новостей.

В системе высшего образования в процессе интерактивного обучения, информационные технологии развивают идею программного обучения, современные компьютеры и возможности телекоммуникации, открывают ещё не изученные новые варианты обучения. Это обеспечивает представление обучающемуся, процесс подготовки психологической, педагогической и другой информации с помощью компьютера, а также процесс изучения, корректировки, наблюдения и передачи данных. В этом процессе, следующие три варианта информационных технологий являются основными: технология сбора новой информации по специальности с помощью компьютера для будущих учителей, при этом отдельно обучать с помощью электронного учебника или пособия, возможность получения информации; изучающиеся темы, отдельные дидактические задания и похожие на них другие данные; по упомянутому выше предмету, из основных используемых частей компьютерных технологий, определяются самые важные; монотехнология, здесь управление уроком – всё: диагностика, все виды мониторинга которые базируется на основные цели использования современных компьютерных технологий в высшем образовании; обучение студентов работе с информацией по специальности, развитие у студентов коммуникативных способностей; дать столько информации, сколько может усвоить студент (по принципу от простого к сложному); обучить студентов ведению научных изысканий, проведению их исследований, умению принимать оптимальное решение.

Таким образом, на сегодняшний день, одна из важнейших задач системы высшего образования – это приведения учебного процесса к современному уровню с помощью информационных технологий, целью этого является, использование интерактивных методов. Воспитание полноценных кадров, отвечающих всемирным требованиям, это вклад преподавателей в научное, экономическое и духовное развитие нашей страны.

#### *Библиографический список:*

- [1] Высшее образование: сборник нормативно-правовых документов. Ташкент: «Истиклол». 2004. 511 с.
- [2] Арипов М.М. Основы Интернета и электронной почты. – Ташкент: «Университет». 2000.
- [3] Гуломов С.С. Информатизация рыночной экономики и общества. Ташкент: 1996.
- [4] Крейнак. Интернет энциклопедия. Питер: Мх560, 1998.
- [5] Зарипова Г.К. Информатика и информационные технологии. Ташкент: «Фан технологиялари», 2013. 172 с.

---

**LAW**

UDC 340

A.D. Zhelonkin\*

**STATE AND LEGAL FUNCTION OF CONSOLIDATION OF  
MODERN RUSSIAN SOCIETY: MAIN TENDENCIES OF DEVELOPMENT**

Article is devoted to a research of function of consolidation and the directions of her development. In article possible ways of consolidation of society are allocated. In article it is emphasized that political leadership represents the mechanism of integration of society, also consolidation happens, including, in connection with the sanctions announced concerning Russia at the international level.

**Key words:** functions, tendencies, functions of society, consolidation, consolidation function, political leadership, V.V. Putin, sanctions, international consolidation.

\***Zhelonkin Anton Dmitrievich**, graduate student, Saratov State Law Academy, Russia.

doi: 10.15350/2222-1484.2017.3-4.31-33

---

УДК 340

А.Д. Желонкин\*

**ГОСУДАРСТВЕННО-ПРАВОВАЯ ФУНКЦИЯ КОНСОЛИДАЦИИ СОВРЕМЕННОГО  
РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ**

Статья посвящена исследованию функции консолидации и направлениям её развития. В статье выделяются возможные пути консолидации общества. В статье подчеркивается, что политическое лидерство представляет собой механизм интеграции общества, также консолидация происходит, в том числе, в связи с санкциями, объявленными в отношении России на международном уровне.

**Ключевые слова:** функции, тенденции, функции общества, консолидация, функция консолидации, политическое лидерство, В.В. Путин, санкции, межнациональной консолидации.

\***Желонкин Антон Дмитриевич**, аспирант, Саратовская государственная юридическая академия, Россия.

---

Актуальность выбранной темы обусловлена, прежде всего, тем, что в современной России наблюдается анти-консолидация общества.

Данное явление обусловлено тем, что гражданам тяжело мириться с неравенством, источником которого является не столько разрыв между «богатыми и бедными», сколько причина данного разрыва, которая кроется в объективной невозможности получить работу, соответствующую знаниям и умениям, ввиду отсутствия соответствующих «связей». Также на неутешительном уровне находятся межэтнические отношения в нашей многонациональной стране. Учёными выделяется и такой фактор анти-консолидации как переход от отношений долга (публичным) к гражданским (частным) отношениям с государством, выражающимся, к примеру, в развитии контрактной системы служения в армии<sup>1</sup>.

