

colloquium-journal

ISSN 2520-6990

Międzynarodowe czasopismo naukowe

Philology
Pedagogical sciences
Psychological sciences

№10(34) 2019
Część 6



colloquium-journal

ISSN 2520-6990

Colloquium-journal №10 (34), 2019

Część 6

(Warszawa, Polska)

Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku angielskim, polskim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 20 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej dziennika.

Wysyłając artykuł do redakcji, Autor potwierdza jego wyjątkowość i bierze na siebie pełną odpowiedzialność za ewentualne konsekwencje za naruszenie praw autorskich

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - **Paweł Nowak**

Ewa Kowalczyk

Rada naukowa

- **Dorota Dobija** Profesor i rachunkowości i zarządzania na uniwersytecie Koźmińskiego, dyrektor programu k. e. n.
- **Jemielniak Dariusz** - prof. dyrektor centrum naukowo-badawczego w zakresie organizacji i miejsc pracy, kierownik katedry zarządzania Międzynarodowego w Ku.
- **Henryka Danuta Stryczewska** - prof. dziekan Wydziału Elektrotechniki i Informatyki Politechniki Lubelskiej.
- **Mateusz Jabłoński** - Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki.
- **Henryka Danuta Stryczewska** - prof. , dziekan Wydziału Elektrotechniki i Informatyki Politechniki Lubelskiej i prof. Zbigniew Grądzki, prorektor ds. Nauki.
- **Sani Lukács** — eötvösa Loránd University, Faculty of Social Sciences, phd in sociology7
- **Király Tamás** — Szegedi Tudományegyetem, gyógyszerésztudományi Kar, phd gyógyszertár9
- **Gazstav Lewandowski** — węgierski uniwersytet sztuk pięknych, Graficzny wydział / Specjalizacja w dziedzinie projektowania graficznego.
- **Bulakh Iryna Valerievna** - k.arh., Profesor nadzwyczajny w Katedrze Projektowania Środowiska Architektonicznego, Kijowski Narodowy Uniwersytet Budownictwa i Architektury

« Colloquium-journal »

Wydrukowano w « Chocimska 24, 00-001 Warszawa, Poland »

E-mail: info@colloquium-journal.org

<http://www.colloquium-journal.org/>

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCES

Сабитова А.С., Садвокасова Г.К. ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АРХИТЕКТУРУ НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЫ ХОЛЛИВАТЕР (HOLLYWATER SCHOOL)	6
Sabitova A.S., Sadvokasova G.K. THE INTRODUCTION OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE EXAMPLE OF THE SCHOOL ON THE EXAMPLE OF THE SCHOOL HOLLYWOODR (SCHOOL HOLLYWATER)	6
Бакланова Т.Н. ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	8
Vaklanova T.N. THE PROBLEM OF PREPAREDNESS OF PRESCHOOL CHILDREN TO SCHOOL	8
Башмаков А.А. УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИИ. (ОПЫТ СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ПРАВОСУДИЯ)	10
Bashmakov A.A. EDUCATIONAL MOTIVATION OF THE FUTURE LAWYERS IN THE CONTEXT OF STUDYING OF ENGLISH OF A PROFESSION. (EXPERIENCE OF THE RUSSIAN STATE UNIVERSITY OF JUSTICE)	10
Горбачева А.Е. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	14
Gorbacheva A. E. FORMATION OF SKILLS OF SELF-REGULATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS	14
Горбачева А.Е. РАБОТА С КАРТОЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ	15
Gorbacheva A. E. WORKING WITH THE MAP AS A MEANS OF FORMING SKILLS OF WORKING WITH INFORMATION FROM STUDENTS	15
Горячкин Б.Н., Куралева О.О. ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ ИЗБЫТОЧНОЙ МАССЕ ТЕЛА	17
Vogdan N. G., Koroleva O.O. THERAPEUTIC PHYSICAL CULTURE WITH EXCESS BODY WEIGHT	17
Дмитриева А. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	19
Dmitrieva A. FEATURES OF USING COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE	19
Ковалёв С.В. ОСНОВЫ ТЕОРИИ ВЗРЫВОТЕХНИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ КАК ИСЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КРИМИНАЛИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРАКТИКЕ	22
Kovalev S.V. FUNDAMENTALS OF THE THEORY OF EXPLOSIVE EXAMINATION AS A STUDY OF USAGE POSSIBILITIES OF FORENSIC SCIENCE AND THEIR IMPLEMENTATION IN PRACTICE	22
Лаврушина Е.В. ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ	25
Lavrushina E.V. THE LINGUOCOGNITIVE ASPECT INVOLVED IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE	25

Лежнина А.В. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО НА ОСНОВЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	29
Lezhnin A.V. LOGOPEDIC WORK ON FORMATION OF READING COMPREHENSION ON THE BASIS OF THE NARRATIVE TEXT WITH YOUNGER STUDENTS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS	29
Митинская А.А. ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ	33
Mitinskaya A.A. FEATURES OF QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION IN AN UNGRADED SCHOOL.....	33
Регова Кн. PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS TO THE USE OF COMMUNICATIVE CREATIVITY IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	36
Алёшина Н.Ф., Старикова И.В., Радышевская Т.Н. ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	39
Alyoshina N.F., Starikova I.V., Radyshevskaya T.N. IMPROVING THE EFFICIENCY OF TEACHING MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS	39
Умархаджиева С.Р., Бекмурзаева З.С. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА.....	41
Umarkhadzhieva S.R., Bekmurzaeva Z.S. MANAGEMENT CULTURE OF SOCIAL WORKER	41
Умархаджиева С.Р. НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ	43
Umarkhadzhieva S.R. NONTRADITIONAL TEACHING METHODS IN THE CLASSROOM	43
Халтурин А.Н., Новикова Н.В. НЕМАТЕРИАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДА КАК ЭЛЕМЕНТ «ЭФФЕКТИВНОГО КОНТРАКТА» С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ РАБОТНИКОМ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	45
Khalturin A.N., Novikova N.V. INTANGIBLE MEANS OF STIMULATING LABOR AS AN ELEMENT OF "EFFECTIVE CONTRACT" WITH A PEDAGOGICAL WORKER OF ADDITIONAL EDUCATION SYSTEM.....	45
Чехонацкая К. В., Чехонацкая А. В., Зверева Л. Г. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ	48
Chekhonatskaya K.V., Chekhonatskaya A.V., Zvereva L. G. ACTUAL PROBLEMS IN PREPARATION FOR THE EXAM IN MATHEMATICS	48
Чибиков А.С. АНАЛИТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАКТИКЕ ЛОГИКО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	50
Chibakov A.S. ANALYTICAL EVALUATION OF THE RESULTS OF TRAINING ACTIVITIES IN THE PRACTICE OF LOGICAL-AND-INFORMATIONAL LEARNING	50
Шаповалова О.Н. СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ.....	52
Shapovalova O.N. MEANS AND METHODS OF FORMATION AND ESTIMATION OF METASUBJECT RESULTS.....	52
Жумашева С.С. МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ	55
Zhumasheva S.S. INTERNATIONAL EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE MODERN TEACHER	55
Журавлёва В.Е., Петрова М.С. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	57
Zhuravlyova V.E., Petrova M.S. EXPERIENCE USING AN EDUCATIONAL GAME IN ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL	57

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Егорова В.В., Иванова Н.В. РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СЕМЬЯХ ДОШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ.....	61
Egorova V., Ivanova N.V. THE ROLE OF PARENTAL COMPETENCES IN FAMILIES OF PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH	61
Князев С.Л., Чапала Т.В. СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА.....	63
Knyazev S. L., Chapala T. V. PRESERVATION OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF MODERN PUPILS	63
Кушаева Д.Р. СВЯЗЬ ЭМПАТИИ И КОНФЛИКТНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	66
Kushaeva D.R. CONNECTION OF EMPATIC AND CONFLICT IN ADOLESCENT AGE.....	66
Токарь Д.А., Дувалина О.Н. ИНТЕРНЕТ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФОРМА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	68
Tokar D.A., Duvalina O.N. INTERNET DEPENDENCE AS A FORM OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF PERSONALITY.	68
Федоров А.Ф., Суслов Ю.Е. ПРИЧИНЫ И МОТИВЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ МОЛОДЫХ ОСУЖДЕННЫХ	70
Fedorov A.F., Suslov Ju.E. REASONS AND MOTIVES OF SUICIDAL BEHAVIOR AMONG YOUNG CONDEMNED.....	70
Федоров А.Ф. ПРАЗДНИК КАК ФОРМА КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ.....	72
Fedorov A.F. CELEBRATION AS A FORM OF CULTURAL MEMORY	72
Федоров А.Ф. ФЕНОМЕН ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ С НИЗКИМ УРОВНЕМ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ.....	74
Fedorov A.F. PHENOMENON OF DEFORMATION OF EMPLOYEES OF CRIMINALLY-EXECUTIVE SYSTEM WITH LOW LEVEL OF LEGAL CULTURE	74
Ханафина Н.А., Гумерова О.В. АНАЛИЗ ВКЛАДА АЛЛЕЛЕЙ ГЕНОВ ДОФАМИНЕРГИЧЕСКОЙ НЕЙРОМЕДИАТОРНОЙ СИСТЕМЫ В ФОРМИРОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....	76
Hanafina N.A., Gumerova O.V. ANALYSIS OF THE CONTRIBUTION OF THE ALLIES OF THE GENES OF DOPAMINERGIC NEUROMEDIATOR SYSTEM IN THE FORMATION OF NONVERBAL INTELLIGENCE	76
Шиманская И.В. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ.....	79
Shimanskaya I.V. THE PROBLEM OF FORMATION OF MOTIVATION OF STUDENTS WHILE STUDYING AT THE UNIVERSITY.....	79
Щербина М.Ю. ПРОФИЛАКТИКА ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ.....	81
Shcherbina M. Yu. PREVENTION OF VOLITIONAL REGULATION OF ADOLESCENTS PRONE TO DEVIANT BEHAVIOR	81

Гордиенко Д. Я. ПРОИСХОЖДЕНИЯ ЯЗЫКА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ: ВОСПРИЯТИЕ, СЛОВО, КОНЦЕПТ.....	86
Gordienko D. Y. THE ORIGIN OF LANGUAGE AS AN ACTUAL PROBLEM OF THE MODERN HUMANITARIAN KNOWLEDGE: PERCEPTION, WORD, CONCEPT	86

PHILOLOGY

Горелова О.В., Очкалова Т. В. ДИАЛЕКТНАЯ ЛЕКСИКА КАК СТИЛЕОБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЗЕ В. БЕЛОВА	90
Gorelova O. V, Ochkalova T. V. DIALECTIC VOICES AS A STYLE-FORMING COMPONENTS BY PROSE V. BELOV	90
Иксанова Р. М., Урманцева Ф. Ф. МЕТАФОРА В АНГЛИЙСКИХ ЗАГАДКАХ	93
Iksanova R.M., Urmantseva F.F. METAPHOR IN ENGLISH RIDDLES	93
Иксанова Р.М. ЛИЧНЫЕ ИМЕНА В НАЗВАНИЯХ АНГЛИЙСКИХ РЕАЛИЙ	95
Raisa I. PERSONAL NAMES IN ENGLISH REALITIES	95
Kisel I.F. THE STRUCTURE OF THE IMAGE OF A BUSINESS PERSON (BUSINESSMAN) IN NEWSPAPER AND JOURNALISTIC DISCOURSE.....	97
Иваненко А.А., Латышева М. А. ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ	99
Ivanenko A.A., Latysheva M. A. PROVERBS AND SAYINGS IN THE ASPECT OF LINGUISTIC AND CULTURAL RESEARCH	99
Масальцева Т.Н. ТЕАТРАЛЬНАЯ РЕЦЕНЗИЯ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ ГАЗЕТЕ: ПО МАТЕРИАЛАМ «ПЕРМСКИХ ГУБЕРНСКИХ ВЕДОМОСТЕЙ».....	102
Masaltseva T.N. THEATER REVIEW IN THE PRE-REVOLUTIONARY PROVINCIAL NEWSPAPER: "PERM PROVINCIAL BULLETIN».....	102
Масальцева Т.Н. ЛИТЕРАТУРНЫЙ КРИТИК ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ГАЗЕТЫ: ПУБЛИКАЦИИ АВТОРА «ТРИ-ДЭ» В «ПЕРМСКИХ ГУБЕРНСКИХ ВЕДОМОСТЕЙ» (1909-1912 ГГ.).....	108
Masaltseva T.N. LITERATURE CRITICISM OF PROVINCIAL PRE-REVOLUTIONARY NEWSPAPER: AUTHOR'S PUBLICATIONS "THREE-DE" IN "PERM GOVERNMENTAL STATEMENTS" (1909-1912).....	108
Талипова Ш.Ш. САМОВОСПИТАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ	111
Talipova Sh.Sh. SELF-EDUCATION AND SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY MEANS OF EXTRA-AUDITING WORK.....	111
Чеснокова Л.В. ЭВФЕМИЯ И ДИСФЕМИЯ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА.....	113
Chesnokova L. V. EUPHEMIA AND DYSTHEMIA IN THE REALITIES OF THE CONTEMPORARY GERMAN DISCOURSE.....	113
Яркина С.В. ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА ОДНОКОМПОНЕНТНЫХ ТЕРМИНОВ В ТЕКСТАХ ПО НЕЙРОПСИХОЛОГИИ	115
Yarkina S.V. TRANSLATION OF ONE-COMPONENT TERMS IN NEUROPSYCHOLOGICAL TEXTS	115

PEDAGOGICAL SCIENCES

УДК 376.4:72

Сабитова Айгерим Сабитовна,

Международная образовательная корпорация (МОК). Казахская головная архитектурно-строительная академия (КазГАСА), магистрант, РК, г. Алматы

Садвокасова Гаухар Касеновна

Международная образовательная корпорация (МОК). Казахская головная архитектурно-строительная академия (КазГАСА), Кандидат архитектуры, профессор, РК, г. Алматы

ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АРХИТЕКТУРУ НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЫ ХОЛЛИВАТЕР (HOLLYWATER SCHOOL)

Sabitova Aigerim Sabitovna,

International Education Corporation (IOC). Kazakh Academy of Architecture and Civil Engineering (KazGASA), undergraduate, Kazakhstan, Almaty

Sadvokasova Gaukhar Kasenovna

International Education Corporation (IOC). Kazakh Academy of Architecture and Civil Engineering (KazGASA), Candidate of Architecture, Professor, Kazakhstan, Almaty

THE INTRODUCTION OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE EXAMPLE OF THE SCHOOL ON THE EXAMPLE OF THE SCHOOL HOLLYWOODR (SCHOOL HOLLYWATER)

Аннотация:

Переход от «Концепции специальных школ» к концепции «Инклюзивного образования» следует рассматривать как положительный пример общественного эволюционного процесса. В статье представлены основные позиции концепции инклюзивного образования. В качестве удачного примера современного школьного здания, спроектированного и построенного согласно требованиям удовлетворения образовательных потребностей детей, с ограниченными возможностями рассмотрена Школа Холливатер (Hollywater School), расположенная в местности Бордон, графство Хэмпшир, Великобритания.

Abstract:

The transition from the "Concept of Special Schools" to the concept of "Inclusive Education" should be viewed as a positive example of a social evolutionary process. The article presents the main positions of the concept of inclusive education. Hollywater School, located in Bordon, Hampshire, United Kingdom, is considered a successful example of a modern school building designed and built to meet the educational needs of children with disabilities.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная архитектура.

Keywords: inclusive education, inclusive architecture.

Внедрение инклюзивного образования на территории Республики Казахстан соответствует современным мировым тенденциям. Данное направление школьного реформирования, означает включение детей с ограниченными возможностями на равных правах в образовательный процесс [1].

Инклюзивное образование закладывает основу для инклюзивного общества, которое принимает и уважает разнообразие [6].

Концепция инклюзивного образования предполагает включение детей с ограниченными возможностями в обычные школы, предназначенные для детей без ограничений. Такая система образования охватывает всех детей независимо от физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых или других условий [5].

То есть инклюзивность образования предполагает, что все учащиеся имеют право быть полноценно включенными в образовательный процесс, активно участвовать с другими детьми в учебном процессе, быть оцененными и иметь доступ к обра-

зовательной системе, обеспечивающей качественное получение знаний, наилучшим образом соответствующее уникальным компетенциям и навыкам ребенка [2].

Для внедрения данной системы образования помимо изменения школьной программы необходимо провести архитектурную реконструкцию школьных зданий [3].

«Инклюзивный дизайн» позволит предоставить возможность людям с ограниченными возможностями в полной мере участвовать в общественной жизни благодаря получению полноценного образования в доступных школьных зданиях [4].

По сути, инклюзивное образование представляет собой систему дошкольного и школьного воспитания и обучения с повсеместным вовлечением в процесс на равных правах детей с ограниченными возможностями.

Мировой опыт по разработке и внедрению наработок-руководств по проектированию школь-

ных помещений для учащихся с особыми потребностями после перехода на систему инклюзивного образования достаточно мал. В качестве удачного примера школьного здания, спроектированного и построенного согласно требованиям удовлетворе-

ния образовательных потребностей детей, с ограниченными возможностями автором статьи представлена Школа Холливатер (Hollywater School), расположенная в местности Бордон, графство Хэмпшир. Архитекторы: P, B & R Design Services. Дата завершения: сентябрь 2006 г. Площадь: 3000 кв.м.



Рисунок 1. Школа Холливатер (Hollywater School), расположенная в местности Бордон, графство Хэмпшир. Общий вид.

Школа Холливатер (Hollywater School) является общественной специальной школой, предназначенной для учеников в возрасте от двух до двенадцати лет, которые испытывают трудности в обучении. Проектное решение максимально использует существующую школьную площадь, тем самым сформировав тесную связь между внутренними пространствами школы и прилегающим ландшафтом. Баланс естественного света и возможность управления освещенностью помещений, продуманная акустика повышают качество учебной среды. Планировка помещений учитывает габариты инва-

лидных колясок, предоставляя особенным ученикам возможность «свободного перемещения» повышая тем самым навыки самостоятельности. Простая Т-образная форма плана, создает хорошо читаемое транзитное пространство коридоров. Экстерьеры гармонично взаимодействуют с интерьерными пространствами, обеспечивая детям визуальную доступность прилегающим привлекательным пейзажам.

Входная группа, и зона высадки для автобусов и такси выполненная в виде стального консольного навеса, повышает комфортность среды.



Рисунок 2. Школа Холливатер (Hollywater School), расположенная в местности Бордон, графство Хэмпшир. Фасады, план, интерьер и т.д.

Классные комнаты, выходящие на южную сторону обращены к пасторальным пейзажам. Положительное восприятие среды усиливается

гармоничным взаимодействием существующих ландшафтов и современного здания школы.

Следует отметить тщательно и достаточно грамотно сформированную цветовую палитру объекта. Тщательно скомпонованные цвета учитывают возрастные и психологические особенности учащихся. Они формируют успокаивающую атмосферу, где более теплые и нежные оттенки предназначены для помещений дошкольного и начального образования. Более прохладная, сдержанная цветовая гамма предложена в помещениях среднего возраста.

Данный объект обладает всеми положительными характеристиками современного инклюзивного объекта:

1) Генеральный план предусматривает разделение пешеходных и транспортных потоков. Входные группы оборудованы широким козырьком, перекрывающим зоны посадки-высадки для маломобильной части учащихся;

2) Озеленение прилегающей территории устроено таким образом, чтобы интерьерные пространства получали наилучшие визуальные картинки, способствуя созданию гармоничных пространств;

3) Достаточно простая Т-образная планировка позволила облегчить ориентацию в пространстве. Все транзитные пути выполнены с учетом самостоятельного передвижения детей на инвалидной коляске. Помимо ширины коридоров предусмотрены достаточные габариты дверей;

4) Санитарные узлы выполнены согласно потребностям маломобильных групп населения;

5) Колористическое решение положительно сказывается на возможности ориентации в пространстве. Скрупулезно продуманная визуальная среда учитывает возрастные и психологические особенности учащихся.

б) Согласно экспликациям, в планировке предусмотрены дополнительные помещения для детей, нуждающихся в определенных условиях.

Список литературы:

1. Ералиева Х. С. Внедрение инклюзивного образования в Казахстане [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 26-28. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10337/> (дата обращения: 17.03.2019).

2. SHIVANI BINDAL (Research Scholar, Department of Education, Kurukshetra University, Kurukshetra), SUSHMA SHARMA (Head and Dean, Department of Education, Kurukshetra University, Kurukshetra). Inclusive Education in Indian Context «Journal of Indian Education». Volume XXXV. Number 4. February 2010.- 34-45 p.

3. KUGELMASS, J. 2004. What is the culture of inclusion? EENET- Enabling Education, Issue 8, June 2004.

4. AINSCOW, M. 2000. "The next step for special education", British Journal of Special Education, 27, 76-80.; *FARRELL, P. 2000. "The impact of research on developments in inclusive education" International Journal of Inclusive Education, 4, 153-162; * FISHER, D., V. ROACH and N. FREY. 2002. "Examining the general programmatic benefits of inclusive schools", International Journal of Inclusive Education, 6, 63-78].

5. CARRINGTON, S. 1999. "Inclusion needs a different school culture", International Journal of Inclusive Education, 3(3), 257-268.

6. Designing for disabled children and children with special educational needs: design guidance for mainstream and special schools (Building bulletin 102) Paperback – 1 Nov 2008 by Great Britain: Department for Children Schools and Families (Author)-199p.

УДК 373. 291

Бакланова Т.Н.

студентка 5 курса

Тюменского Государственного Университета

Институт педагогики и психологии

Профиль: начальное образование

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Baklanova T.N.

5th year student

Tyumen State University

Institute of Pedagogy of Psychology

Profile: Primary Education

THE PROBLEM OF PREPAREDNESS OF PRESCHOOL CHILDREN TO SCHOOL

Аннотация

Статья посвящена выявлению современных научных подходов к пониманию сущности готовности к школьному обучению, а также структуры исследуемого феномена. На основании проведенного анализа было выявлено, что готовность к школьному обучению включает в себя интеллектуальный, эмоциональный и социальный аспекты. Принимая во внимание выявленную структуру школьной зрелости, в статье приводится комплекс мероприятий, который позволил добиться существенной оптимизации повышения школьной зрелости.

Abstract

The article is devoted to the identification of modern scientific approaches to understanding the essence of school readiness, as well as the structure of the studied phenomenon. Based on the analysis, it was revealed that readiness for schooling includes intellectual, emotional and social aspects. Taking into account the identified structure of school readiness, the article provides a complex of forms that allowed reaching significant optimization of the formation of school readiness.

Ключевые слова: готовность к школьному обучению, школьная зрелость, старшие дошкольники, социальная готовность к школьному обучению, эмоциональная готовность к школьному обучению, эмоционально-волевая готовность к школьному обучению.

Keywords: readiness for schooling, school maturity, older preschoolers, social readiness for schooling, emotional readiness for schooling, emotional readiness for schooling.

Проблема готовности старшего дошкольника к обучению в школе традиционно выступает одной из наиболее актуальных в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике. На протяжении длительной истории изучения данной проблемы был накоплен внушительный корпус работ, раскрывающих те или иные аспекты феномена готовности. В то же время, принимая во внимание тот факт, что на современном этапе своего исторического развития российское общество и школа как один из базовых социальных институтов столкнулись с глубокими онтологическими трансформациями каждого аспекта жизнедеятельности, проблема готовности к школьному обучению приобрела качественно новые измерения.

В частности, сегодня очевидным становится разрыв между дошкольным и школьным образованием, что приводит к отсутствию преемственности между указанными этапами личностного развития, обучения и воспитания личности. В сложившейся ситуации все большее значение приобретает оптимизация дошкольной подготовки личности к последующему школьному обучению, что обуславливает актуальность темы исследования.

Целью исследования выступает выявление наиболее эффективных форм и методов подготовки дошкольника к обучению в школе.

Логика проведения исследования требует, прежде всего, обращения к теоретическим источникам, которые позволят выявить сущность понятия готовности к обучению в школе.

Традиционно выделяют три аспекта школьной зрелости¹:

- 1) интеллектуальный;
- 2) эмоциональный;
- 3) социальный.

Под интеллектуальной зрелостью понимают дифференцированное восприятие, перцептивную зрелость, включающую выделение фигуры из фона, концентрацию внимания, аналитическое мышление, логическое запоминание, сенсомоторную координацию, умения воспроизводить образцы, развитие тонких движений руки². Другими словами,

под интеллектуальной зрелостью понимают не количественный запас представлений ребенка, но уровень развития его интеллектуальных процессов, отражающий функциональное созревание структур мозга. Характерной особенностью интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению выступает умение вычленения учебной задачи, трансформации ее в самостоятельную цель деятельности.

Эмоционально-волевая зрелость понимается как уменьшение импульсивных реакций, возможность длительное время осуществлять не игровую деятельность, умения сознательного подчинения своей деятельности определенным правилам.

Свидетельством социальной зрелости выступает формирование у ребенка потребности в общении со сверстниками, умения подчинять собственное поведение правилам детского коллектива; способность принимать на себя социальную роль ученика.

Принимая во внимание выявленную структуру готовности к школе, в процессе проведения обучающего эксперимента на базе МАОУ Шишкинская СОШ (структурное подразделение детский сад «Ромашка») был проведен комплекс диагностических процедур, направленных на выявление уровня готовности дошкольников к обучению в школе. Полученные результаты отражают тот факт, что большинство детей не полностью готовы к школьному обучению, испытывают существенные затруднения в процессе установления социальных взаимодействий, подчинения собственных действий требованиям детского коллектива и пр. Иначе говоря, полученные результаты отражают тот факт, что у детей отмечается недостаточный уровень социальной и эмоционально-волевой готовности к обучению в школе.

На основании полученных результатов была разработана программа мероприятий для дошкольников и родителей, направленная на развитие выявленных составляющих готовности к школьному обучению. Содержание разработанной программы может быть представлено в виде Табл. 1:

¹ Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. И дополн. — СПб.: Питер, 2004. — 208 с.: ил. — (Серия «Учебное пособие»). — С. 15

² Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. И дополн. — СПб.: Питер, 2004. — 208 с.: ил. — (Серия «Учебное пособие»). — С. 15

Содержание программы, направленной на повышение уровня готовности дошкольников к школьному обучению

Направления работы с дошкольниками	Направления работы с родителями
Экскурсия в школу.	Организация фотовыставки «Наши мамы и папы – школьники»
Создание в группе «Уголка первоклассника»	Общее родительское собрание для детей старшей группы «Скоро в школу». Просмотр видеопрезентации «Социальная готовность к школе»
Беседа «Школьные принадлежности»	
Целевая прогулка к школе	
Ситуативные беседы «Скоро в школу»	Помещение методических рекомендаций в родительском уголке «Скоро в школу»
«Веселые старты» (совместно с учениками первых классов)	
Индивидуальные беседы с детьми «Хочешь ли ты в школу?»	Изготовление буклета для родителей «Скоро в школу»
Коллективная беседа «Для чего нужно учиться в школе?»	Изготовление буклета для родителей «Скоро в школу»

В результате практического внедрения указанных мероприятий на основании проведения повторной диагностики было выявлено существенное повышение уровня готовности детей к школьному обучению. Проблемы подчинения собственным поведенческим паттернов ожиданиями и нормам детского коллектива существенно снизились, дети проявляли большую готовность, желание вступать во взаимодействия с детьми и взрослыми.

Отмечается и лучшее понимание особенностей старшего дошкольного возраста родителями детей, осознание сущности школьного обучения, необходимости целенаправленной подготовки ребенка к обучению в школе.

Проведенная работа подтвердила эффективность проведенных занятий и мероприятий, которые формируют готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Исследование в тоже время не исчерпывает проблему формирования готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе и указывает на перспективы для ее дальнейшего изучения: совершенствование научно-методического обеспечения формирования комплексной готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе.

Использованные источники:

1. Азарова, Т.В. Развивающая работа психолога на этапе адаптации детей в школе./ Т.В. Азарова, М. Р. Битянова. – М.: Мир психологии, 2010г. – 125с.

2. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе/ Н. И. Гуткина. - 4-е изд., перераб. и дополн. — СПб.: Питер, 2004. — 208 с.: ил. — (Серия «Учебное пособие»).

УДК: 378.147

Башмаков Алексей Андреевич

СЗФ ФГБОУ Российский государственный университет правосудия

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИИ. (ОПЫТ СЕВЕРО-ЗАПАДНОГО РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ПРАВОСУДИЯ).

Bashmakov Alexei Andreevich

Russian State University of Justice, St. Petersburg, Russia

EDUCATIONAL MOTIVATION OF THE FUTURE LAWYERS IN THE CONTEXT OF STUDYING OF ENGLISH OF A PROFESSION. (EXPERIENCE OF THE RUSSIAN STATE UNIVERSITY OF JUSTICE).

Аннотация

Исследование посвящено проблеме учебной мотивации будущих юристов к изучению английского языка в вузе. Исследование проводилось на базе Северо-Западного филиала Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российского государственного университета правосудия» (г. Санкт-Петербург). Представлены результаты анкетирования респондентов бакалавриата и специалитета первого курса. В ходе исследования было установлено, что: большая часть студентов-первокурсников имеет положительную устойчивую мотивацию к изучению английского языка в целом; аудирование как средство обучения оказывает положительное эмоциональное воздействие на личность студента. Полученные результаты представляют важность, как для начинающего

научного деятеля, так и для современного общества в целом и свидетельствуют о необходимости продолжить исследование проблемы формирования учебной мотивации у будущих юристов при изучении английского языка с учетом языковых аспектов и особенностей их будущей профессиональной деятельности.

Abstract

The research is devoted to a problem of the educational motivation of the future lawyers studying of English in higher education institution. The research was conducted on the basis of The Russian state university of justice (St. Petersburg). Results of questioning of respondents of a bachelor degree and specialist programme of the first course are presented. During the research it was established that: the most part of the first-year students has positive steady motivation to study English in general; listening comprehension as the means of education makes the positive emotional impact on the identity of the student. The received results represent importance, both for the researcher, and for the modern society in general and testify to need to continue a research of a problem of formation of the educational motivation of the future lawyers when studying English taking into account language aspects and features of their future professional activity.

Ключевые слова: английский язык, учебная мотивация, будущие юристы, восприятие устной иноязычной речи, анкетирование.

Keywords: English, educational motivation, future lawyers, listening comprehension of oral foreign-language speech, questioning.

Постановка проблемы

Проблема учебной мотивации является сегодня одной из важных как в отечественной, так и в зарубежной методике преподавания иностранных языков. С одной стороны, интерес к мотивационному аспекту обусловлен потребностью внедрения в практику имеющихся психологических исследований, связанных с познанием закономерностей поведения человека и, особенно, в отношении побуждений и их реализации [1]. С другой стороны, интерес исследователей объясняется необходимостью раскрытия связей внутренних мотивационных тенденций человека к действию.

Интерес к мотивационному аспекту изучения английского языка в обществе обусловлен необходимостью будущих специалистов (в нашем случае юристов) адаптироваться поликультурному социуму, когда Европа становится единым многоязычным целым.

Осознание важности изучения иностранного языка профессии как способа формирования толерантности, способности к конструктивному сотрудничеству послужило отправной точкой настоящего исследования.

Несмотря на значительное число исследований, данную проблему не следует считать решенной во многих направлениях и аспектах. Сказанное относится в частности к исследованию уровня учебной мотивации студентов неязыкового вуза (например, юридического) к изучению английского языка профессии применительно к разным языковым аспектам (аудированию, грамматике, говорению, письму, чтению, переводу). Учитывая то, что в рамках данного исследования не представляется возможным исследовать и интерпретировать все перечисленные языковые аспекты, пойдём от частного к общему и остановимся в рамках данного исследования на аудировании как на первом языковом аспекте английского языка профессии.

Актуальность исследования объясняется: во-первых, снижением общего уровня школьной подготовки по английскому языку среди абитуриентов,

и в частности по рецептивному виду речевой деятельности – восприятию устной иноязычной речи на слух, влияющему на формирование вторичной языковой личности студента, поскольку для успешного осуществления речевого общения на английском языке необходимо совершенствование слухопроизносительных навыков [1]; во-вторых, необходимостью получения информации об учебной мотивации студентов вуза к изучению английского языка в целом и средствах обучения, способствующих росту заинтересованности будущих юристов к предмету [2].

Большинство проводимых исследований не принимается во внимание в вузе, поскольку даже если преподаватели и обладают знаниями об учебной мотивации, не всегда удается применить их в практической деятельности, т.к. мотивация, как отмечают исследователи – это «не навык, и не информация, ее можно лишь стимулировать, развивать, повышать» [3; с. 123]. Следуя логике наших рассуждений, становится понятно, что для целенаправленного воздействия на будущего юриста, преподаватель, прежде всего, должен знать, что представляет собой тот, кто выступает в качестве объекта (и субъекта) обучения. Именно необходимость выяснения того, насколько совпадают представления преподавателей иностранного языка об учебной мотивации будущих юристов к изучению их предмета, с мнением обучаемых, способствовала проведению данного исследования.

Цель: выявить уровень учебной мотивации студентов к изучению английского языка профессии, включая мотивационную установку на аудирование, и наметить направление дальнейших исследований.

Поставленная цель определила задачи исследования: 1) изучить имеющиеся психолого-педагогические источники по проблеме учебной мотивации; 2) составить вопросник и провести опрос среди студентов первого курса юридического вуза; 3) исследовать отношение студентов к изучению английского языка профессии; 4) наметить направление дальнейших исследований.

Материалы и методы исследования

В нашем исследовании, выявляя рабочее определение учебной мотивации, будем опираться на мотивацию как на совокупность мотивов и вслед за В.Д. Шадриковым возьмем за основу тезис о том, что мотивация «обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними - знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности и т.д.» [4].

Принимая в учет то, что «получаемую информацию необходимо подвергать переработке, сравнению, осмыслению, исследованию» [5, с.45] в качестве метода изучения общественного мнения студентов вуза, выбран метод анкетирования – разновидность «исследовательского метода опроса, позволяющая на основе ответов на предложенные вопросы выявить точки зрения и тенденции, имеющие место в группе респондентов» [5].

Процедура исследования

В ходе исследования опрошено 100 студентов первого курса (50 респондентов – бакалавриата и 50 – специалитета).

В целях обеспечения обратной связи со студентами и улучшения организации образовательного процесса в качестве инструментария студентам была предложена анкета. Каждому из респондентов в начале анкетирования было предложено ответить на обзорные вопросы, необходимые для исследования учебной мотивации первокурсников.

Среди опрошенных респондентов СЗФ ФГБОУ ВО РГУП равномерно представлена выборка бакалавриата и специалитета первого курса по всем основным параметрам. Поэтому выборку можно считать репрезентативной, а результаты опроса – надежными.

Для проведения анкетирования разработан алгоритм, соответствующий фазам анкетирования студентов, в соответствии с которым осуществлялась процедура. (Схема 1)

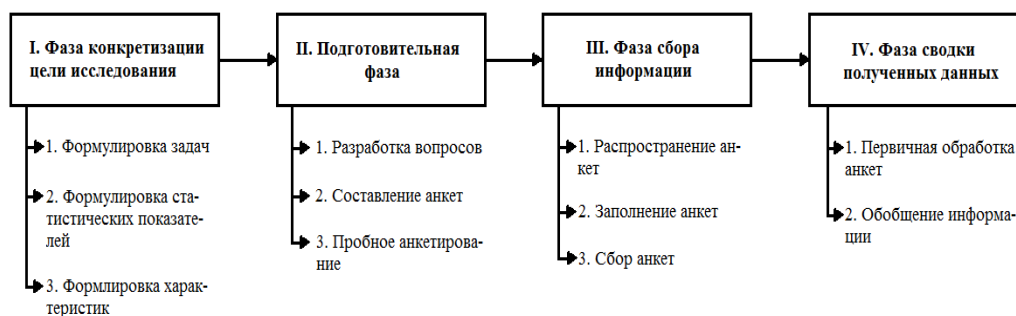


Схема 1. Фазы анкетирования студентов ВУЗа

Результаты исследования и их обсуждение

Полученные результаты позволяют констатировать наличие у большинства респондентов наличия положительной устойчивой учебной мотивации к изучению английского языка профессии в целом. (Рис. 1)

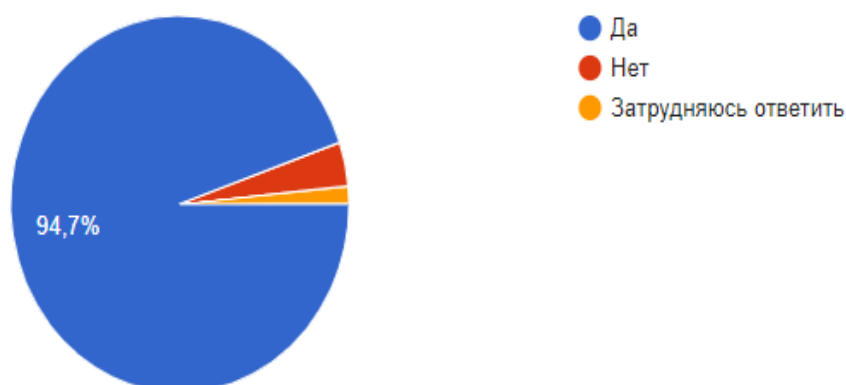


Рис. 1

Конкретизируя представленные результаты, отметим, что 94,7% респондентов ответили положительно на вопрос о том, нравится ли им изучать

английский язык профессии в вузе. Положительный ответ (94,7%) был дан и на вопрос важен ли

иностранный язык для дальнейшей карьеры будущих юристов. Полученные данные можно объяснить:

во-первых, ростом социальной значимости английского языка профессии;

во-вторых, осознанием недостаточного уровня языковой подготовки для будущей деятельности, поскольку будущим юристам в условиях глобализации необходимо, так или иначе, иметь дело с международными правовыми актами, специализироваться в области, требующей применения устной иноязычной речи на практике.

Доминирующими мотивами к учебе в вузе у опрошенных респондентов выступил мотив «сделать карьеру», познавательный и престижно-утилитарный, первый из которых можно также охарактеризовать как широкий социальный (внешний), а последний - узколичностный (внешний).

Единодушие в ответах респондентов бакалавриата и специалитета СЗФ ВПО РГУП позволяет констатировать преобладание у опрошенных респондентов внешней мотивации к учению в целом.

Исследование мотивационной установки респондентов на изучение аудирования показало, что 81,8 % респондентов осознают важность сформированности данного навыка для языка профессии, что по всей вероятности обусловлено пониманием необходимости создания прочных, слуховых образов, языковых единиц как предпосылки овладения устной речью. (Рис.2)

Что касается мотивационной установки респондентов на видеоаудирование, то полученные результаты подтвердили наше предположение о среднем уровне развития внутренних (т.е. связанных с самой учебной деятельностью) мотивов у студентов вуза.

Выявленный результат, по всей видимости, объясняется тем, что выполнение заданий по видеоаудированию вызывает у респондентов больший интерес, обусловленный применением мультимедийных технологий, способствующих отображению всех особенностей языка и условиями проведения, когда компоненты видеоряда корреспондируют со всеми составляющими коммуникативной ситуации, предоставляя возможность визуального общения.

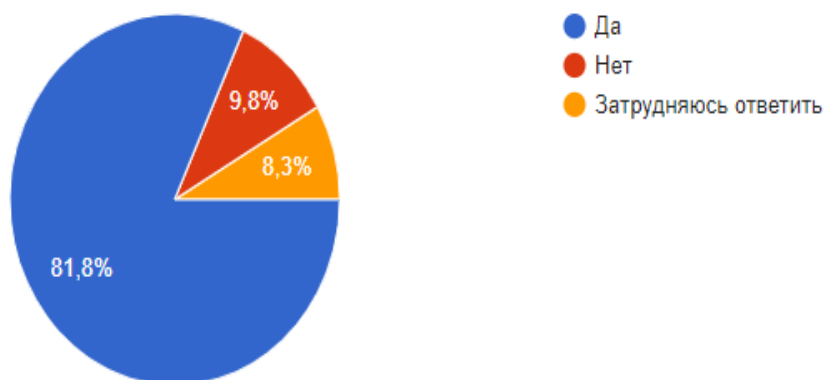


Рис.2

Результаты показывают, что стремление получить глубокие знания, сформировать прочные навыки у 58,3% опрошиваемых респондентов связано, вероятнее всего, с содержанием учебной деятельности, поскольку видео как один из источников

медиаобразовательной аутентичной информации способствует повышению мотивации учения студентов и создает условия для восприятия чужой культуры посредством вербального и невербального компонентов. (Рис.3)

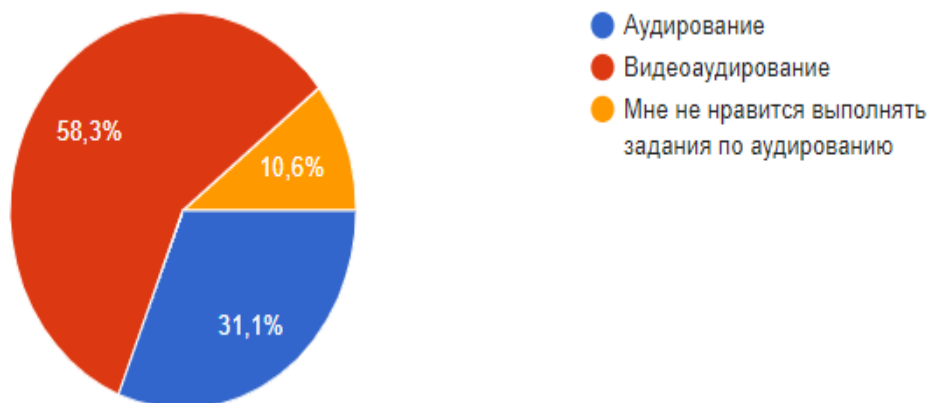


Рис.3

В качестве одного из путей повышения учебной мотивации студентов применительно к изучению английского языка профессии считаем необходимым:

1) опираться на внешнюю, перцептивную наглядность, которая базируется на чувственном отражении действительности;

2) ориентироваться на англоязычный аутентичный видео контент, актуализирующий личностный смысл будущего юриста.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о необходимости продолжить исследование проблемы формирования учебной мотивации у будущих юристов при изучении английского языка с учетом особенностей их будущей профессиональной деятельности, уделяя особое внимание дальнейшему исследованию учебной мотивации по языковым аспектам говорения, письма, чтения, грамматики, чтения, перевода.

УДК: 37.036.5

Горбачева А.Е.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Gorbacheva A. E.

Belgorod state national research University

FORMATION OF SKILLS OF SELF-REGULATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Аннотация

В статье рассматривается фрагмент урока русского языка, направленный на формирование навыков саморегуляции младшего школьника, необходимых для успешного развития его личности. Делается акцент на алгоритмизирование познавательной активности обучающихся, дополненное обобщением изучаемого материала.

Abstract

The article deals with a fragment of the Russian language lesson aimed at the formation of skills of self-regulation of the younger student, necessary for the successful development of his personality. The emphasis is on algorithmization of cognitive activity of students, supplemented by a generalization of the studied material.

Ключевые слова: *младший школьник, урок русского языка, обучение, развитие, навыки саморегуляции.*

Key words: *younger student, Russian lesson, education, development, self-regulation skills.*

В современном обществе ведущая роль начального образования отводится полноценному, гармоничному становлению всесторонне-развитой личности младшего школьника [1]. Достижению этой цели во многом способствует формирование у учеников навыков саморегуляции своей учебной деятельности, которое происходит в процессе работы на уроке.

Представим фрагмент занятия по русскому языку в 3 классе по теме «Повторение правописания безударных окончаний имен существительных трех склонений» (УМК «Начальная школа XXI века» [2]), направленного на становление навыков саморегуляции у младшего школьника.

Список литературы:

1. Антонова К.Н., Башмакова Н.И. Обучение иностранному языку: рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности. Курс лекций /Антонова К. Н., Башмакова Н. И. - СПб.: ГПА, 2006. Том Часть 2 –С.50.

2. Башмакова Н.И., Громова О.Н. Содержательно-психологическая составляющая профессиональной деятельности специалистов гуманитарного профиля.// Образование и общество. 2015.№3(92). –С.100-104.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. -М.:Академия,2004. –С.60.

4. Ковалёв В.И. Мотивы поведения и деятельности. –М.:Наука,1988. –С.90. Чернопяттов А.М. Процессное обучение с применением анализа превосходства//Инновационная экономика. 2014. №3 (16). –С. 46

Учитель: Вспомните, что мы повторяли на прошлом уроке? Какой следующий урок по порядку? Как звучит наша тема и цель?

Ученики: Мы повторяли фонетику и состав слова. Следующий по порядку урок № 108. Наша тема называется: «Повторяем правописание безударных окончаний имен существительных 1-го, 2-го и 3-го склонения»; наша цель – повторить указанный материал.

Учитель: Посмотрите на задания, где мы сегодня будем работать? Откройте нужный источник и просмотрите упражнения. Какие шаги мы сегодня выполним?

Ученики: Сегодня мы выполним работу в тетради «Пишем грамотно» №2. Мы будем склонять существительные, вспоминать опорные слова для

определения склонений, подбирать верные окончания, вставлять пропущенные буквы, выделять части слова, где находится пропущенная буква.

Алгоритм работы с упражнением №1 (предполагает последовательность этапов).

1) Чтение задания (вспомни опорные слова для проверки безударных окончаний имен существительных 1-го, 2-го и 3-го склонения. Заполни

таблицу окончаний имен существительных всех трех склонений).

2) Вопросы по заданию:

Учитель: Что такое опорные слова? Какой первый шаг выполним? Каким будет второй шаг? Третий? При выполнении задания можно пользоваться наглядным материалом в виде таблицы вспомогательных слов для падежей (таблица 1). Какую орфограмму повторили, выполняя задание?

Таблица-1

Вспомогательные слова для определения падежей имен существительных

Именительный	Есть	Кто? Что?
Родительный	Нет	Кого? Чего?
Дательный	Дам	Кому? Чему?
Винительный	Вижу	Кого? Что?
Творительный	Любуюсь (горжусь)	Кем? Чем?
Предложный	Говорю	О ком? О чем?

Ученики: Первый шаг – мы вспомним опорные слова 1-го склонения (весна, земля, песня) (страница учебника 44). Второй шаг – найдем опорные слова 2-го склонения: слон, колесо, июль (страница учебника 57). Затем – опорные слова 3-го склонения: рожь, осень, тетрадь (страница учебника 79). Выполняя упражнение, мы повторяли окончания трех склонений.

Алгоритм работы с упражнением №2 (без выделения этапов работы).

Учитель: Прочитайте, пожалуйста, задание! Самостоятельно определите шаги-задачи. Над какой орфограммой будем работать? Каков алгоритм работы? Какое слово проверять не нужно? Почему? Что мы повторили, выполнив задание?

Ученики: Мы поработаем над орфограммой «написание безударных падежных окончаний». Алгоритм: прочитай; поставь слово в начальную форму (И.п., ед. ч.), определи род и окончание; обозначь склонение; по опорному слову данного скло-

нения вставь нужное окончание. Нам не нужно проверять слово «головой», потому что у него окончание находится под ударением. Мы повторили алгоритм проверки безударных падежных окончаний.

Таким образом, при правильной организации учителем познавательной активности учеников младший школьник в процессе обучения обретает навыки саморегуляции, необходимые для полноценного становления его гармоничной, всесторонне развитой личности, что соответствует современным требованиям начального общего образования.

Список литературы

1. Епифанова О. В. Русский язык для младших школьников. – Волгоград: Начальная школа, 2006.

2. Иванов, С.В., Евдокимова, А.О., Кузнецова, М.И. Русский язык, 3 класс, учебник для учащихся общеобразовательных учреждений, в 2 частях, Часть 1. Серия: Начальная школа XXI века. М.: Вентана-Граф – 2013.

УДК: 373.31

Горбачева А.Е.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

РАБОТА С КАРТОЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ИНФОРМАЦИЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Gorbacheva A. E.

Belgorod state national research University

WORKING WITH THE MAP AS A MEANS OF FORMING SKILLS OF WORKING WITH INFORMATION FROM STUDENTS

Аннотация

В статье рассматривается фрагмент урока окружающего мира, направленный на формирование умений работы с информацией. Авторы доказывают значимость работы с картой как базы для развития личности и формирования у нее навыков работы с информацией.

Abstract

The article deals with a fragment of the lesson of the world, aimed at the formation of skills of working with information. The authors prove the importance of working with the map as a basis for the development of personality and the formation of her skills in working with information.

Ключевые слова: урок окружающего мира, обучение, развитие, работа с картой, умение работать с информацией.

Key words: the lesson of the world, education, development, working with a map, the ability to work with information.

Повседневность современного постиндустриального общества в целом строится на знаниях, опыте человека и способности рационального управления ими. Все это строится на фундаменте анализа и мыслительной обработки поступающей извне информации. Поэтому образование наших дней акцентирует особое внимание на развитии у обучающихся умения работать с информацией, предполагая под этим универсальное учебное действие [1], которое будет необходимым звеном познавательной активности человека в разнообразных ее проявлениях.

Получение и анализ поступающей информации на уроках может осуществляться различными способами, в том числе – и в ходе работы с картой. Этот путь эффективен для развития личности обучающегося, так как обладает большей абстрактностью и усиливает активизацию познавательных процессов учеников. Представим пример такой работы на уроке окружающего мира в 3 классе по программе «Начальная школа XXI века». Тема занятия: «Московская Русь» [2].

Учитель: Чтобы определить тему урока, отгадайте загадку: «Знаменитый русский город, производя название которого, каждый человек квакает». (предполагаемый ответ учеников: Москва)

Учитель: Верно, тема нашего урока: Московская Русь. Посмотрите страницы 22 – 25 учебника [2] и назовите мне задачи: про что сегодня узнаем?

Ученики: Мы узнаем сегодня про то, как Москва стала столицей; кто такой Иван Грозный и чем титул «царь» отличается от князя.

Учитель: Ребята, откройте учебники на странице 10 [2]. Поработаем с картой. Какое государство изображено этой карте? Какой период охватывает? Что поможет вам определить столицу на карте? Какой город является столицей?

Ученики: Древнерусское государство, оно охватывает период IX – XI веков. Столицу мы определим, опираясь на условные обозначения карты. Столицей Древнерусского государства является город Киев.

Учитель: А теперь откройте страницу 23 [2]. Что изображено на этой карте? Найдите город

Киев. Является ли он столицей этого государства? Почему его нельзя найти на карте? Сравните две карты и определите, в каком направлении переместилась территория: сдвинулась к югу или к северу? Какой город – столица Московского государства? Сравните территорию Древнерусского государства и Московского. Что вы можете сказать? Что изменилось? Какой вывод сделаем?

Ученики: На данной карте изображена территория Московского государства. Нет, Киев здесь даже не изображен, потому что территория сдвинулась вверх – к северу. На данной карте условным обозначением столицы отмечена Москва. Сравнив две карты, мы можем отметить, что территория Московского государства расширилась, увеличилась по направлению к северу. Столица государства поменялась: это уже не Киев, а Москва. Таким образом, сравнив две карты, можно сделать вывод, что территория Древнерусского государства расширилась и распространилась по северному направлению, а столицей стал город Москва – отсюда и название нового государства – Московское государство (Московская Русь).

Таким образом, грамотно подобранная работа с картой, уместная на занятии, поможет учителю успешно развивать личность обучающегося и станет благоприятной почвой для формирования у ученика умения работать с информацией, которое является важным и необходимым звеном познавательной активности человека.

Список литературы

1. Советникова Е. В. Формирование информационной компетентности младших школьников в рамках ФГОС НОО. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2013/10/03/rabotaem-po-fgos-v-metodicheskuyu-kopilku-uchitelyu> (Дата обращения: 15 мая 2019 г.)

2. Виноградова, Н. Ф. Окружающий мир, 3 класс, учебник для учащихся общеобразовательных учреждений, в 2 частях. Часть 2. Серия: Начальная школа XXI века. М.: Вентана-Граф – 2016.

Горячкин Богдан Николаевич,
Студент Астраханского Государственного Технического Университета,
Россия, г. Астрахань
Куралева Ольга Олеговна
Доцент Астраханского Государственного Технического Университета,
Россия, г. Астрахань

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ ИЗБЫТОЧНОЙ МАССЕ ТЕЛА

Bogdan N. Goryachkin,
Student Of Astrakhan State Technical University,
Russia, Astrakhan
Koroleva Olga Olegovna
Associate Professor Of Astrakhan State Technical University,
Russia, Astrakhan

THERAPEUTIC PHYSICAL CULTURE WITH EXCESS BODY WEIGHT

Аннотация

В 21-м веке тема избыточной массы тела и ожирения беспокоит весь мир, независимо от социального статуса, возраста, пола, места жительства человека. Распространенность избыточной массы тела и ожирения неуклонно возрастает.

Abstract

In the 21st century, the topic of overweight and obesity worries the whole world, regardless of social status, age, sex, place of residence. The prevalence of overweight and obesity is steadily increasing.

Ключевые слова: физические упражнения, избыточная масса тела, лечебная физическая культура (ЛФК).

Key words: physical exercises, overweight, therapeutic physical culture (exercise therapy).

В настоящее время чрезмерное накопление жировой ткани в организме - ожирение - считается хроническим, рецидивирующим заболеванием, которое приводит к ранней инвалидности и преждевременной смерти.

В современной клинической практике используются различные методы лечения ожирения: психотерапия, диетотерапия, фармакотерапия, хирургическое лечение, физиотерапия.

Важным компонентом потери веса является увеличение физической активности. Предусмотрено выполнение аэробных физических упражнений. Именно такие нагрузки помогают уменьшить жировые отложения и улучшают обмен липидов и углеводов.

ЛФК является одним из основных методов лечения и реабилитации пациентов с ожирением. Увеличение физической активности, регулярные сеансы лечебной физической культуры приводят к увеличению расхода энергии, что способствует снижению веса.

Наиболее эффективными являются аэробные упражнения, а именно: ходьба, бег трусцой, плавание, езда на велосипеде, катание на лыжах, скакалка. Также, весьма эффективна реализация силовых упражнений. Важна регулярность занятий (по крайней мере, 3-4 раза в неделю), постепенное увеличение их интенсивности и продолжительности с учетом связанных с этих осложнений. Важное уточнение - только комбинация физической активности и сбалансированной диеты обеспечит потерю веса.

Любые упражнения имеют тонизирующий эффект. Его степень зависит от массы сокращающихся мышц и интенсивности упражнений. Упражнения, в которых участвуют большие группы мышц и которые выполняются в быстром темпе, оказывают значительное влияние.

Следует отметить, что на ранних стадиях реабилитации пациентов с ожирением используются обобщенные упражнения для различных групп мышц, общая физическая нагрузка которых не слишком велика. Такая нагрузка не должна утомлять, но вызывает чувство бодрости.

Однако позже, в период выздоровления для восстановления функций всего организма используются постоянно увеличивающиеся физические нагрузки, которые постепенно усиливают стимулирующий эффект и благодаря тренировке улучшают адаптацию организма, способствуют эффективной потере веса и поддерживают достигнутые результаты.

В реабилитации людей с ожирением лечебная физическая культура обеспечивает условия для нормализации энергетического, жирового и других видов обмена веществ, помогает снизить избыточный вес, устраняет многие функциональные расстройства, связанные с ожирением: одышка, сонливость, снижение работоспособности и т.д.

Метод лечебной физкультуры при ожирении также включает упражнения на тренажерах, ходьбу, бег, плавание, греблю, катание на велосипеде, лыжах и коньках и спортивные игры. Выбор физических упражнений, объем и интенсивность

упражнений, формы проведения занятий зависит от клинических проявлений ожирения, состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем, уровня физической подготовленности человека. Также важно помнить, что упражнения на выносливость потребляют больше углеводов.

Выбор средств ЛФК должен соответствовать возрасту и индивидуальным характеристикам человека. Физическая активность должна обеспечивать значительные затраты энергии и составлять не менее 600-800 ккал в день. Эффективный способ похудеть - быстрая ходьба. Темп ходьбы будет зависеть от состояния человека и степени ожирения. Например, очень медленная ходьба (60-70 шагов / мин) рекомендуется при III степени ожирения с нарушенной деятельностью сердечно-сосудистой системы; медленная ходьба (70-90 шагов/мин) - с ожирением III степени без отклонений в состоянии здоровья; ходьба в среднем темпе (90-120 шагов/мин) - в случае ожирения III степени с отклонениями в состоянии здоровья; быстрая ходьба (120-140 шагов / мин) - в случае ожирения III степени без отклонений в состоянии здоровья.

Еще более эффективна по затратам энергии ходьба по лестнице продолжительностью до 30 мин. Могут использоваться и другие виды физических упражнений: бег различной продолжительности и интенсивности, плавание, велоспорт, гребля, некоторые спортивные игры, катание на лыжах.

Рассмотрим другой тип физической культуры на свежем воздухе — это велоспорт. Этот тип спорта также полезен, потому что он задействует почти все группы мышц, и это очень положительно влияет на сжигание лишнего жира. Рекомендуется начинать с 30-40 минут в день, увеличивая продолжительность до 2-2,5 часа в день. И не забудьте контролировать пульс, он не должен превышать 180 ударов / мин. Существуют также противопоказания для людей, страдающих заболеваниями суставов и позвоночника.

Еще один эффективный способ коррекции веса - плавание. Главное правило в плавании - полная активность во время пребывания в воде. Размеренное плавание не принесет никаких результатов. Поэтому, придя в бассейн, первые 10 минут можно уделить спокойному плаванию в воде, но оставшееся время должно быть проведено как можно активнее. Общее количество времени для таких водных

процедур должно составлять не менее 45 минут. Целесообразно посещать бассейн через день, но два дня в неделю также будут эффективными.

Следует отметить, что при выборе того или иного вида физических упражнений в дополнение к количеству расходуемых калорий необходимо учитывать, во-первых, состояние кардио-системы; во-вторых, степень ожирения. Например, если у человека большой избыток массы тела, ему не рекомендуются такие упражнения, как ходьба и бег, так как нагрузка на опорно-двигательный аппарат значительно возрастает. Сердце и кровеносные сосуды чаще всего страдают от ожирения, потому что атеросклероз развивается из-за нарушения жирового обмена, что приводит к увеличению артериального давления, ишемической болезни сердца и т. д. Накопленный жир в брюшной полости оказывает давление на диафрагму. В результате увеличивается давление в грудной клетке и брюшной полости, что затрудняет дыхание и работу сердца.

Таким образом, я хотел бы остановиться на том факте, что сидячий образ жизни приводит к нежелательным результатам, которые решаются с помощью лечебной физкультуры, однако не следует забывать о диете, без которой будет намного сложнее достичь желаемого результата. Как вы можете видеть из содержания статьи, избыточный вес сам по себе не является противопоказанием для физического воспитания и спорта, но правильно подобранная нагрузка постепенно и эффективно поможет избавиться от ожирения, улучшает самочувствие и, не в последнюю очередь, внешний вид.

Список литературы:

1. Елифанов В.А. Лечебная физическая культура. 2016
2. Савельева Л.В. Современные подходы к лечению ожирения // Врач. - 2015. - №12. -С. 12-14.
3. Физические нагрузки для полных [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.mybodyflex.ru/> (дата обращения 20.04.2019)
4. Физкультура для полных [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://klub100let.ru/> (дата обращения 20.04.2019)
5. Эффективные упражнения для полных женщин [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://poxudeyka.ru/> (дата обращения 20.04.2019)

*Дмитриева Ангелина**студентка**Рындина Юлия Валерьевна**к.п.н., доцент**ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»*

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Dmitrieva Angelina**student**Ryndina Julia Valerievna**PhD, Associate Professor**FSAEI of HE "Tyumen State University"*

FEATURES OF USING COMPUTER TECHNOLOGIES IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE

Аннотация

В статье рассмотрены возможности и особенности использования ИКТ при обучении английскому языку, раскрыты задачи и принципы компьютерных технологий в процессе изучения иностранного языка

Abstract

The article deals with the possibilities and features of the use of ICT in teaching English, the tasks and principles of computer technology in the process of learning a foreign language

Ключевые слова: английский язык, компьютерные технологии, использование компьютера на уроках английского языка, использование компьютера на уроке

Keywords: English, computer technology, computer use in English lessons, computer use in the classroom

Важность введения технологий компьютерного обучения, прежде всего, связана с запросом педагогов на получении лучших результатов в развивающем обучении, росте эффективности. Усиливается потребность сформировать у обучающихся навыки автономной работы в процессе учебы. Все более важными становятся творческий, как и исследовательский подходы к изучению, развитие навыков критического мышление и воспитание в новейшей культуре [7].

Компьютерные технологии при обучении английскому языку необходимы для того, чтобы простимулировать процессы изучения английского параллельно другим предметам, и облегчить обмен наработанным опытом преподавания любых предметов учебного плана.

Интерес к процессам обучения заметно вырастает, особенно сильно стимулируется интерес к овладению речевой деятельностью в изучаемом языке за время занятий. Коммуникативная практика учащихся становится шире.

Становится возможным использовать новейшие методические приемы, опирающиеся на совмещение собственного багажа опыта со знаниями учащихся к новым, тем, что они получают за время результативного общения.

В процессе проведения занятий английского языка решается большое количество дидактических задач, компьютер может оказать заметную помощь. Его использование будет уместным при формирующихся навыках и умениях читать.

Контент, найденный во всемирной паутине может пополнить актуальный словарный запас учеников, улучшит умения в письменной речи. Важно,

что актуальные материалы и компьютерные технологии формируют устойчивую мотивацию к овладению иностранным языком. Очевидно, что актуальность использования компьютера определяется важностью проблемы качественного изучения иностранной речи.

Появление компьютерной техники на уроках заметно изменяет содержание обучения, влияет на средства, урок приближается к реальности современного мира.

По мнению Л. А. Беляевой, «в новой ситуации меняется задача преподавателя. Основное внимание следует направлять на развитие личностных качеств обучающихся, творческие порывы в процессе подготовки учебной деятельности, подбор, разработка и выборка оптимизированных под обучение программ, отслеживание за их максимальной эффективностью» [4].

Т. В. Карамышева пишет: «компьютер - новое орудие деятельности человека. Его применение качественно переменит возможности изучения и познания, повысит количество, также практическое применение знаний» [5].

Использование компьютерной техники в качестве средства познания предопределяет появление мыслительной деятельности в новых формах, возникновение новых видов творческой деятельности. Таким образом, компьютер следует рассматривать как новый фактор развития человеческой психики и ее процессов с исторического ракурса.

Влияние компьютера на человеческую жизнь исследовали такие ученые-знаменитости: С. В. Фадеев, А. Ю. Уваров. Результаты их трудов свидетельствуют: неожиданно быстрое проникновение компьютера в привычную человеческую жизнь,

процессы преподавания, вынуждает преподавателей английского решать рабочие задачи, которые еще лет девять-десять назад даже не приходили в голову ни одному лингвисту.

Неудивительно, что многие преподаватели оказались неподготовленными к массовому появлению компьютеров в настолько неожиданном месте, как кабинет иностранного языка.

Применение десктопа в изучении неродной речи несет огромный потенциал. Все дело в следующих возможностях:

- «информация всевозможного вида обрабатывается стремительно и качественно;
- возможности демонстрации информации любых разновидностей становятся шире;
- множество учебных ситуаций и процессов можно смоделировать благодаря компьютеру;
- при необходимости активизируются содержательная сторона, операционная или мотивационная стороны процесса обучения;
- процесс проще сделать индивидуальным, дифференцировать учащихся по заданным признакам;
- компьютер может научить рефлексии личной учебной деятельности, организованности;
- бесценна способность компьютера терпеливо выступать помощником учебной коммуникации» [1].

Информационные технологичные способы в обучении сегодня – это компьютер и написанные для него программы обучения. Применение средств мультимедиа на часах по английскому заметно поднимает качество усвоения знаний, формирование умений, навыков.

В статье Ю. В. Рындиной «Развитие познавательного интереса на уроках иностранного языка» отмечается, что «огромное значение имеет интерес к обучению иностранного языка, однако не так просто создать сильнодействующий мотив, при котором показатели активности и результативности обучения увеличатся в разы» [10]. Автор отмечает, что «познавательный интерес формируется в процессе обучения через предметное содержание деятельности, складывающиеся отношения между участниками учебного процесса. Этому способствует широкое использование фактора новизны учебного материала, элементов проблемности в обучении, привлечение данных о современных достижениях науки и техники, организация самостоятельных работ творческого характера, организация взаимообучения учащихся» [9]. При этом познавательная активность при использовании компьютерных технологий растет, так же, как и мотивация вслед за ней. Темпы обучения нарастают. Особенную ценность представляют улучшенное осмысление учебного контента, его оседание в долговременную память, как следствие, самостоятельная деятельность учащихся.

Компьютерные программы становятся помощниками в эффективном и стремительном освоении следующих сторон обучения:

1. Уверенное аудирование.
2. Постановка правильного произношения.

3. Рост активной лексики.

4. Улучшение устной речи.

Особенность детского возраста – восприятие новой информации сразу несколькими органами чувств. Поданная правильным образом информация легче запоминается, а процесс обучения ускоряется. Видеофайлы, слайды, любой наглядный материал заметно улучшают качество занятий.

Для того, чтобы изменить привычный ребенку способ действий, улучшить его симпатию к предмету и повлиять на умственную деятельность, нужно вовлечь его в активные действия на уроках, в том числе, использовать возможности десктопа в заучивании иностранной речи.

Следует также отметить принципы, на которых строится компьютеризованное обучение в процессе обучения неродной речи:

- индивидуализация, то есть возможность заниматься адресно с любым из учеников, учесть его возможности, уровень подготовки, сформированные умения с навыками;
- дифференциация, или подбор каждому учащемуся оптимальные для него варианты упражнений и заданий. Подбор необходимой сложности, последовательность с числом заданий поможет в формировании очередных навыков, повысит знания, умения, не формируя при этом отрицательных впечатлений;
- интенсификация. Под этим понимаются всевозможные средства представления обучающих материалов, его распределение с учетом интерактивных форм работы;

По мнению Л. А. Беляевой, благодаря компьютерным технологиям можно учесть такие важные дидактические функции:

1. «Познавательная. С правильным подходом сеть интернет и навыки пользователя компьютера помогут найти любую нужную в ситуации информацию. Обучающие комплексы с подготовленными текстами, звучанием, изображениями и видео улучшат познавательную жажду учащихся, улучшат результаты обучения.

2. Развивающая. Учебные тренинги не только активизируют лексику, но простимулируют все важные познавательные процессы: от логического мышления к памяти, восприятию, и конечно воображению.

3. Тренировочная. Ученики получают возможность тренироваться самостоятельно, проверяя личный уровень в нужных темах, обнаружить и закрыть пробелы и повторить задания для закрепления.

4. Диагностическая. С помощью машины контроль за освоением очередной темы становится быстрым и качественным.

5. Коммуникативная. Учащий не боится общаться с компьютером, охотно ведет диалог без страха перед ошибкой. Формируется симпатизирующее отношение к обучению языку, студенты быстро нарабатывают качественную базу знаний с умениями для общения» [4].

А. В. Конышева считает, что используя комп.тер на уроках английского языка можно решить следующие задачи:

- «заинтересовать иностранным языком. Во время обучения по компьютерной программе активизируется перенос в иностранную ситуацию, схожую с реальной жизнью. Такой методический прием вызывает, кроме того, интерес в сторону компьютерных занятий и программ.

- улучшить наглядность учебников. Учебные программы позволяют совместить восприятие текста с активизацией органов чувств: слуха, зрения, осязания.

- углубить знания по необходимой теме учебы. Существует огромный выбор учебных дисков и программ, наполненных подобранной, проиллюстрированной информацией по темам, которые часто бывают скучными в привычных учебниках. Учащиеся могут расширить свои знания не только по английскому, но и по связанным с ним ситуациям в реальности.

- проверить новые знания, простимулировать самоконтроль учащихся. За работой с учебными программами всегда есть возможность самопроверки по итогам урока, тестирование и контроль не занимают лишнего времени и не вызывают особых волнений» [7].

Варианты работы с тренирующими программами: запоминание новых единиц, постановку и выработку произношения, устная речь монологическая или диалогическая, письменная речь, усвоение грамматической основы.

Дидактические задачи, решаемые при помощи компьютера, довольно многочисленны:

- можно формировать навыки и привычку чтения и закрепить умение читать на материалах сети;

- усовершенствовать точность письменной речи;

- увеличить словарный запас учитывая его актуальность;

- сформировать устойчивую мотивацию в изучении предмета;

Рассмотрим подробнее некоторые из этих задач, которые можно реализовать на уроках английского языка.

А. Изучение лексики.

Вводя новые тематические лексические единицы, закрепляя их в долговременной и кратковременной памяти, можно использовать множество программ. Последовательность работы в таких программах: демонстрация действия, закрепление, контрольная проверка.

Б. Постановка произношения.

Большинство программ требуют работы на микрофон во время речи вслух. После повторения за носителем ребенок видит на мониторе графику - изображение звука, построенного после озвучки носителем языка и затем учащимся, на сравнении заметны все погрешности. Учащийся добивается графика, близкого по контурам к идеальному.

В. Обучение диалогической речи [3].

Для примера подойдет любая программа-обучалка.

Предлагается нужное количество диалогов, из них выбирается один, к примеру "ситуация кафе". Экран выводит несколько изображений сцен из него.

1. На первом этапе происходит знакомство с незнакомым диалогом.

2. На втором этапе диалог разучивается. С помощью десктопа ученики работают двойками или тройками, повторяя синтаксические единицы за диктором или работая на микрофон. Младший школьный возраст делает упражнения, составляя нужные предложения в группах заданных слов, последовательно кликая по ним мышкой, пока они не сложатся во фразу без ошибок. Количество правильных фраз отображается на экране. Таким образом правописание тоже можно освоить в форме игры, параллельно занимаясь устной речью.

3. На третьем этапе диалог инсценируется с поддержкой на картинке, а затем и без них.

Далее остается провести контроль после усвоения всех диалогов. Дети получают задание и составляют собственный диалог, демонстрируя знание новой лексики и включая творчество и фантазию [5].

Г. Обучение письменной речи.

Во время такой работы решаются две задачи: спеллинг и ознакомление с раскладкой клавиатуры. Помощь в упомянутой работе - программа "мост в английский". Практически все задания требуют печатать слова с предложениями на клавиатуре.

Д. Работа над грамматикой.

Усвоение грамматических структур предполагается во всех программах. В "мосте в английский" два десятка уроков, любой из них помогает освоить свои грамматические моменты: предлоги, утверждения, степени сравнения. Каждый урок помогает отработать определенное явление.

Программа "Проф. Хиггинс" имеет отдельный грамматический раздел, состоящий из теоретической части с практической. Программа проверяет усвоенное, отмечает успехи и дает подсказки в случае необходимости.

К. В. Александров приводит пример еще одной полезной программы - "Золотой английский". 144 небольших диалога отрабатывают все структуры грамматики. Настоящее продолженное время, к примеру, повторяется во множестве диалогов, например в уместной ситуации беседы родителей, наблюдающих за игрой своих детей. После прослушивания, учащиеся должны повторить диалог опираясь на картинки, а затем и сами [2].

Составление проверочных тестов по грамматике при помощи компьютера заставляет учащихся осваивать грамматический материал максимально эффективно. Старшеклассники даже пишут собственные программы для проверки лексического запаса и понимания грамматики у других учеников.

Список литературы

1. Айдарова, Л. И. Младший школьник. Педагогика [Текст]. - М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2004. - 399 с.

2. Александров, К. В. Компьютерная программа для формирования лексической компетенции при изучении иностранного языка [Текст] // Научно методический журнал Иностранный язык в школе. – 2010. – №6. – С. 67-73.
3. Белкова, М. М. Информационные компьютерные технологии на уроках английского языка [Текст] // Английский язык в школе. – 2008. – №4.
4. Беляева, Л. А. Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам [Текст] / Л. А. Беляева, Н. В. Иванова // Иностранные языки в школе. – 2008. – №4.
5. Карамышева, Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера (в вопросах и ответах) [Текст]. – СПб.: Питер, 2001.
6. Колосова, К. А. К вопросу о развитии познавательного интереса к изучению иностранного языка [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1456-1458. – URL <https://moluch.ru/archive/115/30546/> (дата обращения: 24.04.2019).
7. Конышева, А. В. Современные методы обучения английскому языку [Текст]. – М.: ТетраСистемс, 2011. – 304 с.
8. Любченко, А. С. Нестандартные уроки английского языка в школе [Текст]. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 301 с.
9. Подкорытова Е. С. Развитие познавательного интереса на уроках иностранного языка [Текст] / Е. С. Подкорытова, Ю. В. Рындина // Материалы конференций ГНИИ «Нацразвитие»: сборник избранных статей. – Санкт-Петербург, 25-28 июня 2016 г. – С. 129-134.
10. Рындина, Ю. В. Развитие познавательного интереса на уроках иностранного языка [Текст] / Ю. В. Рындина, Е. В. Ерофеева, Ю. С. Парфенова, К. Е. Лаптева, Д. Д. Алдабергенова // Инновационное развитие науки и образования. – 2018. – С.213-216.

Ковалёв Сергей Викторович

*преподаватель кафедры профессиональной подготовки
ФГКОУ ВО Восточно-Сибирского института МВД России.*

ОСНОВЫ ТЕОРИИ ВЗРЫВОТЕХНИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ КАК ИСЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ КРИМИНАЛИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПРАКТИКЕ

Kovalev Sergey Viktorovich

*teacher of the Department of vocational training
East-Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*

FUNDAMENTALS OF THE THEORY OF EXPLOSIVE EXAMINATION AS A STUDY OF USAGE POSSIBILITIES OF FORENSIC SCIENCE AND THEIR IMPLEMENTATION IN PRACTICE

Аннотация

Исследование проблемы в данной статье, заключается в пересмотрении процесса подготовки специалистов-взрывотехников силовых структур с использованием возможностей криминалистической науки.

Изучение основ взрывотехнической экспертизы и как следствие, применение полученных знаний в практической деятельности.

Abstract

The study of the problem in this article is to revise the process of training of specialists-explosive power structures using the capabilities of forensic science.

The study of the basics of explosive expertise and as a consequence, the application of knowledge in practice.

Ключевые слова: *криминалистическая наука, взрывотехническая экспертиза, взрывные устройства, взрывчатые вещества, исследования, идентификация.*

Keywords: *forensic science, explosive examination, explosive devices, explosives, research, identification.*

Одной из важнейших задач, стоящих перед правоохранительными органами государства, является борьба с незаконным оборотом огнестрельного оружия, боеприпасов, взрывчатых веществ (ВВ) и взрывных устройств (ВУ), особенно с преступлениями, совершаемыми с применением взрывчатых веществ (ВВ) и взрывных устройств (ВУ), представляющих исключительную угрозу для общества.

Взрывные устройства обладают рядом выгодных качеств, способствующих подготовке, осуществлению и сокрытию преступления.

С одной стороны, эти качества выражаются в природе самого взрыва (большая разрушительная сила), с другой – конструктивное разнообразие позволяет реализовать самый широкий спектр преступных замыслов.

Все указанное ведет к росту применения преступниками и террористами взрывчатых веществ и взрывных устройств при решении своих преступных замыслов. Успешная борьба с рассматриваемыми преступлениями требует привлечения больших сил и средств, участия в оперативно-розыскных мероприятиях и следственных действиях

высококвалифицированных специалистов в области криминалистической взрывотехники.

В сложившейся ситуации возрастает значение взрывотехнической экспертизы, как одной из форм практического применения данных криминалистической взрывотехники, которая на основе использования современных достижений науки и техники призвана способствовать созданию надежной и объективной доказательственной базы по различным уголовным делам.

На современном этапе развития различных технологий, профессиональные умения и навыки специалистов взрывотехников, должны отвечать требованиям позволяющими выполнять поставленные перед ними задачи на более высоком уровне.

В образовательном процессе по профессиональной подготовке специалистов взрывотехников, должно присутствовать изучение и рассмотрение основ теории и практики взрывотехнической экспертизы с целью повышения профессионального уровня компетенций в области взрывобезопасности.

Знание задач взрывотехнической экспертизы, ее объектов и возможностей, и имеет важное значение не только для правильной подготовки материалов к экспертизе, но и для целеустремленного осмотра места взрыва, от которого во многом зависит результат экспертизы и расследования дела в целом.

Взрывотехническая экспертиза является одним из специальных видов криминалистической экспертизы. Ее сущность может быть полнее раскрыта путем рассмотрения предмета, объектов и решаемых ею задач.

Субъектом данного исследования является эксперт-взрывотехник, который специализируется в производстве экспертиз взрывных устройств, следов их применения.

Взрывотехническая экспертиза входит в класс инженерно-технических экспертиз, научно-теоретической основой, которых служат криминалистика, криминалистическая взрывотехника и общая теория судебных экспертиз.

В этой связи Взрывотехническая экспертиза представляет комплексное криминалистическое исследование, включающее методы естественных наук, специально разработанных методик в области взрывного дела, судебной медицины, криминалистической экспертизы веществ, материалов и изделий, физико-химических исследований и других областей знаний.

Предмет взрывотехнической экспертизы (взрывных устройств и следов их применения) составляет комплекс задач, разрешаемых в отношении взрывчатых веществ, взрывных устройств, следов их изготовления и применения с использованием методов и технических средств, составляющих суть специальных знаний в области теории взрыва.

В научной литературе доминирующим является мнение, что содержание предмета экспертизы как фактических данных, устанавливаемых на ос-

нове специальных знаний, раскрывается через задачи, решаемые в процессе экспертных исследований.

Перечень объектов взрывотехнической экспертизы имеет тенденцию к постоянному расширению в первую очередь за счет развития и совершенствования взрывных устройств промышленного изготовления, используемых в военном деле.

Объекты могут представляться на экспертизу как в качестве вещественных доказательств, а также быть образцами для сравнительного исследования, либо объектами исследования. Объектами экспертизы могут быть не только вещи, но и процессы. К объектам взрывотехнической экспертизы относятся материальные отображения события происшествия в целом, материальная обстановка места происшествия, отдельные ее составляющие.

В рамках взрывотехнической экспертизы наиболее часто решаются следующие задачи:

1. установление фактов взрыва взрывного устройства, принадлежности изделия к боеприпасам, пиротехническим изделиям, самодельным взрывным устройствам.

2. определение конструкции и принципа действия взрывного устройства, вида и наименования (марки) взрывчатого вещества, массы взорванного заряда, способа взрывания и конструкции механизма приведения взрывного устройства в действие.

3. установление обстоятельств изготовления и применения взрывного устройства, подготовки и производства взрыва, реальных и возможных его последствий.

4. установление принадлежности отдельных осколков и деталей к взрывному устройству, выявление и изучение следов взрывного происхождения на предметах, составляющих вещную обстановку места происшествия, определение механизма их образования.

Взрывотехническая экспертиза, в отличие от большинства традиционных криминалистических, решает не только идентификационные, но в большей мере ситуационные задачи, поэтому объектом экспертизы является в конечном итоге событие, а непосредственным объектом – место взрыва либо взрывоопасный объект.

В соответствии с целями, задачами и объектами исследований взрывотехническую экспертизу можно разделить на два вида: идентификационную и не идентификационную.

В свою очередь идентификационная взрывотехническая экспертиза подразделяется на два под-вида:

1. для установления индивидуального тождества - выяснение единого источника происхождения боеприпасов и взрывных устройств и их элементов по месту их изготовления, применявшегося, для изготовления данных предметов, инструментов и оборудования, использовавшихся материалов, снаряжения, условий хранения и т.п.;

2. для установления групповой принадлежности – анализ имеющихся систем классификаций и

принадлежности боеприпасов и взрывных устройств тем или иным группам:

- установление типа, вида боеприпаса или взрывного устройства по следам их применения;
- установление групповой принадлежности объектов путем их непосредственного изучения;
- определение их вида, типа (по различным классификациям, в том числе по назначению, способу изготовления и т.п.).

Неидентификационная взрывотехническая экспертиза имеет три подвида: диагностическая, связанная с распознаванием свойств исследуемых объектов, ситуационная, направленная на установление обстоятельств производства взрыва, и реконструкционная, представляющая собой процесс воссоздания признаков боеприпасов, взрывных устройств по их вещественным остаткам или следам.

К диагностическим взрывотехническим экспертизам относятся:

- установление технического состояния и пригодности для производства взрыва боеприпасов и взрывных устройств, оценка поражающих факторов, причин и механизма их разрушения или повреждения;

- определение последовательности взрывов (химический или физический) по следам на предметах окружающей обстановки.

К ситуационным взрывотехническим экспертизам относятся:

- установление местоположения подрывника в момент взрыва;
- определение эпицентра взрыва по повреждениям, отложениям продуктов взрыва, следам взрыва на пострадавших и т. д.

К реконструкционным взрывотехническим экспертизам относятся:

- восстановление формы и массогабаритных параметров сработавшего боеприпаса или взрывного устройства по их остаткам или следам на предметах окружающей обстановки;
- восстановление первоначального местоположения предметов окружающей обстановки на месте взрыва.

Взрывотехническая экспертиза предусматривает одновременное исследование различных объектов и ситуации в целом, оценку данных, полученных из разных источников, и формирование выводов, относящихся к событию преступления в целом или отдельным его сторонам.

Эти выводы имеют общие основания, хотя для их формирования используются различные источники и внешне различающаяся информация.

В процессе подготовки специалистов взрывотехников затрагиваются все аспекты касаемые взрывотехнической экспертизы, это изучение, как самих взрывчатых веществ, так и их свойств. Рассмотрение различных типов и видов боеприпасов

промышленного изготовления их конструктивных характеристик и способов безопасного применения, обезвреживания, ну и немаловажным является это умение работать со специальной современной техникой, приборами индетификации, а также давать оценку ситуациям сложившимся в результате угрозы взрыва или после его совершения.

Основными же задачами специалиста при непосредственном контакте с взрывоопасным предметом является, обезвреживание ну и как из вариантов уничтожение на месте с минимальным ущербом, если первое не представляется возможным.

Как показывает практический опыт, иногда без взаимодействия специалистов взрывотехников и экспертов криминалистов иногда возникают противоречия, вот один из примеров. Перемещаемый ВОП в виде бронебойного артиллерийского снаряда, прошедшего канал ствола со взрывателем донного типа от места обнаружения до криминалистической лаборатории, был индетифицирован взрывотехником, как безопасный для транспортировки и проведению дальнейшей взрывотехнической экспертизы.

Экспертами же было установлено, что перемещать данный боеприпас с места обнаружения, было категорически нельзя ввиду того, что применяемый взрыватель (МД-5)³ не имеет предохранительных элементов, то есть, если снаряд после выстрела не встретил преграду, то при падении на поверхность земли даже с некоторым заглублением, взрыватель остается в так называемом, «зависшем» состоянии.

Но если разбираться в конструкции взрывателя, то в основу работы положен лучевой импульс инициирования детонатора взрывателя. При движении снаряда по каналу ствола, ударник под действием сил инерции накалывал капсюль воспламенитель, тот в свою очередь воспламенял пиротехнический замедлитель и в процессе прогорания, передавал форс огня детонатору. Следовательно, если при прогорании замедлителя не происходило инициирование детонатора взрывателя, то при перемещении или транспортировке снаряда, взрыватель не смог бы обеспечить его подрыв.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что обладать, информацией мало, её необходимо систематизировать и совершенствовать, уметь ей пользоваться и передавать другим, что позволит избежать ситуаций, когда от этого зависит жизнь человека.

Формирование теоретической базы специалиста взрывотехника способствует выработки стратегии и техники в решении практических задач с применением современных технологий.

Нельзя забывать и том, что специалист взрывотехник достаточно часто выполняет практические задачи по работе с ВОП, что является немаловажным моментом, для пополнения информационной

³ (Взрыватель донного типа МД-5, применялся с снарядами 45-го калибра обр.1938 г., ввиду отсутствия предохранительных механизмов, был заменен на более усовершенствованные взрыватели МД-7 и МД-10).

базы, то есть взрывотехник в реальной обстановке может дать оценку ВУ, а ведь на основе результатов обобщения данных взрывотехнической практики по изучению взрывчатых веществ различных классов и групп, боеприпасов, изделий гражданского назначения содержащих ВВ, пиротехнических средств, спецтехники, самодельных взрывных, зажигательных (дымовых) устройств, целесообразно проведение систематизации криминалистически значимых признаков и свойств объектов взрывотехнической экспертизы (непосредственных объектов экспертного исследования).

Взрывотехническая экспертиза представляет собой сложное комплексное исследование, требующее специальных знаний в области химии и технологии взрывчатых веществ, конструкции и действия взрывных устройств, а также соответствующих методов анализа, в данном случае важное значение имеет определение предмета взрывотехнической экспертизы, сопровождающееся систематизацией обстоятельств дела, устанавливаемых в

процессе экспертного исследования, и обозначением области специальных познаний, как специалистов взрывотехников, так и экспертов-взрывотехников, применяющихся для решения экспертных задач.

Современные задачи, которые ставит перед взрывотехнической экспертизой следственная и судебная практика, требуют повышения ее эффективности, совершенствования информационно-методической базы с целью обеспечения возможности ее оперативного использования.

Литература:

1. С.М. Колотушки «Криминалистическая взрывотехника: Основы теории и практики».
2. С.В. Ковалёв. Подготовка кадров силовых структур: Современные направления и образовательные технологии, сборник материалов XXII всероссийской научно-методической конференции 2017 г. [Текст] - Том 2, стр.233.

УДК: 378.147

Лаврушина Е.В.

Российский экономический университет имени Г.В.Плеханова

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ.

Lavrushina E.V.

Plechanov Russian University of Economics

THE LINGUOCOGNITIVE ASPECT INVOLVED IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Аннотация

В статье рассматривается лингвокогнитивный аспект методики обучения РКИ. Современные исследования в области лингвокогнитивной науки формируются лингвистическим направлением, стержнем которого является новый взгляд на языковые явления, в соответствии с которым язык одновременно репрезентирует знаковую систему и является средством коммуникации. В статье рассматриваются современные тенденции лингводидактики. Показывается актуальность антропоцентрического подхода к описанию и преподаванию русского языка. Объясняются организационно-административные условия, влияющие на возможности реализации образовательного контекста. Методическая репрезентация статьи может реализоваться в нелинейной синергетическо-вариативной модели.

Abstract

The article deals with the linguocognitive aspect involved in the methodology of teaching Russian as a foreign language. Modern research in the field of linguocognitive science is formed by the linguistic direction, the core of which is a new view of linguistic phenomena. Today, language simultaneously represents the sign system and is a means of communication. The article deals with modern trends in language teaching. The article shows the relevance of anthropocentric approach to the description and teaching of the Russian language. The organizational and administrative conditions influencing possibilities of realization of educational context are explained. The methodical representation of the article can be realized in a nonlinear synergetic-variative model.

Ключевые слова: лингвистические парадигмы, когнитивные структуры, наглядность сценарных фрагментов, языковая реальность и ментальные структуры, студенты-студенты, кросс-культурная коммуникация, ассоциативно-образные ментальные и поведенческие реакции

Keywords: linguistic paradigms, cognitive structures, visibility of script fragments, language reality and mental structures, students-students, cross-cultural communication, associative-shaped mental and behavioral reactions

Современные исследования в области когнитивной науки, свидетельствуют о развёрнутых поисках лингвокогнитивного подхода в преподавании РКИ. Эта работа стратифицируется проявлением амфиболичности, сочетающей лингвистическое

направление, стержнем которого выступает язык, репрезентирующий знаковую систему, и психологические кластеры, объединённые процессами мышления, познания, восприятия, структурирования получаемой информации.

Поскольку характер вышеназванного явления труднообъясним и отмечен рядом противоречий, возникающих вследствие признания современной наукой приоритетной роли лингвокогнитивного аспекта, позиционирующего язык как форму, которая «... в конечном счёте является отражением когнитивных структур, то есть структур человеческого сознания, мышления» [6, с. 126], но при этом характеризующийся недостаточной реализацией в содержании, формах и методах обучения РКИ. Исследователи, занимающиеся когнитивными исследованиями, отмечают факт особенностей развития современной науки, подошедшей к пониманию новой реальности - трансформации образовательных процессов.

В этой статье мы предпринимаем попытку, опираясь на мнение ученых-когнитивистов, доказавших, что когнитивный аспект – это путь познания, направленный от содержания к форме, - выявить и обозначить лингвокогнитивные аспекты в контексте методики РКИ. В связи с этим, траектория статьи проецируется в нескольких смежных областях знаний, связанных с изучением ментальных процедур, «охватывающих все сферы ... индивидуальной и общественной жизни и являющаяся составной частью человеческой природы...» [9, с. 5]. В учебном процессе лингвокогнитивная компонента в значительной мере детерминирует расстановку акцентов в курсе РКИ, выявляя проблемы языковой, речевой, коммуникативной личности – человека, который, с помощью языка, в состоянии познавать окружающую реальность, и, исходя из осмысления и адекватного интерпретирования лингвистической информации, сознательно конструировать её.

Обращаясь к теме нашей статьи, стоит отметить следующее: стратегической целью методики РКИ, обеспечивающей реализацию обучения РКИ, является необходимость за короткий срок научить слушателей, уже обладающих ценностно-нормативной системой знаний, реализующейся на их родном языке, мыслить на русском языке и адекватно преобразовывать сформированные компетенции, транслируя субъективные представления о картине мира в иных языковых конструкциях. Возможности методики преподавания РКИ совпадают с логикой сегодняшних лингвокогнитивных исследований, которые, в свою очередь, коррелируются с идеей познания потенциальных возможностей и связей «языковых форм с их когнитивными аналогами и прежде всего – с определенными структурами знания» [8, с. 12], а также с квантификацией концептуальных моделей обработки языка.

По наблюдениям ученых, эти знания составляют основу «субъективной реальности индивида» и существуют, скорее, в форме пресуппозиций, а не собственно «фактуальных знаний». Эти знания содержатся в сознании человека и актуализируются в его дискурсивной деятельности, составляя «оперативный фундамент коммуникативного поведения человека и являясь необходимым условием осуществления речевой деятельности» [14, с. 95].

Стоит отметить некоторые организационно-административные условия, влияющие на возможности реализации образовательного контекста, например, состав группы, изучающей русский язык, изначально сформирован по, так называемому, языковому принципу – тестированию, определяющему уровень владения русским языком. В результате подбора, не учитывающего национальность, возраст и целей, которые ставят перед собой студенты, в одной группе одновременно обучаются студенты, диверсифицирующиеся по культурным, социальным и языковым и иным признакам. На практике этот факт реализуется следующим образом: аудитория, кроме представителей различных стран Африки, Азии и Ближнего Востока, состоит из студентов, изначально имеющих различную профессиональную ориентацию (филологическая, гуманитарная, техническая и др.) и тех, чьё обучение после подготовительного этапа, будет продолжаться на разных программах (магистратура или бакалавриат). Кроме этого, исследователь Г.А. Асонова отмечает следующее: в течение семестра происходит постоянно меняющееся фокус и обусловленное естественными психологическими причинами (например, индивидуальными способностями к обучению) расслоение группы, что ставит перед преподавателем ряд методических и этических (избавление от языковой сегрегации) вопросов, требующих стремительного реагирования, гибкого поведения и креативного решения [1, с. 4].

Всем преподавателям, практикующим РКИ известно, что в течение семестра происходит, постоянно меняющееся фокус и обусловленное естественными психологическими причинами (например, индивидуальными способностями к обучению) расслоение группы, что ставит перед преподавателем ряд методических и этических (избавление от языковой сегрегации) вопросов, требующих стремительного реагирования, гибкого поведения и креативного решения.

Исходя из ментальной специфики функциональных аспектов мозга человека, выражение когнитивности, заложенное в его родном языке и индивидуальная способность переносить её в иную лингвистикокультурологическую - дискурсивную компетенцию - зависят от физического и социального миров, в которых совершенствовалась картина мира. В данной статье мы признаём факт того, что язык «фиксируя в своих формах мир таким, каким его отобразил человек» [7, с. 10.], выстраивает первичную моделирующую систему в формировании картины мира, которая, обладая известной дуальностью, одновременно отражает представления о внеязыковой реальности и формирует отношение к ней. Таким образом, мы можем прогнозировать ситуацию, в которой преподаватель РКИ реально сталкивается с мультикультурной моделью мира. В этом контексте отправной точкой становится «сетка координат», накладывается «...на восприятие, на его оценку, влияющая на членение опыта и видение ситуации и событий ... через призму языка и опыта», участвует в познании мира и задает образцы интерпретации воспринимаемого [8, с.47], с

помощью которой «... данный народ улавливает мир.... и составляет национальный образ мира» [4, с.4].

Обращаясь к практике преподавания РКИ, обусловленной лингвокогнитивным аспектом, мы вынуждены принимать во внимание именно эту специфическую мультязыковую среду, в которой преподаватель зачастую лишён возможности использовать язык-посредник. По мнению Д.Г. Гуторовой и Т.В. Капшуковой, лингвокогнитивный подход в обучении РКИ ориентирован на поддержку языковых явлений, порождающих понимание универсальных возможностей применения различных речевых стратегий для адекватного воспроизведения иноязычного дискурса [5, с.162]. Более того, лингвокогнитивный аспект в процессе обучения даёт возможность преподавателю раскрывать закономерности восприятия языка, выявлять и структурировать проблемы, с которыми на всём протяжении обучения сталкиваются студенты.

Известно, что одним из эффективных инструментов, эксплуатируемых методикой РКИ, является компаративно-рефлексивная стратегия обучения лексико-грамматическим моделям, которыми распоряжается современный русский язык.

Чтобы достичь результата - понимания учебного материала - преподаватель РКИ, кроме вышеуказанного метода, использует информативные и интерпретационные возможности стереотипных языковых аналогов. В процессе отождествления преподаватель, опираясь на языковую реальность, сформированную социокультурным и языковым фоном, привлекает речевые и поведенческие модели, принятые в русской культуре, а по сути, использует наглядность сценарных фрагментов ориентированных на языковую картину мира. Учитывая давно доказанный факт того, что язык, преломляясь через языковые формы, является частью концептуального мира человека, в работе со студентами преподаватель использует отраженные в ментальной структуре модели реальности, сочетающие направленность от когнитивного уровня к языковому.

Опираясь на потенциальные ассоциативно-образные ментальные реакции студентов, преподаватель обращается к описанию окружающей реальности, позволяющей увидеть фонологические, грамматические, лексические, стилистические различия или единства сквозь призму языковых картин мира. Таким образом, только учитывая национальную логику мировосприятия, а также и способность к взаимодействию с партнёрами по коммуникации, в процессе которой понимание превращается в активный процесс извлечения смыслов, в ходе которого студенты, основываясь на собственном опыте, интерпретируют языковые знаки различной степени семантической сложности, процесс обучения может считаться релевантным.