Отмечается безуспешная попытка российского государства возвести в величину идеологии религию, а именно, православие<sup>2</sup>. Ни для кого не секрет, что авторитет Российской право-

---

<sup>1</sup>См.: Горшков М.К., Тихонова Н.Е. Социокультурные факторы консолидации российского общества. М.: Институт социологии РАН, 2013. С. 50.

<sup>2</sup>См.: Силантьева М.В. Религия как фактор социальной консолидации современного российского общества // Точки. PUNCTA. Январь-июнь 2011. №1-2(10). С. 28.

славной церкви в настоящее время имеет большое влияние, даже в судебной практике уже имеется прецедент об утверждении мирового соглашения, по условиям которого представители РПЦ обещали возносить молитвы за ряд граждан в обмен на прощение части долга<sup>1</sup>. Однако, вновь поднимая вопрос о многонациональном и многоконфессиональном населении нашего государства, попытка сделать религию идеологией встречает массовое сопротивление.

Консолидация общества представляет собой объединение людей, их самоидентификацию как представителей конкретного народа, страны, единого целого. Такое масштабное влияние на сознание людей представляется невозможным посредством воздействия только государственных или только правовых инструментов, в связи с чем консолидация представляет собой направление интегративного государственно-правового воздействия, а именно – государственно-правовую функцию.

В связи со сложившейся ситуацией теоретиками выделяются следующие возможные пути консолидации общества:

1. деятельность правящей элиты, поскольку «именно элита должна формировать идеологическую платформу консолидации, выдвигая общественные стратегические цели и те лозунги, которые помогут генерализовать социальное развитие»<sup>2</sup>;

2. федеральные целевые программы;

3. усилия самого российского общества: профессиональных ассоциаций, НКО, благотворительных фондов.

Остановимся подробнее на первом аспекте, и в первую очередь уделим внимание фигуре политического лидера.

Можно согласиться с мнением Шпуга Е.С., которая выделяет три компонента политического лидерства: «институциональный - положение и статус лидера в системе институтов власти, функциональный - исполнение функций политического руководства и управления, символический - идентификация последователей с лидером, на основе которой возможно сплочение людей, имеющих общие цели и ценности»<sup>3</sup>.

Политическое лидерство представляет собой механизм интеграции общества, т.е. систему социально-политических связей и отношений, в которой политические лидеры и социальные общности находятся во взаимодействии друг с другом и с политической системой в конкретных условиях места и времени. В функционировании этого механизма значимы взаимосвязанные компоненты: личностные характеристики лидера; социокультурные характеристики последователей; особенности существующей политической системы. При этом степень влияния каждого из данных компонентов на осуществление интеграции общности и решение насущных проблем различна в зависимости от типа политического режима.

Как известно, большое влияние на процесс объединения людей всегда оказывает нахождение у власти харизматической личности, характерное, как правило, для авторитарных и тоталитарных режимов, при этом в лидере видят «отца», «защитника народа», «заступника». Достаточно вспомнить правление В.И. Ленина, И.В. Сталина. В последнее время масштабные обороты набирает личность Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина, уже неоднократно занимающего данный пост.

Важнейшим средством, обеспечивающим функционирование политического лидерства как механизма интеграции общества, являются средства политической коммуникации, которые как доносят до народа информацию о самом лидере, так и сообщения лидера<sup>4</sup>. Так, в общеиз-

<sup>1</sup>См.: Определение Арбитражного суда Нижегородской области от 15 октября 2015 г. по делу № А43-19656/2015. URL:<http://sudact.ru/arbitral/doc/HSKcNdsKY4lQ/> (дата обращения: 17.04.2016)

<sup>2</sup>См.: Социально-структурные факторы консолидации российского общества: Монография / отв. ред. И.И. Елисеева, Г.В. Еремичева. СПб: Нестор-История, 2012. С. 201.

<sup>3</sup>См.: Шпуга Е.С. Политическое лидерство как механизм интеграции общества: автореф. дис. ...канд. полит. наук. Москва, 2014. С.17-18.