На практике преподаватель, опираясь на системно-структурный подход, нацеливает студентов на осмысление языкового, речевого, дискурсивного, компенсаторного единства явлений, лежащих

в основе речевого учебного материала, последовательно формируя логически целостное представление о системе русского языка. Все вышесказанное подводит нас к осознанию важности когнитивного подхода в обучении и очевидности лингвокогнитивного аспекта в методике РКИ. В рамках указанных тенденций, логически обусловленной закономерностью становится активное использование в процессе обучения кросс-культурного коммуникативного метода, так как именно этот лингводидактический формат, по словам исследователей, основан на том, что «... процесс обучения является моделью процесса коммуникации» [11, с. 30], а в более широком смысле - взаимодействием различных социокультурных этносов. С этих позиций преподаватель, априори осознавая взаимообусловленность культурных различий, диктующих языковое поведение и интерпретацию студентами получаемых знаний, использует весь её арсенал в рамках прагматической заданности. Учитывая факт того, что целью обучения РКИ является лингвистический аспект - формирование компетенций в области решения типовых речевых задач и процедур усвоения структурного устройства языка - преподаватель становится и системообразующим звеном и транслятором лингвистической модели, по сути, формируя вторичную языковую личность, т.к. «одна из центральных задач обучения состоит в построении в когнитивной системе реципиента (обучаемого) вторичных когнитивных конструкций – знаний, которые соотносились бы со знаниями о мире говорящего (представителя иной социокультурной общности)» [2, с. 70].

Достижению образовательной цели способствует когнитивный подход в обучении РКИ, предполагающий использование постулатов современной методической науки и психолингвистики, дающих возможность развивать как языковую, так и когнитивную компетенции иностранных студентов, учитывая особенности личности, субъективность картины мира и внутренний лексикон [14, с. 273]. Это положение определяет работу преподавателя, который, используя вербализацию концепта и опираясь на знания об эмоционально-чувственной функции восприятия студентом реальности, перманентно активизирует его познавательную и ментальную деятельность, закрепляет информацию, расширяет её по вертикали и горизонтали, добываясь репрезентации сформированной картины мира во внешней речи. Иными словами, преподаватель РКИ «перекодирует» мышление студентов с одной языковой системы в другую языковую систему.

Методическая репрезентация данной работы [16, с. 114] может реализоваться в следующей нелинейной синергетическо-вариативной модели: в начале первого семестра преподаватель РКИ, используя различные образы-представления, призванные обогатить концептосферу студента и развить его внутренний лексикон.

На этом этапе важно помнить о том, что «только последовательно лингвистический подход к решению любой задачи, связанной с языком, гарантирует успех; остальные подходы ... приемлемы

в той мере, в какой они исходят из лингвистически установленных законов языковой структуры» [3, с. 117].

В этот период преподаватель, учитывая особенности образного мышления студентов, одновременно направляет усилия на расширение его языковой картины мира, что является одним из основных условий для качественного усвоения языкового материала. На этом этапе преподаватель РКИ, используя «универсальные предметные коды» и языковую фиксацию инокультурного контекста, вынуждает студента к речевому выражению полученных знаний, запуская механизмы, обеспечивающие реализацию высказывания. В этот период очень важен факт перехода к «решению вопросов взаимодействия мышления, языка и действительности», на котором преподаватель рассматривает «лексику как систему лингвистических средств, сформировавшуюся на основе системы общенационального языка, объективирующую совокупность структур знания» [12, с. 9].

К середине первого семестра акцент обучения постепенно переносится на перевод внутренней речи студента во внешнюю. Иностранные студенты начинают ориентироваться в реальной или предложенной преподавателем, «возможной» ситуации. С помощью преподавателя, студенты формируют сценарий высказывания, выстраивая его план и вербальную реализацию. Этот процесс совершается в ходе работы по конструированию студентом собственных языковых моделей и речевых конструкций. Таким образом: «В процессе освоения языкового материала у иностранных обучающихся вырабатываются компетенции, приводящие в действие механизмы, способные сконструировать соответствующую изучаемой ментальной форме модель концепта, а в дальнейшем вербализировать осознанно переработанную информацию так, как это способен сделать носитель языка» [13, с.193].

Первую четверть второго семестра можно назвать «творческой», т.к. этот период связан с ориентированием на организацию самостоятельной речевой деятельности студентов - создание собственных текстов, которые оцениваются в качестве основного критерия владения речью. Решающим в этот момент является неопытность «коммуникативной личности», испытывающей затруднения в самостоятельном определении ситуативно обусловленного предмета высказывания [17, с. 4], что выражается низкой компенсаторной компетенцией студентов, не имеющих для поддержки инокультурного контекста достаточного языкового стажа.

Отрабатывая коммуникативные прагматические компетенции, обусловленные особенностями русской языковой системы, студенты сталкиваются с проблемами, продиктованными поисково-аналитическими умениями - необходимостью достижения логической последовательности и адекватности вербального изложения

Отрабатывая коммуникативные прагматические компетенции, обусловленные особенностями языковой системы и обобщенные маркерами языковых действий, а также творческим осмыслением

разнообразных речевых ситуаций, иностранные студенты сталкиваются с комплексной проблемой, продиктованной, с одной стороны, достижением логической последовательности вербального изложения и отбором языковых средств – с другой стороны [15, с. 43]. . Стоит отметить следующее: комплексная методика, при учёте специфической учебной языковой реальности, на каждом вышеописанном нами этапе, предполагает использование специально разработанных учебных материалов, различных вербальных (коммуникативные игры, в которых преподаватель изначально выполняет функцию речевого партнёра) и невербальных форм обучения (рисунки, схемы, таблицы, музыкальные инварианты, а также комплекс инструментов, учитывающих современные возможности мультимедийных ресурсов и интерактивных платформ).

Резюмируя все вышесказанное, мы можем констатировать следующее: лингвокогнитивный аспект методики РКИ интегрирован на решение конкретных языковых задач и заключается в возможности овладения иностранными слушателями умения декодировать языковые знаки, анализировать и трансформировать получаемую лингвистическую информацию, применять освоенные знания, оперируя концептуальными образами.

В результате проведенного в данной статье анализа по выявлению лингвокогнитивного аспекта методики РКИ, мы можем констатировать следующее: направление вектора «дорожной карты», использующейся в обучении иностранных слушателей, совпадает с процессом осмысления ими моделей-стереотипов, выстраивающих базу речевого учебного материала, а также релевантно способности вербализировать их, создавая связный адекватный текст.

Литература

1. Асонова Г.А. Особенности обучения русскому языку как иностранному китайских учащихся на подготовительном факультете // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 3, с. 1-10.
2. Берсиров Б.М. Формирование лингвистической культуры у студентов в процессе обучения языку // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. 2010. № 2. С. 71-76.
3. Виноградов В. А. Лингвистика и обучение языку. М.: Academia, 2003 - 370 с.
4. Гачев Г. Национальные образы мира. Общие вопросы.4 М.: Советский писатель, 1988. - 233 с.
5. Гуторова Д.Г., Капшуклова Т.В. Дискурс современного человека в аспекте культуры русской речи. // Сборник статей региональной научно-практической конференции «Экология языка – 2018». Краснодарский государственный институт культуры. - Краснодар, 2018. - С. 160 - 164.
6. Кибрик А.А. Когнитивные исследования по дискурсу // Вопросы языкознания. 1994. № 5. С. 126—139.

7. Колшанский Г.В. Контекстная семантика. М.: КомКнига, 2005. 152 с.
8. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения / Е.С. Кубрякова. – М., 1997. 560 с.
9. Кузьменко Е.Л. Вербальная характеристика личности: Автореф. дис. д-ра филол. наук. М., 2005. – 47 с.
10. Нислевич А.Б., Стрижова Е.В., Харитонина О.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в информационно-обучающей среде вуза и принципы социального конструктивизма. Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2014. № 1. С. 20-22.
11. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с. — (Библиотека учителя иностранного языка).
12. Фатеева И.М. Лингвокогнитивный анализ кинологической лексики // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. М. 2011. – С. 26.
13. Фатеева И.М. Антропоцентрический аспект в методике обучения РКИ как методологический принцип формирования языковой личности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018 - №4 – С. 192-200.
14. Фатеева И.М. Когнитивные объективации коммуникативно-прагматического пространства прагмонимов в современной отраслевой терминосистеме // Культура и цивилизация. 2016. №1. С. 273-291
15. Фатеева И.М. Ономастическое пространство в кинологической терминосистеме. В сб.: Ономастика и общество: язык и культура. Материалы Первой Всероссийской научной конференции. отв.ред. А.С. Щербак. 2010. С. 43-46.
16. Фатеева И.М. Семантическая деривация в кинологической лексике // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. №3 (24). С.114-118
17. Цурикова Л.В. Когнитивные аспекты межкультурной компетенции переводчика // Социокультурные проблемы перевода: сб. науч. тр. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2001. Вып. 4. С. 93-100

Лежнина Анна Витальевна

бакалавр

Московский государственный областной университет (МГОУ)

Кафедра логопедия

Россия, Мытищи

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО НА ОСНОВЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Lezhnin Anna Vital'evna

Bachelor degree student

Moscow state regional University (MGOU)

Department of speech therapy

Russia, Mytishchi

LOGOPEDIC WORK ON FORMATION OF READING COMPREHENSION ON THE BASIS OF THE NARRATIVE TEXT WITH YOUNGER STUDENTS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Аннотация

В статье описывается опыт практической работы по формированию понимания прочитанного у детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях специального образования. Данная статья может быть полезна специалистам, работающим с детьми, имеющими отклонения в развитии речи и испытывающими трудности в овладении навыком чтения.

Abstract

The article describes the experience of practical work on the formation of understanding of reading in children with severe speech disorders in special education. This article can be useful for professionals working with children with speech disorders and experiencing difficulties in mastering the skill of reading.

Ключевые слова: чтение, понимание прочитанного, тяжелые нарушения речи, работа с текстом.

Keywords: reading, reading comprehension, severe speech disorders, working with text.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определены обязательные требования к реализации образовательных программ, среди которых можно выделить требования к результатам

освоения АООП НОО. В основу Стандарта для обучающихся с ОВЗ положены деятельностный и дифференцированный подходы, осуществление которых предполагает в том числе развитие личности обучающихся с ОВЗ в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации и адаптации;

общекультурное и личностное развитие обучающегося составляет цель и основной результат получения НОО, и является системообразующим компонентом Стандарта [15].

ФГОС НОО для обучающихся с ТНР предусматривает в числе специальных задач формирование и развитие таких метапредметных умений как:

- овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач;

- достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, общего речевого развития, т.е. овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий [6].

Ряд авторов А. Р. Лурия, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, Р. Е. Лаева, М. Н. Русецкая, О. Б. Иншакова, Ю. А. Майорова и др. отмечают значительные трудности формирования навыка осмысленного чтения у школьников с тяжелыми нарушениями речи. Согласно последним исследованиям, речевое развитие учащихся является одной из проблем современной школы. Развивающее обучение родному языку позиционируется как формирование коммуникативно-речевых и коммуникативно-деятельностных умений и навыков учащихся, обеспечивающих освоение учащимися не только знаний, умений и навыков из области филологии, но и общеучебных, а также как одно из условий социальной адаптации детей и их включенности в культуру современного общества [5, 10].

Таким образом, анализируя полученные результаты исследования навыка осознанного чтения учащихся 2 и 3-го класса с тяжелыми нарушениями речи мы видим, что дети данной группы имеют разные уровни его освоения. Большинству детей недоступно полноценное понимание прочитанного повествовательного текста. Развитие речи данной группы детей отличается качественным своеобразием. Так как чтение, как сложный вид перцептивной деятельности опирается на ранее сформированные умения и навыки, то соответственно отставание в развитии каких-либо из этих навыков отражается на качестве восприятия читаемого текста, и как следствие его понимания [2, 4, 3].

Одно из главных мест в формировании понимания прочитанного занимает техника чтения, недостаточное овладение которой значительно замедляет формирование понимания прочитанного текста. Кроме того, важную роль в освоении навыка осмысленного чтения также играет несоответствие актуального уровня развития речи возрастным нормам. У обучающихся с тяжелыми нарушениями речи уровень развития всех сторон речи находится ниже этой нормы [8]. Лексический запас часто ограничен бытовой тематикой, в своей речи дети употребляют необоснованно узкие и необосно-

ванно широкие понятия. Часто испытывают трудности с актуализацией словаря [7, 11, 14]. Основу их речи составляют преимущественно существительные и глаголы, меньше прилагательных и других частей речи. Предложные конструкции в основном простые, распространенные. При выполнении предложенных заданий (прочтение текста и ответа на вопросы по тексту), обучающиеся:

- не идентифицировали глагольные формы времени, числа рода. Это приводило к непониманию вопроса ребенком и соответственно неправильно определению последовательности описываемых в тексте событий;

- неправильно распознавали и употребляли предлоги и союзы, что сказывалось на понимании взаимоотношений между предметами в прочитанном тексте;

- игнорировали падежные окончания.

При пересказе дети совершали практически те же ошибки, что и при чтении исходного текста, но в большем количестве.

Низкий уровень сформированности речи младших школьников с тяжелыми нарушениями речи препятствует полноценному восприятию и интерпретации данных, полученных при прочтении текста, т.е. пониманию прочитанного повествовательного текста [7, 8, 12].

В свете этого одной из важнейших задач в обучении детей с тяжелыми нарушениями речи, является обучение восприятию, пониманию и воспроизведению речевых сообщений, обучение умению правильно воспринимать и осмысливать поступающую информацию [1, 5, 9]. Учащимся с тяжелыми нарушениями речи необходимо создание особых образовательных условий, это, в частности, касается содержания Адаптированной общеобразовательной программы, в которой конкретизируется объем и интенсивность подачи учебного материала, требования к организации коррекционно - развивающих занятий [12, 13]. На логопедических занятиях должно быть отработано умение читать книгу, в том числе учебную, отвечать на занятиях, использовать информацию, полученную при прочтении, т.е. у детей должно быть сформировано полноценное речевое высказывание. Ребенок должен обладать умением извлекать и отбирать информацию, содержащуюся в различных текстах, Решение этой конкретной задачи напрямую связано с успеваемостью детей по школьным предметам.

В основе данной работы лежит суждение о том, что реализация языкового и речевого образования должна осуществляться через взаимосвязь умственного и речевого образования в условиях специально организованного образования. В связи с этим работа по формированию понимания прочитанного у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи не ограничивается воспитанием недостатков средств языка, а включает в себя решение повседневных коммуникативных задач, элементы творчества, умение слушать собеседника, умения читать учебную книгу, четко формулиро-

вать и реализовывать учебные высказывания, сформированные на материале повествовательных текстов.

В связи с этим нами были выделены:

Цель исследования – изучить процессы формирования навыка понимания прочитанного на материале повествовательных текстов.

Объект исследования – процесс формирования понимания прочитанного у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

Предмет исследования – методические приемы формирования осознанности чтения у младших школьников тяжелыми нарушениями речи.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать осознанность чтения как компонент полноценного навыка чтения по данным литературы.

2. Охарактеризовать особенности восприятия и понимания повествовательного текста младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи в процессе экспериментального исследования.

4. Выявить уровень сформированности осознанности чтения у младших школьников.

5. Апробировать комплекс методических приемов формирования осознанности чтения у младших школьников и доказать их эффективность.

Гипотеза данного исследования состояла в том, что формирование навыка понимания прочитанного на материале повествовательного текста у младших школьников будет проходить более успешно, если рассматривать его в контексте системы логопедической работы, одной из задач которой целенаправленно обучать детей приемам помогающим осознанию (приемам осознанного чтения) прочитанного и наряду с традиционными приемами понимания текста, применять новые более эффективные приемы.

Были применены следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования;
- обобщение педагогического опыта;
- педагогический эксперимент, наблюдение;
- сравнительно-сопоставительный анализ;
- обработка эмпирических данных.

Традиционно логопедическая работа направлена на решение многих задач. К числу важнейших относится формирование у детей навыка понимания воспринимаемых устных и письменных сообщений. Данная работа ведется в учреждениях дошкольного и школьного образования.

Общими ориентирами в достижении программных результатов выступают:

- сформированность умений опознавать и анализировать основные единицы языка, его грамматические категории, использовать их адекватно ситуации общения;
- сформированность умений анализа текстов

Значительные трудности дети с нарушениями речи испытывают в понимании прочитанного, так как данный навык требует одновременного совершения нескольких когнитивных операций по декодированию получаемого сообщения.

Следует отметить, что овладение навыком осознанного чтения возможно только при наличии у ребенка определенного уровня очередь техники чтения, грамматического строя речи и достаточного объема словарного запаса. Следовательно, при решении конкретной задачи научить ребенка осмысленному чтению логопедическая работа должна быть направлена на развитие этих компонентов языковой системы: фонетико-фонематического и лексико-грамматического. Кроме того, полноценное овладение чтением невозможно без достаточного уровня развития высших психических функций таких, как память, внимание, мышление и др., и сформированных на их базе предпосылок. К моменту поступления в школу ребенок должен достичь определенного уровня готовности, чтобы иметь возможность осваивать школьную программу в установленные сроки. Однако дети, имеющие в анамнезе тяжелые нарушения речи часто бывают, не готовы к началу обучения. К поступлению у этой категории детей оказывается недостаточно сформированы временные и пространственные представления, у них отмечаются отдельные недостатки звукопроизношения и др.

Дети, имеющие тяжелые нарушения речи лишены возможности встать на онтогенетический путь развития свойственный нормотипичным детям. Коррекция речевых недостатков для этих детей – это длительная работа по формированию достаточных речевых средств, которые приблизят к их самостоятельности и независимости в приобретении ими знаний, умений и навыков необходимых достижения максимальной самостоятельности для жизни в социуме.

На основе логопедических заключений и результатов проведенного исследования нами были намечены основные направления работы по формированию и развитию навыка понимания прочитанного. Данная работа проводилась на материале повествовательных текстов. Система коррекционно-развивающих занятий строилась с учетом онтогенеза речевого развития, индивидуальных и возрастных особенностей школьников, основных принципов логопедической работы. Одним из необходимых условий эффективного обучения являлось системность и последовательность в подаче лингвистического материала. Таким образом, проведенный нами эксперимент показал, что целенаправленная логопедическая работа по формированию и развитию понимания прочитанного на материале повествовательных текстов у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи способствует развитию и совершенствованию навыка осознанного чтения, вербальной памяти, речевого внимания, словесно-логического мышления, а также способствует повышению мотивации детей к освоению учебного материала. Сравнительный анализ результатов экспериментальной и контрольной групп показал, что целенаправленное обучение по выделенным нами направлениям повысило уровень понимания прочитанного в экспериментальной группе, что на 30% превысило результаты кон-

трольной группы. Результаты детей экспериментальной группы по другим, измеряемым нами параметрам, в среднем на 20 - 50% превысили результаты, которые показали дети, обучающиеся по школьной программе (АООП для детей с ТНР). Проведенный эксперимент подтвердил предположение, что работа в рамках коррекционно-развивающих занятий по совершенствованию техники чтения и обучение детей стратегии анализа текстового сообщения, способствует развитию и совершенствованию тех базовых умений, которые необходимы для повышения уровня понимания прочитанного. В результате проведенного обучения большее число детей экспериментальной группы улучшили свои показатели по сравнению с контрольной группой: показатели техники чтения в среднем повысились на 20%, часть детей освоили новый для себя способ чтения, скорость чтения увеличилась, и уменьшилось количество ошибок; при пересказе и анализе текста практически все школьники, входящие в экспериментальную группу, смогли безошибочно выделить и озаглавить смысловые фрагменты текста – микротемы, определить их последовательность, выделить в тексте главное и второстепенное. По данным параметрам их результаты превысили результаты контрольной группы в среднем на 50%; при пересказе количество ошибок уменьшилось на 22,5%; повествование стало более последовательным и наполненным, практически во всех, составленных школьниками экспериментальной группы, текстах представлены все основные структурные элементы, использование языковых средств связности стало более обдуманым, результаты по этим параметрам превысили аналогичные результаты контрольной группы в среднем на 30%.

На основании полученных в ходе исследования данных нами сделаны следующие выводы:

1. Понимание механизмов лежащих в основе навыка осмысленного чтения и на его основе понимания прочитанного, а также их коррекция, требуют всестороннего психолого-педагогического изучения механизмов лежащих в их основе.

2. Младшие школьники с трудностями понимания прочитанного представляют собой разнородную группу, в основе этих трудностей выделяются различные причины, требующие дифференцированного подхода.

3. Комплексный подход позволяет обнаружить закономерности объединяющие трудности формирования навыка понимания прочитанного и особенности развития высших психических функций.

Данные выводы определяют необходимость дифференцированного подхода в логопедической работе по коррекции и развитию навыка понимания прочитанного, а также комплексного подхода к преодолению у детей нарушений устной и письменной речи и коррекции отклонений в развитии и формировании других психических функций.

Подводя итоги проделанной работы, мы отмечаем, что, применяя методы коррекционного воз-

действия в соответствии со специальными и дидактическими принципами обучения, а также специальными принципами коррекционного обучения, используя традиционные и инновационные методы логопедического воздействия, а также междисциплинарный подход мы прогнозируемо получили хорошие результаты.

Список литературы:

1. Антипова О. А. Подготовка младших школьников с ограниченными возможностями здоровья к осознанному чтению литературных. Постулат. - 2017. - № 10-2 (24). С. 1.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.: Национальное образование, 2016. 368 с.
3. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». — М. - 1965.
4. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология - № 2 - 1994 - с. 56-73
5. Граблина Н.В., Трунцева Т.Н. Методика подготовки обучающихся к итоговой аттестации по литературе. М., 2015. 240 с.
6. Елецкая О. В., Коробченко Т. В., Розова Ю. Е., Щукина Д. А. Организация и содержание работы школьного логопеда: учебно-методическое пособие / О. В. Елецкая, Т. В. Коробченко, Ю. Е. Розова, Д. А. Щукина. - М.: ФОРУМ:ИНФРА - М, 2015. - 192 с. - (Высшее образование)
7. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей // Учебно-методическое пособие / СПб.: ИД «МиМ». - 1997. - 286 с
8. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников.// СПб. - 1998. -
9. Меттус Е. В., Литвина А. В., Турта О. С., Бурина Е. Д. Логопедические занятия со школьниками (1-5 класс): программа комплексного сопровождения учащихся с нарушениями письменной речи «Я учусь учиться»: Книга для логопедов, психологов, социальных педагогов / Е. В. Меттус, А. В. Литвина, О. С. Турта., Е. Д. Бурина и др. - 2-е изд. Испр. и доп. – СПб.: КАРО, 2014. -112 с.
10. Муравьева Н. М., Орлова Л. Ю. Формирование навыка осознанного чтения в начальной школе. В сборнике: Актуальные вопросы современной науки и образования Материалы Научной сессии Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО "ВГУ". - 2018. С. 182-186.
11. Полякова М. А. Исправление у детей нарушений чтения и письма. Обучение беглому чтению и письму без дислексий и дисграфий / Полякова М. А. – М.: Т. Дмитриева. - 2018. – 256 с.
12. Праведникова И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения / Ирина Праведникова. - М.: АЙРИС - пресс. - 2019. -112 с.
13. Савицкий В. М. Взаимодействие конвенциональности мотивированности языкового знака как фактор его произвольности. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика №1. – 2019. С. 14-22.

14. Садовникова И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. - М.: ПАРАДИГМА, 2012. - 279 с.:ил. - (Специальная коррекционная педагогика).

15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. Минобрнауки. рф>документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf (дата обращения 02.02.2019)

УДК 371.2

Митинская Алена Александровна,
студентка факультета технологического менеджмента и инноваций (ФТМИ),
Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий,
механики и оптики
РФ, г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ

Mitinskaya Alena Alexandrovna
student of the Faculty of Technological Management and Innovations (FTMI),
St. Petersburg National Research University of Information Technologies,
Mechanics and Optics
Russia, St. Petersburg

FEATURES OF QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATION IN AN UNGRADED SCHOOL

Аннотация.

В статье рассматриваются подходы относительно особенностей организации процесса обучения и качества образования в сельских малокомплектных школах и указываются пути их реализации. Определено, на каких закономерностях и принципах основывается процесс обучения в малокомплектной школе, проанализированы его характерные признаки. Подчеркнуто, что детального изучения требуют вопросы новейших подходов к организации процесса обучения, создания соответствующих временных методических рекомендаций к проведению уроков как основной организационной формы обучения учащихся.

Abstract.

The article considers the approaches to the peculiarities of the organization of the learning process and the quality of education in ungraded schools and indicates the ways of their implementation. It is determined on what laws and principles the learning process in an ungraded school is based, its characteristic features are analyzed. It is emphasized that the detailed study requires the latest approaches to the organization of the learning process, the creation of appropriate temporary guidelines for the lessons as the main organizational form of training of students.

Ключевые слова: процесс обучения, малокомплектная школа, учебно-воспитательные комплексы, качество образования, научно-методическое обеспечение системы общего среднего образования.

Keywords: learning process, ungraded school, educational complexes, quality of education, scientific and methodological support of the system of General secondary education.

Одним из условий сохранения сельской школы является совершенствование учебно-воспитательного процесса. Из-за малой наполняемости классов нужны другие подходы к его организации, к решению педагогических проблем: индивидуальный подход, интегрированное содержание, условия для разноразмерной дифференциации.

Наиболее сложными в педагогическом отношении являются малокомплектные школы, которые очень различаются по наполненности школ и классов, учебным площадям и школьным площадкам. Итак, малочисленность является выразительным признаком функционирования сельских школ различных типов и структур.

Нестандартные условия функционирования малокомплектных школ, различия их структуры, режимов обучения усиливают трудности в работе

учителей, требуют гибкой организации учебно-воспитательного процесса.

Национальная доктрина развития образования развитие сельской школы называет важным условием социально-культурное развитие села: с ним связана жизнь всех его жителей, для них педагоги является основным источником информации, психологами, консультантами, юристами, социальными работниками, политологами и экономистами одновременно.

Малокомплектная школа - реалия такого современного села, в котором возбудены демографические пропорции между поколениями людей: здесь преобладают люди пожилого возраста. Появление этих сел продиктовано факторами как социального, так и экономического порядка: удаленность от дорог и крупных населенных пунктов;

ограниченность инфраструктуры культурных и социальных услуг; низкий уровень экономического развития крестьянских хозяйств; отсутствие рынка труда; способ жизни приближенный к натуральному [1].

По определению ученых таких, как С.У. Гончаренко, Г.Ф. Суворовой, И.А. Каирова, В.В. Мелешко, малокомплектная школа - это одна из разновидностей малочисленного образовательного учебного заведения, без параллельных классов, с малым контингентом учащихся; это обычно школа начальная и сельская; в ней учителей меньше, чем классов, поэтому каждый учитель вынужден работать одновременно в одном помещении с двумя или несколькими классами [4].

Тенденция к росту числа малокомплектных школ - важная примета системы образования сегодняшней России. Она свидетельствует о повышении качества образования в малокомплектных школах и об актуальности создания учебников, пособий, методических и дидактических материалов, которые бы учитывали характерные признаки этого типа учебных заведений, а именно:

1. Большое (примерно в 8 - 10 раз) количество прямых контактов учителя с каждым учащимся, что приводит к усилению психологического давления на ребенка, а в сочетании с однообразными методами и приемами обучения - к ее перегрузке, утомляемости, снижению интереса к учебе.

2. Узкий круг общения ученика с педагогами.

3. Широкое применение индивидуальных и дифференцированных приемов работы; деятельность учителя подчинена более информативной и стимулирующей функции, чем организующей, контрольной или направляющей.

4. Доминирование системы непрерывного контроля со стороны учителя; методы самоконтроля, выборочного дифференцированного и тематического контроля.

5. Брак начальных методических комплексов самообразовательного направления; работа по одному учебнику, снижает интерес к обучению, а затем и результативность учебного процесса.

6. Низкая результативность учебного процесса провоцирует определенные трудности в преодолении выпускниками малокомплектных школ требований к учащимся общеобразовательных школ [4].

Учет упомянутых характеристик поможет устранить негативные тенденции в работе малокомплектных школ и сосредоточить внимание учителей и учеников на выполнении учебных задач, и, соответственно, увеличить качество образования. Ведь обучение - не только важнейшая из категорий дидактики, это также ведущая цель организации деятельности каждой современной школы, и малокомплектной в том числе.

Реформирование в аграрном секторе не может не сказаться на функционировании сельской школы, которая свою деятельность осуществляет в определенной социально-культурной и экономической среде. Перспективы развития образования на селе - важный показатель возрождения сельского

района, его экономики, духовной жизни и культуры, социальной и профессиональной сферы. Сельская школа, как социально-образовательный центр, должна обеспечивать социальное равенство различных слоев населения в правах на качественное образование. Бесспорно, что от состояния работы сельских школ, их типов, направленности, содержания образования зависит социальная стабильность в районе.

Без основательного анализа современного состояния сельской школы и ее проблем невозможно четко определить ее место в стратегии модернизации школьного образования в России и определить оптимальные пути ее развития. Проблемы сельской школы многоаспектные, комплексные, их решение предполагает рассмотрения и анализа ряда вопросов: социально-демографических, правовых, экономических, психолого-педагогических, управленческих, материально-технических и др.

Рассмотрим три группы проблем, которые существуют в сельской школе [1].

Первая из них связана с территориальной обособленностью населенных пунктов школьного микрорайона, удаленностью большинства сельских школ от районных центров.

Вторая группа проблем связана с материальным положением сельских школ. В маленьких школах трудно создать современную материально-техническую базу учебного процесса, не всегда есть возможность улучшения условий для работы учителей и учеников.

Часто ученикам малокомплектных школ остается только мечтать о компьютерах, сети Интернет, современных технических средствах обучения.

Третья группа проблем имеет ярко выраженный педагогический характер. Во всех сельских малокомплектных школах из-за отсутствия параллельных классов большинство учителей не имеет полной нагрузки по своей специальности и вынуждены преподавать другие предметы, не имея соответствующего образования.

Анализ изучения состояния управленческой деятельности руководителей сельских школ раскрывают проблемы по целенаправленной и скоординированной их деятельности в контексте обеспечения реализации государственной политики в области образования, взаимодействия с органами общественного самоуправления, развития учебного заведения, создании благоприятных условий организации образовательного процесса, качества внутришкольного контроля и эффективности управленческих решений [3].

Среди специфических особенностей сельской школы - отсутствие в штатном расписании должностей заместителей по учебно-воспитательной работе, которая непосредственно влияет на организацию внутришкольной методическую работу. В частности, в малокомплектной школе I ступени управление осуществляет учитель, организация методической работы сводится к самообразованию и участию в методической работе базовой школы (определенной приказом отдела образования района).

В школах I-II ст. руководитель делегирует отдельные функции по организации методической работы одному из учителей (руководителю методического формирования).

Анализ изучения состояния внутришкольной методической работы малокомплектных школ указывает на ряд неиспользованных резервов при ее организации.

Среди них:

- требует усовершенствования система методической работы с педагогическими кадрами, которая учитывала бы уровень профессиональной компетентности педагогических работников, координацию деятельности районного методического кабинета, научных учреждений и организаций, причастных к совершению последипломного образования;
- содержание методической работы не в полной мере влияет на развитие творческого потенциала сельского учителя;
- не во всех учебных заведениях созданы соответствующие условия для участия педагогов в районных методических формированиях;
- методическая работа недостаточно влияет на изучение, внедрение в практическую деятельность инновационных технологий;
- открытым остается вопрос саморазвития и самореализации, обеспечения научно-методической литературой, учебниками, периодической литературой, оргтехникой учителя малокомплектной школы;
- требует повышения система психолого-педагогических знаний педагогических работников;
- значительная часть учителей требует повышения квалификации на курсах [1].

В основном учителя малокомплектных школ преподают несколько предметов, курсы повышения квалификации проходят в соответствии со специальностью, полученной в вузе. Серьезно же заниматься повышением своего профессионального уровня по преподаванию других предметов не желают или не имеют возможности.

Общеизвестно, что качество работы учителя определяется в первую очередь результативностью учеников. А как показывает практика, очень малое количество детей малокомплектных школ становится победителями и лауреатами региональных, областных олимпиад.

Ученики сельских школ стали неконкурентоспособными на олимпиадах, конкурсах, большей частью не имеют возможности учиться в высших учебных заведениях разного уровня аккредитации.

Актуально создание новых типов учебных заведений на селе, обусловленность их создания основана, в первую очередь, на обеспечении принципа равного доступа к качественному образованию. Стратегия устойчивого развития образования на селе должна строиться с учетом запросов детей и родителей. Формирование социально-образовательного пространства на селе должна включать: начальное, основное, среднее общее образование с углубленным изучением предметов; начальное

профессиональное образование, вечернее, индивидуальное обучение. Обучение путем экстерната, дистанционного обучения, инклюзивного, внешкольного образования.

Решению указанных проблем будет способствовать формирование организационно-управленческих механизмов взаимодействия на всех уровнях (село, район, область) по вопросам совершенствования системы научно-методического обеспечения качества образования сельского района [2].

Целью создания модели научно-методического обеспечения качества образования сельского района являются:

- Изучение состояния научно-методического обеспечения качества образования сельского района;
 - Определение условий, факторов, влияющих на качество предоставления образовательных услуг;
 - Разработка концептуальных подходов к проектированию и моделированию развития образования сельского района;
 - Обеспечение равного доступа к качественному образованию учащихся сельских школ путем координации усилий учебных заведений и системы образования района по созданию организационно-педагогических условий для получения учащимися качественного базового и полного общего среднего образования, начального профессионального и дополнительного образования, осуществления согласованной деятельности в сфере дошкольного и начального общего среднего образования, а также решения других образовательных проблем;
 - Адаптация специальных технологий и создание дидактического сопровождения для решения индивидуализации и дифференциации обучения, внедрение профильного образования;
 - Разработка новых программ, учебно-методических комплексов, учебных пособий и т.п., соответствующих современным запросам и потребностям сельской школы;
 - Оптимизация системы повышения квалификации методистов, руководителей учебных заведений, педагогов сельских школ [1].
- Задачами научно-методического обеспечения системы общего среднего образования являются:
- Координация деятельности методических кабинетов (центров);
 - Разработка и издание учебных программ, учебно-методических и учебно-наглядных пособий;
 - Организация повышения квалификации педагогических работников;
 - Изучение уровня знаний, умений и навыков учащихся общеобразовательных учебных заведений, проведения мониторинга качества образования, выработки методических рекомендаций;
 - Организация сотрудничества с высшими учебными заведениями всех уровней аккредитации для повышения эффективности учебно-методического обеспечения;

– Освещение в средствах массовой информации достижений педагогической науки и педагогического опыта.

Ожидаемые результаты:

- совершенствование системы научно-методического обеспечения качества образования сельского района;
- единство общегосударственного и регионального компонентов образования;
- положительная динамика развития сети учебных заведений сельской местности;
- открытость системы образования в области к педагогическим новациям
- совершенствование системы управления образованием сельского района;
- подготовка нового поколения педагогических кадров, повышение их профессионального и культурного уровня;
- создание условий для достижения качественно нового уровня знаний учащихся сельских школ [1].

Таким образом, правильно организованный процесс обучения в условиях сельских малокомплектных школах приобретает большое значение.

UDC 378.2

Pegova Khene

Pedagogics department assistant

Yelabuga institute of Kazan (Volga-region) Federal University

PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS TO THE USE OF COMMUNICATIVE CREATIVITY IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES.

Abstract.

The research is dedicated to the analysis of the use of communicative creativity by students of pedagogical programs while solving their professional tasks. One of the prerequisites enabling effective development in the modern world is highly professional specialists in all spheres of society. The value of knowledge and skills, acquired by the students of pedagogical programs is measured by their ability to organize the educational process in the modern school effectively.

Key words: *creativity, communicative creativity, future teacher, competences, problem situation, education.*

A modern educational specialist should be able to find brand new, irregular ways to solve the professional tasks emerging at work. For example, the nowadays education system requires specialists, who are not only able to teach basic knowledge, but also have creative potential, that can be realized within their professional lives. Development of personality, skills and competencies of future teachers is becoming one of the priorities of the higher education, which requires a new view at the whole pedagogical education. To our mind, communicative creativity takes a special place in the solution of this task.

The whole professional life and development of a specialist is defined by how independent they are in the adjustment to new conditions; how swiftly and effectively they orient in uncommon situations and what tools they use to solve not typical communicative tasks.

Young teachers, as they start their professional lives, face a range of difficulties related to the communicative competence: they experience difficulties with

Успех его организации определяет успех учебной работы в таких школах различных типов и структур. Перспективным является совершенствование подготовки учителей для работы в школах с ориентацией на современные акценты образования.

Список литературы

1. Гурьянова М.П. Резервы модернизации сельской малочисленной школы России: метод. пособие // М.П. Гурьянова - М.: Изд-во ИСПС РАО, 2016 - 160 с.
2. Коротков Э.М. Управление качеством образования: учебное пособие для вузов // Э.М. Коротков. - 3-е изд. - М.: Академический Проект, 2017 - 320 с.
3. Логинова Л.Г. Методология управления качеством дополнительного образования детей // Л.Г. Логинова - М.: АПК и ПРО, 2015 - с. 35
4. Лазарев В.С. Управление школой: теоретические основы и методы // В.С. Лазарев - М.: ЦС и ЭИ, 2017 - 336 с.
5. Поташник М.М. Управление качеством образования // М.М. Поташник - М.: Педагогическое общество России, 2017 - 448 с.

the control of their voice, with the choice of appropriate language tools to explain the material (more sophisticated or simple vocabulary); they can't pick the appropriate tempo of the speech suitable for the certain class; they can't build a visual contact with the students, etc. They also make a range of mistakes related to building communicative interaction with the audience: they do not pay sufficient attention to the personality of the student; are not able to maintain the required discipline during the lesson; change their decisions under pressure of the audience; leave pedagogical tasks without solutions.

According to our reckoning, the institutional preparation of students is in the first place focused on the preparation for communicative interaction in a certain class, with regard to the features of the students of this class. To our opinion, the necessity in the development of communicative creativity among students is underpinned with the fact, that the educational process is

communicative in its nature. Therefore, if we equip students with skills of building appropriate communicative interaction in the class, it will allow us to escape a certain group of risks, related to the typical mistakes emerging in the work of young teachers.

In our research we understand communicative creativity of the future teacher as personal creativity of a student, integrated into communication. While analyzing professional situations appearing in the work of a teacher we came to the conclusion, that having communicative creativity as one of personal features would simplify the solution of such problems, as:

1) Stereotyped thinking about the student. The opinion of a young teacher can be partial. Even before facing the children, the teacher can get an opinion about a certain child and start building a biased image.

2) Psychological environment at the lesson. Psychological environment is the state of the group consciousness, expressed in the relationships among students and between students and the teacher. Students intuitively derive the emotional mood of the teacher, so a friendly atmosphere should be set from the very first minutes of the lesson.

3) Discipline issues during the lesson. After the first days at work a new teacher knows, that students have many ways of hindering the lesson.

4) Relationships with the parents. Sometimes the relationships between teachers and parents of students are not going easy and they are transforming into a clash.

With regard to these problems, we performed a survey among 215 senior students: 115 students of human sciences and 118 of natural sciences of Elabuga Institute (branch) of Kazan Federal University (KFU).

The select, consequence and techniques of application of certain research methods of communicative creativity are determined by the framework of psychological and pedagogical research and the goal of the research. The goal of our research is establishing the link between the level of communicative creativity of a student and the ability to solve the professional tasks listed above. Students were asked to present individual solutions for pedagogical task. The experts' opinion was presented by professors of Pedagogy Department of Elabuga Institute (branch) of KFU. At the statement stage of the research, we measured the level of communicative creativity of students. In order to diagnose the level of communicative creativity after a brief presentation, we asked students to answer a questionnaire 'Level of communicative creativity'. The theoretical ideas and intellectual abilities defined by J. Guilford underlie the diagnostic methods of communicative creativity: fluency, flexibility, originality, and elaboration. However, since communicative creativity relates not only to psychological, but also to social personality traits, the researchers took into account: tolerance, empathic traits, ease of communication, trust, understanding, level of psychological culture of the individual. The study of the level of communicative creativity was carried out by means of a three-stage assessment system: individual (self-assessment), group assessment, expert assessment (of a teacher) on the basis of three assessments, the total indicator of communicative creativity is derived.

Table-1

Solution of problematic situations

The number of successfully solved problematic situations	Students of human sciences (115 persons)	Students of natural sciences (118 persons)
4	25 pers - 21.7%	18 pers -15.3%
3	32 pers - 27.8%	28 pers - 23.7%
2	28 pers - 24.4%	34 pers - 28.8%
1	18 pers -15.7%	26 pers - 22%
0	12 pers -10.4%	12 pers - 10.2%

Table-2

Level of communicative creativity of students

Level of communicative creativity	Students of human sciences (115 persons)	Students of natural sciences (118 persons)
1. High	48 pers - 41.7%	38 pers - 32.2%
2. Medium	36 pers - 31.3%	44 pers - 37.3%
3. Low	31 pers - 26.9%	36 pers - 30.5%

Analyzing the data obtained during the study, we concluded that the majority of respondents who showed high performance in solving individual situations in the course of individual work have a high level of communicative creativity (out of 103 students who effectively solved their professional tasks, a high level of communicative creativity was revealed in 86 people, while medium in 80 students. It should be noted that, despite the fact that 18 respondents from the medium category

coped with all professional tasks, upon detailed consideration, the solutions proposed by these students were less creative in comparison with students with high level of communicative creativity. Taking into account the particularities of recruitment and the personnel policy of modern schools, we assume that the medium level of communicative creativity of these students may take its toll on the process of finding a job and building a career under intense competition. A low level of communicative creativity was revealed in 67 students,

which resulted in a low percentage of creativity and affected their quality in solving the provided professional tasks.

The outcomes demonstrate the prospects for the further research and actualize the necessity to create additional educational conditions for the development of communicative creativity of students. The outcomes also enable drawing the conclusions about the insufficiency of standard educational conditions in achieving the optimal level of communicative creativity and necessity to develop adequate recommendations for university administration and educational personnel.

To our opinion, the preparation process of a student of pedagogical programs should enable their inclusion into the active educational environment and facilitate the development of creativity and communicative skills during practical lessons and seminars to ensure their effective self-realization.

The creation of certain pedagogical conditions, providing the creative atmosphere during learning activities plays a major role in the development of communicative creativity on a par with teaching students about trajectories of building interpersonal communication and working out these trajectories in quasi-conditions, through moderation and facilitation organized by the teacher.

Therefore, the following pedagogical conditions are necessary for the effective organization of the process of developing the communicative creativity of students:

1. Competence of the higher education specialist - his or her ability to use problematic professional tasks in order to develop students' communicative creativity. The teacher should be able to perform the functions of a moderator: monitor the development of problematic situations; monitor the compliance with the established rules; lead the discussion during the analysis of the results of solving a professional task.

2. Differentiated approach to students in the course of training, taking into account the individual level of their communicative creativity and features of the academic group as a whole, which implies the competence of the teacher in conducting preliminary diagnostics of the level of communicative creativity.

3. The adequacy of the professional tasks to the communicative creativity of students and the group as a whole. This places strict demands on the diversity of the bank of problem situations: situations and conflicts of relations; situations and conflicts of activity arising from the student's fulfillment of educational tasks, academic performance, extracurricular activities; situations and conflicts of actions arising from the violation of the student behavior rules in school, often in the classroom, and outside school.

List of references.

1. Bejan O. (2013). Intervention Strategies in Didactic Communication. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Volume 83, 4 July 2013, pp. 590-594 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.112>

2. Henriksen D., Richardson C., Mehta R. (2017). Design thinking: A creative approach to educational problems of practice. *Thinking Skills and Creativity* Volume 26, December 2017, pp. 140-153. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.10.001>

3. Klimova B. F, Semradova I. (2012). Barriers to communication. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 31 (2012) 207 - 211 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.043>

4. Raitina M. (2013). Creativity as a significant condition of formation of communicative competency in education. International Conference «Role of non-material factors in ensuring the social and psychological condition of a society» November 10, 2013, Sheffield, UK Conference Proceedings. - pp. 77-79 https://elibrary.ru/download/elibrary_25143610_91049935.pdf

5. Seghedini E. (2012). Communication - the Main Component of Teaching Competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Volume 69, 24 December 2012, pp. 350-358 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.420>

6. Tarabakina L.V., Ilaltdinova E. Yu., Lebedeva I.V., Shabanova T.L., Fomina N.V. (2015) Emotional creativity as a resource of communicative competence of students. *Mediterranean Journal of Social Sciences* Vol 6 - № 6 S7, December 2015 -pp.175-180 <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/8613/8272>

*Алёшина Надежда Фёдоровна, к.м.н.,
Старикова Инна Владимировна, к.м.н.,
Радышевская Татьяна Николаевна, к.м.н.*
ФГБУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет»

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

*Alyoshina Nadezhda Fedorovna,
Starikova Inna Vladimirovna,
Radyshevskaya Tatyana Nikolaevna,*
FGBU VO "Volgograd State Medical University"

IMPROVING THE EFFICIENCY OF TEACHING MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

Аннотация

Способность к обучению у индивидуумов зависит от врожденных механизмов психической деятельности, активной работы по приобретению знаний и умений. На обучаемость влияют эмоционально-волевые характеристики личности: усидчивость, целеустремленность, а также способность и умение запоминать, усваивать и применять полученные знания. Некоторые студенты обладают высокой способностью к самообразованию, другим трудно самостоятельно овладеть знаниями, им требуется помощь педагога. Для улучшения запоминания существуют методики его развития (мнемонические приемы), при заниженной самооценке должна проводиться работа по повышению уверенности в себе и свои силы.

Для повышения эффективности обучения студентов на кафедре терапевтической стоматологии ВолгГМУ были разработаны специальные тесты, с помощью которых проведено анкетирование 67 студентов 3 курса стоматологического факультета.

Полученные результаты помогли индивидуально выявить причины, не позволяющие студентам в полной мере эффективно осуществлять процесс обучения, и определить конкретные мероприятия по их устранению для каждого студента (повышение мотивации к обучению, применение педагогических методик для улучшения памяти, мышления, внимания, выработки усидчивости, целеустремленности, рационального распределения времени подготовки к занятиям и пр.).

Тестирование студентов позволяет определить у них интерес и уровень способностей к усвоению знаний и при необходимости совершенствовать эти характеристики для повышения эффективности обучения. Применение педагогических диагностических методик на занятиях позволяет преподавателю отследить уровень развития интереса и способностей к изучению предмета у обучающихся и целенаправленно развивать их.

Abstract

The ability to learn from individuals depends on the innate mechanisms of mental activity, the active work of acquiring knowledge and skills. The ability to learn is influenced by emotional-volitional personality characteristics: perseverance, purposefulness, as well as the ability and ability to memorize, assimilate and apply the knowledge gained. Some students have a high capacity for self-education, others find it difficult to master their own knowledge, they need the help of a teacher. To improve memorization, there are methods of its development (mnemonic techniques), with low self-esteem, work should be done to increase self-confidence and its strength.

To improve the effectiveness of student learning, special tests were developed at the Department of Therapeutic Dentistry of VolgGMU, with the help of which 67 students of the 3rd course of the Faculty of Dentistry were surveyed.

The obtained results helped to individually identify the reasons that do not allow students to fully implement the learning process, and identify specific measures for their elimination for each student (increasing motivation to learn, using pedagogical techniques to improve memory, thinking, attention, develop perseverance, determination, rational allocation of training time for classes, etc.).

Testing students allows them to determine their interest and level of ability to absorb knowledge and, if necessary, improve these characteristics to improve learning. The use of pedagogical diagnostic methods in the classroom allows the teacher to track the level of development of interest and ability to study the subject from students and purposefully develop them.

Ключевые слова: медицинский университет, студенты, способность к обучению, тестирование.

Key words: medical university, students, learning ability, tests.

Способность к обучению у индивидуумов зависит от врожденных механизмов психической деятельности, активной работы по приобретению знаний и умений. Способность к обучению характери-

зуются уровнем развития психических познавательных процессов, развитием познавательных способностей, состоянием эмоционально-волевой сферы. Познавательные процессы формируются из восприятия окружающего мира, зависят от развития мышления, памяти, внимания. На обучаемость влияют эмоционально-волевые характеристики личности: усидчивость, целеустремленность, а также способность и умение запоминать, усваивать и применять полученные знания. Некоторые студенты обладают высокой способностью к самообразованию, другим трудно самостоятельно овладеть знаниями, им требуется помощь педагога [1]. Для того, чтобы повысить способность к обучению, нужно разобраться в чем кроется причина, мешающая познавательному процессу. Для улучшения запоминания существуют методики его развития (мнемонические приемы), при заниженной самооценке проводится работа по повышению уверенности в себе и свои силы [2,3].

Применение педагогических диагностических методик на занятиях позволяет преподавателю отследить уровень развития интереса и способностей к изучению предмета у обучающихся и целенаправленно развивать их [4].

Цель исследования: повышение эффективности обучения студентов медицинского вуза в результате изучения их интереса и индивидуальных способностей к усвоению полученных знаний.

Материалы и методы исследования. Для реализации этой цели на кафедре терапевтической стоматологии были разработаны следующие тесты:

- 1) имею большой интерес к обучению;
- 2) лучше усваиваю теоретический материал при чтении текста;
- 3) быстро воспринимаю информацию в виде устной речи (лекции, доклады и пр.);
- 4) полученная информация запоминается на 2-3 дня;
- 5) полученные знания сохраняются в памяти несколько месяцев;
- 6) для запоминания текста достаточно прочитать его 1 раз;
- 7) чтобы запомнить новую информацию, необходимо прочитать текст 3-4 раза;
- 8) тщательно готовлюсь к практическим занятиям;
- 9) для закрепления в памяти изученного материала периодически его повторяю;
- 10) обязательно выполняю все задания старательно и вовремя;
- 11) подготовка к занятиям занимает много времени из-за отсутствия сосредоточенности и внимания;
- 12) интересуюсь новыми достижениями науки и практики в области медицины и стоматологии в частности;

На добровольной основе проведено анкетирование 67 студентов 3 курса стоматологического факультета. На каждый вопрос предложено было дать вариант ответа: «да», «нет», «иногда».

Результаты исследования и их обсуждение.

В результате исследования выяснилось, что 55 человек (82%) проявляют большой интерес к обучению, остальные ответили, что интерес появляется иногда, в зависимости от изучаемого материала. Все студенты учебный материал лучше усваивают при чтении текста. Более половины студентов быстро воспринимают информацию в виде устной речи и полученные знания запоминают на 2-3 дня. 45 студентов (67,1%) для запоминания новой информации всегда прочитывают текст 3-4 раза и пишут конспекты для лучшего усвоения материала (полученные таким путем знания, по сведениям проведенного индивидуально анкетирования, сохраняются несколько месяцев), остальные студенты делают это иногда, в зависимости от объема и сложности прочитанного текста.

Фотографическая память обладали 2 человека из опрошенных, которым для запоминания текста достаточно прочитать его 1 раз. Повторяют изученный материал и предыдущие темы 62 студента (92,5%). Все задания выполняют старательно и вовремя 85% (57 опрошенных), а остальные ответили, что из-за большой учебной нагрузки и отсутствия сосредоточенности и внимания не всегда хватает времени на регулярную подготовку к занятиям. Более половины обучающихся - 46 человек (68,5%), интересуются новыми достижениями науки и практики в области медицины и стоматологии.

Полученные результаты помогли индивидуально выявить причины, не позволяющие студентам в полной мере эффективно осуществлять процесс обучения, и определить конкретные мероприятия по их устранению для каждого студента (повышение мотивации к обучению, применение педагогических методик для улучшения памяти, мышления, внимания, выработки усидчивости, целеустремленности, рационального распределения времени подготовки к занятиям и пр.).

Заключение

Таким образом, тестирование студентов позволяет определить у них интерес и уровень способностей к усвоению знаний и при необходимости совершенствовать эти характеристики для повышения эффективности обучения.

Список литературы

1. Алёшина Н.Ф., Старикова И.В., Радышевская Т.Н. Индивидуальный подход к повышению эффективности профессионального обучения студентов стоматологов // *Colloquium-journal*. 2019. № 8-4 (32). С. 34-36.
2. Старикова И.В., Алёшина Н.Ф., Радышевская Т.Н. Сравнение традиционного и интерактивного обучения в медицинском вузе // *Colloquium-journal*. 2018. № 6-4 (17). С. 25-27.
3. Старикова И.В., Питерская Н.В., Радышевская Т.Н. Научно-исследовательская работа студентов как часть подготовки высококвалифицированных специалистов // *Colloquium-journal*. 2018. № 7-5 (18). С. 34-35.
4. Старикова И.В., Радышевская Т.Н., Алёшина Н.Ф. Эффективность использования интерактивных методов обучения в медицинском вузе // *Colloquium-journal*. 2018. № 4-2 (15). С. 28-30.

*Умархаджиева С.Р.,
старший преподаватель
Бекмурзаева З.С.
Аспирантка*

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

*Umarkhadzhieva S.R.,
senior lecturer
Bekmurzaeva Z.S.
graduate student
"Chechen state university*

MANAGEMENT CULTURE OF SOCIAL WORKER

Аннотация.

Деятельность в социальной сфере охватывает разные уровни социального управления. Поэтому профессиональное становление социального работника требует освоения знаний в сфере управления. В статье обосновывается необходимость формирования управленческой культуры социальных работников.

Abstract.

Social activities cover different levels of social management. Therefore, the professional development of a social worker requires the development of knowledge in the field of management. The article substantiates the need to form the managerial competence of future social workers.

Ключевые слова: управленческая культура, бакалавр социальной работы, педагогические условия, профессиональная подготовка.

Key words: management culture, bachelor of social work, pedagogical conditions, professional training.

Современная вузовская система подготовки социальных работников, ориентирована на становление инициативной личности, способной оказывать поддержку благоприятным социальным процессам, не противоречащим Конституции РФ, учитывая своеобразие условий их будущей профессиональной деятельности. Ключевая цель социальной работы — это решение социальных проблем людей, групп, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В процессе реализации цели совершается непосредственное взаимодействие с определенной личностью, социальной группой. Тем самым социальный работник выполняет роль организатора процесса оказания помощи клиенту.

Так, на значение и роль менеджмента как одной из важнейшей сферы профессиональной деятельности социального работника указывают А.М. Панов, Е.И. Холостова, Н.С. Румянцева [3, с.411]. В свою очередь исследователи Е.И. Комарова, А.И. Войтенко отмечают, что специалист социальной работы, независимо от того, какие задачи он решает и с каким контингентом клиентов или социальных проблем взаимодействует, является социальным управленцем, организующим людей, объединения и учреждения, преобразующим те или иные социальные связи. Научный интерес к проблеме формирования управленческой культуры будущих бакалавров социальной работы обусловлена тем, что успех их профессиональной деятельности во многом зависит от их культурного потенциала, умения принимать управленческие решения. Для этого социальный работник должен владеть современными

знаниями, обладать управленческой культурой, которая позволяет принимать комплексные меры по решению проблемной ситуации. Так, мы разделяем мнение П.В. Малютина, что «управленческая культура социального работника – это показатель образованности и профессиональной компетентности в области управленческой деятельности; это комплексная личностно профессиональная характеристика, едино отражающая управленческие знания, умения и ценностные ориентации» [1, с.160].

В связи с этим, высокий уровень управленческой культуры бакалавра социальной работы является признаком качественной подготовки в вузе и показателем эффективности деятельности социальной работы, социальной службы в целом. Процесс становления управленческой культуры будущего бакалавра социальной работы в стенах высшего учебного заведения, реализуется целенаправленно, на протяжении всего периода обучения студента и носит непрерывный целостный характер. С целью эффективного формирования необходимых качеств: знаний, умений, навыков и компетенций определенного уровня на теоретическом и практическом этапах подготовки бакалавров социальной работы [2, с.211].

Стоит отметить, что каждому этапу формирования управленческой культуры соответствуют определенные методы обучения, формы организации деятельности обучающихся. Первый этап (1-2 курсы) это ценностно – адаптационный, который связан с усвоением социогуманитарного блока учебных дисциплин, направленных на становление

инвариантного блока культуры личности, общей культуры.

Основной целью предметов «Введение в профессию «Социальная работа»», «Основы социальной работы» и др., является знакомство студентов с сущностью и содержанием профессии социального работника, что дает потенциал сознательно и целеустремленно изучать избранную специальность. Введение в область знаний по общей теории и практики социальной работы, оказывает весомое влияние на становление будущего социального работника в профессии и формирование его профессионального мировоззрения в целом. Это этап ценностного приобщения студентов к профессии, становления профессионально важных личностных качеств, поэтому лекционная подготовка предполагает подготовительный характер, практические занятия включают коммуникативные тренинги, экскурсии, имитационные игры, встречи и беседы со специалистами. Важное значение здесь приобретает ценностное освоение профессии в ходе практического обучения. В процессе учебной и производственной практики студент знакомится с управленческой деятельностью социальной работы в системе социальной службы, осваивает методы решения социальных проблем как на государственном, так и личностном уровнях социальной работы. Второй этап (3 курс) формирования управленческой культуры бакалавров социальной работы, связан с общепрофессиональным блоком учебных дисциплин таких как «Технология социальной работы», «Теория социальной работы», «Управление в социальной работе», «Организация, управление и администрирование в социальной работе». Данный этап характеризуется как функционально-технологический, ориентированный на освоение функциональных технологий социальной работы и базовых технологий управления в социальной службе. В результате студенты совершенствуют профессионально-личностные качества и умения такие как коммуникативные, аналитические, организаторские, безусловно отвечающие за успех в социальном менеджменте. Также дисциплина «Управление в социальные работы», способствует становлению управленческой культуры, направленная на формирование у студентов представлений об основных подходах, в рамках которых реализуются управленческие практики в социальной сфере, также профессиональных компетенций, необходимых для выполнения специальных функций в рамках профессионального стандарта, на воспитание у них надлежащих профессиональных и личностных качеств, необходимых для реализации деятельности в системе социальной защиты населения. Завершающий этап проектно-продуктивный, системно-творческий реализуемый на 4 курсе создает условия студенту досконально освоить технологии социаль-

ного менеджмента, и конечно технологию социального проектирования, отрабатывая профессионально значимые умения: диагностирования, проектирования, принятия решения, организации, консультирования. На этом этапе в рамках дисциплин «Менеджмент социальной службы», «Организация социального партнерства» и др., осваивается управленческая деятельность в социальной сфере. Основной акцент делается на выполнение проектных заданий (курсовая работа), ориентированная на разработку социального проекта как результат исследовательской деятельности студента. Немаловажное значение в оценке управленческой культуры студента имеет сдача государственного междисциплинарного экзамена, и защита выпускной квалификационной работы. В связи с тем, что бакалавры социальной работы должны, владеть современными знаниями, иметь управленческую культуру, которая позволяет им принимать комплексные, ответственные решения, охватывающие социальную проблематику во всем многообразии ее проявлений, связей и отношений. Поэтому на последнем этапе проводится экспертная оценка качества подготовленности будущего бакалавра социальной работы, как субъекта социального управления по следующим показателям: уровень знаний, умений и навыков выпускника в области социального управления; степень фундаментальности осознания теории и практики социального менеджмента; степень владения технологиями социального управления; способности к принятию управленческих решений в области социальной работы.

Интеграция России в мировое сообщество отчетливо указывает на эффективность решения многих социальных проблем средствами социальной работы, в которой находят отражение все контекстуальные изменения, происходящие в государстве, его культуре. Исходя из сегодняшних реалий вузовская подготовка бакалавра социальной ориентирована на формирование активной творческой личности, владеющей энергичной гражданской позицией, нацеленная на защиту интересов человека, соблюдение конституционных прав и гражданских свобод, способной активно влиять на общественное согласие, политическую устойчивость и стабильное социальное развитие системы.

Список использованной литературы:

1. Милютин П.В. Управленческая культура личности и факторы ее развития // Власть. 2007. – № 5. – С. 159-162.
2. Умархаджиева С.Р. Готовность бакалавров социальной работы к работе с подростками, проявляющими девиантное поведение // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 12(66): в 4-х ч. Ч. 3. – С. 209-212.
3. Холостова Е.И. Словарь-справочник по социальной работе [Текст] / под ред. Е.И. Холостовой. – М.: Юрист, 2000. – 424 с.

Умархаджиева С.Р.
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»

НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ

Umarkhadzhieva S.R.
senior lecturer
Chechen State University

NONTRADITIONAL TEACHING METHODS IN THE CLASSROOM

Аннотация.

Рассматривается специфика проведения учебных занятий с применением нетрадиционных методов обучения. Делается акцент на положительных результатах влияния нетрадиционных методов обучения на познавательную активность обучающихся. Делается вывод о необходимости проведения занятий с применением нетрадиционных методов обучения по четко выбранной методике для достижения эффективных результатов образования.

Abstract.

The specificity of conducting studies using non-traditional teaching methods is considered. The emphasis is placed on the positive results of the influence of non-traditional teaching methods on students' cognitive activity. The conclusion is made about the need to conduct classes using non-traditional teaching methods according to a clearly chosen methodology to achieve effective education results.

Ключевые слова: образовательный процесс, учебная группа, нетрадиционные методы обучения, познавательная активность.

Key words: educational process, educational group, non-traditional teaching methods, cognitive activity.

В настоящее время в отечественной образовательной системе активно внедряются нестандартные методы обучения. Организация учебного процесса проходит посредством использования как стандартных, так и нестандартных методов обучения. Данные методы обучения называют нестандартными в силу резких отличий от традиционных привычных методов обучения. Актуальность внедрения в образовательный процесс нетрадиционных методов, связана с тем, что взаимодействие субъектов учебного процесса с целью передачи и получения знаний является сложным и ответственным процессом, требующий постоянного повышения эффективности обучения, путем выработки новых способов и средств получения образования. В современном информационном мире важно быть открытым к инновациям. Мы можем смело относить нетрадиционные методы обучения к инновационным методам получения образования, так как они содержат в себе многообразные приемы в отличие от классических методов обучения. На практике среди педагогических работников встречаются как сторонники, так и противники нетрадиционных методов обучения, поэтому применение и выбор методов обучения решается каждым педагогом индивидуально. Однако основным условием выбора метода обучения, выступает соответствие методов поставленным образовательным целям и содержанию образования.

В современной школьной системе образования нетрадиционные методы обучения как одно из средств классно-урочной системы, занимают определённую роль, несмотря на то, что вместе с ним все шире начинают применяться и другие формы.

Зачастую используются педагогами нетрадиционные методы, когда традиционные методы не дают нужного учебного результата. Связано это с тем, что, во-первых, несмотря на универсальность, урок все же ограничен в возможностях, во-вторых, опираясь только на традиционный урок, мало развиваются творческие способности обучающихся, в-третьих, плохо удается обеспечить соответственный уровень формирования общеучебных умений, в-четвертых, практически невозможно организовать различные формы общения между субъектами педагогического процесса, так и между самими школьниками.

В связи с этим, базой, дающая потенциал учителю принимать учащихся как субъектов образовательного процесса является нетрадиционная система обучения. Организация уроков с применением нетрадиционных методов параллельно с традиционными, развивают личностные возможности, творческий потенциал и мотивационно-ценностную сферу школьников. Вместе с тем, нетрадиционная форма урока развивает творческий потенциал самого педагога. В отличие от традиционного урока, в процессе которого позицию активного субъекта занимает сам учитель, отсутствует конструктивный диалог, не происходит должного осмысления учебного материала, что не развивает способности учащихся к творческому поиску новых знаний. Из этого следует, нетрадиционные формы урока способствуют мотивации и стимулированию познавательной активности учащихся. В результате повышается интерес к изучаемому предмету практических у всех учащихся. Соответ-

ственно с проявлением интереса со стороны учащихся способствует повышению их знаний по изучаемому предмету. Развивая их способности гармонично сочетать эмоциональное и логическое усвоение знаний, за счет чего они получают прочные, осознанные и прочувствованные знания. Так, развивается творчески активная личность, способная к самостоятельному поиску нового учебного материала. Применение нетрадиционных форм уроков является стимулом в развитии, разнообразная и сильная мотивация к познаванию нового не только учеников, но и учителя. Поэтому в задачи учителя входит отбирать материал на основе критерий проблемности, альтернативности, критичности, возможности интеграции знаний из других научных предметов. Конечно данный процесс сложен, однако именно такая подготовка к уроку становится интересна и самому учителю, который тем самым становится творческим лицом. Кроме этого главная роль нетрадиционных уроков содержится в том, что путём проведения таких уроков гораздо активнее и быстрее происходит активизация познавательного интереса, мотивов в игре гораздо больше, чем в обычной учебной деятельности. Известный ученый Ф.А. Фрадкин, изучая мотивы участия школьников в играх, отмечает, что «некоторые ученики участвуют в играх, чтобы реализовать свои способности и потенциальные возможности, не находящие выхода в иных видах учебной деятельности, другие – чтобы получить высокую оценку, третьи – чтобы показать себя перед коллективом, четвертые решают свои коммуникативные проблемы и т.п.» [1, с.45]. Вместе с тем существенная роль нетрадиционных форм состоит в выполнении им воспитательной работы. Нетрадиционные уроки преодолевают устоявшиеся в течении длительного времени стереотипы, меняют привычные способы общения, делают изучаемый материал более наглядным, что позволяет создать наиболее одобрительные условия для более глубокого, эмоционального восприятия нового материала, усвоения его сути и содержания. Говоря об эффективности «нетрадиционных уроков обеспечивается при следующих условиях: учитель должен грамотно сочетать нетрадиционные и традиционные формы работы на уроке; учитель должен систематически включать нестандартные уроки в свою систему; учитель обязан хорошо владеть методикой проведения нетрадиционных уроков; учитель должен обладать способностью диагностировать, отбирать содержание, конструировать дидактический процесс в рамках нестандартного урока» [2, с.77]. Актуальность нетрадиционных форм уроков заключается в том, что некоторые учителя умеют делать уроки более эмоциональными и запоминающимися; способствуют более глубокому усвоению материала; благоприятно воздействуют на развитие творческих способностей; развивают логическое мышление, творческие способности учащихся; организуют связь с другими предметами. Применение на уроке нетрадиционных форм способствуют: расширению кругозора учеников путём поиска дополнительного матери-

ала из различных источников; осуществляются межпредметные и внутрипредметные связи; расширяется учебная зона; формируется коллективная работа учеников; развиваются личностные качества личности: умение планировать собственную деятельность, прогнозировать результаты своей работы, ответственность за последствия своей работы, организаторские и коммуникативные склонности и способности, самостоятельность, коммуникативность, коллективизм и т.д.; мотивация к эффективной учебной деятельности. Таким образом, применение нетрадиционных форм обучения в образовании позволяет значительно расширить поле деятельности педагогических работников, помогает существенно разнообразить учебную деятельность, способствует повышению интеллектуальной активности учащихся и эффективности урока. Также активность от применения новых форм обучения зависит и от активности учащихся.

Организация уроков с помощью нетрадиционных методов, подводит учащихся к необходимости творческой оценки изучаемых явлений, то есть способствует формированию позитивного отношения к учебному процессу, развивают интерес к изучаемому предмету, творческую самостоятельность, ориентируя учащихся на коммуникацию, что способствует организации благоприятного климата.

Активное использование в учебном процессе нетрадиционных методов обеспечивают достижение высоких практических, общеобразовательных целей, и содержат существенные потенциалы для поддержания мотивации обучаемых. Как правило, нетрадиционные методы на уроках реализуются, после прохождения конкретной темы несколько тем, исполняя функции обучающего контроля, такие уроки проходят в необычной обстановке. Аналогичная смена привычной обстановки разумна, так как создает праздничную атмосферу подведения итогов проделанной работы, отстраняет психический барьер, появляющийся в традиционных условиях перед боязнью совершить ошибку.

Кроме этого действенность нетрадиционного учебного процесса зависит от умения педагога грамотно сформировать урок и форму ее проведения, формирующую творческие способности учащихся. Следует отметить, что частое обращение к нетрадиционным формам организации урока будет малоэффективна, в связи с тем, что она может стать традиционным, привычным для учащихся.

В целом, педагогической практикой доказан эффективность организации учебного процесса с внедрением нетрадиционных методов обучения. Чтобы данный метод не перешел в перечень традиционных привычных форм организации уроков, мы предлагаем создавать план организации урока совместно с учащимися учебной группы.

Итак, можно предложить методику из следующих составляющих этапов:

1. Совместное планирование урока с учащимися, выбор темы изучения, подробный план разбора темы и проведения урока.

2. Подготовка урока вместе с учебной группой, выбор учебного плана, основной и дополнительной литературы, выбор необходимых технических средств проведения урока.

3. Далее следует проведение урока, не отходя от составленного плана, но в процессе допускается импровизация.

4. После проведения урока важно провести анализ результатов, здесь важно выявить допущенные ошибки по выбранной теме изучения, в чтобы в дальнейшем планировать новую тему обходя их.

Проведение урока по предлагаемой методике будет способствовать развитию сотрудничества между субъектами учебного процесса. В том слу-

чае, если учащийся не смог принять участие в данной уроке, в таком случае, необходимо предоставить ему возможность проведения индивидуальных или групповых уроков, альтернативных проведённому уроку по содержанию и методам проведения. Приведенная методика будет способствовать развитию творческих способностей учащихся и совершенствованию педагогического мастерства и техники педагогов.

Список использованной литературы:

1. Семенов В.Г. Динамическая классификационная модель игр. – Киев: Минвуз УССР, 1984. – 65с.

2. Стражев А.И. Методика преподавания истории. - М.: Просвещение, 1964. – 274с.

Халтурин А.Н.,

магистрант, 2 курс, ПУСПО

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Новикова Н.В.

Научный руководитель

к.ю.н., доцент кафедры ПУСПО

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

г. Пермь, Россия

НЕМАТЕРИАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДА КАК ЭЛЕМЕНТ «ЭФФЕКТИВНОГО КОНТРАКТА» С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ РАБОТНИКОМ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Khalturin A.N.,

undergraduate, 2 course, PSPO

Perm State Humanitarian and Pedagogical University

Novikova N.V.

Scientific adviser

Candidate of Law, Associate Professor of the Department

Perm State Humanitarian and Pedagogical University

Perm, Russia

INTANGIBLE MEANS OF STIMULATING LABOR AS AN ELEMENT OF "EFFECTIVE CONTRACT" WITH A PEDAGOGICAL WORKER OF ADDITIONAL EDUCATION SYSTEM

Аннотация

В настоящей статье исследуются вопросы трудового договора («эффективного контракта»), заключаемого с педагогическими работниками системы дополнительного образования. На основании анализа законодательства и доктринальных источников, автором формулируются методики выявления потребности в стимулировании и профессиональном совершенствовании педагогов. При формировании рекомендаций, автором учитываются как частные интересы педагогов, так и коллективные интересы образовательной организации.

Abstract

This article explores the issues of an employment contract ("effective contract") concluded with pedagogical workers of the system of additional education. Based on the analysis of legislation and doctrinal sources, the author formulates methods for identifying the need for incentives and professional improvement of teachers. When forming recommendations, the author takes into account both the private interests of teachers and the collective interests of the educational organization.

Ключевые слова: *эффективный контракт, нематериальное стимулирование, дополнительное образование, трудовые права педагогов, коллективный и частный интерес.*

Key words: *effective contract, non-financial incentives, additional education, labor rights of teachers, collective and private interest.*

В современных условиях конкурентоспособность любого субъекта хозяйствования и государ-

ства в целом определяются его трудовым потенциалом, а именно совокупностью личностных, возбу-

новляемых и развиваемых, явных и неявных активностей индивидов, которые они могут использовать в своей трудовой деятельности и которые определяют потенциальную меру их трудовой активности.

В 2018 году системе российского дополнительного образования детей исполнилось 100 лет. На федеральном и региональном уровнях весьма активно обсуждались задачи и механизмы ее модернизации, обеспечивающих повышение эффективности и распространенности дополнительного образования, а также рост качества услуг. Во всех дискуссиях справедливо отмечалось, [3] что центральное место в данной системе занимает педагогический работник. В связи с чем, представляются весьма актуальными вопросы совершенствования профессиональных условий труда данной категории работников, в том числе, путем стимулирования нематериальными способами.

Менеджеры в системе образования имеют практические наработки в направлении нематериального, стимулирования труда педагогических работников, что воплощается не только в разработке инновационных методов, технологий такого процесса, но и возвращению к хорошо забытому старому - переосмыслению опыта выдающихся учителей-новаторов, успешных управленцев образовательных учреждений, а также опыту муниципальных образований в РФ. В этом контексте актуальным является обращение к этому опыту, направленному на стимулирование личностного и профессионального развития педагогических работников дополнительного образования посредством трудового договора, который менеджеры стали называть «эффективный контракт».

«Эффективный контракт» регламентируется приказом Минтруда РФ «Об утверждении рекомендаций по оформлению трудовых отношений с работником государственного (муниципального) учреждения при введении эффективного контракта» [2], а также показателями эффективности деятельности подведомственных государственных, муниципальных учреждений образования, утвержденными местными органами образования. В научной литературе под контрактом понимается «соглашение, которое является ответом на неопределенности и риски, которые существуют во внешней среде» [1, с. 51–52.].

В Российской Федерации контракт имеет форму трудового договора с работником. Структура данного договора в соответствии со ст. 57 ТК РФ делится на три части: условия-сведения о работнике и работодателе, обязательные условия и дополнительные условия. В трудовом договоре должны быть конкретизированы права и обязанности работников, условия оплаты труда, которые влияют на достижение показателей эффективности труда, требуемых работодателем, с одной стороны, и на удовлетворенность своим трудом со стороны самого работника, с другой стороны. Но на мой взгляд, в «эффективном контракте» должна быть отражена нематериальная сторона стимулирования работников к повышению качества их работы.

Разрабатывая и интегрируя в трудовую деятельность педагогов дополнительное образование систему нематериального стимулирования необходимо учитывать некоторые проблемы. Как правило, положительный эффект от внедрения какого-либо нового нематериального стимула, имеет продолжительность от трех недель до полугода, а по истечению данного срока он или перестает действовать на работника, или его стимулирующее действие воспринимается лишь частично.

Для достижения оптимального результата при определенных финансовых и организационных затратах предлагаются следующие методы, позволяющие достоверно установить потребности в нематериальном стимулировании педагогических работников учреждения дополнительного образования:

- выявление общих потребностей преподавателей в нематериальных видах стимулирования (путем письменного или устного опроса);

- индивидуальный подход (эффективный контракт может быть изменен или дополнен соответствующим видом стимулирования);

- анализ интеграции нематериального стимулирования в аналогичные образовательные учреждения, консультации, а обмен опытом новых тенденций в нематериальное стимулирование;

- сопоставление потребностей педагога и учет финансовых возможностей образовательной организации дополнительного образования (при оплате за счет организации);

- разработка системы стимулов и методы анализа эффективности проводимых стимулирующих мероприятий педагогов дополнительного образования;

- использование основополагающих принципов стимулирования, отказ от негативного стимулирования;

- поощрение самостоятельного стремления в повышении педагогом собственной квалификации для того, чтобы другие члены коллектива брали с него пример;

- создание и поддержание благоприятного общего психологического климата в коллективе, творческих условий труда;

- взаимодействие руководства образовательной организации дополнительного образования с целью организации совместных мероприятий для междисциплинарных семинаров внутри организации, выявление передового опыта, поддержание открытости в коллективе.

Реализация творческой активности преподавателем системы дополнительного образования невозможна без предоставления возможности педагогам обмениваться своим богатым опытом, что будет положительно сказываться, как на его персональных мотивационных показателях, а также способствовать профессиональному росту каждого индивида и совершенствованию данного, безусловно, сложного направления педагогической деятельности. Это возможно реализовать путем включения в трудовой договор отдельных положений

ний о предоставлении выездов на конференции, семинары, круглые столы и прочие мероприятия, составления в начале учебного (календарного) года плана с учетом предстоящих мероприятий с интересующей тематикой на общероссийском или региональном уровне.

Таким образом, в отношениях между работодателями и педагогическими работниками системы дополнительного образования необходимо менять установки «работа-деньги» и акцентировать вопросы заинтересованности работодателя в профессиональном росте работника, побуждать педагогов к самосовершенствованию, творчеству, росту квалификации, не только в виде премий и надбавок, но и гарантиями по продвижению в карьере, обучению и т.п. мерами нематериального стимулирования.

Заключение. Основной целью системы «эффективного контракта» является внедрение единой системы отраслевых показателей эффективности и создание соответствующих материальных и нематериальных стимулов, критериев и условий их назначения, соответствующих показателям эффективности. Поощрение деятельности педагогических работников образовательных организаций дополнительного образования на основе оценки эффективности их деятельности, в результате влечет за собой повышение качества реализации образовательных программ и подготовки высокопрофессиональных кадров.

Основной проблемой интеграции эффективного контракта в образовательные учреждения дополнительного образования является разработка поддающейся количественному определению системы показателей результатов работы педагогических работников.

Эффективный контракт должен обеспечивать такой уровень заработной платы педагогических работников образовательной организации дополнительного образования, который является конкурентоспособным по отношению к другим секторам

экономики. Конкретный размер заработной платы увязывается с интенсивностью, объемами и качеством работы, заданные педагогическому работнику, где показатели должны быть увязаны с показателями образовательной организации дополнительного образования.

Под «эффективным контрактом» в системе дополнительного образования следует понимать форму трудового договора между образовательной организацией дополнительного образования и педагогическими работниками, основанные на совершенствовании и конкретизации системы оценки эффективности деятельности педагогических работников образовательных организаций дополнительного образования, утвержденной работодателем в установленном порядке, а также, на разработке системы нематериального поощрения и стимулирования педагогов, которая заключается в их непрерывном участии в научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах и прочих мероприятиях за счет организации.

Список литературы:

1. Зарубин, В.Г., Начкин, А.И. Эффективный контракт научно-педагогических работников: нормативное и ценностное измерение [Текст] // Ученые записки ЗабГУ, № 2013/4 (51). – С. 50–56
2. Приказ Минтруда России от 26.04.2013 N 167н (ред. от 20.02.2014) "Об утверждении рекомендаций по оформлению трудовых отношений с работником государственного (муниципального) учреждения при введении эффективного контракта" [Электронный ресурс] // СПС «Консультант Плюс Проф»
3. Системе дополнительного образования России исполнилось 100 лет [Электронный ресурс] // Доступ: <https://www.pnp.ru/social/sistema-dopolnitelnogo-obrazovaniya-rossii-ispolnilos-100-let.html> (Дата обращения: 14.03.2019).

УДК: 632.937.2.

Чехонацкая К. В.,**Чехонацкая А. В.,***студенты 3 курса***Зверева Л. Г.***Научный руководитель**к.э.н., кафедра математики и информатики**Ставропольский государственный педагогический институт***АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ****Chekhonatskaya K. V.,****Chekhonatskaya A. V.,***3rd year students***Zvereva L. G.***Scientific adviser:**Candidate of Economic Sciences, Department of Mathematics and Computer Science
Stavropol State Pedagogical Institute***ACTUAL PROBLEMS IN PREPARATION FOR THE EXAM IN MATHEMATICS****Аннотация**

В статье рассматриваются актуальные проблемы, возникающие у выпускников 11 классов, во время подготовки и сдачи Единого государственного экзамена по математике. Предпринимается попытка раскрыть основные причины возникающих сложностей. А так же в статье даются некоторые методические рекомендации по устранению представленных проблем.

Abstract

The article deals with topical problems arising from graduates of 11 classes during the preparation and delivery of the Unified State Exam in Mathematics. An attempt is being made to uncover the main causes of the arising difficulties. As well as the article gives some guidelines for the elimination of the presented problems.

Ключевые слова: *Единый государственный экзамен, математика, подготовка к ЕГЭ по математике, проблемы при подготовке к ЕГЭ.*

Keywords: *Unified state exam, mathematics, preparation for the exam in mathematics, problems in preparing for the exam.*

Сегодня высшие учебные заведения заинтересованы в том, чтобы абитуриенты, поступающие к ним, как минимум были грамотными и умели логически мыслить. Поэтому одним из важнейших критериев вузов при наборе студентов является уровень их базовой школьной подготовки. К сожалению, уровень подготовки подавляющего большинства обучающихся не соответствует таким требованиям. В случае поступления в вуз абитуриенты, не имеющие должного уровня подготовки, в дальнейшем будут испытывать сложности при освоении различных дисциплин, преподаваемых в данном учебном заведении, что, несомненно, сказывается на квалификации выпускаемого специалиста.

Таким образом, основой успешной и эффективной подготовки будущих специалистов в вузах является формирование грамотности и логического мышления у обучающихся еще на уровне общего образования. Узнать об уровне подготовки абитуриентов вузы могут по предоставленным данным о сдаче ими Единого государственного экзамена (ЕГЭ) [3].

Однако существует много споров о достоинствах и недостатках ЕГЭ, но с уверенностью можно сказать, что он занял значимое место в образова-

тельном процессе как завершающий этап школьного образования. При этом стоит обратить внимание на то, что многие задачи, входящие во вторую часть профильного ЕГЭ по математике, как раз и предполагают наличие логического мышления у школьников, а процесс подготовки к самому экзамену направлен на формирование такого мышления и повышение математической грамотности обучающихся в целом. Это, несомненно, можно выделить как один из положительных моментов ЕГЭ.

В то же время учащиеся не могут основываться только на основу знаний, которые были получены в ходе изучения школьной программы, для успешного выполнения всех заданий как базового, так и профильного уровня Единого Государственного экзамена. Чаще всего приходится прибегать к дополнительной подготовке. Ведь зачастую даже отличные оценки в школе не могут служить гарантией успешной сдачи экзамена. Поэтому необходима совместная работа учителя, ученика и родителей [2].

Для этого проанализируем основные проблемы, которые могут встать на пути к успешной сдаче ЕГЭ.

1. Малое количество часов, отведенных на изучение математики. В рамках отведенного для заня-

тий времени задача эффективной организации обучения является достаточно сложной. Базовые темы, такие как тригонометрия, производная, первообразная, логарифмы и весь курс стереометрии изучаются на довольно поверхностном уровне. Для решения этой проблемы в распоряжении учителя должны находиться соответствующие учебно-вспомогательные материалы, в том числе учебно-методические пособия, электронные учебники и другие средства, в которых материал был бы представлен в доступной форме и был рассчитан так же и на самостоятельное изучение обучающимися средней школы. В решении данного вопроса также не обойтись без элективных курсов и дополнительных занятий во внеурочное время, а также самостоятельной подготовки.

2. Наполненность учебной программы в 11 классе новым материалом во многом затрудняет подготовку к экзамену, так как он изучается вплоть до окончания третьей четверти. Так подготовка к экзамену начинает затрагивать внеурочное время, потому что во время уроков происходит усвоение нового программного материала. Все это приводит к увеличению нагрузки, так как обучающимся необходимо совместить изучение нового материала с регулярной подготовкой к ЕГЭ.

3. Не шаблонность и вариативность формулировок заданий в КИМах ЕГЭ. В школьной учебной литературе, чаще всего задания имеют стандартную формулировку. Поэтому сталкиваясь с нетипичным описанием задания, слабые и средние ученики оказываются дезориентированными и как следствие не могут выполнить его. Однако, после разъяснений они легко справляются с заданием.

4. Демонстрационные материалы, которые предлагает Министерство науки и образования для подготовки выпускников 11 классов, имеют значительные расхождения с реальными вариантами ЕГЭ. Поэтому возникает необходимость принимать во внимание требования ЕГЭ последних лет, надеясь, что они не будут сильно изменены в нынешнем учебном году.

5. Во время подготовки к экзаменам становятся видны все «слабые места», являющиеся характерными для большинства учеников. Чаще всего ошибки на ЕГЭ возникают в заданиях, основывающихся на темах из начальной школы. В первую очередь это дроби, отрицательные числа, элементарные преобразования выражений и другие довольно не сложные темы. Высокий полет математической мысли заканчивается ошибками на уровне пятого класса. Слабое знание теоретического материала, незнание и не достаточное понимание сущности заданий приводит к тому, что учащиеся теряются, становятся не способными к самостоятельным размышлениям, делать верные выводы, и в итоге неверно выполняют задание [1].

6. Также достаточно важной оказывается привычка обучающихся выполнять даже самые простейшие арифметические действия на калькуляторе. Недостаток навыков быстрого счета, непривычность производить счет самостоятельно – в уме или на бумаге, обуславливают совершение глупых

ошибок в элементарных примерах. Поэтому одни и те же ошибки повторяются из года в год.

7. Большинство выпускников не знают критерии, предъявляемые для оценивания решений в части С. Получение максимально балла возможно только при даче полного обоснованного и математически правильного решения и ответа для каждой задачи. Поэтому каждому учителю, который занимается подготовкой к ЕГЭ, обязательно надо изучить критерии и ознакомить с ними учеников [4].

8. Перед экзаменами у многих обучающихся возникает страх, волнение и беспокойство. Часто выпускники худеют, страдают бессонницей, испытывают головные боли из-за неспособности справиться со стрессом. Помимо ухудшения здоровья, психологическое напряжение снижает умственную деятельность, что может привести к допущению «глупых» ошибок даже у самых подготовленных учеников. Чтобы помочь старшеклассникам справиться с психологическими проблемами, необходимо ознакомить их с процедурой и спецификой экзамена. Важно, чтобы выпускники привыкли к правилам проведения экзамена, умели правильно распределить время на все задания, занимались систематически, чтобы появилась отработанная техника решений. Одним из существенных аспектов психолого-педагогического сопровождения выпускников является ознакомление родителей со способами правильного общения со своими детьми, оказания им психологической поддержки, создания в семье благоприятного психологического климата.

Чем ученики больше знают, тем меньше у них стресс и больше уверенность в себе и своих силах. Задача педагогов и родителей заставить обучающихся поверить в свои возможности.

Конечно, вышеперечисленные проблемы — это только малая часть трудностей, с которыми могут столкнуться учителя, обучающиеся и их родители при подготовке к экзамену. Подготовить старшеклассников к ЕГЭ - это большой труд. Но не нужно этого бояться. Если педагог хорошо знает, объясняет, любит свой предмет и своих учеников, он обязательно сможет подготовить их к экзамену по математике.

Список литературы

1. Федеральный институт педагогических измерений – URL <http://www.fipi.ru/> (дата обращения: 3.03.2019).
2. Яценко И. В., Шестаков С. А., Трепалин А.С. Подготовка к ЕГЭ по математике в 2015 году. Методические указания. – М.: МЦНМО, 2015.
3. Курганский С. М. Технология метода обучения в сотрудничестве. Завуч. 2006, №4.
4. Центральный образовательный портал «Российское образование – URL <http://www.edu.ru/> (дата обращения: 7.03.2019).
5. Zvereva L.G., Gnedash E.S. Formation of methodological culture of the teacher Modern Science. 2018. № 11. С. 168-169.
6. Zvereva L.G., Kormanenko N.V. The use of modern information technologies as one of the factors of formation of cognitive activity in the lessons of mathematics Modern Science. 2018. № 11. С. 169-171.

7. Зверева Л.Г., Лещенко А.В. Использование инновационных образовательных моделей, как элемент

воздействия на модернизацию математического образования в высшей школе Colloquium-journal. 2018. № 11-5 (22). С. 27-28.

УДК 377.3; 377.5

Чибиков А.С.

Кандидат педагогических наук
Яранский технологический техникум
Яранск, Кировская область

АНАЛИТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАКТИКЕ ЛОГИКО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Chibakov A.S.

Candidate of pedagogics
Yaransk technological College
Yaransk, Kirov region

ANALYTICAL EVALUATION OF THE RESULTS OF TRAINING ACTIVITIES IN THE PRACTICE OF LOGICAL-AND-INFORMATIONAL LEARNING

Аннотация

Статья продолжает рассмотрение нашего исследования по применению принципов логико-информационной технологии обучения (ЛИТО) в учреждении среднего профессионального образования. В первой статье [3] освещались содержательные аспекты практики применения названной технологии в подготовке квалифицированных рабочих и служащих на примере разработанной нами электронной обучающе-контролирующей программы для кандидатов в водители транспортных средств. Данная статья затрагивает вопросы оценки результатов учебной деятельности на основе аналитических показателей системы ЛИТО-контроль, предложенных Б.И. Федоровым и дополненных нами, которые обеспечивают объективность оценивания и возможность выстраивания траектории развития личности.

Abstract

The article continues the consideration of our study on the application of the principles of logical and informational learning technology (LILT) in College. The first article [3] highlighted the substantive aspects of the practice of using this technology in the training of skilled workers and employees on the example of our electronic training and control program for candidates for drivers of vehicles. This article deals with the evaluation of the results of educational activities on the basis of analytical indicators of the LILT-control system proposed by B.I. Fedorov and supplemented by us, which provide objectivity of evaluation and the possibility of building the trajectory of personality development.

Ключевые слова: профессиональное образование, учебная деятельность, логико-информационная технология обучения, учебные контролируемые вопросы, контролируемые учебные диалоги, цикл диалога, оценка и аналитические показатели результатов учебной деятельности.

Key words: professional education, training activities, logical and informational learning technology, training control points, training control dialogue, cycle of dialogue, assessment and analytical indicators of the results of training activities.

Качество образования, высокие итоговые индивидуальные и групповые показатели обучения могут быть достигнуты при постоянном контроле и объективной оценке результатов учебной деятельности учащихся. Поэтому неотъемлемой и значимой составляющей дидактических технологий является контроль и оценка подготовленности учащихся на разных этапах обучения. При этом исключительная роль принадлежит текущей проверке и оцениванию, как регулярному, оперативному, динамичному и гибкому процессу.

Систематический контроль в учреждении среднего профессионального образования (СПО) предусматривает качественную и количественную оценку на уроках и практических занятиях результатов присвоения и осознания изучаемого знания,

уровня сформированности умений и навыков предметно-практической деятельности. По совокупности текущих оценок определяют промежуточные (семестровые, годовые) и итоговые (зачетные) результаты обучения, а также производится допуск обучающихся к экзаменационным испытаниям. Кроме того, аналитические показатели, такие как средний балл, процент успеваемости и качества обучения, рассчитываемые по оценкам воспитанников, свидетельствуют об эффективности работы преподавателей и мастеров производственного обучения, предметно-цикловых комиссий и профессиональной образовательной организации в целом. Значит, текущая оценка выступает исходным элементом в системе учебных индикаторов, а ее функции в формировании личности компетентного

рабочего, служащего и специалиста среднего звена представляет насущную педагогическую проблему.

Принципы, формы и методы оценки результатов учебной деятельности в педагогической науке достаточно глубоко изучены и опиманы в литературе по дидактике, теории и методике профессионального образования. Среди диссертационных исследований минувшего десятилетия наше внимание связано с работы, в которых рассматриваются аспекты: повышения эффективности контроля (О.В. Ершова; Н.Ф. Задоян; В.А. Коломиец); применения частично-адаптивной модели (И.Ю. Белосусов), дистанционных технологий текущего контроля (Б.М. Сапаров) и технологий лекционного экспресс-контроля (А.М. Новиков); специфики квалиметрического подхода в реализации балльно-рейтинговой системы контроля и оценки знаний (Р.П. Аркаева), осуществления рейтингового контроля учебных достижений (Л.А. Федотова) и качества профессиональной подготовки (А.И. Попова); использования автоматизированного контроля учебной деятельности (М.Л. Романова) и особенностей контроля в сети открытого дистанционного профессионального образования (Т.В. Лютова); системы полифункционального контроля профессиональной подготовки (О.В. Галустян) и др.

На страницах периодических изданий и сборников научных публикаций за последние несколько лет авторы работ, обращаясь к теме контроля и оценки обучающихся техникумов и колледжей, обсуждают вопросы: информационно-коммуникационных технологий (Т.М. Акулич, С.В. Иванова), технологий лекций-визуализаций (В.М. Постников, С.Б. Спиридонов, Т.Ю. Цибизова); современных тестовых технологий (Б.В. Радько, А.А. Ряпосова А.А.), технологий портфолио (Е.А. Банникова, М.С. Герасимова, Ф.П. Рассказов); научных подходов (А.С. Сиденко, Е.А. Сиденко), инновационных и альтернативных методов (Т.Г. Везиров, С.Ю. Грузкова, Ю.П. Кирилина, М.В. Коломина, О.Ю. Михайлова, М.И. Самойлова), механизмов контроля и оценки знаний, умений и навыков (Ю.Е. Антонов, Л.П. Дуганова, О.Н. Марченко); мониторинга качества знаний и образования (С.Ю. Грузкова, И.Н. Сосина, О.В. Софинская); участия работодателей в оценке качества образования (Е.Ю. Иванова, С.А. Кузьмина) и деятельности центра оценки квалификации (Л.В. Семенова); оценки профессиональных компетенций (Т.В. Позднякова, Е.И. Чернышева) и развития общих компетенций с помощью контроля (В.В. Пшеничная); перехода на подготовку по востребованным профессиям ТОП-50, внедрения стандартов WorldSkills в государственную итоговую аттестацию, апробации демонстрационного экзамена (И.Г. Бозрова, М.Н. Качинская, А.В. Клименко, Р.Н. Конорев, С.А. Лысуенко, И.В. Хатюхин); участия обучающихся в чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills Russia, «Абилимпикс» (Л.И. Анищева, Ю.Б. Ащеулов, Н.М. Миняева, Р.И. Остапенко, М.Г. Таспаева) и др.

В зарубежном опыте культивируются ценности непрерывного образования, предоставляющего

право и возможность личности развиваться в течение жизни. Выстраивается многоуровневая система образования, укрепляются партнерские отношения учебных заведений с предприятиями, совершенствуется дуальное обучение.

В нашей исследовательской работе [3] рассматриваются практические аспекты применения логико-информационной технологии обучения (ЛИТО) в условиях профессиональной образовательной организации СПО. На основе принципов ЛИТО [2] разработана и апробирована электронная обучающе-контролирующая программа для подготовки водителей транспортных средств. Информационно-коммуникативное взаимодействие обучаемого с компьютером осуществляется в форме контролирующей учебного диалога (КУД), то есть обусловленной контекстом совокупной последовательности вопросно-ответных процедур. Элементарным актом диалога является вопросно-ответная пара, включающая учебный контролирующей вопрос (УКВ) и соответствующий ему ответ. Программа предусматривает восхождение от описательного к объяснительному и прогностическому уровню интеллектуальных компетенций. Соответствующие вопросы объединяются в блок и составляют цикл учебного диалога, который в нашей практике реализации ЛИТО начинается в альтернативном и продолжается выборочно-альтернативном режиме.