<sup>4</sup>См., напр.: главные заявления Путина газете Bild: Турция, Сирия, Меркель и Обама. [Электронный ресурс] URL:<http://ria.ru/politics/20160112/1358547433.html> (дата обращения: 17.04.2016)

вестном журнале «Forbes» по итогам 2015 года было отмечено следующее: «Президент России Владимир Путин стал самым влиятельным человеком в мире третий год подряд. Путин продолжает показывать, что он один из немногих людей в мире, которые достаточно могущественны, для того чтобы делать то, что они хотят. Санкции, которые были введены в отношении России после присоединения Крыма и войны на Украине, ударили по рублю и российской экономике, однако они нисколько не повредили Путину: рейтинг его одобрения в июне 2015 г. достиг своего исторического максимума в 89%. В октябре 2015 г. он начал наносить авиаудары по боевикам ИГИЛ в Сирии и затем лично встретился с президентом Сирии Асадом. Тем самым Путин показал слабость США и НАТО в данном регионе и усилил влияние России за рубежом»<sup>1</sup>.

Таким образом, деятельность Путина одобряют как за рубежом, так и в России.

Также консолидация происходит, в том числе, в связи с санкциями, объявленными в отношении России на международном уровне. Принимаются программы, направленные на развитие российского производства и промышленности, на снижение импорта, которые также выполняют консолидирующую функцию, так как требуют самоотдачи от всего населения<sup>2</sup>.

Предпринимаются попытки и межнациональной консолидации. Так, Президентом России весной 2016 года была учреждена специальная премия «за вклад в укрепление единства Российской Федерации». Данная премия составляет два с половиной миллиона рублей и является ежегодной. Предложения о присуждении премии Президента Российской Федерации представляются Советом при Президенте Российской Федерации по межнациональным отношениям. Лауреату премии, наряду с денежным вознаграждением, выдаются диплом, почётный знак и удостоверение к нему, а также фразичный знак. Данная премия присуждается однократно одному человеку либо коллективу не более чем из трёх человек. Критерии являются весьма нечёткими: «за плодотворную деятельность, направленную на упрочение общероссийского гражданского самосознания и духовной общности многонационального народа Российской Федерации, гармонизацию межнациональных отношений, развитие этнокультурного многообразия народов России». Результаты деятельности должны быть опубликованы или обнародованы иным способом. При этом не допускается выдвижение кандидатур на соискание премии Президента Российской Федерации, осуществлявших только административные или организационные функции<sup>3</sup>.

Также 06 апреля был издан Указ Президента «О создании фонда «История Отечества» в целях популяризации российской истории в нашей стране и за рубежом, сохранения исторического наследия и традиций народов России, поддержки программ исторического просвещения<sup>4</sup>.

Таким образом, на современном этапе тенденции развития данной функции состоят в укреплении авторитета Президента как лидера, выполняющего собственную интегративную функцию, а также в проведении различных мероприятий по изучению национальных особенностей народов, проживающих на территории РФ, учреждении различного рода премий, в том числе. Таким образом, можно отметить, что, в отличие от «насаждения» идеологии, что имело место в СССР, консолидация в современной России осуществляется более мягкими путями, в частности, с использованием особых поощрений.

<sup>1</sup>См.: Forbes: Путин – самый влиятельный человек в мире. [Электронный ресурс] URL:<http://www.vestifinance.ru/articles/64052> (дата обращения: 20.04.2016)

<sup>2</sup>См., напр.: Об утверждении Правил предоставления из федерального бюджета субсидий участникам промышленных кластеров на возмещение части затрат при реализации совместных проектов по производству промышленной продукции кластера в целях импортозамещения: Постановление Правительства РФ от 28.01.2016 № 41//Собр. законодательства Рос. Федерации.. 2016. № 6. Ст. 837

<sup>3</sup>См.: О премии Президента Российской Федерации за вклад в укрепление единства Российской нации: Указ Президента РФ от 26.04.2016 № 200 // Не опубликован. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант плюс».

<sup>4</sup>См.: О создании фонда «История Отечества»: Указ Президента РФ от 06.04.2016 № 163 // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2016. № 15. Ст. 2074.