Оценка результатов усвоения знаний и умений их практического применения производится с учетом аналитических показателей. Б.И. Федоровым предложены формулы [1]:

а) определения степени интеллектуальной сложности информации учебных контролирующей вопросов –

$$СИ_{УКВ} = \Phi_{Позн.} \cdot P_{Откр.},$$

где $\Phi_{Позн.}$ – познавательный тип или функция научного знания, принимает значение на описательном уровне 1, на объяснительном – 2, на прогностическом – 3; $P_{Откр.}$ – открытый режим КУД, считается равным 5. Тогда, для исходного УКВ описательного типа степень интеллектуальной сложности информации составит 5, для объяснительного типа – 10, для прогностического типа – 15;

б) нахождения интеллектуальной сложности правильного ответа на любой исходный УКВ –

$$СИ_{Отв.} = \Phi_{Позн.} \cdot P_{КУД},$$

где $P_{КУД}$ – режим КУД, принимающий значения при открытой форме 5, при выборочно-альтернативной – 4, при альтернативной – 3. Следовательно, степень интеллектуальной сложности информации УКВ «на знание» будет равна 5, 4 или 3; УКВ «на понимание» – 10, 8 или 6; УКВ «на интеллектуальное умение» – 15, 12 или 9.

Считаем возможным и необходимым развить основные положения системы ЛИТО-контроль, дополнив существующие аналитические показатели [4]. Так, в случае неправильного ответа на УКВ в альтернативном режиме можно присвоить значение $P_{Альт.} = 0$, что приведет к $СИ_{Отв.} = 0$. А для КУД, включающего $N_{Ц}$ циклов УКВ, имеет смысл

определить максимальное значение степени интеллектуальной сложности, которое для нашей программы составляет:

$$СИ_{УКВ}^{max} = \Phi_{\text{Прогн.}} \cdot P_{\text{Выб.-альт.}} \cdot N_{\text{Ц}} = 12 \cdot N_{\text{Ц}}.$$

Суммированием можно найти общее значение степени интеллектуальной сложности всех лучших ответов обучающегося в циклах:

$$СИ_{\text{Отв.}}^{\Sigma} = \sum_{i=1}^{N_{\text{Ц}}} СИ_{\text{Отв.}}^i.$$

Важное значение для оценки по текущей теме может представлять отношение $СИ_{\text{Отв.}}^{\Sigma}$ к $СИ_{\text{УКВ}}^{max}$, которое назовем коэффициентом реализации степени интеллектуальной сложности вопросов обучающимся в своих ответах:

$$k_{\text{СИ}} = \frac{СИ_{\text{Отв.}}^{\Sigma}}{СИ_{\text{УКВ}}^{max}} = \frac{1}{12 \cdot N_{\text{Ц}}} \cdot (СИ_{\text{Отв.}}^1 + СИ_{\text{Отв.}}^2 + \dots + СИ_{\text{Отв.}}^{N_{\text{Ц}}}).$$

Данный показатель раскрывает качественный результат КУД, а именно, на каком уровне обучающийся способен рассуждать и мыслить. Если в половине циклов КУД обучающийся дает правильные ответы только на первые вопросы, а в другой половине – только на первые и вторые вопросы, то $k_{\text{СИ}} \approx 0,46$. Следовательно, граничное значение коэффициента между уровнями запоминания и понимания составляет 0,46. Таким же образом можно установить значение между уровнями понимания и интеллектуального умения, которое составит 0,83. Итак, преобладающим познавательным типом при $k_{\text{СИ}} < 0,46$ является запоминание, при $0,46 \leq k_{\text{СИ}} < 0,83$

– понимание, при $k_{\text{СИ}} > 0,83$ – интеллектуальное умение.

Таким образом, методы и средства ЛИТО обеспечивают эффективную организацию учебной коммуникации в формате диалога и объективность текущей оценки результатов учебной деятельности с помощью переходов на разные типы и режимы диалога. Совокупность разработанных Б.И. Федоровым и дополненных нами аналитических показателей позволяют выстраивать траекторию развития личности и анализировать эффективность достижения намеченных целей на основе количественной и качественной информации об уровне подготовки обучающегося.

Список литературы

1. Федоров Б.И. Курс повышения квалификации учителей «Логико-информационные технологии обучения» ЛИТО. СПб.: СПбАППО, 2010. 278 с.
2. Федоров Б.И. Школа интеллекта. Логико-информационный подход в школьном образовании // *Философские науки*. 2009. № 5. С. 120-135.
3. Чибиков А.С. Практика логико-информационного обучения квалифицированных рабочих и служащих // *Colloquium-journal*. 2019. №8 (32). С. 48-50. DOI: 10.24411/2520-6990-2019-10196
4. Чибиков А.С. Текущая оценка результатов учебной деятельности обучающихся учреждений среднего профессионального образования на основе электронной системы ЛИТО-контроль // *Перспективы науки и образования*. 2018. № 6 (36). С. 224-234. DOI: 10.32744/pse.2018.6.25

УДК 371.263

Шаповалова Ольга Николаевна

*муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение города Ростова-на-Дону «Школа №97»
учитель биологии, заместитель директора*

СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Shapovalova Olga Nikolaevna

*municipal budget educational the establishment
of the city of Rostov-na-Donu "School №97"
biology teacher, Deputy Director*

MEANS AND METHODS OF FORMATION AND ESTIMATION OF METASUBJECT RESULTS

Аннотация

В статье рассматриваются средства и методы формирования и оценивания метапредметных результатов. Для решения поставленных задач автором используется теоретико-методологический анализ психолого-педагогической и научно-методической, учебно-программной документации, изучение педагогического опыта по теме исследования.

Abstract

The article discusses the means and methods of formation and evaluation of interdisciplinary results. To solve the set tasks, the author used theoretical and methodological analysis of psychological-pedagogical and scientific-methodical, educational and programme documentation, the study of teaching experience on the research topic.

Ключевые слова: ФГОС, компетентный подход, метапредметные компетенции

Keywords: FGOS, competence-based approach, metasubject competences

В условиях комплексного обновления содержания общего образования и реализации новых стандартов в образовании идет широкое обсуждение необходимости разработки новой системы оценивания образовательных результатов обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования (ООО) определяет требования к предметным, метапредметным и личностным результатам обучения, которые должны быть достигнуты в процессе реализации основной образовательной программы.

Стандарт направлен на деятельностьный подход, поэтому система оценивания превращается в важнейшее условие формирования контрольно-оценочной деятельности учащихся. Оценивание становится механизмом обратной связи, обеспечивающим непрерывность процесса улучшения качества образования, а не просто направлено на выявление недостатков.

Новая система оценивания должна включать проверку формирования таких элементов, как навыки рефлексии, самоанализа, самоконтроля и самооценки. Формируемая модель оценки результатов освоения образовательных программ предполагает создание такой системы оценивания, которая бы естественным образом оказалась «встроенной универсальной системой» в образовательный процесс школы.

С началом введения ФГОС в образовании происходит переход на компетентностный подход, главной целью которого является формирование метапредметных компетенций, которые строятся выше традиционных знаний, умений и навыков.

В современной педагогической практике существуют два основных подхода к оцениванию образовательных достижений обучающихся.

Первый, традиционный. Уровень знаний, умений и навыков, обучающихся оценивается при помощи оценки в баллах. Особым вниманием педагога, в данном случае, является учебная деятельность.

Второй подход к вопросу оценивания уровня образовательных достижений обучающихся основан на учете динамики их индивидуального развития, сформированности у них основных метапредметных навыков. Показателями таких достижений, обучающихся являются личностные приобретения, их индивидуальное продвижение в образовательном процессе, формирование метапредметных образований.

Главным требованием стандарта стало требование к развитию самостоятельной оценки обучающихся, основанного на осознанной объективной и критичной оценке в учебной деятельности, умения самостоятельно и приводя аргументы оценивать свои действия и действия одноклассников, правильно оценивать свои возможности для достижения цели определенной сложности в самостоятельной деятельности.

Самооценивание – это умение ученика адекватно оценить свои способности, возможности, личностные качества не выставлением себе оценки,

а проведением общей процедуры оценивания, что требуется в соответствии с новым ФГОС.

ФГОС второго поколения предполагает проверку на практике новых моделей образовательной системы, которые предложены с целью апробации. При системе традиционного оценивания невозможно создать условия для индивидуального развития школьника, так как образование направлено на развитие творческого потенциала и познавательных интересов учащихся.

При оценке обучающихся педагог должен брать во внимание личностные, предметные и метапредметные результаты ученика, его умение взаимодействовать с другими людьми, вводить в практику методы самооценки, взаимооценки.

Также нужно учитывать, что оцениваются, в соответствии с требованиями ФГОС, не только знания, но и специальные для данного предмета практические и учебные умения, основанные на определенных видах универсальных учебных действий (УУД).

Биология как учебный предмет, на всех ступенях обучения, составляет неотъемлемую часть естественнонаучного образования.

Цель обучения биологии:

1) для развития научных представлений о картине мира сформировать знания о закономерностях развития живой природы, быстром сокращении разнообразных живых организмов в результате деятельности человека;

2) сформировать представления об организации жизни в экологической системе, о биологических закономерностях, объектах, процессах, явлениях, о взаимосвязи живых организмов, об основных биологических теориях, о наследственности и изменчивости;

3) освоить биологические понятия;

4) сформировать умение проводить несложные биологические эксперименты для изучения живых организмов и человека, а также экологического мониторинга в окружающей среде;

5) сформировать основы экологической грамотности: способность оценить последствия деятельности человека в природе, влияние факторов риска на здоровье человека;

6) видеть смысл и цель в своих поступках и действиях по отношению к живой природе, здоровью окружающих и своему, понимание необходимости сохранения живых организмов и природных мест их обитания;

7) сформировать знания о значении биологических наук для решения проблем необходимости рационального природопользования, защиты здоровья людей в условиях изменения экологии окружающей среды;

8) обучиться приемам оказания первой помощи, организации режима труда и отдыха, выращивания и размножения культурных растений и домашних животных, ухода за ними.

Основными видами контроля и оценки являются:

- предварительный (входной) контроль – оцениваются знания и развитие учащихся во вновь созданных классах, в которых учитель начинает преподавание. Его используют с целью выявления начальных знаний, умений, уровня интереса, имеющегося опыта перед изучением нового раздела, а также для оценивания вновь прибывших в класс учащихся;

- текущий контроль проводят в процессе изучения темы в форме письменных проверочных работ, устного опроса, фронтальной беседы, он является элементом комбинированных уроков;

- итоговый контроль проводится в форме зачетов, защиты рефератов, экзаменов, после изучения курса или в конце определенного этапа обучения (четверть, полугодие, основного или полного среднего образования).

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает конкретные требования к системе оценки достижения планируемых результатов. Учитывая важность данного вопроса были разработаны критерии оценивания по биологии, которые представлены в таблице:

Таблица 1

Критерии оценивания по биологии

От	К
Письменные работы, закрытый экзамен	Проекты, открытый экзамен
Оценивание преподавателем, тьютором	Оценивание при участии обучающихся
Конкуренция	Сотрудничество
Имплицитные (неявные) критерии оценки	Эксплицитные (явные) критерии оценки
Оценивание результата	Оценивание процесса
Оценивание знаний	Оценивание способностей, умений, компетенций
Цели и задачи	Учебные результаты
Тестирование памяти	Применение анализа, оценивание понимания, синтеза, интерпретации
Оценивание курса	Оценивание модуля
Суммарное, итоговое оценивание	Развивающее, формирующее оценивание
Приоритетность оценки	Приоритетность учения

Результатами применения формирующего оценивания является:

- освоение стандарта всеми учащимися в комфортных условиях для каждого;

- приближение к запланированному результату каждого учащегося в случае, если результат по уровню освоения содержания выходит за рамки стандарта;

- оценочная самостоятельность учащихся;
- формирование самооценки.

Таким образом, одним из главных достоинств системы оценки в соответствии с ФГОС является то, что она фактически переносит контроль и оценивание (а значит, и всю деятельность образовательных учреждений) со старого образовательного результата на новый. Вместо воспроизведения знаний мы теперь будем оценивать разные направления деятельности учеников, то есть то, что им нужно в жизни в ходе решения различных практических задач.

Тем не менее условным показателем оценки является отметка, как правило выражаемая в баллах. В процессе контроля проверяется соответствие освоенных учащимися знаний, умений, навыков (ЗУН) установленным государством стандартам, а оценка показывает реакцию на степень и уровень этого соответствия.

Список литературы:

1. Васильева С.Т. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). - СПб.: Заневская площадь, 2014. - С. 74-76. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/99/4793/> (дата обращения: 25.04.2019).

2. Ефремова Н.Ф. Платонова И.Ю. Методические указания по дисциплине "Встроенная научно-педагогическая практика. Методические указания. - Ростов-на-Дону Издательский центр ДГТУ. 2010. – 16 с.

3. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. - Москва. Издательство «Национальное образование». 2015 – 416 с. (серия: Контроль и оценивание в современной системе образования. Методический портфель учителя).

4. Мылова И.Б. Инновации в образовательных технологиях. Учебно-методическое пособие. – СПб.: СПб АППО, 2012

5. Татарченкова С.С. «Урок как педагогический феномен»/ Учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2008. с.15.

6. Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // Педагогика. – 1999. - №7. – С.15-22.

Жумашева Светлана Сатыбалдиевна,

к.п.н., доцент

Казахский национальный педагогический университет
им. Абая, Алматы, Республика Казахстан

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Zhumasheva Svetlana Satybaldievna,

associate Professor

Kazakh national pedagogical University
they. Abaya, Almaty, Republic Of Kazakhstan

INTERNATIONAL EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE MODERN TEACHER

Аннотация:

На сегодняшний день образование является важнейшей составляющей устойчивого развития страны. В структуре высшего образования, подготовке педагогических кадров, как одному из важнейших элементов отводится значительное место. Исключительно квалифицированные кадры в педагогике образуют будущую кадровую опору для государства. В данном научном материале приведено сравнение зарубежного опыта профессиональной подготовки педагогических кадров с действующей системой педагогического образования в нашей стране. Выявлена специфика в организации педагогического образования в европейских странах. Особое внимание уделено программам получения педагогического образования в Германии. В представленном материале, осуществленное систематическое сравнение зарубежного педагогического опыта позволит повысить уровень научных знаний в части сравнительной педагогики.

Abstract:

Today education is the most important component of the country's sustainable development. In the structure of higher education, training of teaching staff, as one of the most important elements, a significant place is given. Exclusively qualified personnel in pedagogy form the future personnel support for the state. This scientific material compares the foreign experience of professional training of teachers with the current system of teacher education in our country. Identified specificity in the organization of teacher education in European countries. Particular attention is paid to programs for teacher education in Germany. In the presented material, a systematic comparison of foreign pedagogical experience will allow to increase the level of scientific knowledge in terms of comparative pedagogy.

Ключевые слова: международный опыт подготовки кадров, подготовка современного учителя, актуальность педагогической подготовки, программы педагогического образования, система подготовки педагогических кадров за рубежом, современное педагогическое образование.

Keywords: international experience in personnel training, training of a modern teacher, relevance of pedagogical training, programs of pedagogical education, the system of training pedagogical staff abroad, modern pedagogical education

В педагогической науке формируются и применяются на практике новые концепции образования, совершенствуется его содержание, разрабатываются новые методы преподавания. «Личностно-ориентированное образование, компетентностный подход и непрерывное быстрое обновление теории и практики делают обучение особенно актуальным.

В этой связи в процессе гармонизации мирового образовательного пространства подготовка высококвалифицированных учителей является для большинства стран зоной особого внимания. В процессе гармонизации зарубежного образовательного пространства особое внимание требует подготовка высококвалифицированных педагогических кадров» [2].

«Болонская декларация, в которой дается название процессу гармонизации систем образования на основе "полного уважения различных культур, языков, национальных систем образования и

автономии университетов", является основополагающим документом европейской интеграции в высшее образование. Основной концепцией этой стратегии было понятие "единство разнообразия", которое сконцентрировало идеологическое значение процесса европейской интеграции в сфере образования» [7].

В состав системы образования входят следующие локальные ценности: преподавание и обучение, воспитание и самообразование, предметная область учебной дисциплины.

На основании полученных данных можно сделать такой вывод: при системном подходе к подготовке студентов на занятиях по специальным дисциплинам происходит взаимодействие систем образования - преподавания и доктрины - на основе предметной области образовательной дисциплины, выраженной темой урока. Это приводит к следующим результатам:

1. На занятии происходит усвоение информации по предметной области дисциплины в соответствии с прогнозируемым содержанием и образовательными целями урока, которые выражаются в уровнях усвоения.

2. Учащиеся (и преподаватель) приобретают опыт преподавания предметов обучения (преподавания), моделируя свою деятельность по целям и технологиям саморазвития, обеспечивая достижение результатов по общим целям систем синхронного взаимодействия.

3. Существует понимание того, что предметная область дисциплины является не целью, а средством развития интеллектуального потенциала студентов как субъектов.

Таким образом, создаются условия для установления предметно-субъектных отношений на занятиях в университете. Приобретенный опыт моделирования собственного поведения в системе образования способствует интеграции сознания учащихся как системы саморазвития интеллектуального потенциала по предметам обучения. Накопление опыта не ограничивается рамками урока, а экстраполируется на другие виды учебной деятельности.

«Следующей составляющей цели университетского урока, определяющей духовно-нравственное развитие будущих педагогов, является идеологическая цель. Мы сформулировали стратегические цели духовно-нравственного развития студентов в сфере образования в категориях общечеловеческой морали» [4].

На текущий момент осуществление процесса подготовки преподавателей для зарубежной системы образования представляет собой важный аспект, учитывая роль учителя в формировании свободной личности, которая должна помимо обладания определенных запасов знаний и профессиональных компетенций, также сочетать интеллектуальный потенциал с моральным сознанием и гражданской ответственностью. Рассмотрим несколько примеров.

«Немецкая система подготовки учителей представлена в виде децентрализованной системы, в рамках которой общая стратегия формируется на основе консенсуса представителей государственных органов образования в рамках постоянной Конференции министров образования и, в наиболее важных случаях, путем заключения официальных соглашений на уровне премьер-министров субъектов федерации. Традиционно около 90 процентов учителей являются государственными служащими, большинство из которых имеют статус, предусматривающий гарантированную занятость на протяжении всей их профессиональной карьеры.

Программы педагогического образования в Германии осуществляются в нескольких типах учебных заведений. Это в основном университеты, многие из которых интегрировали педагогические институты в свои структуры после реформы высшего образования, предоставив им статус педагогических факультетов. Помимо университетов, программы подготовки преподавателей для различных

уровней школьного образования предлагают высшие технические учебные заведения, технические университеты, педагогические колледжи, а также художественные и музыкальные школы.

Как правило, доступ к высшему образованию обеспечивается без проведения специальных процедур отбора на основании аттестата об окончании средней школы, дающего право поступать в высшее учебное заведение. Прием также возможен после сдачи экзамена в вечернюю школу. В последние годы Германия активно обсуждает вопрос о введении регулируемого доступа к высшему образованию, включая педагогику. В качестве основных процедур предлагаются профессионально-ориентированные тесты (включая дистанционные тесты), а также собеседования. Тестирование и собеседования помогают определить мотивацию абитуриентов, выявить их потенциальные способности в выбранной области обучения и дать им реалистичное представление о требованиях учебного процесса» [5].

«Программы педагогического образования, действующие в настоящее время в Германии, являются одними из самых продолжительных в Европе и рассчитаны на срок от 5 до 6,5 лет в зависимости от полученной квалификации. Подготовка преподавателей разделена на два этапа - обучение в университете или аналогичном высшем учебном заведении и два года профессиональной подготовки в учреждениях неуниверситетского сектора и связанных с ними школах. Каждый этап завершается сдачей государственного экзамена.

Система подготовки учителей во Франции, действующая на основе последовательной модели, позволяет проследить индивидуальные особенности синхронной схемы. С 2001 года студенты, заинтересованные в учительской профессии, имеют возможность добавлять новые модули профессиональной подготовки к элективным курсам на втором или третьем курсе обучения в университете (фаза изучения предмета), которые включают дисциплины цикла подготовки преподавателей» [6].

Аналогичная ситуация наблюдается в Соединенных Штатах, где такая схема характерна для комплексных интегрированных программ и альтернативных методов подготовки учителей.

Почти во всех моделях подготовки учителей в современной Европе и Соединенных Штатах структура содержания образования сочетает в себе две области: предметную и профессиональную. Предметная область обучения включает в себя общее образование и специальные предметы. Профессиональный блок включает в себя общие педагогические дисциплины, методики и педагогическую практику, формирование профессионально-ориентированного творчества педагогов.

«Образовательные программы для подготовки учителей основаны на схеме, идентичной для всех педагогических специальностей, и включают четыре основных блока» [3]:

- Академические дисциплины (общие и специальные),
- общеобразовательные дисциплины,

- дидактики и методологии,
- педагогической практики.

Продолжается преподавание академических и профессионально-ориентированных предметов на протяжении всего курса обучения, в том числе на втором этапе, в ходе которого параллельно с продолжительной педагогической практикой проводятся лекции и практические занятия перед присвоением квалификации.

На сегодняшний день остро стоит проблема современной педагогики - нехватка учителей. «Вакансии все чаще заполняются молодыми выпускниками, которые едва закончили первую ступень университетского образования. Ситуация усугубляется и тем, что многие учителя достигли пенсионного возраста, а число учащихся постоянно растет. В связи с нехваткой квалифицированных учителей в школы приглашаются специалисты, имеющие только базовое высшее образование» [1].

Формирование технологии эффективной подготовки педагогических кадров предполагает дальнейшее развитие сложившихся многовековых традиций профессионального педагогического образования и сотрудничество с прогрессивными научно-педагогическими школами за рубежом. Это позволит создать оптимальную систему подготовки учителей в республике Казахстан. Эффективность этого взаимодействия основывается на готовности

научного сообщества и практиков к систематическому и активному взаимодействию с зарубежными педагогами.

Список литературы:

1. Гусинский Э.Н. Образование личности / Э. Н. Гусинский. - М.: Интерпракс, 1994.
2. Дворянкина Е.К. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ВУЗЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 5– С. 47-51
3. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. - Самара, 1994.
4. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. - М., 1981.
5. Полунина Л.Н. Подготовка учителей в европейских странах: национальные приоритеты и интеграция в контексте Болонского процесса. // Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 – Тула, 2006. – 202 с.
6. Педагогика, психология, общество – 2017: сборник статей международной конференции. Россия, Москва / под ред. проф. М.В. Кузмичевой. – М.: РусАльянс Сова, 2017
7. Шайденко Н.А. Анализ зарубежного опыта подготовки педагогических кадров // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4 (32). – С.204- 210.

УДК: 372.881.111.1

*Журавлёва Валерия Евгеньевна,
Петрова Мария Сергеевна*
студенты

*Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова
(филиал) ФГАОУ ВО "Тюменский государственный университет"*

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Zhuravlyova Valery Evgenievna,
Petrova Maria Sergeevna*
*P.P. Ershov Ishim Pedagogical Institute,
branch of Tyumen State University*

EXPERIENCE USING AN EDUCATIONAL GAME IN ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Аннотация.

Данная статья раскрывает опыт использования учебной игры на уроках английского языка во втором классе. Учебное занятие содержит игры, направленные на развитие различных аспектов изучаемого языка: орфографический, фонетический, лексический и грамматический.

Abstract.

This article describes the experience of using the educational game in English lessons in the second grade. The lesson contains games aimed at the development of various aspects of the studied language: spelling, phonetic, lexical and grammatical.

Ключевые слова: учебная игра, активный метод, интерактивный метод, английский язык, методика преподавания.

Key words: educational game, active method, interactive method, English language, teaching method.

В ходе прохождения педагогической практики в одной из средних школ города Ишима Тюменской области мы применяли учебную игру при обучении английскому языку учащихся второго класса.

Игра – это «форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в соци-

ально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры» [3]. Таким образом, учебная игра – это не просто групповое развлечение, а один из приемов достижения поставленных задач обучения в определенном этапе урока.

Учебная игра, с одной стороны, относится к активным методам обучения, так как способствует «активизации мышления, развитию внимания, воображения, самостоятельности в поиске решений поставленных задач, повышению мотивированности к изучению иностранного языка» [6]. Д. В. Ерова и Ю. В. Рындина отмечают, что, «несмотря на четкие условия и ограничения в используемом языковом материале, в учебной игре обязательно присутствует элемент неожиданности. Для игры характерна спонтанность речи, так как, ребенок начинает думать, как ответить на только что заданный ему вопрос» [1]. С другой стороны, учебную игру относят и к интерактивным методам обучения,

при которых «обучающиеся овладевают всеми речевыми навыками в естественной ситуации, а учитель при этом выполняет роль помощника» [4].

По мнению Н. Б. Трубиной, игры делятся на «орфографические, фонетические, лексические и грамматические. По степени вовлеченности учащихся они могут быть индивидуальные, групповые и фронтальные» [5].

Предлагаем фрагмент урока, направленный на активизацию изученной лексики школьников и повышению из мотивации к изучению иностранного языка через использование учебной игры. Данный фрагмент разработан на материале учебника Rainbow English, 2 класс, автор О. В. Афанасьева (урок № 26). Цель урока: формирование и развитие навыков диалогической речи через составление речевых клише-выражений согласия и несогласия в диалоге.

1. Деятельность учителя: Сегодня у нас с вами необычный урок. Мы отправимся в путешествие по островам! И если мы пройдем по маршруту и соберем все ключи, то сможем открыть сундук пирата!

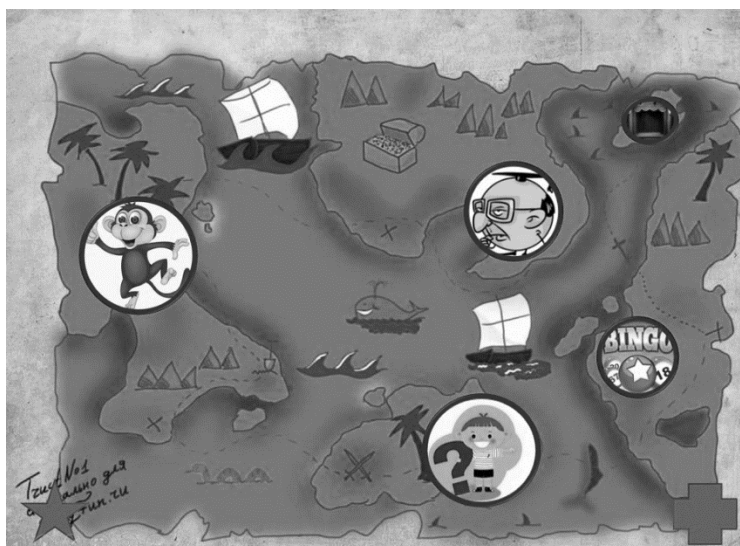


Рис. 1 Карта Пирата

Мы сели на корабль и отправляемся в путь, ветер раздувает паруса [u], давайте поможем ветру [u].

Солнышко ярко светит и согревает нас теплыми лучами. Поднимем руки вверх и поздороваемся с солнышком: Good morning, the Sun.

Солнышко стало светить еще ярче и слепит нам глазки, мы прищуриваемся и говорим [ɔi]. Ветер передразнивает нас и повторяет [ɔi-ɔi-ɔi]

В небе над нами летят чайки, они приветствуют нас и говорят [ei – ei – ei]. Чайки очень любопытные птицы, они хотят с нами познакомиться «What is your name?» спрашивают птицы у нас. Давайте познакомимся с чайками.

(Дети отвечают на вопрос по цепочке)

Капитан нашего корабля увидел, что – то вдалеке и, чтобы лучше все разглядеть, он берет бинокль и протирает его [θ-θ-θ].

Ой, да это же дельфины капитан корабля очень удивился [əʊ], и мы удивимся вместе с ним [əʊ-əʊ-əʊ] [2]

Действия обучающихся: дети повторяют звуки за учителем.

2. Деятельность учителя: Вот мы и добрались до первого острова. Это остров «Обезьян». Чтобы получить первый ключ нам необходимо развеселить обезьянок. Как известно обезьяны очень любят повторять. Давайте поиграем с обезьянками в рифмовку.

Are you ready? Start, please!

Очень любит манку обезьянка – monkey.

В английском я вершин достиг! Свинья, я знаю, будет – pig.

Каждый из ребят поймёт: птица – по-английски bird.

Имеет пышный рыжий хвост проказница лисица – fox.

В цирке он большой талант, слон могучий – elephant.

Прыгнула к нам на порог лягушка зелёная – frog.

По двору ходил – чирикал маленький цыплёнок – chicken.

Действия обучающихся: повторяют рифмовки за учителем.

3. Деятельность учителя: Good job! Хорошая работа! Первый ключ мы получили! Отправляемся

дальше. Мы долго плыли у вдруг замечаем «Остров почемучек». Они постоянно задают вопросы. Поделитесь с Почемучками знаниями? На слайдах представлены вопросы с картинками (табл.1).

Действия обучающихся: отвечают на вопросы.

Таблица 1

Вопросы с «Острова почемучек»

Вопросы	Предполагаемые ответы детей:
Is it a chimp?	Yes, it is.
Is it a horse?	No, it isn't.
Is it a dish?	No, it isn't.
Is it a red fox?	Yes, it is.
Is it a happy bee?	Yes, it is.
Is it a green cap?	No, it isn't.
Who is it?	It's Cinderella

4. Деятельность учителя: Следующий остров «Bingo». Let's begin! Game with a ball «Bingo». Stand up in a circle.

Действия обучающихся: кидают мяч друг другу, называя слова, соответствующие заданию:

- 1) Let's review the ABC letters!
- 2) Name the numbers from 1 to 10.
- 3) Let's remember the names of the animals!

5. Деятельность учителя: Great! Very well done! Третий ключ у нас в кармане! Следующий остров, к которому мы причаливаем, называется «Театральный».

Ребята вам необходимо с помощью мимики и жестов, отвечая на вопросы показать животное,

изображенное на карточке. (На слайдах указана структура вопроса и ответа: It is...?; Yes, it is; No, it isn't).

Примерный список карточек: horse, frog, bear, elephant, fox.

Действия обучающихся: выполняют задания учителя.

6. Деятельность учителя: Четвертый ключ! Good job! Мы приплыли на «Остров грамотеев». Они отдадут нам ключ только после того как мы решим задания. На ваших столах лежат конверты. Откройте их (см. табл. 2)

Действия обучающихся: выполняют задания на индивидуальных карточках.

Таблица 2.

Задания с острова «Грамотеев»

<u>Name:</u>	
<u>Дайте краткие ответы на вопросы</u>	
1. Are you nine? – Yes, _____.	
2. Is Ben from London? – Yes, _____.	
3. Is your room big? – No, _____.	
4. Are cucumbers red? – No, _____.	
5. Is Dasha nice? – Yes, _____.	
6. Are we friends? – Yes, _____.	
<u>Переведите предложения на английский язык</u>	
1. Мне восемь.	
2. Он из России.	
3. Том и Бен в Лондоне.	
4. Вера хорошая.	
5. Мы друзья.	
6. Моя комната маленькая.	

7. Деятельность учителя: Nice work! Мы собрали все 5 ключей!

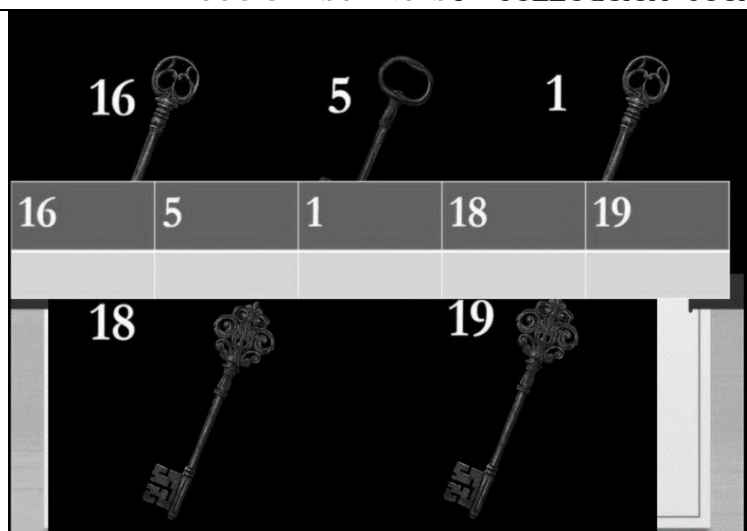


Рис. 2 Шифр Пирата

Давайте внимательно посмотрим, что зашифровал Старый пират (см. табл. 3). Каждая цифра ключа обозначает букву алфавита.

Действия обучающихся: отгадывают шифр, сопоставляя цифры буквам алфавита.

Таблица 3

Отгадка шифра

16	5	1	18	19
Р	Е	А	R	S

Пират спрятал в сундук груши! Он их очень сильно любит. Но за то, что мы выполнили все задания, он отдаст их нам! Разбирайте!

Данный урок включает игры, направленные на освоение лексики, грамматики и фонетики английского языка, обеспечивает активное участие каждого обучающегося, позволяет развивать навыки коммуникативной деятельности, а это положительно сказывается на их мотивации изучения английского языка.

Список литературы

1. Ерова Д.В. Ролевая игра в методике обучения иностранному языку / Д. В. Ерова, Ю. В. Рындина // Материалы конференций ГНИИ "НАЦРАЗВИТИЕ", 2016. – С. 101-105.

2. Калашникова Е. П. Урок английского языка во 2-м классе «Путешествие на остров сокровищ» // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – Режим доступа: <https://xn--i1abnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/512329/> (дата обращения: 01.05. 2019)

3. Общая психология. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. М. В. Гамезо. – М.: Ось-89, 2008 – 352 с.

4. Рындина Ю. В. Применение игр на уроках английского языка в начальной школе / Ю.В. Рындина, Ф.М.К. Ахмедова, А.С. Крайчинская // European Scientific Conference: сборник статей XII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – 2019. – С. 146-148.

5. Трубина Н. Б. Опыт использования игровых технологий в изучении английской грамматики // Корпорация «Российский учебник». – Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/material/opyt-ispolzovaniya-igrovyyh-tehnologiy-na-urokah-grammatiki/#video> (дата обращения: 01.05.2019)

6. Шутова Г. Активные и интерактивные методы обучения: обзор, классификации и примеры. Что такое активные и интерактивные методы обучения на уроке? // Pedsovet.su. – Режим доступа: http://pedsovet.su/metodika/5996_aktivnye_i_interaktivnye_metody_obucheniya (дата обращения: 30.04.2019)

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

УДК 331.225.3

Егорова Валентина Владимировна,
*студент, психолого-педагогического факультета, кафедры специальной педагогики и психологии
Смоленский Государственный Университет г. Смоленск*

Иванова Наталья Викторовна
*научный руководитель, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры специальной педагогики и психологии,
Смоленский Государственный Университет г. Смоленск*

РОЛЬ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СЕМЬЯХ ДОШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ
ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ

Egorova Valentina,
*1– student , faculty of psychology and education,
Department of special pedagogy and psychology
Smolensk State University*

Ivanova Natalia Viktorovna
*head of research, Cand.PED. associate Professor of special pedagogy and psychology,
Smolensk State University, Smolensk*

THE ROLE OF PARENTAL COMPETENCES IN FAMILIES OF PRESCHOOL CHILDREN WITH
GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH**Аннотация**

В статье анализируются роль семьи в воспитании детей с нарушением речи, а также преодоление речевых нарушений детей дошкольного возраста не только с помощью логопеда, но и при активном участии родителей. Поднимаются проблемы детей с общим недоразвитием речи, и пути преодоления данной проблемы. Также подаются мнения авторитетных психологов и дефектологов по данной проблеме, а именно значение статуса родителей и ребёнка в семье, что нужно делать родителям для эффективной помощи детям с общим нарушением речи. Семья – это ключевое звено в нервно-психическом, социальном, физическом, психологическом, личностном, нравственном, а также речевом воспитании ребёнка.

Abstract

The article analyzes the role of the family in the upbringing of children with speech disorders, as well as overcoming speech disorders in preschool children, not only with the help of a speech therapist, but also with the active participation of parents. The problems of children with a general underdevelopment of speech, and ways to overcome this problem are raised. Opinions of authoritative psychologists and dialectologists on this issue, namely the importance of the status of the parents and the child in the family, are what the parents need to do to effectively help children with a general speech disorder. The family is a key link in the neuropsychic, social, physical, psychological, personal, moral, as well as speech education of the child.

Ключевые слова: нарушения речи, дошкольники, роль семьи, логопед, дефектолог.

Keywords: speech disorders, preschoolers, family role, speech therapist, defectologist.

Значение семьи в воспитании ребёнка сложно переоценить. Изучением семьи занимались в своих исследованиях многие ученые, и психологи (С. Д. Забрамная, И. Ю. Левченко, И. В. Ткаченко, В. В. Ткачёва) и дефектологи (О. В. Бачина, Л. С. Вакуленко, Т. Г. Визель, Е. М. Мастюкова, Г. А. Османова, Н. В. Рыжова, Н. П. Саголакова, Л. Н. Смородова, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская).

В психологической литературе разработано достаточно методов и методик по изучению, диагностике, консультированию семей, воспитывающих детей, с нарушениями в развитии. Но часто логопеды работают без привлечения родителей к участию в речевом воспитании их детей. В дефектологической литературе вопрос общения

специалиста с семьей ребенка, имеющего нарушения речи описан недостаточно широко. Создаётся ложное впечатление, что роль родителей в процессе речевого воспитания незначительна. Хотя сами учёные в своих книгах и статьях пишут об особой роли родителей в процессе речевого воспитания и коррекции речевых нарушений.

Таким образом становится понятным, что современная ситуация требует разработки альтернативных способов включения семьи в речевое воспитание детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, основанных на индивидуальном подходе.

Цель статьи – исследовать роль родительской компетенции в семьях дошкольников, имеющих

нарушения речи I уровня для увеличения эффективности логопедического воздействия.

Многие авторы сходятся во мнении, что воспитание чистой речи у детей дошкольного возраста – задача большой общественной значимости, и серьезность ее должны осознавать как педагоги, так и родители [7, с. 153]. Из учений Л. С. Выготского – существует переломный момент, начиная с которого речь становится интеллектуальной, а мышление – речевым. Признаком является то, что у ребёнка идёт быстрое накопление словарного запаса. Наличие либо отсутствие этого признака, свидетельствует о том, произошёл ли этот перелом в речевом развитии, а в случае если не произошёл, то можем судить о том, насколько сдвинулся, по сравнению с нормой [1, с. 6]. Этот момент нельзя упускать. Недооценивать нарушения речи так же недопустимо.

С момента рождения на родителей ложится ответственность за нервнопсихическое здоровье ребёнка, которое и обеспечивает нормативное развитие речи и зависит в большинстве своём от отношений в семье. Особое значение имеют такие характеристики как: тревожность, импульсивность, мнительность, безэмоциональность, неприятие со стороны родителя; конфликты в семье; изменение состава семьи (болезнь, развод и т.д.); резкая перемена стиля воспитания; неприемлемый тип воспитания (гипер- и гипоопека, расхождения требований к ребёнку со стороны родителей) [9, с. 64].

Л. С. Выготский подчеркивал, что особенности личности аномального ребенка во многом определяются его положением в семье [1, с. 51]. В. В. Ткачёва говорит, что семья, воспитывающая ребенка с отклонениями в развитии – реабилитационная структура, потенциально обладающая возможностями к созданию благоприятных условий для развития и воспитания ребенка [5, с. 90].

Семья изначально выполняет значительную смысловую нагрузку (она и среда обитания, и среда удовлетворения основных групп потребностей, прежде всего, потребностей в безопасности, в принятии, в признании; она и среда формирования, и развития жизненных приоритетов личности). Семья способна выступить основой формирования уникальной атмосферы межличностного взаимодействия, обладающей потенциалом личностного развития ее членов [8, с. 153]. Именно в семье формируется особая социальная общность, позволяющая личности в благоприятных условиях «прочувствовать» себя через других, увидеть себя со стороны [4, с. 102]. Но, однако, не всегда учитывается влияние членов семьи, в первую очередь родителей, на динамику развития ребенка и степень его социальной адаптации не учитывается также зависимость гармоничной внутрисемейной атмосферы от психоэмоционального состояния близких ребёнка лиц. К сожалению, специалисты полностью упускают из виду и те психологические проблемы, с которыми ежедневно сталкиваются родители детей с отклонениями в развитии [5, с. 79].

Для семей детей, с отклонениями в развитии характерно проявление высокого уровня «проблемности», а также высокий уровень потребности в оказании им различных видов помощи. Некоторая часть родителей, в связи с беспокойством о возникших проблемах, пробуют их решать самостоятельно.

И им необходимо помочь. Но зачастую, в семьях не созданы адекватные условия для воспитания и развития детей, а наоборот, ситуация складывается таким образом, что семейная атмосфера травмирует формирующуюся личность [2, с. 86]. Причин для таких межличностных отношений в семье несколько. Это может быть отсутствие мотива для оказания помощи своему ребёнку, и отсутствие каких-либо знаний у родителей в области педагогики. Так же родители могут не принимать особенностей развития ребёнка.

Семья – это микросоциум, где у ребёнка формируются нравственные качества, отношение к людям, представления о межличностных отношениях. Семью рассматривают как предопределяющий фактор в социокультурном статусе ребёнка, от которого зависит дальнейшее психофизическое и социальное развитие. [4, с. 78]

Как отмечает Н. В. Рыжова [3, с. 46], именно семья оказывает наибольшее влияние на становление личности и индивидуализации ребёнка с речевой патологией, и поэтому тесное сотрудничество родителей со специалистами позволяет в оптимальные сроки и наиболее эффективно решать проблемы общения и преодолевать трудности психофизиологического и познавательного развития ребёнка. Автор делает вывод о том, что наибольший педагогический эффект открытого взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи связан с планированием совместной деятельности, организацией образовательной среды, обеспечивающей развитие ребёнка.

Таким образом, семья – это ключевое звено в нервно-психическом, социальном, физическом, психологическом, личностном, нравственном, а также речевом воспитании ребёнка.

Список литературы:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Электронный ресурс] // Лабиринт. 1999. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0162/1_0162-1.shtml (дата обращения: 15.03.2019).
2. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающего ребенка с отклонениями в развитии [Текст] : метод. пособие / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачёва. – М. : Просвещение, 2008. – 239 с.
3. Рыжова, Н. В. Семейное воспитание детей с речевыми нарушениями [Электронный ресурс] // Ярославский гос. пед. ун-т имени К.Д. Ушинского. 2010. URL: <http://citoweb.yyspu.org/link1/metod/met86/met86.pdf> (дата обращения: 22.03.2019).
4. Ткачёва, В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии [Текст] / В. В. Ткачёва. – М. : Книголюб, 2008. – 144 с.

5. Ткачёва, В. В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии [Текст] / В. В. Ткачёва. – М. : УМК Психология, 2006. – 320 с.

6. Ткаченко, И. В. Личностно развивающий ресурс семьи [Текст] / И. В. Ткаченко. – М. : КРЕДО, 2008. – 278 с.

7. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.

8. Хилько, М. Е. Возрастная психология: краткий курс лекций [Текст] / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 200 с.

9. Эльконин, Б. Д. Психология развития [Текст] / Б. Д. Эльконин. – М. : Академия, 2007. – 144 с.

УДК 159.9

Князев С.Л.,
студент направления подготовки «Психология здоровья» (магистратура)
ТГУ, г. Тольятти
Чапала Т.В.
Научный руководитель, к.п.н., доцент.
ТГУ, г. Тольятти

СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА

Knyazev S. L.,
student of the direction of training "Psychology of health" (magistracy)
TSU, Togliatti
Chapala T. V.
Supervisor, Ph. D., associate Professor
TSU, Togliatti

PRESERVATION OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF MODERN PUPILS

Аннотация

В данной статье представлена информация по одной из самых актуальных проблем современной психологии и педагогики - сохранение психологического здоровья современного школьника. Статья содержит характеристику важности психологического здоровья ребенка, описание основных причин его нарушения, а также разработанные автором статьи рекомендации по коррективке данной проблемы.

Abstract

This article presents information on one of the most pressing problems of modern psychology and pedagogy - the preservation of psychological health of the modern student. The article contains the description of the importance of the psychological health of the child, a description of the main causes of its violations, and developed by the author of the article recommendations for the correction of this problem

Ключевые слова: психологическое здоровье, психика, школьник, проблема образования, педагог, психолог, родители, школа.

Key words: psychological health, psyche, schoolboy, problem of education, teacher, psychologist, parents, school.

В современной России все чаще встает вопрос о сохранении психологического здоровья детей, которые начинают обучение в начальной школе. Психологическое здоровье ребенка - это серьезная социальная, образовательная, психологическая и медицинская проблема, которая с каждым годом становится все более актуальной. Наличие этой проблемы вообще, и её актуальность в частности говорит о неблагоприятной ситуации в нашей стране в вопросе организации психологического комфорта и подготовки ребенка к образовательному процессу, как к новому этапу в жизни [3, с. 19].

В нашем обществе широкое распространение получили такие отрицательные факторы человеческого поведения, как агрессия, аутоагрессия, личностные и поведенческие расстройства, а также различные пограничные психические заболевания.

К сожалению, с каждым годом психологическое состояние нашего общества становится только хуже. Это связано со многими факторами, в том числе, неудовлетворенностью жизнью, экономической и политической ситуацией в стране и другими отрицательными факторами.

Состояние современного общества с учетом вышеописанной тенденции отрицательно сказывается на развитии личности ребенка, который наиболее подвержен отрицательному влиянию извне. Стоит отметить, что психологическое здоровье человека является обязательным условием для его полноценного функционирования, а также успешного развития на протяжении жизни. Также, психологическое здоровье человека позволяет ему успешно реализовывать свои социальные, возрастные и культурные роли, и позволяет непрерывно развиваться и совершенствоваться на протяжении всей жизни [1, с. 109].

В последние годы многие пишут о том, что важно вести здоровый образ жизни - правильно питаться, заниматься спортом, не связывать свою жизнь с алкоголем и наркотиками, соблюдать баланс между двигательной активностью и отдыхом, однако, мало разговоров ведется о поддержании психики человека, и его душевного равновесия. Однако, научно доказан тот факт, что многие проблемы со здоровьем идут именно от ухудшения состояния нервной системы и душевного состояния.

В огромной степени эта проблема затрагивает детей школьного возраста. Сохранение психологического здоровья ребенка является важнейшей задачей, которая ставится перед школой и родителями.

По данным ВОЗ, 70% школьников нуждаются в коррекционной помощи. Школьная нагрузка, которая постоянно возрастает, которая пагубно сказывается на здоровье девочек — 75% из них имеют хронические заболевания (среди мальчиков 35%).

Стоит также отметить, что из-за постоянной занятости родителей и жесткого ритма жизни исчезла размеренность семейного общения, беседы за ужином, прогулки с разговорами обо всем. Вместо этого — педагогическое давление на подростка и стрессовая тактика воспитательных воздействий.

Понятие психологического здоровья можно понимать по-разному. С одной стороны, это определенный баланс психических процессов и свойств индивида, которые в совокупности позволяют ему вести адекватный образ жизни и способствуют успешной адаптации к окружающему миру [4, с. 77].

С другой стороны, психологическое здоровье - это совокупность личностных характеристик человека, которые влияют на степень его стрессоустойчивости, успешности самореализации, возможности социальной адаптации, а также умения воспринимать получаемую информацию.

Также психологическое здоровье можно оценивать, как уровень внутреннего благополучия человека и душевной гармонии, что обеспечивает возможность делать оптимальный выбор поступков или действий, а также тактики поведения, в какой-либо ситуации, а также выбор оптимальной тактики поведения с окружающими людьми.

Стоит отметить, что психологическое здоровье - это многогранное понятие, которое затрагивает большое количество аспектов личности, и ключевым образом влияет на успешность жизни человека.

Дети, в частности школьники, являются той категорией граждан, которая наиболее подвержена нарушениям психологического здоровья, и как следствие - ухудшению качества жизни и здоровья. На психологическое здоровье ребенка влияет все, что его окружает - семья, друзья, педагоги в школе, передачи, которые он смотрит и даже игры, в которые он играет [2, с. 130].

Есть несколько основных причин, по которым нарушается психологическое здоровье школьников:

1. Кризисы обучения. Обучение в школе само по себе является стрессовым фактором для ребенка, особенно в начальных классах, когда ребенок только начинает привыкать к процессу обучения, новому образу жизни и новым требованиям со стороны окружающих. Это провоцирует кризисную ситуацию для ребенка, которая может негативно сказаться на состоянии его психологического здоровья. Другим кризисом обучения являются старшие классы, в особенности 9 и 11, когда ребенок выпускается из школы (если было принято решение не продолжать обучение после 9 класса). В этот период сдаются ОГЭ и ЕГЭ, происходит профориентация ребенка, и подростку приходится задумываться о своем будущем. В совокупности с переходным возрастом данные факторы могут отрицательно сказаться на его психологическом и психическом здоровье.

2. Агрессивная (стрессогенная) тактика педагогического воздействия. В данном случае речь идет о неквалифицированном или даже неприемлемом поведении педагога в процессе обучения ребенка. Сюда можно отнести окрики, «психологические пощечины» (например, унижение ребенка или порицание на глазах у всего класса), повышенная нагрузка, предвзятое отношение к ученику, сильные ограничения по времени в процессе выполнения учебной работы, которые не позволяют ребенку выполнить задание учителя. Существуют и другие негативные проявления со стороны педагога в процессе работы, которые могут сильно повлиять на душевное состояние ребенка, привести к депрессии и снижению успеваемости и работоспособности. Стоит отметить, что проблема отношения педагога и ученика является особенно острой, так как в настоящее время зарегистрированы случаи, когда ребенок совершал попытку суицида из-за негативного отношения педагога в школе.

3. Тревожности. Дети и взрослые реагируют на неблагоприятную ситуацию двумя способами - активным и пассивным. Активный способ заключается в проявлении агрессии, а пассивный - в тревожности, страхах и депрессии. Дети, которые реагируют на негативные факторы окружения пассивным способом, больше подвержены неврозам и расстройствам психики, нежели дети, которые выпускают свои эмоции и тем самым разгружают свою психику. Говоря о способах преодоления негатива стоит упомянуть тот факт, что проводимые исследования психического состояния известных маньяков, а именно Чеканило, Муханкин и Оноприенко, а также анализ их жизни с самого детства показали, что они реагировали на любой стресс именно пассивным методом, то есть держали все эмоции в себе, что в последствии привело к расстройству личности. Частота школьных неврозов увеличивается от начальных классов к старшим, и страдают ими преимущественно девочки.

4. Перегрузка — интенсификация учебной деятельности — один из факторов роста невропсихологических нарушений. Большая учебная нагрузка тормозит реализацию возрастных биологических потребностей организма подростка

во сне, двигательной активности, пребывании на воздухе. При возникновении утомления (временного снижения работоспособности) необходим отдых. Иначе это может привести к переутомлению [5, с. 191].

Переутомление проявляется в головных болях,

- слабости,
- снижении аппетита,
- нарушении сна,
- ухудшении памяти,
- рассеянности.

5. Ситуация в семьях. Семья претерпела серьезные изменения. А ведь модель поведения ребенком чаще всего избирается по образцу родителей. Эксперты ВОЗ на основе анализа результатов многочисленных исследований в различных странах убедительно показали, что нарушения психического здоровья гораздо чаще отмечается у детей, которые страдают от недостаточного общения со взрослыми и их враждебного отношения, а также у детей, которые растут в условиях семейного разлада.

6. Зависимости. Это страшная беда, в сети которой попадают многие подростки. Чаще всего — это уход от реальности, которая чем-то не устраивает ребенка, форма неосознанного протеста. Рамки статьи не позволяют углубиться в эту проблему, это тема для отдельного серьезного разговора.

Для того, чтобы эффективно бороться с проблемами психологического здоровья и минимизировать факторы его нарушения, которые были описаны в статье, стоит предпринять кардинальные меры, и провести масштабную работу с педагогами и родителями учеников.

Во - первых, необходимо проводить обучение педагогов, повышение их образованности в области детской психологии, проводить соответствующую аттестацию. Это позволит минимизировать проблемы детей, которые возникают по вине педагогов.

Во - вторых, стоит проводить разъяснительную работу с родителями учеников. Если учесть, что в школьном возрасте большую часть времени ребенок проводит дома или в школе, то основное влияние он получает именно из этих социальных институтов. При этом, влияние семьи на много сильнее, нежели влияние школы. Необходимо образовывать родителей, объяснять и показывать им значимость для ребенка комфортного психологического климата в семье. Если ребенок не видит ссор между родными, получает заботу и поддержку это самым лучшим образом сказывается не его психике и позволяет лучше противостоять негативным факторам.

Также современная школа нуждается в квалифицированных и мотивированных кадрах в области психологии. Психологи в настоящее время есть во многих школах, в основном в больших городах, однако, качество их работы вызывает множество вопросов, если учесть, насколько серьезной и мас-

штабной является проблема психологического здоровья у современного школьника. Роль данного специалиста в образовании ребенка очень велика, так как именно школьный психолог помогает ребенку пережить кризисы обучения, учить, как правильно реагировать на негативные ситуации, а также ведет просветительскую и образовательную работу с педагогами и родителями, также следит за психологическим состоянием учеников и вовремя его корректирует.

В данном вопросе стоит вести работу в нескольких направлениях, а именно:

- повысить мотивацию школьных психологов к качественному выполнению работы;
- повышение квалификации школьных психологов и совершенствование их образования;
- привлечение школьных психологов для работы в школах в небольших городах, а также в сельские и деревенские школы.

Психологам нужно учитывать, что человек — не абстрактная единица, в которой унифицированы биологические, психологические, социальные свойства. Человек обладает феноменологически индивидуальными, личностными особенностями, набором свойственных только ему черт, создающих неповторимую уникальность каждого, которую необходимо учитывать всем психологам, и знания реализовывать в психологической практике [6, с. 252].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что проблема психологического здоровья школьников является актуальной и социально значимой, так как от благополучия детей, уровня их развития, образованности и качества жизни зависит не только их будущее, но и будущее страны. Соблюдение предложенных рекомендаций позволит не только повысить качество образования в нашей стране, но и в первую очередь сохранить психологическое здоровье современного школьника.

Список литературы

1. Бороздина, Г.В. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина. - Люберцы: Юрайт, 2016.
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: Учебное пособие для СПО и прикладного бакалавриата / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. - Люберцы: Юрайт, 2016.
3. Голованова, Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016.
4. Макаров, Ю.А. Введение в педагогическую психологию: Учебно-методическое пособие / Ю.А. Макаров. - Москва: СИНТЕГ, 2015.
5. Фоминова, А. Н. Педагогическая психология / А.Н. Фоминова, Т.Л. Шабанова. - М.: Флинта, 2016.
6. Чапала, Т. В. Психология здоровья как предмет исследования: теоретический обзор / Т. В. Чапала. - Сборник материалов Научно-практической конференции с международным участием, посвященной 25-летию факультета медицинской психологии, 2016.

Кушаева Диляра Ринатовна
Астраханский государственный университет

СВЯЗЬ ЭМПАТИИ И КОНФЛИКТНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Kushaeva Dilyara Rinatovna
Astrakhan State University

CONNECTION OF EMPATHIC AND CONFLICT IN ADOLESCENT AGE

Аннотация

В данной статье анализируются такие терминологические понятия, как эмпатия и конфликтность, а также рассматриваются особенности подросткового возраста.

Актуальность темы обосновывается процессом принятия новых ценностей, где ключевым становится становление и развитие духовной культуры личности. В данном процессе важнейшим условием выступают развитая эмпатия и низкая конфликтность личности.

Таким образом, подростковый возраст является наиболее сензитивным для формирования эмпатии, однако результативность данного процесса осложняется характерной подросткам эмоциональной неустойчивостью и конфликтностью. Ввиду этого существует крайняя необходимость изучения связи эмпатии и конфликтности в подростковом возрасте.

Abstract

This article analyzes terminology such as empathy and conflict, and discusses the characteristics of adolescence.

The relevance of the topic is justified by the process of adopting new values, where the formation and development of the spiritual culture of the individual becomes the key. In this process, the most important condition is developed empathy and low level of conflict of personality.

Thus, adolescence is the most sensitive for the formation of empathy, but the effectiveness of this process is complicated by the emotional instability and conflictness characteristic of adolescents. In view of this, there is an urgent need to study the connection between empathy and conflict in adolescence.

Ключевые слова: эмпатия, конфликтность, конфликты, подростковый возраст, формирование личности подростка.

Keywords: empathy, conflict, conflict, adolescence, the formation of the personality of a teenager.

Проблема гуманизации отношений человека с окружающими его людьми служит одной из крайне значительных проблем современного общества. Высокую актуальность приобретает процесс принятия новых ценностей, где ключевым становится становление и развитие духовной культуры личности. Неотъемлемыми частями культуры личности являются умение сопереживать, эмоциональная зрелость, способность к пониманию и принятию другого человека, а также способность конструктивно решать конфликтные ситуации. В данном процессе важнейшим условием выступают развитая эмпатия и низкая конфликтность личности. На сегодняшний день как никогда актуальна проблема развития и формирования эмпатийной и неконфликтной личности, отличающейся позитивным мышлением, способностью к децентрации и альтруистическому поведению, гибкостью в общении.

В современном научном арсенале психологической теории и практики имеется несколько определений понятия эмпатии. Как отмечают ответственные психологи Зинченко Е.В. и Юсупов И.М., эмпатия – это проникновение, вчувствование в переживания другого человека, понимание и осознание индивидуальных особенностей его эмоционального состояния. По мнению Бодалева А. А., эмпатия выступает крайне сложным психологическим образованием, эмоциональные

познавательные процессы в котором связаны друг с другом теснейшими зависимостями. В исследованиях Кучерявенко И. А. эмпатию понимают, как способность или свойство личности. В этом случае, эмпатия определяется как социально-психологическое свойство, которое состоит из умений эмоционально реагировать и отвечать на переживания другого, подбирать адекватный эмпатический отклик (вербального и невербального типа) на переживания другого, идентифицировать эмоциональные состояния другого и мысленно переносить себя в его мысли и чувства, пускать в дело методывзаимодействия, смягчающие страдания другого [1].

В психологии выделяются разнообразные подходы к пониманию эмпатии. Один из них рассматривает эмпатию как свойство личности, обязательное для благополучного общения и взаимодействия. Ю.А. Менджеричка отмечает, что такое свойство личности, как эмпатия, включает в себя следующие способности:

- 1) Умение выбирать и использовать адекватные способы и приемы взаимодействия, проявляющиеся в альтруистическом поведении по отношению к другим людям;
- 2) умение эмоционально реагировать и откликаться на переживания другого человека;
- 3) умение понимать и распознавать состояния партнера по общению [4].

Вышеперечисленные особенности эмпатии по Ю. А. Менджеричкой схожи с особенностями некоторых стилей разрешения конфликтной ситуации, а именно сотрудничество, компромисс, приспособление по К. Томасу. Следовательно, эмпатия, как личностное качество, способствует более эффективному разрешению конфликта.

Большое количество отечественных исследователей рассматривают способность к эмпатии как один из компонентов коммуникативной компетентности участников межличностного общения. Так Ю.Н. Емельянов называет эмпатию основой социального интеллекта, тогда как Д.В. Люсин, М.А. Манойлова рассматривают эмпатию как компонент эмоционального интеллекта. Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина, Е.Н. Козлова находят в эмпатии компонент конгруэнтности, что представляет собой «в первую очередь, умение человека приходить в контакт с собственными чувствами и способность их искренне выражать».

Именно в подростковом возрасте сензитивность в формировании и развитии эмпатии обосновывается рядом особенностей. В этот период ребенок стремится выстраивать дружеские отношения с другими людьми. Следовательно, эмпатия является обязательным условием построения межличностных отношений в подростковом периоде. Развитие эмпатии в данном случае имеет большую значимость, поскольку в полную силу начинают развиваться новые взгляды на жизнь, нравственные ценности, жизненные перспективы и отношения с другими людьми.

Далее мы более подробно рассмотрим особенности подросткового возраста, способствующие формированию и развитию эмпатии, и в то же время осложняющие данный процесс.

В подростковом периоде особенно высока потребность в дружеских отношениях, предполагающих стремление к полному взаимопониманию и принятию другого, определяющих интимно-личностный характер общения со сверстниками, а позднее и со значимыми взрослыми. Среди подростков начинают возникать особые требования к дружеским отношениям: умение хранить тайну, сопереживать, сочувствовать, проявлять отзывчивость, понимание, желание помочь и поддержать. Эмпатия, при этом, в большинстве исследований рассматривается как необходимое условие для успешной реализации процесса межличностного взаимодействия. Развитие эмпатии особенно важно в период подросткового возраста, когда интенсивно развиваются жизненные перспективы, нравственные ценности, новые взгляды на жизнь и на отношения между людьми.

С возрастом общий уровень эмпатии у подростков повышается за счет новых знакомств и общения со сверстниками. Хорошо развитая эмпатия – один из ключевых факторов успеха в видах деятельности, требующих тонкого понимания партнера по общению, способности ощущать душевное состояние другого человека, умения ставить себя на его место в трудных ситуациях.

Таким образом, эмпатия играет важную роль в формировании личности подростка. Она способствует установлению межличностного взаимодействия, определяет круг общения, нравственные качества подростка, способствует развитию навыка конструктивного разрешения конфликтных ситуаций. С помощью эмпатии подросток приобретает к миру переживаний других людей, формирует представление не только о своих ценностях, но и о ценностях других людей.

Подростковый период является одним из ключевых этапов становления эмоционально-волевой регуляции личности. Переживания «набирают» глубину, проявляются стойкие чувства, эмоциональное отношение к ряду жизненных явлений становится стабильнее. Значительно расширяется круг явлений социальной действительности, небезразличных подростку и порождающих у него различные эмоции. В этом случае характерна легкая возбудимость, резкая смена переживаний и настроений. В некоторых ситуациях он может скрыть под маской безразличия, волнение, беспомощность, тревогу, огорчение, но также может проявить и высокий уровень импульсивности в поведении [3].

Импульсивные подростки редко обращают внимание на жизненные обстоятельства, их поведение чаще отличается эгоистичностью и вызывающей конфликтностью [2]. По Г. Е. Григорьевой, конфликтность – интегральное качество личности, определяющее нравственное отношение личности к окружающим людям и проявляющееся в предпочитаемых субъектом вариантах решения конфликтов [5]. Подростковый возраст – это период острых противоречий, выражающийся быстрой сменой настроения и легкой возбудимостью, поэтому подросток достаточно часто сталкивается с конфликтами. Являясь активными участниками жизни общества, подростки взаимодействуют с различными социальными группами. Не всегда они обладают знаниями и опытом, достаточными для осуществления данного взаимодействия максимально эффективно. Таким образом, конфликтность личности подростка связана с психологическими изменениями в его психике. Эмоциональная неустойчивость, импульсивность в подростковом возрасте осложняет процесс развития эмпатии, препятствуя более конструктивному разрешению конфликтных ситуаций.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что эмпатические способности являются важными компонентами для продуктивного межличностного общения и взаимопонимания. Именно общение, как ведущий вид деятельности подростков, способствует установлению контактов с окружающими людьми и формированию навыков межличностного взаимодействия. Именно поэтому данный возрастной период является наиболее сензитивным для формирования эмпатии, однако результативность данного процесса осложняется характерной подросткам эмоциональной неустойчивостью и конфликтностью. Ввиду этого существует крайняя необходимость изучения связи эмпатии и кон-

фликтности в подростковом возрасте. Наша гипотеза заключается в предположении о том, что имеется связь между эмпатией и конфликтностью в подростковом возрасте, а именно чем выше уровень эмпатии, тем ниже уровень конфликтности. Данная гипотеза нуждается в подтверждении при проведении эмпирического исследования.

Литература:

1. Кучерявенко И. А. Изучение эмпатии у студентов-психологов с разными стратегиями поведения в межличностных отношениях // Молодой ученый. 2012. №12. С. 415-416.
2. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: Справочник практического психолога. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 896 с., С. 357.

3. Мухина В.С., Хвостов А.А. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ-в пед. вузов. Авторы: / Сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – М.: Изд. Центр «Академия», 2003. – 624с.

4. Никишов С.Н., Осипова И.С. Психологические особенности эмпатии у студентов // КПЖ. 2015. №6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-empatii-u-studentov>.

5. Почекаева И. С. Уровни конфликтности старшеклассников // Известия ВГПУ. 2008. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovni-konfliktnosti-starsheklassnikov>.

Токарь Дарья Александровна

Калужский Государственный Университет, бакалавр.

Российская Федерация, г. Калуга

Дувалина О.Н.

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет

им. К.Э. Циолковского», г. Калуга

ИНТЕРНЕТ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФОРМА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ.

Tokar Darya Aleksandrovna

Kaluga State University, bachelor.

Russian Federation, Kaluga

Duvalina O.N.

Candidate of Psychology, Associate Professor

Tsiolkovsky Kaluga State University, Kaluga

INTERNET DEPENDENCE AS A FORM OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF PERSONALITY.

Аннотация

Интернет оказался сильнейшим средовым моментом становления индивида современных молодых людей. В данной работе будет обсуждаться современная тенденция Интернет-зависимости у молодежи, являющейся в особенности уязвимыми для различного токсичного влияния. Кроме того, будут представлены виды Интернет-зависимости и способы профилактики.

Abstract

The Internet turned out to be the strongest environmental moment of the formation of the individual of modern young people. This paper will discuss the current trend of Internet addiction among young people, who are particularly vulnerable to various toxic effects. In addition, the types of Internet addiction and methods of prevention will be presented.

Ключевые слова: *Интернет-зависимость, последствия зависимости, «копинг», исправление зависимости.*

Keywords: *Internet addiction, dependency consequences, “copying”, dependency correction.*

Компьютеризация нашего общества в последнее время приобрела всеобъемлющий характер, практически невозможно найти какую-либо организацию без наличия в них компьютеров и компьютерных сетей. Очередной виток технического прогресса создал замысловатую аддиктивную патологию- интернет зависимость. Интернет вытесняет привычное общение людей, это приводит к появлению абсолютно новому взаимодействию человека с окружающим миром.

Интернет общение не исключает традиционного общения вовсе, однако оно специфично и

имеет свои приемы и средства. Люди получают бесценный опыт межличностного общения с новыми людьми, но поддержание связи с несколькими получателями, создает лишь поверхностные связи с коммуникаторами. Яркими негативными последствиями неограниченного доступа контактов являются информационная перегрузка и психоэмоциональное напряжение.

Был проведен опрос фонда «Общественное мнение», в ходе которого выяснилось, что преобладающая группа пользующаяся Интернетом в России, является молодежь в возрасте от 18 до 24 лет. Они представляют студенческую аудиторию, что

составляет 48% от общего числа Интернет пользователей. Молодые люди считают Интернет важнейшим способом образования и общения.

Длительное время Россия была не в диапазоне данной проблемы. В России проблема интернет-зависимости начали изучать только в последнее десятилетие. Были разработаны собственноличностные критерии этой зависимости А. Е. Войкунским. Выделены типы интернет зависимых личностей В. Д. Менделевич. Также изучили культурные особенности эксплуататоров русскоязычного Интернета и особенности личности. Впрочем, характеристики личности интернет-зависимых с психологической точки зрения, вдобавок особенно эффективная профилактика данной зависимости исследованы не полно.

Исследуя проблему о типах поведения людей с интернет, как и прочими зависимостями, ученые выделяют совладающее и отклоняющееся поведение, которое может либо помочь человеку, либо разрушить его. Выбранный путь поведения позволяет субъекту совладать с напряжением, сложной жизненной ситуацией и трудностями благодаря сознательным поступкам и энергичному взаимодействию с обстановкой: ее преобразование, если поддается контролю, или же приспособление, когда контроль невозможен. В научной литературе для выражения совладающего поведения нередко употребляют термин «копинг», который переводится с английского как действия, направленные на избегание, устранение источника стресса или приспособление к ситуации. Успешное совладание рассматривается как успешная адаптация, а неуспешный копинг приводит к сохранению стрессора и возникновению необходимости дальнейших попыток совладания.

Политика «избегание» представляется одной из пилотируемых при дезадаптивном поведении, продиктованный недостаточностью развития личностно-средовых копинг-ресурсов и умение активного урегулирования проблем.

Таким образом, копинг-поведение – это набор определенных, соответствующих индивидуально-личностным характеристикам и эмоционально-динамическим свойствам индивида вариантов реагирования в стрессовых ситуациях. С другой стороны, широкий спектр разнообразных стратегий преодоления стресса.

Имеются исследования, которые обосновывают связь между патологическим использованием Интернета и разнообразными психическими заболеваниями. Прежде всего сюда относятся расстройства настроения, особенно депрессия, обсессивно-компульсивное расстройство, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, социальные фобии.

Социологами, психологами и медиками, которые проводили исследования среди людей, использующих интернет, зачастую попадают личности, мучающиеся от всякого рода сексуальных расстройств, испытывающие навязчивые мысли, страх и одиночество. В связи с этим последствия информационно-коммуникативных технологий имеют глобальное и повсеместное распространения.

Психиатрия уже признала зомбирующий факт роли интернета. По суждению ряда исследователей, благодаря коммуникации в Интернете люди, у которых есть склонность к созданию зависимостей, возмещают свои желания в общении и чувстве защищенности. Нередко Интернет-зависимость – это результат гиперкомпенсации внутриличностных проблем человека. Специалисты заявляют, что люди, «пристрастившиеся» к Интернету, в реальной жизни зачастую очень одиноки и испытывают дефицит в общении. Благодаря исследованию Кимберли Янг выяснилось, что значительная часть Интернет-зависимых, которые составляют 91%, пользуются сервисами Интернета именно для общения. Оставшаяся часть зависимых интересуется именно информационными сервисами.

Само по себе Интернет-пространство считается причиной развития аддикции. Однако, гораздо популярнее точка зрения, что Интернет по сути своей нейтральный агент, не имеющий зависимый характер. Но он отличается иными характерными чертами, приводящими к появлению, поддержанию и укреплению нездорового стиля поведения.

Качественный анализ демонстрирует, что преобладающий фактор, из-за которого эти явления получили огласку, является анонимность в сети.

Проблема аддикции начинается в тот момент, когда тяга избегания реальности, связанная с изменением психического состояния, становится главенствующей в сознании, приводит к отрыву от реальной жизни. Во время протекания этого процесса, человек кроме того, что не решает важных для него проблем, так и останавливается в личностном развитии.

Деструктивный характер зависимости выражается в том, что аддиктивная реализация из средства со временем превращается в цель. Абстрагирование от сомнений и переживаний в непростых жизненных ситуациях время от времени требуется всем, однако, у зависимого человека такое поведение становится смыслом жизни, на протяжении которого индивид оказывается в ловушке постоянного избегания реальности.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что главенствующая предпосылка развития Интернет-зависимого поведения оказывается неполным разрешением кризиса встречи со взрослой жизнью.

Существует необходимость создания особо направленных условий для исправления Интернет-зависимости, проектирования и осуществление программы, обращенной на побуждение развития личностной сферы, увеличение степени их ответственности и осознанности в оценке информационных ресурсов, исполнение творческого ресурса и способностей к самоанализу.

Силе семейного взаимодействия на становление Интернет-зависимости посвящены единичные работы. Выявлено, что если в семьях наблюдается постоянное выяснение отношений, существует сниженный уровень детско-родительской вовлеченности, что создает неправильный уровень родительского контроля. Это становится фактором, который

формирует предпосылку к Интернет-зависимости. Вследствие постоянного пользования Интернетом у подростков ухудшаются отношения с родителями, что осложняет разрешение проблемы Интернет-зависимости.

Пристрастие к виртуальному миру – насущная проблема современного общества и следующего поколения. За последнее время в результате научно-технического процесса спектр зависимостей молодежи довольно расширился. С получением способности к манипуляциям с Интернетом, к молодому поколению машинально пришла дополнительная реальность («виртуальная»). Синдром Интернет-зависимости недостаточно показан в научной русской литературе из-за новизны данного феномена. В большинстве исследования по данной проблеме происходят за рубежом. Однако уже име-

ются работы, формирующие фундамент для будущих исследований по созданию эффективных программ лечения зависимости, повышения качества жизни.

Список литературы:

1. Малыгин В.Л., Хомерики Н.С., Смирнова Е.А., Антоненко А.А. Интернет-зависимое поведение. Журнал Неврологии и Психиатрии, 8, 2011 г. – С. 86-91.

2. Проект «Интернет в России / Россия в Интернет». Выпуск 27 (Осень 2009). М.: Фонд «Общественное мнение», 2009. URL: <http://d.fom.ru/pdf/intosen09.pdf>

3. Хасанова И.И., Котова С.С. Психологические исследования. Взаимосвязь интернет-зависимости с совладающим и отклоняющимся поведением учащейся молодежи. Образование и наука. Том 19. № 4. 2017. – С. 5-6.

Федоров Александр Федорович,

старший научный сотрудник отдела изучения проблем управления и реформирования уголовно-исполнительной системы центра изучения проблем управления и организации исполнения наказаний в уголовно-исполнительной системе ФКУ НИИ ФСИН России.

Суслов Юрий Евгеньевич

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными НИЦ-2 УИС ФКУ НИИ ФСИН России.

ПРИЧИНЫ И МОТИВЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ МОЛОДЫХ ОСУЖДЕННЫХ

Fedorov Alexander Fedorovich,

senior staff scientist of department of study of problems of management and reformation of the criminally-executive system of center of study of problems of management and organization of execution of punishments in the criminally-executive system Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

Suslov Jury Evgenevich

The candidate of psychological sciences, leading of the Methodology Development Department social, psychological, educational and pedagogical work with convicts center for the investigation of the problems of the execution of criminal punishments and psychological support of professional activities of staff of the UIS Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia.

REASONS AND MOTIVES OF SUICIDAL BEHAVIOR AMONG YOUNG CONDEMNED

Аннотация

В статье дан ряд определений суицида, как имеющих общий, широкий смысл. Показаны формы отклоняющегося поведения. Исследование суицида занимает существенное место в практике воспитательной работы. Указано, что необходимо продолжать работу, как в теоретическом направлении так и в практическом, а так же совершенствовать уже имеющиеся технологии и программы по профилактике суицидального поведения.

Abstract

The article provides a number of definitions of suicide, as having a common, broad meaning. The forms of deviant behavior are shown. The study of suicide occupies a significant place in the practice of educational work. It is indicated that it is necessary to continue work, both in a theoretical direction and in a practical one, as well as to improve existing technologies and programs for the prevention of suicidal behavior.

Ключевые слова: *суицид, осужденный, воспитание, психолог, тестирование, дезадаптация, эмоциональное переживание.*

Keywords: *suicide, convict, upbringing, psychologist, testing, disadaptation, emotional experience.*

Проблемой подросткового суицида занимались такие ученые как: А.Г. Амбрумова, Г. Дишес, А. Камю, И. Рингл, В.Штерн, Д.И. Шустов, Г. Хендин и др. Среди основных причин суицида в современном мире, они называют следующие: нарушение формирования доверительных отношений со значимым взрослым; сложности во взаимоотношениях со сверстниками; проблемы межличностного общения; школьная неуспеваемость;

неудачи в хобби; наркомания, интернет и игровая зависимость.

Суицидальное поведение может выражаться в различных формах, направленных на лишение себя жизни, и служат средством решения личностных проблем. На фоне острого эмоционального переживания, эти проблемы достигают своего пика при котором человек не может найти приемлемый выход из сложившейся ситуации. И человек теряет смысл жизни.

Суицид – это феномен социально – психологической дезадаптации личности в условиях макросоциальных конфликтов.

Суицидальное поведение имеет внутренние и внешние формы проявления:

Внутренние формы: антивитальные представления (размышления об отсутствии смысла жизни); пассивные суицидальные мысли (представления на тему своей смерти, при отсутствии четкого замысла на самовольное лишение себя жизни); суицидальные замыслы; суицидальные намерения.

Внешние формы: суицидальные высказывания; суицидальные попытки; завершённый суицид [4, с. 165]

Проявлением недостатков социализации является отклоняющееся поведение – это различные формы поведения лиц, сфера нравственных пороков, отступление от принципов, норм, морали и права. [1, с. 79]

К основным формам отклоняющегося поведения принято относить правонарушения, включая преступность, пьянство, наркоманию, проституцию, самоубийство [2, с. 193]

Благодаря исследованиям в сфере суицидологии, были получены данные, которые дают возможность классифицировать причины и мотивы суицидального поведения. Бородин С.В. и Михлин А.С. предлагают следующую классификацию: личные конфликты, неудачная любовь, и эта группа мотивов является преобладающей у суицидентов, а в случаях, когда мотив связан с одиночеством или болезнью (смертью) близких, число завершённых самоубийств больше, чем покушений и эта часть случаев носит демонстративный характер, без реального желания покончить с собой; одиночество (в самоубийствах по мотивам одиночества и потери близких, были и реальные попытки покончить жизнь самоубийством, но по независящим от суицидента причинам, не были доведены до конца; оскорбления со стороны окружающих; состояние здоровья, в том числе психические заболевания; соматические заболевания; уродства (проведённое исследование показало, что мотив самоубийства

связанный с состоянием здоровья, так же очень распространён, но только у незначительной части суицидентов мотивом послужило уродство и у 68% людей избравших суицид в связи с психическими нарушениями, в период непосредственно предшествующий самоубийству, отмечалось появление немотивированных особенностей, таких как: страх, подавленность, тревога и т.д., а у 30% – попытки покончить жизнь самоубийством - уродство, то есть мотив суицидального поведения невелик, и приводит к самоубийству или покушению, как правило, только при вмешательстве третьих лиц); конфликты связанные с антисоциальным поведением суицидента, боязнь позора (данная группа занимает третье место среди причин самоубийства, к подобным мотивам относят опасения перед уголовной ответственностью, и других видов наказания и случаи самоубийства вследствие раскаяния за совершённое деяние, то есть в данной группе мотивов, абсолютное большинство случаев относятся к истинному суициду и лишь незначительное количество, к демонстративно-шантажному, в этом случае профилактика суицидального поведения связана с профилактикой преступлений и правонарушений); конфликты связанные с работой или учёбой (причинами суицида, в данном случае, могут выступать: межличностные отношения, невыполнение своих обязанностей в силу собственных возможностей и в данной группе мотивов, в отличие от мотивов связанных с антиобщественным поведением, удельный вес незавершённых самоубийств превышает количество завершённых, что даёт возможность предположить, что значительная часть суицидентов не имели желания покончить с собой); материально – бытовые трудности (если человек не смог жить в семье, это даёт основания говорить о субъективном характере мотивов, отличительной особенностью данной категории суицидентов, является то что, большинство злоупотребляли алкоголем, и многие в момент совершения самоубийства находились в состоянии алкогольного опьянения); другие мотивы [3, с. 73].

Для нашего исследования были выбраны осуждённые молодого возраста (от 18 до 25 лет) в количестве 45 человек по Владимирской области.

Была использована методика А.А.Кучера, В.П.Костюкевича «выявление суицидального риска у детей». По результатам данной методики, была выявлена группа риска, с которой в последующем проводилось тестирование, для определения уровня агрессии по методике Орла. Что дало нам возможность выявить связь между уровнем суицидального риска и уровнем агрессии.

Внимание испытуемых сосредотачивалось на тесте, цель которого валировалась, как определение интеллектуальных способностей. Необходимо уточнить, что о наличии суицидального риска свидетельствует результат, полученный в колонке «добровольный уход из жизни». Результаты, полученные по остальным показателям, дают информацию о других факторах суицидального риска как о стрессогенных проблемах, влияющих на состояние

психологического комфорта молодого осужденного.

Среди испытуемых:

21% - это лица с наличием суицидального риска;

66% - это молодые осужденные, у которых имеются другие факторы суицидального риска;

13% - это испытуемые находящиеся в состоянии относительного психологического комфорта;

Как мы видим, что больше половины исследуемых, (а именно 66 %) имеют какие – либо факторы суицидального риска. Так же отметим что пятая часть (21 %) – это лица с наличием суицидального риска, а это потенциальные суициденты. Взглянув на результаты со стороны возможного проявления суицидального риска, отмечаем, что 87% исследуемых имеют токовое.

Проведя эту методику (А.А.Кучера, В.П.Костюкевича «выявление суицидального риска у детей») среди испытуемых, по результатам видно что:

5% - это лица с наличием суицидального риска;

36% - это молодые осужденные у которых имеются другие факторы суицидального риска;

59% - это испытуемые, находящиеся в состоянии относительного психологического комфорта;

Отметим что в зоне относительного психологического комфорта, среди испытуемых, находится большая часть. В свою очередь, среди молодых

осужденных, примерно такое же количество испытуемых находятся в зоне «имеющие факторы риска». Что свидетельствует о повышенной суицидальной обстановке среди испытуемых.

Острые социально-психологические проблемы не решаются сами собой. Многолетний опыт Российских и зарубежных специалистов в сфере суицидологической работы свидетельствует о гигантских масштабах этой проблемы. Именно поэтому необходимо продолжать работу, как в теоретическом направлении так и в практическом, а так же совершенствовать уже имеющиеся технологии и программы по профилактике суицидального поведения.

Литература

1.Балин, В. Д. Гайда, В.К. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: учебное пособие / В. Д. Балин, В. К. Гайда: под общ. Ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб.: –2001. – 234 с.

2.Головин, С. Ю. Словарь психолога – практика: учебное пособие / Сост. С. Ю. Головин. – М.: изд. 2-е, перераб. И доп. Харвест, – 2003. – 976с.

3.Куттер, П. Современный психоанализ: учебное пособие /П. Куттер. – СПб.: – 1997. – 351 с. ISBN: 5-88925-011-6

4.Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков: учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. – М.; Трикса, – 2005. – 336 с.

Федоров Александр Федорович

старший научный сотрудник отдела изучения проблем управления и реформирования уголовно-исполнительной системы центра изучения проблем управления и организации исполнения наказаний в уголовно-исполнительной системе ФКУ НИИ ФСИН России

ПРАЗДНИК КАК ФОРМА КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ

Fedorov Alexander Fedorovich

senior staff scientist of department of study of problems of management and reformation of the criminally-executive system of center of study of problems of management and organization of execution of punishments in the criminally-executive system Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

CELEBRATION AS A FORM OF CULTURAL MEMORY

Аннотация

В статье указано, что праздники необходимы для культурной памяти. Автор выделяет несколько направлений. В статье показано, что для воспитательной работы в современной уголовно-исполнительной системе, а также в системе социально-воспитательной работы, механизмы реконструкции праздников, возрождения их смысла, восстановления и творческого переосмысления способов празднования являются значимыми элементами.

Abstract

The article states that holidays are necessary for cultural memory. The author highlights several areas. The article shows that for educational work in the modern penitentiary system, as well as in the system of social and educational work, mechanisms for the reconstruction of holidays, the revival of their meaning, restoration and creative rethinking of ways to celebrate are significant elements.

Ключевые слова: осужденный, воспитательный процесс, праздник, социально-воспитательной работа, творчество.

Keywords: convict, educational process, holiday, social and educational work, creativity.

Праздник, в отличие от любого другого воспитательного дела, связан с календарной датой. Если большинство воспитательных дел можно провести в

любое удобное время, то праздник не подлежит ни переносу, ни повторению при ненадлежащем проведении. Большинство праздников бывает раз в году,

то есть включено в годовой круг. Исключения составляют юбилеи, другие разовые события. Ежегодная повторяемость праздников облегчает формирование традиций в коллективе.

Вышеуказанное позволяют осмысливать праздник как форму культурной памяти. Осмысливая с этих позиций праздник в системе воспитательной работы, осужденные встречаются с наиболее значимыми характеристиками культурной памяти: забвением и реконструкцией [2]. Для воспитательной работы в современной уголовно-исполнительной системе, а также в системе социально-воспитательной работы) механизмы реконструкции праздников, возрождения их смысла, восстановления и творческого переосмысления способов празднования - очень значимые механизмы педагогического творчества. Например, во Владимирской области в колониях могут возрождаться в качестве праздников Яблочный Спас (Преображение Господне), Масленица. В исправительных учреждениях 24 мая могут праздноваться День славянской письменности и культуры (память св. равноап. Кирилла и Мефодия), который впервые был отмечен в 1863 году, а возрожден в 1991.

Уточняя изложенную структуру, подчеркнем, что эмоциональная драматургия праздника включает в себя длительный процесс ожидания и подготовки, а также эмоциональное последствие: рефлексии, переживание, которое, как правило, простирается в следующий год. Ожидание и подготовка являются наиболее длительными, ценными в воспитательном смысле и часто наиболее эмоционально значимыми процессами в эмоциональной драматургии праздника.

Потребность в диалоге, в драматургическом развитии обусловлена не только возрастными и эмоциональными потребностями самих осужденных. Она обусловлена и тем, что система праздников, существующих в современной России, не вполне однородна с позиции ценностных ориентиров. Так, А. С. Макашова в диссертации «Государственные праздники в современной культуре России: рецепция исторического наследия» констатирует: «Система современных государственных праздников - своеобразная попытка совмещения и православного, и советского, и нового праздничного календаря» [1, с. 22].

Некоторые из современных государственных праздников - советского происхождения, например, 8 Марта (Международный женский день) и 23 Февраля (День защитника Отечества), 1 Мая (Праздник весны и труда). Новый год 1 января тоже, по сути, является советским праздником, однако по способам празднования и содержанию он несколько выпадает из ряда советских праздников, так как вбирает в себя традиции празднования Рождества (ёлка, украшения, подарки, ожидание чуда). При этом в систему православных праздников он не вписывается из-за календарных противоречий. Несколько праздников появилось в Новейшей истории (например, 12 июня - День России), причем некоторые из них по сути являются православными праздниками: Рождество (7 января), День народного единства (4

ноября), совпадающий с Днем Казанской иконы Божией Матери, а также 8 июля - День семьи, любви и верности (св. благоверных Петра и Февронии), 24 мая - День славянской письменности и культуры (св. равноап. Кирилла и Мефодия). В наиболее полной мере, всеми слоями общества, социальными, конфессиональными группами в России в качестве всенародного праздника воспринимается 9 Мая - День Победы.

Современная уголовно-исполнительная система испытывает значительные затруднения в процессе выстраивания системы воспитательной работы, в которой была бы логично и последовательно проведена идея ценностной общности всех праздников. Более того, можно сказать, что ряд праздников пока не имеет общепринятых, традиционных для уголовно-исполнительной системы способов и содержания празднования. Таким, например, является День народного единства, который, помимо своего православного содержания и напоминания об исторических событиях, связанных с победой народного ополчения под предводительством Минина и Пожарского, замещает собой бывший революционный праздник 7 ноября. Этот праздник приходится на осенние каникулы, что не отменяет необходимости выработать (возродить, реконструировать) традиции его празднования.

Подчеркнем важность отбора содержательной основы праздника. Что доминирует в празднике 4 ноября (День народного единства): покровительство образа Казанской Божией Матери, подвиг войск народного ополчения, становление российской государственности, художественные символы этого исторического события (памятник Минину и Пожарскому И. П. Мартоса, опера «Иван Сусанин» М. И. Глинки), примирение потомков белой и красной гвардии?.. Каждая из этих линий обладает собственным неповторимым воспитательным потенциалом. Но при этом необходимо помнить о том, что праздник - явление, укорененное в культуре, имеющее свои традиции празднования и связанное с календарем. Поэтому если речь идет просто о воспитательном деле или мероприятии, выбор может идти по всем указанным направлениям. Анализируя сложившийся на сегодняшний день опыт, мы видим, что среди форм организации Дня народного единства в уголовно-исполнительной системе преобладают театрализованные действия по заранее подготовленному сценарию и концерты патриотической направленности. Но если обращаться именно к любимому русским народом празднику, то актуализируются потребности в реконструкции православных и народных традиций, связанных с Осенней Казанской. Ополчение князя Дмитрия Пожарского и воеводы Кузьмы Минина в 1612 году шло освобождать Москву от поляков со списком чудотворной иконы Богородицы, явленной в Казани в 1579 году. Эти исторические факты, как правило, ложатся в основу сценария праздника. В народном календаре это проводы осени и встреча зимы, срок расчетов и выплаты долгов; это один из главных женских праздников; праздник свадеб. С этим ас-

пектом может быть связана гедонистическая сторона праздника: приготовление блюд по народным рецептам, угощение.

Поскольку День народного единства - недостаточно укоренившийся в воспитательных системах праздник, его организаторам не всегда можно надеяться на общеизвестность и ежегодную повторяемость его историко-культурных оснований. Сценарий должен быть содержательно наполненным и в то же время понятным для того, кто в первый раз слышит о событиях 1612 года. Можно рекомендовать, например, сборник сценариев праздников «Четыре четверти» О. М. Потаповской (в коррекции нуждается там только фрагмент, где осужденные читают стихи Я. Акима из книги «День рождения страны», написанные не о нынешней России, а о Советском Союзе) [3]. Конечно, театрализованные постановки по готовым сценариям несколько сужают

круг возможностей субъектного выбора и творчества. Поэтому необходимо компенсировать потребности в творчестве в процессе художественного, музыкального оформления постановки, в итоговой рефлексии.

Литература

1. Макашова А. С. Государственные праздники в современной культуре России: рецепция исторического наследия : автореф. дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2014. 24 с.
2. Попова В. Н. Праздник как форма культурной памяти : дис. ... канд. филос. наук : 24.00.01. Екатеринбург, 2011. 132 с.
3. Потаповская О. М. Четыре четверти. Сценарии общешкольных праздников. М., 2006. 238 с.

Федоров Александр Федорович,

*кандидат психологических наук, доцент
кафедры социальной педагогики и психологии Владимирского государственного университета
им. В.Г. и Н.Г. Столетовых.*

*Старший научный сотрудник отдела разработки методологии социальной, психологической, воспитательной и педагогической работы с осужденными НИЦ-2 УИС ФКУ НИИ ФСИН России,
кандидат психологических наук, доцент.*

ФЕНОМЕН ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ С НИЗКИМ УРОВНЕМ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Fedorov Alexander Fedorovich,

The candidate of psychological sciences, the senior lecturer

Chairs of social pedagogics and psychology of the Vladimir state university It. Century V.G. and N.G.Stoletovyh

*Senior Researcher of the Methodology Development Department
social, psychological, educational and pedagogical work with convicts center for the investigation of the
problems of the execution of criminal
punishments and psychological support of professional activities of staff of the UIS Research Institute of the
Federal Penitentiary Service of Russia,
candidate of psychology, associate professor*

PHENOMENON OF DEFORMATION OF EMPLOYEES OF CRIMINALLY-EXECUTIVE SYSTEM WITH LOW LEVEL OF LEGAL CULTURE

Аннотация

В статье указано, что деформация сотрудников с низким уровнем правовой культуры личности сотрудника пенитенциарного звена оказывает воздействие на состояние сотрудника. Автор указывает, что в наличие профессиональной деструкции сотрудников уголовно-исполнительной системы снижает продуктивность работы. В статье рассматриваются проблема необходимости устойчивого уровня мотивации. Обосновывается необходимость выражения имеющихся способностей сотрудника.

Abstract

The article states that the deformation of employees with a low level of legal culture of the personality of a penitentiary employee has an impact on the state of the employee. The author points out that in the presence of professional destruction of employees of the penitentiary system reduces the productivity of work. The article deals with the problem of the need for a sustainable level of motivation. It justifies the need to express the existing abilities of the employee.

Ключевые слова: деформация, низкий уровень правовой культуры, личность, деятельность, сотрудник, уголовно-исполнительная система, профессиональная деятельность.

Keywords: deformation, low level of legal culture, the person, activity, the employee, criminally-executive system, professional work.

На практике профессиональная деформация сотрудников с низким уровнем правовой культуры влияет на служебную деятельность. «Специалист любой профессии становится специалистом, проходя свой индивидуальный путь профессионального развития, воспитания, становления» [2]. Становление сотрудника уголовно-исполнительной системы - это сложный, длительный, многоплановый процесс, на который влияет большое количество факторов, обеспечивающие целостность личностного развития. Фактором возникновения деформации сотрудников с низким уровнем правовой культуры может являться стремление любыми путями достичь профессиональной карьеры. Неудовлетворенность собой, своим статусом, переориентация на ценности, требующие большей ответственности, появление нового видения смыслов содержания и процесса труда, могут вовлечь сотрудника в кризисное состояние. Способом преодоления такого кризиса является переход на новую должность или работу. В это время лучше не отказываться от заманчивых предложений, ведь даже в случае неудач ничего еще не потеряно. Освоение новой специальности, повышение квалификации, уход в быт, семью, досуговые занятия помогут выйти из кризисного состояния.

Сегодня существует понимание понятия профессиональной подготовленности, которая идентифицируется с качествами личности. Это означает, что в то время, когда человек обучается, происходит формирование, либо корректирование тех качеств личности, которые уже сформированы, либо качества формируются в деятельности. При овладении деятельностью необходимым условием ее выполнения является развитие таких качеств, которых она требует, и зачатки которых человек уже проявляет.

Действительно, на наш взгляд, все эти черты способствуют профессиональному становлению. Так, например, профессиональная этика - это кодекс профессионального поведения специалиста любой профессии, соблюдая этические нормы, специалист формирует у окружающих мнение о себе, вызывает доверие, желание людей обращаться к нему за помощью, показывает свою компетентность в своей сфере деятельности. Современные подготовительные мероприятия должны быть направлены на предупреждение деформации сотрудников. Профессиональное становление сотрудников сопровождается кризисными состояниями и стрессами, которые вызваны большим количеством «бумажной» работы, жестким режимом служебной деятельности, возникновением разного рода конфликтов, а также появлением экстремальных ситуаций. Учитывая специфику возникшей ситуации, обязательно надо знать национальные и

личностные черты окружающих. Деформация сотрудников уголовно-исполнительной системы связана с дезадаптированностью в профессии из-за перегрузок и отрицательных межличностных отношений. Проблема межличностного отношения сотрудников уголовно-исполнительной системы сегодня входит в число приоритетных. Наличие профессиональной деструкции сотрудников уголовно-исполнительной системы снижает продуктивность работы. Хотя и проводилось много исследований по изучению нравственной деформации работников уголовно-исполнительной системы, проработка этого нуждается в продолжении, многие задачи в этой области не решены. Ряд авторов считают, что сотрудник, пытаясь адаптироваться к сложным обстоятельствам, формирует профессиональную компетентность с помощью программ обучения, которые предполагают выработку умений. Проведенное анкетирование показало, что деформация присутствует не у всех. 50% испытуемых имели средний уровень, 27% - выше среднего, а 3% - низкий уровень. Профессионально-нравственная деформация у 20% - не наблюдалась. Было обследовано 200 сотрудников, при этом были обнаружены нарушения тревожного характера. 15% респондентов, которые имеют расстройства, нуждаются в помощи.

Был проведен опрос в колониях Владимирской области и выяснилось, что 30% из общего количества, не проходили курсы по повышению квалификации и не владеют новыми технологическими методами. В отношении данных испытуемых можно сказать, что неудовлетворенность своим трудом привела к деформации.

В основе нарушений служебной дисциплины сотрудников уголовно-исполнительной системы лежат, как правило, недостатки в организационно-управленческой деятельности учреждений и органов уголовно-исполнительной системы. Программа психопрофилактической работы с сотрудниками «группы риска» должна учитывать различные периоды служебной деятельности» [1, с.75].

Литература

1. Марчук О.А. Понятие профессионально-личностной подготовки педагога /О.А.Марчук// Психология деструктивного поведения личности в пенитенциарной среде: Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Деевские чтения». Сборник материалов Деевских чтений, состоявшейся на кафедре юридической психологии и педагогики Академии ФСИН России / Под общ. Ред. Н.А. Полянина, Д.В. Соичко - Рязань: 2014. - 229 с.

2. Ромек В. Г., Конторович В. А., Крукович Е. И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. - СПб.: Речь. 2007. - 256 с.

УДК 159.9

*Ханафина Наталья Алексеевна,**студент 4 курса,**Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, РФ, г. Уфа**Гумерова Оксана Владимировна**Научный руководитель, кандидат биологических наук, доцент,**Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, РФ, г. Уфа*

АНАЛИЗ ВКЛАДА АЛЛЕЛЕЙ ГЕНОВ ДОФАМИНЕРГИЧЕСКОЙ НЕЙРОМЕДИАТОРНОЙ СИСТЕМЫ В ФОРМИРОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

*Hanafina Natalia Alekseevna,**Student 4 course,**Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Russia, Ufa**Gumerova Oksana Vladimirovna**Scientific adviser, candidate of Biological Sciences, associate Professor,**Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Russia, Ufa*

ANALYSIS OF THE CONTRIBUTION OF THE ALLIES OF THE GENES OF DOPAMINERGIC NEUROMEDIATOR SYSTEM IN THE FORMATION OF NONVERBAL INTELLIGENCE

Аннотация

Проведено исследование основного эффекта влияния полиморфных вариантов генов *SLC6A3*, *DRD4*, *MAOA* на показатели невербальных интеллектуальных способностей. В ходе исследования была установлена ассоциация аллеля *456 полиморфного локуса *rs1137070* гена моноаминоксидазы *A* с высокими показателями невербального интеллекта.

Abstract

The study of the main effect of the polymorphic variants of the *SLC6A3*, *DRD4*, *MAOA* genes on the indicators of nonverbal intellectual abilities was conducted. During the study, the association of allele *456 of the polymorphic *rs1137070* locus of the monoamine oxidase *A* gene was established with high nonverbal intelligence.

Ключевые слова: интеллект; невербальный; нейромедиатор; дофаминергическая система; дофамин; ген; полиморфизм.

Keywords: intelligence; nonverbal; neurotransmitter; dopaminergic system; dopamine; gene; polymorphism.

Введение

Интеллект как способность рассуждать, обучаться и эффективно адаптироваться к окружающей среде является предметом исследований в разных областях науки. Одним из основных вопросов является определение влияния наследственных факторов на интеллект человека. Влияние генотипа на интеллект подтверждается исследованиями, проведенными на монозиготных и дизиготных близнецах, по результатам которых доля наследственных факторов общего интеллекта составляет до 70% [12]. Выявлена позитивная корреляция (до 0,5) между коэффициентом интеллекта (IQ) и последующим академическим успехом [1].

Согласно классификации Р. Кеттелла, интеллект можно разделить на вербальный и невербальный. Показателем невербального интеллекта является коэффициент интеллектуального развития (IQ), который не зависит от вербальной составляющей. С возрастом IQ изменяется незначительно, демонстрируя высокую стабильность на протяжении многих лет [1]. Поэтому показатели невербального интеллекта в основном определяются генотипом. Исследования по анализу его генетической детерминации показывают, что коэффициент наследуемости данного признака составляет 0,71 [3]. Эти данные подтверждают высокую наследственную

детерминацию интеллектуальных способностей человека и открывают новые возможности психогенетических исследований, которые заключаются в поиске генов-кандидатов, определяющих данный признак и определении вклада каждого конкретного гена в его формирование [11].

При изучении интеллекта на молекулярном уровне особое внимание уделяется нейромедиаторным системам головного мозга. Такие системы мозга включают ассоциации дофаминергических, норадренергических и серотонинергических нейронов ствола головного мозга и их аксонов, которые иннервируют почти все основные отделы центральной нервной системы. Одной из основных нейротрансмиттерных систем головного мозга является дофаминергическая система [5]. К числу основных генов, продукты которых определяют активность дофаминергической системы, относятся ген переносчика дофамина *SLC6A3*, ген рецептора дофамина *DRD4*, ген моноаминоксидазы *A* *MAOA*.

Ген переносчика дофамина *SLC6A3* расположен на коротком плече 5 хромосомы в позиции p15.33. Длина гена *SLC6A3* у человека составляет 52,6 т.п.н., он состоит из 15 экзонов и 14 интронов. Одним из наиболее изучаемых в данном гене является VNTR полиморфизм, поскольку активность гена *SLC6A3* зависит от числа копий повтора. При

большом количестве возможных комбинаций аллелей, в большинстве популяций мира наиболее встречаемыми являются аллель с девятью повторами (9R) и аллель с десятью повторами (10R) [13].

Ген рецептора дофамина *DRD4* локализован на 11 хромосоме в районе p15.5. Размер гена *DRD4* составляет 387 аминокислот, а длина гена - 3,4 т.п.н. Ген содержит 15 экзонов и 3 интрона. Полиморфный локус rs4646984 может содержать одну или две, редко три копии 120-нуклеотидного фрагмента, число которых влияет на уровень экспрессии гена. Наиболее часто встречаемыми являются аллели *L, содержащий две копии повтора, и аллель *S, содержащий одну копию повтора [9].

Ген моноаминоксидазы А *MAOA* расположен на коротком плече X-хромосомы в области p11.23-11.4, занимает около 60 т. п. н. геномной ДНК, состоит из 15 экзонов [10]. Полиморфизм rs1137070 идентифицируется при помощи рестриктазы *EcoRV*. Один из аллелей длиной 488 п. н. остается инактивным к данной рестриктазе, а другой подвергается ферментативному гидролизу с образованием двух фрагментов длиной 456 и 32 п. н. Аллели получили названия *456 и *488 по наличию и отсутствию сайта узнавания данной рестриктазы. Мутантный аллель *456 снижает активность фермента. Наиболее частым в большинстве популяций мира является аллель *488 [2].

Таким образом, полиморфные варианты генов нейромедиаторного обмена могут влиять на качество и скорость синаптической передачи, что, в свою очередь, может влиять на формирование уровня невербального интеллекта.

Целью настоящей работы явился анализ ассоциации полиморфных вариантов генов *SLC6A3*, *DRD4*, *MAOA* с показателями невербальных интеллектуальных способностей.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили образцы ДНК 106 индивидов в возрасте от 19 до 60 лет. От всех участников было получено добровольное согласие на участие в данном исследовании. Определение уровня невербального интеллекта проводилось по методике культурно-свободного теста интеллекта Р. Кеттелла [4].

ДНК выделена из периферической крови методом фенольно-хлороформной экстракции [7]. Амплификация проводилась при помощи полимеразной цепной реакции с последующим электрофоретическим разделением в полиакриламидном геле [8]. Для локуса rs1137070 гена *MAOA* проводилась последующая рестрикция ферментом *EcoRV* с инкубацией образцов при температуре 36°C в течение 4 часов.

Для оценки основного эффекта полиморфных локусов в формировании уровня невербального интеллекта был проведен статистический анализ в программе PLINK v.1.9. Данную программу использовали для расчета линейной регрессии, широко применяемой в психологических исследованиях, в которых нет определенных групп сравнения [6]. Поскольку гены *SLC6A3* и *DRD4* локализованы в аутосомах, при проведении статистического анализа выборка не делилась по гендерному признаку. Для гена *MAOA*, локализованного в X-хромосоме, анализ проводился только в группе женщин, ввиду малочисленности группы мужчин в данной выборке.

Результаты и обсуждение

По результатам проведенного генотипирования распределение частот аллелей и генотипов полиморфных локусов rs28363170 гена *SLC6A3*, rs4646984 гена *DRD4*, rs1137070 гена *MAOA* соответствовало распределению Харди-Вайнберга (табл. 1).

Таблица 1

Результаты анализа равновесия Харди-Вайнберга

GENE	SNP	P
SLC6A3	rs28363170	1,42e-14
DRD4	rs4646984	0,2196
MAOA	rs1137070	0.05575

Примечание: P – значение P-value для теста Харди-Вайнберга.

В результате линейного регрессионного анализа не было выявлено ассоциации полиморфных локусов rs28363170 гена переносчика дофамина *SLC6A3* и rs4646984 гена рецептора дофамина *DRD4* с показателями невербального интеллекта. Результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты анализа ассоциаций

GENE	SNP	BETA	R2	P
SLC6A3	rs28363170	-0.5483	0.002217	0.6317
DRD4	rs4646984	1.268	0.007633	0.3722
MAOA	rs1137070	7.375	0.1156	0.0003175

Примечание: P – уровень значимости, который должен быть менее 0.05; BETA (β) – коэффициент регрессии; R2 – процент вариации

По результатам линейного регрессионного анализа выявлена ассоциация полиморфного локуса rs1137070 гена *MAOA* с показателями невербального интеллекта, уровень значимости составил

$P=0,0003$. Коэффициент регрессии положительный (7,375), что говорит об ассоциации аллеля *456 с повышенными показателями по тесту. Небольшой

процент вариации ($R^2=0,1156$) объясняется многофакторностью данного признака, поэтому вклад каждого полиморфного локуса в формирование данного признака незначительный. При анализе ассоциаций с поправками Бенджамина-Хохберга и

Бонферрони на множественные сравнения ассоциация полиморфного локуса rs1137070 гена *MAOA* с показателями невербального интеллекта сохраняются, результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты анализа ассоциаций с поправками на множественные сравнения			
GENE	SNP	BONF	FDR_BH
SLC6A3	rs28363170	1	0,6317
DRD4	rs4646984	0,7445	0,6317
MAOA	rs1137070	0.0016	0.0016

Примечание: FDR_BH - поправкой Бенджамина-Хохберга ($PFDR_BH = 0.0016$); BONF - более строгая поправка Бонферрони ($PFDR_BONF = 0.0016$).

Таким образом, в данной работе из исследованных трех полиморфных локусов генов дофаминергической системы (*SLC6A3*, *DRD4*, *MAOA*) статистически значимые различия с уровнем невербального интеллекта установлены только для полиморфного локуса rs1137070 гена моноаминоксидазы А *MAOA*.

Список литературы

1. Александров А.А. Психогенетика. Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2010. — 192 с.
2. Горбунова Е.В., Галеева А.Р., Хуснутдинова Э.К. Изучение рестрикционного полиморфизма в гене моноаминоксидазы А в популяциях Волго-Уральского региона // Генетика. 2002. — Т.38. — №3. — С. 419-421.
3. Гумерова О. В. Генетическая обусловленность показателей интеллектуальной деятельности человека: Дис. канд. биол. наук. Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2007. 180 с.
4. Денисов А.Ф., Дорофеев Е.Д. Культурно свободный тест интеллекта Р. Кеттелла (Руководство по использованию) [Текст]. — СПб.: ИМАТОН, 1996. — 17 с.
5. Колотилова О. И., Коренюк И. И., Хусаинов Д. Р., Черетаев И. В. Дофаминергическая система мозга // Вестник Брянского государственного университета. 2014. Вып. 4.
6. Chang C.C., Chow C.C., Tellier LCAM, Vattikuti S., Purcell S.M., Lee J.J.. Second-generation

PLINK: rising to the challenge of larger and richer datasets // GigaScience. 2015. V. 4.

7. Mathew C.C. The isolation of high molecular weight eukaryotic DNA // Methods in molecular Biology N.Y. 1984 V. 2. P. 31-34.

8. Mullis K.B., Saiki R.K., Scharf S., et al. Enzymatic amplification of beta-globin genomic sequences and restriction site analysis for diagnosis of sickle cell anemia // Science. 1985. P. 487-491.

9. Munafo M.R., Yalcin B. Association of the dopamine D4 receptor (*DRD4*) gene and approach-related personality traits: meta-analysis and new data // Biol. Psychiatry. 2008. -V.63. -P.197-206.

10. Ozelius L., Hsu Y.-P., Bruns G. et. al. Human monoamine oxidase gene (*MAOA*): chromosome position (Xp21-p11) and DNA polymorphism // Genomics. 1988. — V.3. — P.53-58.

11. Plomin R., Stumm S. The new genetics of intelligence // Nat. Rev. Genet. 2018. № 19(3). — P. 148-159.

12. Posthuma D., de Geus E.J., Boomsma D.I. Perceptual speed and IQ are associated through common genetic factors // Behav. Genet. 2001. № 31. — 593-602.

13. Vandenbergh D.J., Persico A.M., Hawkins A.L. Human dopamine transporter gene (*DAT1*) maps to chromosome SplS.3 and displays a VNTR/ Genomics.-1992. №14.-P.1104-1106.

Шиманская Ирина Валерьевна
студент аспирантуры
КГПУ им. В. П. Астафьева, г. Красноярск

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ

Shimanskaya Irina Valerievna
student aspiratory
KSPU them. V. P. Astafieva, Krasnoyarsk

THE PROBLEM OF FORMATION OF MOTIVATION OF STUDENTS WHILE STUDYING AT THE UNIVERSITY

Аннотация

В статье рассматривается проблема мотивации студентов начальных курсов и старших курсов. Также рассмотрены существующие взгляды на проблемы мотивации, функции, которые реализуют мотивы в процессе обучения.

Abstract

In this article the first-year students and senior students' problems of motivation is studied. Also, we talk about modern views at the problems of motivation and functions which are realized in the studying process.

Ключевые слова: *мотивация, студенты, самореализация, самоопределение*

Key words: *motivation, students, self-fulfillment, self-determination.*

В настоящее время процессы, происходящие в современной жизни динамичны и достаточно противоречивы. Перед студентами и будущими специалистами возникает непростой выбор: сначала специальности, затем профессии и реализации себя как личности. Самоопределение начинается еще в школе. Далее перед бывшим учеником возникает проблема выбора профессии. На этом этапе важно выяснить, чем руководствуется будущий студент, каковы мотивы выбора профессии. Возникает потребность изучения мотивации: является ли выбор студента автоматическим, пассивным, направляемый только абстрактным интересом, либо система ценностей играет первостепенную роль, возникает потребность самоопределения человека.

Самоопределение является первой ступенью при вступлении бывшего школьника во «взрослую» жизнь. Что же такое самоопределение? В своём исследовании С. Л. Рубинштейн отмечает необходимость рассматривать данное понятие неразрывно от проблемы взаимоотношения человека с окружающим миром, так как отношение человека к самому себе, являющееся ключевым моментом в понимании феномена самоопределения, в значительной степени зависит от отношения к нему окружающих и к окружающим. [4; с. 50]

Самоопределение личностного и профессионального выбора неразрывно связано с мотивацией к учебной деятельности. Для чего стоит вообще учиться? Что сподвигло на получение образования?

Изучение мотивации важно для удовлетворения профессиональной деятельностью, формирования активного поиска путей развития в профессии и, наконец, принятия своей профессии. Также изучения мотивов выбора профессии необходимо для оптимизации образовательного процесса, поиска различных форм и методов для совершенствования

системы профессиональной ориентации и профессионального выбора.

Проблема мотивации и мотивов поведения – одна из ключевых в психологии в настоящее время, так как в социальной и экономической сферах жизни нашего общества выдвигается на первый план проблема подготовки компетентных конкурентоспособных специалистов, имеющих высокую мотивацию, способных нести личную ответственность за собственное благополучие и за благополучие отечества.

Мотивация «выступает тем сложным механизмом соотношения личностью внешних и внутренних факторов поведения, определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности». [2; с. 63]

Так как проблема мотивации является стержневой в современной психологии, над поиском путей решения проблемы работают многие учёные.

Например, Б. Ф. Ломов отмечает, что в психологических исследованиях деятельности вопросам мотивации и целеполагания принадлежит ведущая роль. «Трудность здесь состоит в том, - пишет он, - что в мотивах и целях наиболее отчётливо проявляется системный характер психического; они выступают как интегральные формы психического отражения» [2; с. 64].

В своих монографиях как отечественные (В.Г. Асеев, В.К. Виллонас, В.И. Ковалёв, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов, Д.Н. Узнадзе, П.М. Якобсон), так и зарубежные авторы (Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хенхаузер) также рассматривают проблему мотивации и предлагают различные пути ее решения.

Заметим, что изначально существует два противоположных направления в изучении мотивации. Представители фрейдизма (З. Фрейд, Ж. Лакан) и бихевиоризма (Э. Торндайк, Дж. Леви, И. Павлов и

др.) отмечают, что личность стремится к уравниванию своего взаимодействия с чужой окружающей средой. Целью в данной теории является стремление человека к устранению напряжения, восстановлению уравновешенного состояния.

Представители другого направления (А. Маслоу, Г. Оллпорт) отстаивают модель непрерывного совершенствования, развития и становления личности. Они делают акцент на то, что поиск напряжения является перманентным состоянием личности. Это напряжение и движет поведением человека.

Все существующие теории утверждают, что мотивы возникают, развиваются и формируются на основе потребностей. Однако они относительно самостоятельны, ибо «потребность не определяет строго совокупность мотивов, их силу и устойчивость».

Каковы же основные функции, реализуемые мотивами в процессе обучения?

Итак, 1) побуждающая, состоит в возбуждении активности обучающегося;

2) направляющая, заключается в выборе направления учебной деятельности и достижении поставленной цели, обусловленной выбором; 3) регулирующая, обеспечивает соподчинение, иерархию определённых видов деятельности; 4) смыслообразующая, придаёт выполняемой деятельности личностный смысл.

Осуществление этих функций происходит за счёт включения специальных механизмов: внутренних возможностей и качеств студента в соотношении со внешними личностными факторами учения.

За все время обучения в вузе у студента формируется стремление к профессии, желание заниматься выбранным делом, профессиональной деятельностью, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь профессиональным делом, желание удовлетворять потребность развития и профессионального роста.

Бывший ученик, становясь студентом, сталкивается с рядом проблем и трудностей, которые в дальнейшем могут повлиять на его желание и мотивацию к продолжению учебной деятельности. Проблемы связаны на первых порах с непривычной системой обучения, большим объёмом излагаемого материала, подготовкой к занятиям, системой оценивания, акцентом на формирование самостоятельной деятельности. Для преодоления трудностей и борьбы с потерей интереса и мотивации к учёбе, в настоящее время работа вуза направлена на формирование и поддержание положительной эмоциональной и рабочей обстановки.

В начале обучения большая часть времени уделяется учебной работе, однако у студентов есть возможность участия и в научной сфере (участие в

олимпиадах. Конференциях, публикации, реализация проектов), творческой сфере (команда КВН, творческие объединения, кружки, фестивали, посвящение в первокурсники и т. д.), социальной сфере (работа в профкоме). Перечисленные виды и направления деятельности помогают студенту самоопределиваться, найти своё направление, развивать в себе определённые качества, которые помогут в личной и профессиональной жизни.

Согласно исследованиям, проведённым К. С. Шевырдяевой, студенты 1-2 курса в начале своей учебной деятельности в основном мотивированы на избегание неудач (53%), также небольшой процент студентов мотивирован на достижение успеха в своей деятельности (33%). Уровень мотивации достижения успеха обусловлен определённой адаптацией к учебному процессу, но тем не менее велик процент мотивации на избегание неудач. На 4-5 курсах на успех мотивированно уже большее количество студентов (47%), а на неудачу 44%. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что профессионально – ориентированная мотивация студентов усилилась благодаря осознанию реальных перспектив самореализации через профессию после окончания вуза. [5; с. 71]

В заключение мы говорим о том, что высшее образование можно разделить на синтетическое и фундаментальное. Благодаря осознанию мотивов, глубокому анализу своей деятельности, пониманию изучаемого студент приходит к мысли о том, зачем он обучается, какова его конечная цель. Раскрытие творческого, научного потенциала молодого специалиста происходит в процессе обучения. Поиск работы, успехи на профессиональном поприще зависят от личных качеств молодого специалиста и полученных навыков, и знаний. Одной из важнейших задач высшего образования является формирование личности профессионала, его самоидентификация с профессией.

Список литературы:

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
2. Клепцова Е. Ю., Рубцова Д. О. Проблемы мотивации студентов вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 32. – С. 60–66.
3. Ковалёв В. И. Мотивы поведения и деятельности. М.: Наука, 1988. 191 с.
4. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976
5. Шевырдяева, К. С. Психологические особенности формирования мотивации студентов в процессе учебной деятельности / К. С. Шевырдяева // Вестник Пензенского государственного университета. – 2014. – № 1 (5). – С. 69–74.

Щербина Мария Юрьевна

*студент 5 курса направления «клиническая психология»,
Сургутский государственный университет, Россия, Сургут*

ПРОФИЛАКТИКА ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Shcherbina M. Yu.

*Student 5 c, clinical psychology,
Surgut state University, Russia, Surgut*

PREVENTION OF VOLITIONAL REGULATION OF ADOLESCENTS PRONE TO DEVIANT BEHAVIOR

Аннотация

В данной статье рассматривается теоретическая составляющая проблемы волевой регуляции подростков с отклоняющимся поведением и подростков с нормальным поведением. Изучена проблема работы специалистов с несовершеннолетними, находящимися в специализированных учреждениях. Проанализированы и реализованы превентивные меры, направленные на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих различные формы девиации в поведении подростков.

Abstract

The article is devoted to theoretical component of the problem of strong-willed regulation of teenagers with deviating behavior and teenagers with normal behavior is considered. The purpose of the article is study the problem of work of specialists with adolescents in specialized institutions. It is reported that preventive measures aimed at eliminating adverse factors causing various forms of deviation in the behavior of adolescents have been analyzed and implemented.

Ключевые слова: *девиация, волевая регуляция, поведение, профилактика.*

Keywords: *deviation, strong-willed regulation, behavior, prevention.*

В настоящее время можно наблюдать неконтролируемое, а чаще всего неадекватное поведение подростков. Это поведение выражается в неуправляемых приступах агрессии, социально – неприемлемых выражениях, употреблении алкоголя и ПАВ. Все эти признаки поведения рассматриваются как отклонение от социальных норм. «Обращаясь к понятию «социальные нормы», нами сделан акцент на данное явление – это общие правила и образцы поведения, сложившиеся в обществе в результате длительной практической деятельности людей, в ходе которой были выработаны оптимальные стандарты и модели правильного поведения» [6, с. 114].

Следовательно, несоблюдение и нарушение общественных правил может привести к нарушению в поведении, что является актуальной проблемой на сегодняшний день.

Проблемой отклонения в поведении занимались многие исследователи, как зарубежных, так и отечественных направлений. Главным, на наш взгляд, научным направлением является изучение причин возникновения девиантного поведения. В данной работе нами взяты за основу наиболее результативные методы помощи таким детям в безболезненном переходе, именно в юношеский период.

Среди отечественных авторов, занимающихся изучением девиантного поведения, мы выделили исследования Л.С. Выготского, Эльконина, Леонтьева, и др. В их работах делается акцент на девиантное поведение, которое провоцируется через конкретные жизненные ситуации. «На подростка действуют, также, общественно – исторические законы

в виде сложившихся форм поведения, которые приобретаются путём сложного взаимодействия взрослых и детей»[5, с. 54].

Как уже упоминалось выше, изучением данного явления занимались многие ученые из разных направлений и школ: психоанализ, неопсихоанализ, когнитивная психология, гештальтпсихология и др. Но практически все авторы определяют девиантное поведение – как разногласие кого-то, с кем – то, столкновение, противоречие.

Мы с научным руководителем на практике убедились, что одним из главных оснований девиантного поведения является социальная и физическая непригодность. Причины проявления отклоняющегося поведения могут также являться: конфликты в семье и других социальных окружениях, неуверенность подростка в себе, заниженная самооценка, стремление к независимости и возрастные особенности (кризис подросткового возраста и т.д.).

Кроме интеллектуальной расторможенности в структуре девиантной личности наиболее главной является эмоционально – волевая незрелость. Это проявляется в: повышенной внушаемости, стремлении к получению удовольствия от игровой деятельности, беспечности, инфантилизме чувства долга, безответственности, неумении подчинять своё поведение требованиям, неспособности сдерживать проявления чувств, волевым напряжением.

Аффективные проблемы и трудности волевого контроля составляют в большинстве проблему для

подростков с отклоняющимся поведением. Психастения и тенденции к переживаниям депрессивного характера проявляются в разнообразных трудностях общения с окружающей средой, что приводит к повышенной нервно-психической нагрузке, проявляющейся в нарушениях астенического характера.

Часто обнаруживается незрелость мотивации в поведении у подростков с девиациями, которое определяется группой. Обычно в анамнезе таких детей обнаруживаются практически только местоимения, употребленные во множественном числе, даже в тех ситуациях, где обычно присутствует нейтральность. Для подростков существенным является потребность в социальном одобрении, поддержке, признании. Социально одобрение в свою очередь является неотвратимой составляющей для преодоления нарушения волевой регуляции у подростков с девиантным поведением. Правонарушения и преступления подростков обычно происходят в ситуации демонстративности. Таким образом, несовершеннолетние пытаются привлечь внимание сверстников и старших окружающих. Или, наоборот, пытаются показать окружающим свой социальный статус, материальную составляющую, некоторую «популярность», которая присваивается после совершения преступления. Все эти предпосылки влекут к тому, что подросток не может контролировать своё желание быть на виду, выглядеть успешнее в глазах других.

Недостаток волевых качеств и неумение преодолевать препятствия являются специфичным механизмом волевой регуляции у подростков с отклоняющимся поведением, что может вызывать у таких подростков стремление к аффективной разрядке и быть провокатором очередного срыва.

Анализируя всё вышесказанное, остается один нерешенный вопрос, а именно – как всё-таки «бороться» с девиантным поведением подростков? И не менее важный – как предостеречь подростков от отклоняющегося поведения?

Для работы с данной категорией подростков нами взята за основу профилактика девиантного поведения - это совокупность действий, которые сосредотачиваются на предупреждении его появления. Известно, что мероприятия по профилактике делят на общие и специальные. В общую профилактику входят: политические и социально-экономические мероприятия, которые направлены на дальнейшее улучшение уровня жизни населения, улучшение их образования, труда и быта, прогресс науки, культуры и всего того, что способствует становлению нового человека, разностороннему развитию личности. Специальные мероприятия, базируясь на общих, имеют некоторые отличительные черты при различных формах девиантного поведения.

«Профилактика девиантных форм поведения должна основываться на принципах научности, социальной и психологической активности и системности, следовательно, быть этиологичной, комплексной, дифференцированной и поэтапной, а

главное - носить систематический и наступательный характер. Этиологичность профилактики заключается в воздействии на основные факторы (социальные, психологические, биологические), способствующие формированию отклоняющихся форм поведения» [9, с.79]. Хотелось бы отметить, что комплексность профилактики проявляется в общем внимании и связанной работе различных ведомств, министерств и специалистов. Профилактика девиантных форм поведения - цель общегосударственная, и успешное ее решение возможно только при общих усилиях врачей, педагогов, юристов, социологов, психологов, а также всей массовой сети государственных и общественных организаций.

Итак, исходя из вышеперечисленного, можно сделать следующий вывод. В отношении несовершеннолетних и взрослых, а также учащихся в школах и ПТУ и их родителей профилактика девиантных форм поведения должна проводиться дифференцированно. Профилактика должна учитывать, направлены ли эти меры на здоровых людей или на лиц, неустойчивых в нервно-психическом отношении. И наконец, профилактика нарушений поведения должна быть последовательной, поэтапной.

Превентивные меры в виде профилактики должны проводиться, прежде всего, с учётом психологических особенностей, мотивации увлечений подростка. Как правило, в основе девиантного поведения лежит конфликтная ситуация, которая побуждает подростка к неадекватной реакции и анти-социальному поведению, сопротивлению требованиям взрослых. «Девиантное поведение чаще всего проявляется у трудновоспитуемых и педагогически запущенных детей и подростков, поэтому меры предупреждения девиантного поведения во многом совпадают с профилактикой трудновоспитуемости и педагогической запущенности» [6, с. 167].

Мы считаем, что основные старания профилактической деятельности должны быть обращены на устранение неблагоприятных условий воспитания несовершеннолетних и негативные влияния со стороны ближайшего окружения.

Формирование позитивного и адекватного образа «Я», чувство самоуважения, саморазвития, развитие критически мыслить, умения ставить социально значимые и одобряемые цели и принимать ответственные решения – всё это необходимо для формирования личности школьников, их социальной компетентности, коррекцию их негативных поведенческих проявлений. «Для того, чтобы ребенок мог совершать здоровый выбор, его следует обучить умению владеть эмоциями, справляться со стрессами, тревожностью, конфликтами, научить неагрессивным способам реагирования на критику, самозащиты, сопротивления давлению со стороны других людей, умению противостоять вредным привычкам, одновременно формируя у него ценности, позволяющие делать здоровый выбор и решать возникающие проблемы социально-позитивными средствами» [9, с. 98].

К центральным факторам профилактической работы следует также причислить особенности общения специалистов с детьми, родительской точки зрения и меру их участия в процессе профилактики девиантного поведения. Групповые занятия с подростками и работа с их родителями являются наиболее эффективными формами психологической коррекции. Задачи, которые решаются с помощью групповой психотерапии: происходит рост самооценки; увеличение чувства ответственности за свое поведение; устранение девиантного поведения подростков. «Формирование социально позитивно ориентированной личности включает в себя широкий круг мероприятий, среди которых с позиции профилактики девиантного поведения большое значение имеют нравственно-правовое, противоалкогольное (противонаркотическое) воспитание» [7, с. 114].

Превентивные меры в виде профилактики – это вполне долгий процесс оказания психологической поддержки ребенку и создания положения для эффективного развития личности.

Так, в нашей работе мы проводили первичную профилактику отклоняющегося поведения. Первичная профилактика была направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих определенное явление, а также на повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов. Профилактика проводилась со школьниками, обучающихся в 7-10 классах гимназии им. Ф.К. Салманова, города Сургута. Профилактика имела проектную форму обучения, которая называется «Я и мой внутренний мир». Принимали участие 8 подростков (5 мальчиков и 3 девочки). Занятий было 10, на каждом из которых были свои цели и задачи. Для того, чтобы определить динамику волевой регуляции нами были проведены пре- и пост – тесты, результаты которых были выведены в графики, а также описаны результаты всего проекта. Дети выполняли все упражнения, как на самих занятиях, так и дома (домашние задания).

Таблица 1

Данные исследования пре – теста:

Волевые качества	Результаты подопечных по параметрам (в баллах)							
	Даша (15 лет)	Марина (15 лет)	Ксюша (16 лет)	Кирилл (15 лет)	Паша (16 лет)	Данил (16 лет)	Ваня (17 лет)	Дима (17 лет)
Целеустремленность	В: 14 Г: 15	В: 17 Г: 17	В: 15 Г: 22	В: 13 Г: 17	В: 20 Г: 14	В: 21 Г: 16	В: 22 Г: 20	В: 24 Г: 21
Смелость, решительность	В: 18 Г: 20	В: 17 Г: 16	В: 20 Г: 19	В: 20 Г: 20	В: 22 Г: 19	В: 24 Г: 24	В: 22 Г: 18	В: 16 Г: 18
Настойчивость, упорство	В: 19 Г: 14	В: 19 Г: 19	В: 20 Г: 19	В: 16 Г: 14	В: 23 Г: 20	В: 18 Г: 17	В: 23 Г: 23	В: 19 Г: 18
Самостоятельность, инициативность	В: 13 Г: 21	В: 18 Г: 19	В: 18 Г: 13	В: 13 Г: 20	В: 18 Г: 19	В: 20 Г: 21	В: 20 Г: 19	В: 18 Г: 14
Самообладание, выдержка	В: 15 Г: 18	В: 21 Г: 15	В: 19 Г: 19	В: 15 Г: 18	В: 23 Г: 19	В: 17 Г: 20	В: 22 Г: 21	В: 17 Г: 13
Итого:	В: 79 Г: 75	В: 92 Г: 86	В: 92 Г: 92	В: 77 Г: 89	В: 106 Г: 91	В: 100 Г: 98	В: 109 Г: 101	В: 94 Г: 84

Таблица 2

Результаты пост – теста:

Волевые признаки	Результаты подопечных (ранжирование)							
	Даша (15 лет)	Марина (15 лет)	Ксюша (16 лет)	Кирилл (15 лет)	Паша (16 лет)	Данил (16 лет)	Ваня (17 лет)	Дима (17 лет)
Целеустремленность	1	8	5	3	3	5	3	7
Самостоятельность	2	4	2	7	2	8	5	1
Решительность	7	5	7	5	4	3	7	5
Настойчивость	4	6	8	6	5	4	4	4
Выдержка	6	7	3	4	6	2	2	8
Дисциплина	3	1	1	8	8	7	8	3
Смелость	5	2	6	2	1	1	1	6
Инициативность	8	3	4	1	7	6	6	2

Сравнивая результаты пре – теста с пост – тестом мы видим явные улучшения. Так, до проведения проекта, ребята были более скованны, стеснительны. Они испытывали сложности в данных качествах, не хватало мотивации для реализации каких-либо планов, соответственно страдала самостоятельность, т.к. не хочется ничего делать из-за незнания, а так же возникали проблемы с самообладанием и выдержкой. Отсюда выявляются такие

особенности несовершеннолетних как тревожность, неуверенность в себе, неопределенность в жизни, неумение справляться с трудными жизненными ситуациями, отсутствие мотиваций и целей на будущее, проблемы с контролем своих эмоций и чувств, что может повысить риск девиантного поведения.

Для более глубокого и расширенного понимания динамики волевой регуляции внутри группы

мы представляем результаты крайних, различающихся между собой двух ребят – Даши и Вани. Не будем останавливаться на описании этих несовершеннолетних, скажем только о том, что получили на выходе проекта.

Развитие волевой регуляции эмоциональной сферы у девушки выразилось в следующем:

1. Произошел поиск адекватных средств выхода из кризисных ситуаций. Т.е. девушка научилась пользоваться и управлять своими средствами и ресурсами;

2. Появилось позитивное отношение к себе. Если на первых встречах Даша либо никак о себе не отзывалась, либо говорила о себе исключительно в негативном ключе (при обсуждении тем в группе), то в конце проекта девушка научилась правильно принимать комплименты и хвалить себя;

3. Снизился суицидальный риск. Т.е. если вначале можно было наблюдать депрессивную личность, то после – кардинально измененный человек.

Т.о. можно сделать вывод о том, что присутствует динамика развития не только волевых качеств и волевой регуляции, но и развитие личности в целом.

Следовательно, можно говорить о следующих выводах, полученных по результатам Вани:

1. Волевая регуляция проявилась в поиске адекватных средств выхода из кризисных ситуаций. Так, Ваня начал использовать свой ресурс (речь) не как способ привлечения внимания, а как средство межличностных контактов, и выражении своих мыслей и чувств;

2. Волевая регуляция проявилась в позитивном отношении к себе и к миру в целом. Ваня благодарил каждого члена группы в помощи и сотрудничестве и сам помогал другим;

3. Волевая регуляция проявилась в отсутствии суицидального риска. Ваня стал увереннее, решительнее и настойчивее.

Т.о. можно сделать вывод о том, что присутствует динамика развития не только волевых качеств и волевой регуляции, но и развитие личности в целом.

По проведенному сравнению динамики двоих испытуемых можно сделать следующие выводы:

Для выделения динамики нашего проекта мы взяли двух людей, которые значительно различались по показателям волевой регуляции эмоциональной сферы. Одна была стеснительной, необщительной и скрытной, а второй, полная противоположность – шумный, неусидчивый и говорливый.

Однако на протяжении всех занятий у ребят менялись их внутренние средства и ресурсы, что отражалось на их поведении. Даша начала чувствовать себя увереннее, начала говорить, а Ваня, наоборот, стал более дисциплинированным и меньше говорил.

Т.о. можно говорить, что их волевая регуляция эмоциональной сферы начала развиваться. Следовательно, чтобы эта динамика не перестала уменьшаться, мы порекомендовали следующее:

1. Взять средства, которые были введены в группе за основу своей деятельности. Т.е. не переставать постоянно ими пользоваться – для них обоих это речь.

2. Вести дневник своих эмоциональных проявлений. Что чувствует, когда, при каких обстоятельствах, плохо это или хорошо и т.д. Т.е. означать свои ощущения и чувства.

3. Не бояться произносить свои мысли вслух. Т.е. иногда это может быть даже полезно и продуктивно. Особенно в случае с Дашей, т.к. она может неплохо выражать в словах свои чувства и эмоции.

Наш проект «Я и мой внутренний мир» помог несовершеннолетним справиться со своей неуверенностью в себе; помог адекватно формировать самооценку; помог сформировать мотивацию на будущее. Мы предполагаем, что наш проект дал толчок этим ребятам на дальнейшую работу с собой, так как для развития личности одного участия в проекте не достаточно. К тому же ребята сами сказали, что есть некоторые вещи, с которыми им необходимо справиться самостоятельно, ведь у них есть все ресурсы и средства, которые мы помогли им найти и научили пользоваться.

В ходе проведенной профилактики были решены следующие цели и задачи:

- выработка групповых норм и правил;
- расширение знаний участников группы о понятии девиантного поведения;
- развитие самосознания и представление о собственном «Я»;
- личностное развитие подростка;
- создание условий для развития способности к осознанию подростками собственного мира эмоций и чувств;
- развитие навыков коммуникативного поведения учащихся, формирование умения преодоления негативных мыслей о себе и окружающих.
- развитие навыков конструктивного сотрудничества;
- формирование позитивное отношение к своему «Я».

Был проведен проект среди детей, учащихся в общеобразовательной школе, которые имеют риск девиантного поведения. В основе проектной формы обучения была проведена профилактика девиантного поведения среди подростков. Так, групповая работа помогла ребятам справиться с теми или иными трудностями, а именно, снизилась тревожность, произошло осмысление себя как личности, нашлись средства и ресурсы для адекватного решения жизненных проблем, так же, они научились контролировать свои эмоции. Следовательно, риск девиантного поведения был снижен.

На основе полученных выводов необходимо разработать основные направления совершенствования деятельности общеобразовательных учреждений с целью профилактики отклоняющегося поведения детей и подростков. Так, необходимо повышать профессиональный уровень педагогов, обучать их специальным методам и формам работы с детьми, склонных к отклоняющемуся поведению.

Требуется разработка специальных воспитательных и образовательных систем, обеспечивающих эффективную коррекцию сознания и поведения детей, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, причем не только среднего образования, но и высшего. На сегодняшний день необходимо использование специальных программ и новых методов работы, которые формировали бы ценностные ориентации и установки, позволяющие ученикам самоутвердиться и активно «сражаться» с негативной средой.

Для того чтобы начать внедрять профилактические меры, необходимо на начальных этапах развития личности выявить первичные факторы отклоняющегося поведения. Так, педагогу или воспитателю, работающему с детьми и подростками, которые склонны к риску девиантного поведения, важно учитывать, что в своем большинстве они живут в неблагополучных семьях, где наблюдается искажение норм и ценностей, принятых в обществе. Следовательно, необходимо усилить работу с семьями учащихся, а в самой школе делать упор не на обучение, а на воспитание учащихся. Профилактическая работа в школе может быть эффективной тогда, когда в ней объединят свои усилия родители, педагоги, учащиеся.

Таким образом, мы видим, что главная характеристика подросткового возраста – активность, стремление к признанию, тяга к самостоятельности и чувство коллективизма. Эти характеристики говорят о том, что подростки готовы и хотят быть полезными и социально активными. Следует правильно организовать их уклад жизни, мотивировать на социально – одобряемые положения и поведения в обществе.

Детям и подросткам необходимо найти целесообразный и социально приемлемый выход своей энергии. Тогда об отклоняющемся поведении речи быть не может. Но для этого важно и необходимо внешнее подкрепление со стороны семьи и близких. Иногда для этого может понадобиться индивидуальная или семейная психотерапия.

Молодежная субкультура имеет большой воспитательный потенциал для профилактики и преодоления девиантного поведения, учитывая описанные ранее критерии и принципы профилактической работы, а также психофизиологические особенности несовершеннолетних.

Список литературы:

1. Азарова, Л.А. Девиантное поведение и его профилактика. Учебно-методический комплекс / Л.А. Азарова. - Минск: ГИУСТ БГУ, 2009. - 164с.
2. Бабаева, Ю.Д. Психология одарённости детей и подростков / Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес. - М.: Издательский центр "Академия", 1996. - 336 с.
3. Базайкина, Т.В. Организация системной профилактики девиантного поведения подростков / Т.В. Базайкина, Л.И. Кундозерова, С.М. Милинис // Современные наукоемкие технологии, 2004. - №5 - С. 44-45
4. Вингендер, И. Социально-психологические аспекты девиаций в Венгрии / Вингендер // Психологическая наука и образование. - 2000. - №3. - С.5-15.
5. Гишинский, Я. Социология девиантного поведения / Я. Гишинский. - СПб.: СПбФ РАН, 1999. - С. 12-27.
6. Кондрашенко, В.П. Девиантное поведение у подростка. - Минск: Беларусь, 1988.- 204 с.
7. Марковская, И.М. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми // Семейная психология и семейная терапия. 1999. №2. - С. 94 - 108
8. Патаки, Ф. Некоторые проблемы отклоняющегося (девиантного) поведения / Ф. Патаки // Психологический журнал. - Том 8. - 1997. - №4. - С. 92-102.
9. Першеина, Н.В. Девиантный школьник. Профилактика и коррекция отклонений / Н.В. Першеина, М.Н. Заостровцева. - М.: Сфера, 2006. - 192 с.
10. Хажиллина, И.И. Профилактика наркомании: модели, тренинги, сценарии / И. И. Хажиллина. - М.: 2002. - 228 с.

**ПРОИСХОЖДЕНИЯ ЯЗЫКА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО
ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ: ВОСПРИЯТИЕ, СЛОВО, КОНЦЕПТ**

Gordienko D. Y.

Rostov State University of economics

**THE ORIGIN OF LANGUAGE AS AN ACTUAL PROBLEM OF THE MODERN HUMANITARIAN
KNOWLEDGE: PERCEPTION, WORD, CONCEPT****Аннотация**

Статья посвящена вопросам происхождения языка и процессам, способствующим его развитию. Неоспоримым фактом является то, что язык – это одновременно форма коммуникации и система по информациональной переработке. Можно сделать вывод, что появление речевой деятельности манифестировало конструктивный переход от мыслительного акта, основанного на перцепции, к мышлению, оперирующему концептами. Можно утверждать, что произносимые слова – это действенный способ, механизм выражения или репрезентации концептов.

Abstract

The article is devoted to the questions of language origin and the processes contributing to its development. The undeniable fact is that language it is both a form of communication and an information system. We can conclude that the appearance of speech activity manifested a constructive transition from a thought act, based on perception, to thinking, operating concepts. It is possible to claim, that spoken words is an effective way and mechanism of expression or representation of concepts.

Ключевые слова: происхождение языка, слово, концепт, речь, сознание, контекст, глоттогенез, протоязык

Keywords: The origin of language, word, concept, communication, glottogenesis, proto-language

Появившиеся в африканских саваннах первые человекообразные гоминиды стали объектом охоты для многочисленных хищников. Чтобы защитить себя от угроз исчезновения, а также увеличить запасы пищи гоминидам пришлось выработать и впоследствии усовершенствовать навыки, связанные с изготовлением орудий труда, поддержанием огня в очаге, обеспечением группового пропитания, координированных действий во время охоты [Барулин, 2007: 42]. Указанные виды активной деятельности, в свою очередь, детерминировали появление иерархических форм социально-культурной организации. Мыслительные процессы, основанные на восприятии, с усложнением социального и культурного существования гоминид уже не обеспечивали должного уровня абстракции. Сознание гоминид – с опорой на сенсорно-чувственное восприятие – более не справлялось с разнообразием проявлений повседневных жизненных явлений и ситуаций.

В жизни гоминид обозначенный выше факт вызывает информационную перегрузку и последующий хаос в способах коммуникации. Как результат этого, формируется «новое» абстрактное мышление, которое начинает выражаться в форме «нового» словесного языка. Язык активно задействуется как средство регулирования и осуществления контроля над социальным и физическим окружением, в конце концов, мышление приобретает концептуальный характер. Если «новый» язык появляется в тот период, когда обнаруживается информационная перегрузка, то исследователь призван идентифицировать хаос/информационную

перегрузку, которая привела к появлению довербального протоязыка изготовления и использования орудий труда.

Р. Логан делает предположение, что в качестве таковых целесообразно считать поток дополнительной информации с которым имели дело прямходящие гоминиды на ранних стадиях своего развития, чтобы выжить в саваннах, в которых – в целях защиты – оказалось невозможным взбираться на верхушки деревьев [Logan, 2000: 128-129]. Орудия труда стали изготавливаться для новых потребностей в условиях жизни «на земле», таившей намного больше опасностей, чем жизнь на верхушках деревьев.

Навыки, полученные в результате изготовления орудий труда, по всей вероятности, обусловили контроль над огнем, возможность его переноса с одного места – на другое. Контроль над огнем, в свою очередь, приводит к появлению новых, более сложных социальных структур, поскольку небольшие семьи держались вместе, образовывали своеобразные кланы для того, чтобы оптимально воспользоваться преимуществами, которые давал огонь. К таковым относят обогрев, защиту от хищников, заточку орудий труда, приготовление пищи, в том числе из мяса и ранее не используемых растений, обеззараживание пищи [Logan, 2000: 130].

Возникшие социальные структуры порождают новую форму избытка информации вследствие усложнения социального взаимодействия и организации. В подобных условиях появляется новый до-

вербальный протоязык социального взаимодействия, для которого характерна определенная протосемантика соглашений между представителями сообщества, включая приветствие, обыскивание сородича с целью наведения гигиены, спаривание, совместное принятие пищи и другие формы кооперации, необходимые в условиях жизни в клане [Logan, 2000: 133]. Протосинтаксис подобной социальной организации включал такую последовательность указанных выше соглашений, которая обеспечивала социальную гармонию, позволяла избегать межличностных конфликтов и, следовательно, способствовала выживанию и поступательному развитию культуры гоминид.

Возрастающая интенсивность взаимодействия с представителями сообщества и реализация более сложной деятельности приводят к необходимости более качественной коммуникации для оптимальных координированных соглашений, таких как совместное поддержание огня в очаге, совместное принятие пищи, широкомасштабная охота, заготовка продуктов питания. Из хаоса данной сложности возникает довербальный протоязык, предполагающий миметическую коммуникацию [Logan, 2000: 139].

Логический результат перцептивного акта – это впечатление, которое сформировано в результате воздействия объективной реальности на органы чувств; концепты, напротив, предстают абстрактными сущностями, которые возникают в процессе обобщения тех или иных фактов, событий или явлений реального мира. Концепты имеют непосредственное отношение к объектам, удаленным как в пространственном, так и во временном измерении. Если первые вербальные опыты (слова) гоминид отражали концепты, то язык представлял им оптимальную возможность заявлять об объектах, находящихся не «здесь» и «сейчас». Иными словами, язык зарождается, в том числе, как вербализация когнитивной функции «замещения» [Hockett, 1960].

Концепты также способствуют увеличению разнообразия способов моделирования реальной действительности. Если результаты перцептивного акта рассматриваются в качестве специализированных, конкретных действий, связанных с отдельными явлениями, то концепты предстают по своей природе абстрактными и обобщенными феноменами. Некоторые концепты проявляют устойчивую тенденцию к комбинированию с иными концептами и актами восприятия, что, в свою очередь, приводит к усилению отражения разнообразных проявлений реальной действительности в воспринимаемом эту действительность сознании.

Принимая во внимание тот неоспоримый факт, что язык – это одновременно форма коммуникации и система по информационной переработке, исследователи делают вывод, что появление речевой деятельности манифестировало конструктивный переход от мыслительного акта, основанного на перцепции, к мышлению, оперирующему концептами.

Утверждается, что произносимые слова – это действенный способ, механизм выражения или репрезентации концептов.

Вместе с тем, постулируется, что язык не порождает концепты, а сами концепты не приводят к появлению языка. Речевая деятельность человека и его способность к концептуализации зарождаются одновременно, взаимно создают предпосылки своего появления. Язык и мышление с опорой на концепты интерпретируются как динамически взаимосвязанные компоненты общей когнитивной системы, заложенной в сознании размышляющего человека. Способность выражать мысль с помощью слов преобразует мозг первобытного человека на основе замещения отражаемых в воспринимающем сознании результатов акта восприятия концептуальным содержанием.

Исследователи проблем глоттогенеза представляют отдельно взятое слово как своего рода аттрактор для совокупных результатов восприятия, который ассоциируется с концептом, манифестируемым данным словом. Слова, следовательно, «упаковывают» многомерный опыт человека в рамках отдельного высказывания или последовательных языковых знаков. Бесчисленные множества результатов восприятия внешней действительности, характерные для конкретной языковой общности, посредством языка «расфасовываются» по отдельным словам, когнитивными аналогами которых являются концепты. Слова манифестируют концепты, а концепты манифестируются словами [Logan, 2004: 237]. С диахронической точки зрения слово и концепт зарождаются одновременно.

Таким образом, слова обеспечивают репрезентацию концепта, который в данный момент находится в сфере внимания человека. Слово порождает субстанцию для соответствующего концепта, который, в свою очередь, начинает репрезентироваться этим словом. В соответствии с теоретическими позициями других исследователей, слово появляется для коммуницирования концепта, который существовал до зарождения языка [Pinker, 2003: 17]. Вместе с тем, исходная взаимосвязь между словом и концептом безоговорочно признается подавляющим большинством исследователей. Слова – это произвольные знаки, отражающие устойчивые связи между сигналами и концептами. Слова – это концепты, которые, в свою очередь, «завернуты» в слова как определенные значимые последовательности звуков.

В связи с этим, лингвисты полагают, что для всестороннего понимания таких феноменов, как язык и слова, необходимо прежде всего исследовать проблематику, связанную с происхождением концептов и предпосылок их появления. Концепты интерпретируются как формы слов, связанные с бесчисленными результатами восприятия внешней действительности отдельно взятым индивидом и, следовательно, «расширитель» когнитивной способности мозга индивида к запоминанию важной информации [Hurford, 2007: 55].

Речь и сознание возникают одновременно. Навыки предков человека по изготовлению орудий

труда, контроля над огнем, участию в широкомащтабной координированной охоте становятся более профессиональными. Их головной мозг более не справляется с богатством проявления жизненных ситуаций исключительно с опорой на перцептивное восприятие окружающего мира. В результате появляется новый уровень социальных установлений в форме концептуализации и речи. Речь, в свою очередь, возникает прежде всего как способ контроля информации, а затем уже задействуется как средство коммуникации.

Слова устного языка превращаются в действенный механизм, посредством которого концепты начинают выражаться и репрезентироваться в коммуникативном процессе. Слова начинают структурировать опыт сходного перцептивного восприятия в терминах единого концепта. Вербальный язык и абстрактное концептуальное мышление возникают одновременно, в одну и ту же временную точку как бифуркация от навыков по неязыковой коммуникации и конкретного перцептивного мышления, которые были характерны для гоминид непосредственно до возникновения языка [Logan, 2004: 169].

В этой связи актуальным предстает следующий вопрос: какие тенденции в эволюционном развитии гоминид обусловили необходимость фиксации актуальной информации, поступающей из реальной действительности, а также информационное перенасыщение и, следовательно, хаос, который вызвал бифуркацию от восприятия – к концептосфере, появлению речевой деятельности? Пока невозможно с уверенностью сказать, что та или иная тенденция стала решающим фактором в данном процессе. Скорее всего, действенным оказался комплекс нескольких тенденций, в частности, таких как:

- применение орудий труда;
- осуществление контроля над поддержанием огня в очаге;
- социокультурная организация, требующая, чтобы группы гоминид включала многочисленных представителей, которые бы вместе жили и совместно разделяли трапезу;
- координированная охота;
- разделка туш убитых на охоте животных;
- браки, ритуалы и т.д.

Приведенные выше аспекты повседневности гоминид порождают принципиально новые сферы жизнедеятельности, которые требуют иных навыков, ставших, в свою очередь, мощными стимулами для зарождения языка. Примитивная фиксация результатов восприятия внешней действительности под действием обозначенных факторов оказалась неэффективной в целях запечатления всего богатства и многообразия действительности, повседневного опыта гоминид, требующего более совершенных навыков.

Специалисты подчеркивают, что именно в рамках данной проблемной ситуации зарождается речь, осуществляется переход (бифуркация) от мышления, в основе которого лежал акт восприятия

– к мышлению, активно оперирующему концептами. Первоначальные концепты фактически становятся исходной основой самых первых слов устной речи. Каждое слово послужило своеобразной метафорической номинацией, специфическим аттрактором, который объединил всю совокупность существовавших до этого результатов восприятия внешней действительности. Данные совокупности впоследствии начинают ассоциироваться с отдельными словами и концептами. Накопленный опыт человека «схватывается» отдельными словами, которые выражали самостоятельные концепты.

Исследователи разрабатывают модель, в соответствии с которой мозг человека под непосредственным воздействием среды обитания, воспоминаний об уже накопленном опыте в форме имеющихся результатов перцепции внешнего мира, потребности в передаче этого опыта младшему поколению «превращается» в нелинейную динамическую систему. Слова, оперируемые как концепты, начинают функционировать в качестве аттракторов для совокупностей результатов перцепции, которые ассоциировались с этими словами. Значения произносимых слов начинают принадлежать не отдельно взятому индивиду, а сообществу индивидов в целом.

При этом слова в каждом конкретном случае реализации закрепляются за тем или иным контекстом своего употребления, который предполагал также и другие слова в иницируемом высказывании. Конструктивной функцией появляющегося языка становится обеспечение процессов обмена актуальной информацией в целях облегчения совместного проживания отдельной группы людей, поддержания межличностных и семейных отношений между представителями этой группы. Переход от перцептивной мысли к мысли посредством концептов представляет собой главное нарушение прерывности в мышлении человека. В течение этого периода гоминиды развивают умения в изготовлении и использовании орудий труда, контроле над огнем в очаге, координированной охоте, миметической коммуникации [Donald, 1991: 187-188].

Лексика и грамматика появляются как сложные адаптивные системы в результате коммуникативного взаимодействия гоминид. Язык зарождается как культурный артефакт, формирует символическую сферу, которая предполагает все формы символической коммуникации, начинает выступать связующим звеном между всеми видами деятельности человека.

Таким образом, появление вербального языка репрезентирует три одновременные бифуркации:

1. от перцептивного восприятия окружающей действительности – к концептуальному мышлению;
2. от головного мозга – к сознанию;
3. от архаического человека разумного – к современному человеку разумному.

Труды, посвященные проблеме глоттогенеза, настолько многочисленны и разнообразны в плане освещаемой проблематики, что назрела необходимость исследования самих этих текстов. Каждый

исследователь стремится отстоять свою точку зрения, задействует при этом разнообразные аргументативные модели.

Список литературы

1. Барулин, А.Н. Теория глоттогенеза и сравнительно-историческое языкознание [Текст] / А.Н. Барулин // Сравнительно-историческое исследование языков: современное состояние и перспективы. – М.: МГУ, 2004. – С. 18-37.

2. Hurford, J.R. The Origins of Grammar. Language in the Light of Evolution [Text] / J.R. Hurford. – Oxford: Oxford University Press, 2011. – 808 p.

3. Logan, R.L. The Extended Mind Model of the Origin of language and Culture [Text] / R.L. Logan // Proceedings of the Media Ecology Association. – 2004. – Vol. 5. – P. 234-262.

4. Hockett, Ch. The Origin of Speech [Text] / Ch. Hockett // Scientific American. – 1960. – № 203. – P. 88-111.

5. Hockett, Ch., Ascher, R. The Human Revolution [Text] / Ch. Hockett, R. Ascher // Current Anthropology. – 1964. – № 5. – P. 135

6. Pinker, S. The Language Instinct: The New Science of language and Mind [Text] / S. Pinker. – NY.: William Morrow, 1994. – 397 p.

7. Pinker, S. Language as an Adaptation in the Cognitive Niche [Text] / S. Pinker // Language Evolution. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – P. 16-37.

8. Pinker, S., Bloom, P. Natural Language and natural Selection [Text] / S. Pinker, P. Bloom // Behavioral and Brain Sciences. – 1990. – № 13. – P. 707-784.

PHILOLOGY

УДК 81 ' 373 ' 21

Горелова О.В.,

кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Русский язык и издательское дело»
Тихоокеанский государственный университет
Россия, г. Хабаровск

Очкалова Т. В.

студент
3 курс, факультет «Филология и межкультурная коммуникация»
Россия, г. Хабаровск

ДИАЛЕКТНАЯ ЛЕКСИКА КАК СТИЛЕОБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЗЕ В. БЕЛОВА

Gorelova O.V,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Russian Language and Publishing Department
Pacific National University
Russia, Khabarovsk

Ochkalova T.V.

student
3rd year, Faculty of Philology and Intercultural Communication
Russia, Khabarovsk

DIALECTIC VOICES AS A STYLE-FORMING COMPONENTS BY PROSE V. BELOV

Аннотация

В статье представлены некоторые результаты исследования, посвященного анализу диалектной лексики в романе-хронике В. И. Белова «Кануны». Автор анализирует основные тенденции употребления диалектизмов в произведении. Акцентирует внимание на стилеобразующей роли диалектной лексики: характерные для территориальных диалектов языковые особенности, включаемые в литературную речь, выделяемые в потоке литературной речи как отступления от нормы (языковой).

Abstract

The article presents some results of the research devoted to the analysis of dialect vocabulary in the novel-chronicle of V. I. Belov "Kanuny". The author analyzes the main trends in the use of dialectics in the work. Focuses on the style-forming role of dialect vocabulary: characteristic of territorial dialects linguistic features included in literary speech, allocated in the flow of literary speech as a deviation from the norm (language).

Ключевые слова: лексика, диалект, диалектизмы, лексические диалектизмы, фразеологические диалектизмы, фонетические диалектизмы, словообразовательные диалектизмы, просторечие.

Key words: vocabulary, dialect, dialect, lexical dialect, phraseological dialect, phonetic dialect, word-formation dialect, vernacular.

Диалектная лексика и использование её в художественной литературе, как специальный приём, имеет свою историю. До XIX века диалектизмы являлись исключительной чертой низких жанров. Они преобладали в речи «мужичья», крестьянства, нелитературной речи персонажей. Диалектная лексика вызвала интерес у писателей-реалистов, так как они стремились отразить жизнь народа и передать «простонародный» колорит с её уникальной речью. К диалектным источникам обращались И.А. Крылов, А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, Н.А. Некрасов, И.С. Тургенев, Л.Н. Толстой и другие русские классики. Одним из таких «деревенщиков» является Василий Иванович Белов – писатель, публицист, прозаик, драматург, поэт, лауреат Государственной премии 1981 г. О тяготах деревенской жизни этот писатель знал не понаслышке: уроженец деревни

Тимониха Вологодской области с детства привык жить в тяжелых условиях северной деревни.

Деревенская тема была важна не только для В. Белова, но и для русской литературы XX века вообще. Для Белова деревня – это не только реальная жизнь народа и реальные народные характеры, это образ национального бытия, передача русского национального сознания. Его роман-хроника «Кануны» впервые прорвался к читателю в начале 70-х годов XX в. в урезанном цензурой виде. Роман показывает правдивую картину коллективизации в русской деревне – во многом рокового события в русской истории. В. Белов один из первых сделал попытку правдиво взглянуть на эту трагедию деревень.

Актуальность данной работы обозначена тем, что работ, посвященных языку В. И. Белова, не много. Одна из них – монография Е. П. Бугрий «Лексические и фразеологические диалектизмы в прозе В. Белова» (способы семантизации), выполненная в 1986 г. [2]. Значительный корпус диалектных речений представлен в словаре «Народное слово в произведениях В. И. Белова», составленном проф. Л. Г. Яцкевич [7].

Именно то, что в каждом романе трилогии реализуется помимо исторической хроники семейно-бытовое повествование – даёт возможность наполнить роман народной речью: диалектизмами и просторечиями. Например, А. Солженицын в своей рецензии к роману написал: «Все разговоры крестьянские – живые, достоверные до последнего звука» [5, с. 168]. Выразительность языка романов В. Белова, народный характер его повествования достигается слиянием общенародного, литературного языка, просторечия и диалектного языка, элементов живой, севернорусской речи, и прежде всего вологодских говоров, с которыми В. Белов был хорошо знаком.

Диалектизмы – характерные для территориальных диалектов языковые особенности, включаемые в литературную речь. Диалектизмы выделяются в потоке литературной речи как отступления от нормы (языковой) [6, с. 128].

Диалекты имеют ряд черт, присущих им и отличающих их от литературного языка. Это использование только в бытовых, неформальных сферах жизни; ограниченное число говорящих на нем; постепенное слияние с литературной формой, постепенное схождение на нет под влиянием литературы, образования и СМИ.

Существует острая проблема разделения диалектизмов и просторечий, так как в произведениях часто встречаются обе разновидности лексики, которые трудно отличить, если не ознакомиться с говором той местности, о которой идет речь или не проверить данное слово в словаре.

Так неправильно относить к диалектизмам специальные термины общерусского распространения: *стан, челнок, уток*; разговорно-просторечную лексику, а также искаженные варианты иностранных слов, вошедших в речь носителей говоров в течение последних десятилетий: *ахтобус, гроном, деколон, фершал, полуклиника*. Все эти слова не ограничены локально в своем употреблении, не связаны с определенными группами говоров.

Просторечие – одна из форм национального языка, наряду с диалектной, жаргонной речью и литературным языком; вместе с народными говорами и жаргонами составляет устную некодифицированную сферу общенациональной речевой коммуникации – народно-разговорный язык; имеет наддиалектный характер. Просторечие, в отличие от говоров и жаргонов, – общепонятная для носителей национального языка речь [6, с. 586].

Так, в тексте романа В. И. Белова «Кануны» было выявлено около 165 просторечий и 123 диалектизма, которые были проверены по словарю вологодских говоров Т.Г. Паникаровской [4]. Была сделана попытка дифференцировать данные диа-

лектизмы на группы, которые выделяет П.А. Лекант в своей работе «Современный русский язык» [3].

П.А. Лекант выделяет фонетические диалектизмы, которые отличаются от слов литературного языка звуковым составом и/или ударением. В этих словах произошла лексикализация какого-нибудь фонетического явления. Можно привести примеры диалектизмов данного типа из текста:

Беси: «Да беси. Оне и не давали, мучили.»; *Гореция*: «...жги ты, сила могущая, ево кровь горецию...»; *Довжность*: «Оне, которые на довжностях, им чего?»; *Здря*: - «Ну, это ты здря»; *Золезная*: «...всю землю опутают золезной проволокой...»; *Ковды*: «Я ковды справлюсь, все до копеечки верну обратно»; *Надия*: «...вся надия на тебя, не подведи...»; *Обчество*: «И на церкву им наплевать, и на обчество...»; *Оци*: «...ясные оци...»; *Руль*: «Рожь руль сорок четыре пуд...»; *Фулиганить*: «...все он фулиганить»; *Фамиль*: - «А ты откуда мою фамиль узнал?» и др.

На основании данных примеров можно заключить, что автор стремится с точностью передать такие фонетические особенности северных говоров, как оканье, цоканье, чоканье и др.

Следующая группа диалектизмов – словообразовательные. Это лексемы, получившие в диалекте особое аффиксальное оформление (имеющие иные морфемы, чем литературное слово). Сюда можно отнести:

Бывальщинка, и, ж. Ум. к бывальщина. **БЫВАЛЬЩИНА**, ы, ж. Быль, действительный факт, реальное событие, случившееся в прошлом. «А вот я скажу одну. Бывальщину...»

Вутре нареч. Завтра утром, на следующее утро. «Ну, да ладно, вутре воротись».

Вдругорядь, и *Вдругоряд*, нареч. Вторично, повторно; в другой раз. «... Приди вдругорядь».

Зимогорить рю. рят, несов., неперех. 1. Ходить в мороз легко одетым. 2. Бродяжничать, работать вне своей деревни, переходя из одного места в другое. «...на чужой стороне жить не любил, но из-за нужды привык зимогорить».

Запросватанный от **НАПРОСВАТАТЬ**, аю, ают, сов., перех. То же, что запоручить в 1 знач. **ЗАПОРУЧИТЬ**, чу, чат, сов., перех. 1. Ответить согласием на сватовство, просватать. 2. Получить согласие родителей невесты на брак, договориться о свадьбе, сосватать. «Свое ряженное, запорученное, Запорученное, запросватанное».

Натодельный ая, ое. 1. Годный для чего-либо, подходящий. 2. Умелый, искусный. 3. Хороший, такой как следует. «...столько же некрашенных козочков лежало дома в натодельной пестерочке».

Налитушка **НАЛИВУШКА** и **НАЛЕВУШКА**, и, ж. То же, что наливаха. **НАЛИВАХА**, и, ж. Открытый пирог из пресного или дрожжевого теста, сверху политый жидкой картофельной, творожной, ягодной или крупяной и т. д. начинкой; выпекался обычно на сковородах. «...только что испеченные налитушки...» и др.

Морфологические (грамматические) диалектизмы обладают специфическими диалектными категориями и формами, не свойственными литера-

турному языку формы словоизменения. Они представлены немногочисленной группой диалектизмов:

Сгамоногий: «Леший сгамоногой!»

Щадровитый: «Ростиком не больно большой, щадровитенькой».

Самая большая группа диалектизмов, представленная в романе – лексические, в которых можно выделить три типа:

а) Собственно-лексические – слова, которые имеют в литературном языке синонимы с иным корнем.

Варзать, аю, ают, несов., перех. и неперех. 1. Неперех. Проказничать. 2. Перех. Делать то, что не допускается, не разрешается. «Будешь ещё варзать?»

Вехть и вихть, я, м. Клок, пучок сена, травы, соломы. «Она обула ступни на босу ногу и начала вехтем затирать лужу».

Дролечка и, м. и ж. Ласк, к дроля. ДРОЛЯ, и, м. и ж. Влюблённый в кого-либо человек, поклонник (поклонница). «Я того жалею дролечку, Жалею и люблю...»

Заскребышек - шка, м. Ум-ласк, к заскребыш. ЗАСКРЕБЫШ, а, м. 1. Остаток сена после увоза стога. 2. Последний ребёнок у матери, обычно многодетной. «Сережка – заскребышек и единственный сын Ивана Никитича – вяжет вершу...»

Зыбка, и, ж. Колыбель, люлька, которая подвешивается к потолку. «...качал <...> плетенную из сосновых дранок зыбку».

Околонуть ну, нут, сов., перех. Тряся, ударяя по чему-либо, удалить что-либо (снег, пыль и т. п.), отряхнуть. «Он околонул снег с валенок...»

Пазгать – аю, ают, несов., Перех. Бить, колотить. - «Пазготни будет, - сказал Жук. Он был ушастинский родом. – Не миновать никак пазготни».

б) Семантические, слова, которые имеют одинаковый морфемный состав с соответствующими словами литературного языка, но отличаются от них своими значениями.

Горюн а, м. Устар. 1. Игра молодежи во время посиделок. Парень и девушка уединяются в каком-нибудь углу за шторкой. Пошептавшись, парень выходит и вызывает к девушке другого парня, на которого укажет девушка. Через некоторое время выходит девушка и приглашает к парню ту из присутствующих, которую он выбрал. Игра даёт возможность свидеться с любимым человеком, познакомиться с тем, с кем хочется. «...ожидалось не меньше пяти-шести горюнов и столбушек».

Упечь упеку', упеку'т, сов., перех. То же, что уля'пать. УЛЯ'ПАТЬ, аю, ают, сов., перех. Лишиться чего-либо по небрежности, потерять: «...поклажи не имелось, а рукавицы он уpek еще в начале дороги».

с) Этнографические диалектизмы – слова, называющие предметы и явления, свойственные быту населения лишь данной местности и неизвестные в других областях или чем – то специфическим отличающиеся от них. Иными словами, это местное название особой, местной вещи. Этнографизмы не имеют общенародного синонима, поэтому значение их можно передать лишь описательно.

Форскасть - аю, ают, несов., неперех. С шумом выпускать воздух из ноздрей, шипеть, фырчать (о кошке). «Я вам пофорскаю, вот! Хотя бы перекрестились».

Пышкнуть, ну, нут, сов., неперех. Сделать вздох, вздохнуть. «...вишь, еле пышкает».

Саламат - а, м. 1. Каша из овсяной крупы с маслом или жиром, приготовленная на воде (без молока) в русской печи. 2. Каша из любой мелкой крупы с маслом или жиром, приготовленная на воде. 3. Каша с мясом и жиром. 4. Каша из овсяной крупы, приготовляемая на окончание какой-либо работы. 5. Кушанье из овсяной муки с маслом. 6. Кушанье из овсяной крупы с яйцами. 7. Кушанье из пареной репы или брюквы с маслом. 8. Кушанье из потрохов с овсяной крупой. 9. Цветы клевера. «...подали горячий саламат: пареную овсяную крупу, щедро сдобренную топленным коровьим маслом».

Шаять а'ю, а'ют, несов., неперех. 1. Слабо гореть без пламени, тлеть. 2. Испытывать боль, ощущение боли, болеть (о какой-либо части тела). «В сердце все ещё шаяла давешняя тревога...» и др.

Таким образом, диалектизм в художественном тексте обязательно используется как стилистическое средство, то есть обладающее яркой образностью и выразительностью. Диалектизм выполняет следующие функции: воссоздаёт национальный колорит той местности, о которой идет речь, характеризует речь героев, знакомит с местной культурой. Именно поэтому многие писатели активно используют их в своих произведениях для более глубокой и точной передачи характера того места, которое фигурирует в их произведении. Диалектизмы используются для более точного, с точки зрения автора, названия некоторых вещей и понятий.

В. И. Белов выбирает самую яркую, семантически выразительную и эмоционально насыщенную лексику при описании деревенского быта, праздничных гуляний, благодаря чему с точностью показывает самобытность, автономность крестьянского мира, его самодостаточность в материальном и культурном отношении.

Использованные источники:

1. Белов, В. И. Кануны. Хроника конца 20-х годов / В. И. Белов. – М.: Вече, 2015. – 416 с.

2. Бугрий, Е. П. О фразеологии прозы В. Белова / Е. П. Бугрий. // Русская речь. – 1983. – № 5. – С. 56-63.

3. Лекант, П. А. Современный русский язык / П.А. Лекант. – М.: Просвещение, 2000. – 303 с.

4. Паникаровская Т. Г. Словарь вологодских говоров: учебное пособие по русской диалектологии / Т. Г. Паникаровская. – Вологда: ВГПУ «Русь», 1999. – 120 с.

5. Солженицын А. Василий Белов / А. Солженицын // Новый мир. – 2003. – № 12. – С. 54-169.

6. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Кулакова. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.

7. Яцкевич Л.Г. Народное слово в произведениях В.И. Белова / Л. Г. Яцкевич. – Вологда: Вологодский институт развития образования, 2004. – 216 с.

Иксанова Р. М.,
кандидат филологических наук,
зав. кафедрой английского языка
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»,
Россия, г. Уфа
Урманцева Ф. Ф.
студент
5 курс Института филологического
образования и межкультурных коммуникаций
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»,
Россия, г. Уфа

МЕТАФОРА В АНГЛИЙСКИХ ЗАГАДКАХ

Iksanova R.M.,
Candidate of Philology,
Head of the English Language Department of
FSBEI HE "M. Akmullah Bashkir State
Pedagogical University",
Russia, Ufa
Urmantseva F.F.
5th year student
of the Institute of Philological
Education and Intercultural Communications
FSBEI HE " M. Akmullah Bashkir State
Pedagogical University",
Russia, Ufa

METAPHOR IN ENGLISH RIDDLES

Аннотация

В статье рассматриваются загадки английского языка, основанные на метафоре; проводится группировка исследуемого материала в зависимости от способов реализации метафорических образов.

Abstract

The article deals with the riddles of the English language based on metaphor; an attempt is made to group the studied material considering the methods of realization of metaphorical images.

Ключевые слова: загадка, метафора, образ.

Key words: riddle, metaphor, image.

Современная лингвистика, рассматривающая язык как общий когнитивный механизм, позволяет изучить особенности менталитета, культуры, мировосприятия того или иного народа. Богатый материал, на основе которого можно рассмотреть картину мира определенного языкового сообщества, представляют различные фольклорные жанры. Одним из таких жанров является загадка. Наравне с мифами и сказками, она несет ценную информацию в плане раскрытия языковой картины, включающей систему взглядов и представлений человека об окружающей его действительности и его отношении к ней и происходящим в ней явлениям [4, с. 52]. Следовательно, можно предположить, что загадка обладает значительным когнитивным потенциалом.

В современной энциклопедии (2000) приведено следующее определение загадки: Загадка – это жанр народно-поэтического творчества; краткое замысловатое иносказательное поэтическое описание

какого-либо предмета или явления, предлагаемое как вопрос для отгадывания [5]. Основными структурными компонентами загадки являются денотат (воспроизводимый в загадке предмет или явление) и сигнификат (воспроизводящий предмет или явление).

Существуют различные виды загадок: загадки, основанные на игре слов, метафоре, метонимии, описательные загадки, загадки в формате вопроса-ответа, шуточные загадки. В данной работе мы рассматриваем метафоричные загадки, основанные на создании ассоциаций, значимых и понимаемых носителями языка. Их суть составляет познание окружающей действительности, требующее наблюдательности, сообразительности и упражняющее в сравнении и сопоставлении предметов и явлений окружающего мира.

Метафора и загадка близки по своей сути, поскольку в их основе лежит сопоставление двух

предметов или явлений. Даже Аристотель говорил о тесной связи метафоры и загадки [1].

Метафора обычно определяется как скрытое сравнение, осуществляемое путем применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту второго [2, с.124].

М.Н. Лапшина определяет метафору как перенос наименования на основе существующего между предметами, явлениями реального или воображаемого сходства [3, с.29]. Метафора является одним из самых распространенных тропов (средств художественной выразительности) и потому часто встречается в художественной литературе.

Однако ошибочно полагать, что метафора встречается исключительно в литературных произведениях. Метафора – больше, чем троп, она является категорией человеческого мышления, важным инструментом познания и встречается в нашей повседневной речи. Причина тому – особенности человеческого мышления, которому присущи ассоциативность и стремление к установлению сходства между предметами и явлениями. Такой процесс приводит к употреблению в речи номинативных метафор, как, например, *the spine of a book* – корешок книги. Мы не замечаем номинативные метафоры в своей речи, так как такой вид метафоры не несет в себе экспрессивной окраски, а лишь указывает на сходство двух объектов.

Многие метафоры стали частью словарного состава английского языка и прочно закрепились в речи. Многие из таких метафор легко понять и перевести, а для некоторых можно даже подобрать метафорические соответствия в русском языке. *He is now at cross-roads in his life* – ‘Он стоит на распутье’; *She will be over the moon if she passes the exam*

– ‘Она будет очень счастлива (на седьмом небе от счастья), если сдаст экзамен’. Такие метафоры называют языковыми, узуальными или конвенциональными.

Полной противоположностью языковой метафоры является речевая метафора. Её также называют художественной, поэтической или авторской. Речевая метафора – это любая оригинальная метафора (*genuine metaphor*), имеющая ярко выраженный индивидуальный характер. М.Н.Лапшина называет такие метафоры «словесной живописью, создаваемой настоящими мастерами слова» [3, с.31].

Загадки, построенные на использовании метафорических образов, весьма разнообразны. Анализ отобранных для исследования единиц позволил нам объединить их в несколько групп на основе формы и приема создания образа в миниатюрном произведении, призывающем включить фантазию, ассоциативное мышление и догадку.

Так, одну из групп составили загадки, основанные на описании внешнего вида денотата (цвета, формы и т.д.), например:

At times they are green; at times they are brown,
And both of these times, they cause me to frown.
But just in between, for a very short while,
They're perfect and yellow, and cause me to smile.

(Bananas)

‘Иногда они зеленые; иногда они коричневые,
И тогда они заставляют меня хмуриться.

Но в промежутке, на очень короткое время,

Когда они идеальные и желтые, она заставляют меня улыбаться’ (Бананы) (Здесь и далее перевод авторов).

2) Загадки, основанные на противоречии признаков денотата, например:

Voiceless it cries, Wingless flutters, Toothless bites, Mouthless mutters. (Wind)	‘Без голоса, а плачет, Без крыльев, а порхает, Без зубов, а кусает, Без рта, а бормочет’. (Ветер)
--	--

3) Загадки, в основе которых лежит олицетворение:

Seven brothers: Five work all day; The other two just play and pray. What are the names of the brothers? (The days of the week)	‘Семь братьев: Пятеро работают целый день; Двое других Только играют и молятся.’ (Дни недели)
---	---

4) Загадки, обозначающие функцию денотата:

With silver fangs it lies in wait. With piercing force it doles out fate. Over bloodless victims proclaims its might. Conjoining them ever by only one bite. (Stapler)	‘С серебряными клыками он подстерегает. С пронизывающей силой определяет судьбу. Заявляет о своей мощи над бескровными жертвами, Соединяя их навсегда одним укусом.’ (Степлер)
--	---

5) Загадки, в которых описываются особенности поведения денотата:

Its thunder roars before its lightning; Its lightning blazes before its clouds; Its clouds provide no rain; Its rain dries all that it touches. (Volcano)	‘Его гром гремит прежде, чем сверкает его молния; его молния вспыхивает прежде, чем появляются облака; его облака не дают дождя; его дождь иссушает все, к чему он прикасается.’ (Вулкан)
---	---

6) Загадки, основанные на сочетании нескольких приёмов (описание внешних признаков, функций, особенностей поведения и т.д.):

I'm tall and I'm skinny, and yet very shy. I live just an hour, as quickly, I die. All that I do in my one given hour is wander a trail and all things devour. When e'er people see me, they never are glad, but when I depart them, they're never more sad. (Tornado)	‘Я высокий и худой, но очень стеснительный. Я живу всего час, потом так же быстро умираю. Все, что я делаю в отведенный мне час, - это брожу по тропе и все пожираю. Когда люди видят меня, они мне не рады, но когда я покидаю их, они больше не грустят.’ (Торнадо)
---	---

Как показывают представленные примеры, метафора в большинстве случаев носит развернутый характер, что позволяет представить более целостную картину, соотносимую с образом денотата, сопоставить большее количество общих черт и параметров сравниваемых объектов. Данное свойство метафорических загадок особо ценно в плане развития образного и логического мышления у людей.

Список литературы

1. Аристотель. Поэтика. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957. – 184 с.
2. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык. Учебник для вузов. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 384 с.

3. Лапшина М. Н. Стилистика современного английского языка = English Stylistics : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 272 с.

4. Попова З. Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2010. – 314 с.

5. Загадка: Современная энциклопедия (2000) [Электронный ресурс]. URL: <http://niv.ru/doc/encyclopedia/modern/fc/slovar-199-1.htm#zag-3852> (дата обращения: 02.05.2019).

Иксанова Раиса Мингазитдиновна
канд. филол. наук, зав. кафедрой английского языка
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа

ЛИЧНЫЕ ИМЕНА В НАЗВАНИЯХ АНГЛИЙСКИХ РЕАЛИЙ

Raisa Iksanova
candidate of philological sciences,
Head of the English Language Department
M.Akmullah Bashkir State Pedagogical University, Ufa

PERSONAL NAMES IN ENGLISH REALITIES

Аннотация

Статья посвящена анализу наименований английских реалий, содержащих антропонимы, с учетом пространственно-временных и каузальных взаимосвязей между объектами и персоналиями, послужившими референциальной основой исследуемых наименований.

Abstract

The article is devoted to the analysis of the names of English realities containing anthroponyms, taking into account the spatio-temporal and causal relationships between objects and persons, which served as a reference basis for the studied names.

Ключевые слова: реалии, антропонимы, наименование.

Key words: realities, anthroponyms, name.

Личные имена составляют особый пласт в словарном составе любого языка, включая имена, фамилии, псевдонимы и прозвища людей. Данная лексика является предметом специальной области ономастики – антропонимики, изучающей собственные имена людей, их происхождение и изменение, географический ареал распространения, функционирование в обществе, структуру и развитие антропонимических систем.

Особый интерес представляют антропонимы, связанные с историей и культурой страны изучаемого языка. Изучение реалий, включающих имена людей, позволяет заглянуть в прошлое нации, определить этимологию существующих наименований, понять роль определенных событий и людей, оставивших свой след в памяти нации.

В данной работе мы остановились на изучении реалий, представленных в статьях лингвострановедческого словаря Адриан Р. У. Рум «Великобритания. Лингвострановедческий словарь». Методом сплошной выборки были выделены единицы, представляющие собой или содержащие в своем составе компоненты – антропонимы.

Анализ словарных статей показал, что значительная часть исследуемых единиц включает в свой состав личные имена, связанные с историческими событиями, фактами далекого прошлого или именами выдающихся людей своего времени: монархов, политических деятелей, ученых и изобретателей, а также людей не столь значимых, но прославившихся своими поступками и делами, как с положительной, так и с отрицательной стороны. При этом становится очевидной пространственно-временная связь между объектами и персоналиями, послужившими в качестве референтов названий английских реалий. Учет особенностей проявления подобных пространственно-временных и каузальных отношений позволил нам выделить ряд групп наименований реалий с антропонимическими компонентами.

Так, заметную группу составили единицы, отражающие отношение принадлежности объекта тем или иным персоналиям или их окружению, где зачастую личное имя дается объекту в знак увековечения памяти о его носителе. Примерами тому могут служить:

Alexandra Palace – дворец Александры, расположенный на окраине Лондона, был построен в 1873 г. и назван в честь Александры, супруги короля Эдуарда VII. В этом здании с 1936 г. по 1960 г. располагалась телестудия Би-би-си;

Apsley House – Апсли-Хаус, здание в Лондоне на улице Пикадилли, построенное в 1778 г. и получившее название по имени своего первого владельца, лорда Апсли. (В настоящее время в нем находится Дом-музей герцога Веллингтона [Wellington Museum]);

Buckingham Palace – Букингемский дворец, построенный в 1703 г., главная резиденция королевской семьи в Лондоне; Дворец был назван в честь первого владельца – герцога Букингемского [Duke of Buckingham]).

Marlborough House – Мальборо-Хаус, расположенный в Лондоне, был построен в 1709-1710 г.г. архитектором К. Реном для герцога [Мальборо Duke of Marlborough] (Здание служило королевской резиденцией; с 1962 г. используется для проведения конференций глав государств Содружества [Commonwealth]).

Отдельную группу составляют названия реалий, содержащих личные имена создателей, изобретателей или основателей каких-либо объектов, например:

Ashmolean – Музей Ашмола, музей и библиотека древней истории, изящных искусств и археологии при Оксфордском университете, основанный в 1683 г. и получивший свое название по имени основателя – Э. Ашмола [Elias Ashmole, 1617-1692];

Bailey bridge – мост Бейли, временной мост периода II мировой войны; сооружавшийся из взаимозаменяемых стальных частей, назван по имени изобретателя Д. Бейли [Donald Bailey];

Big Ben – «Биг Бен», «Большой Бен», колокол в часовой башне здания парламента в Лондоне, по легенде названный по прозвищу главного смотрителя работ Бенджамина Холла [Benjamin Hall].

В данной группе можно особо выделить наименования различных указов, актов, получивших свое название по имени тех, кто участвовал в их создании, например:

Balfour Act – Закон Бальфура об отмене местных школьных комитетов и создании местных органов народного образования, принятый в 1902 г.; получил название по имени премьер-министра А. Бальфура [Arthur James Balfour];

Hulsbury Report – доклад Холзбери, на основе рекомендаций которого в 1971 г. была введена десятичная монетная система (граф Холзбери – председатель комиссии проекта);

Burnham Scale – шкала Бернема по установлению размера заработной платы и пенсий учителей государственных школ Англии, была впервые составлена в 1924 г. комитетом под председательством лорда Бернема.

Следующие примеры представляют случаи названия мест или событий с использованием имен лиц, участвовавших или живших там, например:

Guy Fawkes Night – ночь Гая Фокса, вечер 5 ноября, когда по традиции, отмечают раскрытие «Порохового заговора» [Gunpowder Plot], организованного его главой – Гаем Фоксом;

Garrick (Club) – «Гаррик», лондонский клуб актеров, писателей и журналистов, был назван в честь знаменитого актера Д. Гаррика [David Garrick];

Arnold Bennett country – край Арнольда Беннета, район г. Сток-он-Трент, в графстве Стаффордшир, где родился и работал писатель А. Беннетт (1867-1931).

В особую группу можно определить названия образовательных учреждений, носящих имена ученых, прославивших их, а также монархов, святых, например:

Linnean Society of London – Линнеевское общество, занимающееся вопросами систематизации

растительного и животного мира, названо по фамилии шведского естествоиспытателя Карла Линнея;

Rowett Research Institute – научно-исследовательский институт Роуэтта в Шотландии, занимающийся вопросами сельского хозяйства, назван в честь шотландского ученого Дж.К.Роуэтта;

Cavendish Laboratory – Кавендишская лаборатория, лаборатория Кавендиша, физическая лаборатория Кембриджского университета, в которой работали видные английские ученые-физики Э. Резерфорд, Дж. Д. Кокрофт названа в честь гениального физика Г. Кавендиша [Henry Cavendish, 1731-1810];

Christ's (College) – Крайст-Колледж, один из старейших колледжей Кембриджского университета.

Как показывает проведенный анализ, источником пополнения списка антропонимов в названиях

английских реалий является сама жизнь английского народа. В них фиксируется историческая память нации. События, люди, объекты, места, оставившие заметный след в жизни народа, закрепляются и живут в названиях реалий, связывающих времена и эпохи в памяти людей.

Список литературы

1. Рум А. Р. У. Великобритания. Лингвострановедческий словарь (Dictionary of Great Britain): ок. 10 000словар. статей. – 2-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 2000. – 560 с.

2. Буркова Т.А. Современные ономастические исследования: монография. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 108 с.

3. Суперанская А.В. К проблеме типологии антропонимических основ // Ономастика. Типология и стратификация. – М.: Наука, 1988. – С. 8-19.

УДК 81-13

Kisel Irina Feliksovna,

PhD in Philology,

*Senior lecturer of the chair Foreign languages
for Economics professions,*

RSEU (RINE)

THE STRUCTURE OF THE IMAGE OF A BUSINESS PERSON (BUSINESSMAN) IN NEWSPAPER AND JOURNALISTIC DISCOURSE

Abstract

Peculiar features of image-building of a modern business person in the mass consciousness on the material of mass media texts are under consideration. The image of a modern business person is formed in the language picture of the world on the basis of cognitive stereotypes. The image of a business person in mass media tests is represented by verbal and non-verbal means.

Keywords: *image, stereotype, linguistic picture of the world, business person.*

The image of a business person is formed on the basis of the speech of the business person himself (texts produced and reproduced by himself); media materials that describe his appearance, character, activity, evaluate his behavior. Peculiar features of image-building of a modern business person in the mass consciousness is the active participation of mass media in its creation and spreading. The image of a business person is a combination of certain qualities that are associated with a certain individuality. As noted by E.V. Dolgova “the emergence of the phenomenon “business man”, a businessman in Russian linguistic culture at the very end of the 20th and the beginning of the 21st centuries, is due to the emergence of new economic institutions, a change in the system of economic relations in Russia, and the integration of the Russian economy into the European and world” [1].

It should be noted that the image in the mass consciousness is formed on the basis of the stereotypes that constitute the core of the image. Thus, there is a close connection between such concepts as “image” and “stereotype”. The concept of social stereotype was first introduced into scientific circulation by the American mass media researcher W. Lippmann, who understood this concept as “a special form of perception of the world around us that has a certain impact on the data of

our feelings before this data reaches our consciousness” [8, p. 95]. Pointing to the importance of stereotypes, he wrote: “The system of stereotypes is perhaps pivotal in our personal tradition, it protects our place in society, ... and also saves time in our busy life and helps us to escape from confusing attempts to see the world sustainable and to cover it entirely” [8, p.114]. The following definition is given in the dictionary of cognitive terms: a stereotype is “a form of information processing and a state of knowledge” [3]. Thus, stereotypes manifest themselves as stereotypes of thinking and behavior of an individual.

Within the meaning of V.V.Krasnykh stereotype is “a stable fragment of the picture of the world that exists in the mass consciousness. This is a certain image of representation, mental is a picture, a certain constant, minimized-invariant, idea of a subject or situation due to national-cultural specifics” [2, p. 178]. Stereotypes are “some“ representation ”of a fragment of surrounding reality, a fixed mental “picture”, which is the result of reflection in the personality consciousness of a “typical” fragment of the real world, a kind of invariant of a certain part of the world picture” [2, p.177-178].

The stereotype is “a socio-culturally marked unit of the mental-lingual complex of a representative of a certain ethnoculture, realized in speech communication

in the form of a normative local association to the standard communication situation for a given culture" [6, p.98]. As noted by Yu.E.Prokhorov, "the discrepancy between stereotype and real experience is primarily due to the fact that not a real reflection of reality arises in consciousness, but its image corresponding to the conditions of the practice of realization of this phenomenon in a certain community, mediated by the specifics of activity in this community" [6, p.73].

We agree with the opinion of T.F.Semashko, that "in linguistics, stereotypes are considered as important tools of the cognitive human process, they provide one of the main intentions of a person in any of his activities, namely the desire for standardization, capacity, high generalization; it is a link that connects perception, thinking and language" [7, p.178]. "The cognitive (mental) stereotype is formed at the cognitive level as a stable typed view of reality or its element (object or situation) from the standpoint of ordinary mass consciousness [4, p.109–110]. A cognitive stereotype is a "substantial form of information coding and storing" [2, p.23].

In the process of creating an image of a business person, the author of a newspaper and magazine text focuses on stereotypical ideas about a typical and ideal business person existing in the reader. The image of a business person has a certain set of features, such as professional, moral qualities, intellectual abilities, education, behavior, appearance, clothing, age, gender, etc. The structure of the image of a business person can be divided into the following components - these are visual, individual-personal and social characteristics that form thematic groups: Appearance, Profession, Education, Behavior, Status.

A business person is an entrepreneur, a person engaged in his own business, having his own undertaking for profit or other benefit, a person engaging in a com-

mercial activity, holding a responsible position, a manager. A modern business person in the texts of the Russian mass media is a personality of any sex, of an approximate age of 35-65 years old, having a fairly good education, occupying a fairly high position, possessing high professional qualities, high efficiency and diligence. The image of a business person in mass media texts is represented by verbal and non-verbal means.

Bibliography:

1. Dolgova E.V. Speech genre "Portrait of a business man" in the discourse of the media [Electronic resource] - Access Mode: http://www.rusnauka.com/16_ADEN_2011/Philologia/7_87532.doc.htm. - (Date of appeal: 07/15/2015).
2. Krasnykh V.V. Ethnopsycholinguistics and cultural linguistics: a course of lectures / V.V. Red. - M.: Gnosis, 2002. - 284p.
3. A brief dictionary of cognitive terms / E.S. Kurbryakova, B.3. Demyankov, Yu.G. Pankrats [et al.]. - M.: Publishing House of Moscow State University, 1996. - 250p.
4. Maslova, V.A. Linguoculturology: Book for students (higher studies institutions) / V.A. Maslova. - M.: Academy, 2001. - 208p.
5. Lippman U. Public opinion. - Per. from English T, V. Barchunovoi. Editors of translation K. A. Levinson, K. V. Petrenko. - M.: Institute of the Public Opinion Foundation, 2004. - 384p.
6. Prokhorov Yu.E. National socio-cultural stereotypes of verbal communication and their role in teaching foreigners a foreign language / Yu.E. prokhorov. M.: LKI, 2003. - 224p.
7. Semashko T.F. Stereotype as a fragment of the linguistic picture of the world / T.F. Semashko // Philological Sciences. Questions of theory and practice. - Tambov: Diploma, 2014. - № 2 (32): in 2 hours - Part II. - 76-179p.
8. Lippman W. Public Opinion. N.Y., 1950, 95p.

*Иваненко А.А.,
Волгоградский государственный технический университет*
*Латышева М. А.
к. ф. н., доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации,
Волгоградский государственный технический университет*

ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

*Ivanenko A.A.,
Latysheva M. A.
Volgograd State Technical University*

PROVERBS AND SAYINGS IN THE ASPECT OF LINGUISTIC AND CULTURAL RESEARCH

Аннотация

В статье рассматриваются некоторые английские пословицы и поговорки, а также их русские аналоги или эквиваленты. Анализ паремий показывает, как на их содержание влияет место, образ жизни, история, культура и менталитет носителей языка.

Abstract

The article is devoted to some English proverbs and sayings, as well as their Russian equivalents. The analysis of sayings shows how their content is influenced by the place, way of life, history, culture and mentality of native speakers.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, английские пословицы, русский аналог.

Keywords: proverbs, saying, English proverbs, Russian equivalent.

Пословицы и поговорки издавна были неотъемлемой частью повседневной жизни людей. Они являются яркими элементами фольклора или, иными словами, устного словесного творчества, несущего народную мудрость. Их передают из уст в уста, давая наставления будущим поколениям, а преимуществом их в запоминании являются образность, ёмкость, иносказательность, концентрирующие суть.

Многие философы и писатели обращали свое внимание на этот жанр народного творчества, например, Фридрих Ницше так говорил про них: «Существуют обороты речи и изречения, существуют сентенции, небольшая пригоршня слов, в которых внезапно кристаллизуется целая культура, целое общество» [1]. А Антуан Ривароль, французский писатель 18-го века, считал, что пословицы – «суть плоды опытности всех народов и здравый смысл всех веков, переложенные в формулы» [2], но что же такое пословицы и поговорки, если говорить о них научным языком? Цитаты надо взять в кавычки и дать ссылку на источник. Курсивом – только лингвистические примеры (сами пословицы).

Пословица – это “жанр фольклора, афористически сжатое, образное, грамматически и логически законченное изречение с поучительным смыслом в ритмически организованной форме” [3]. А поговорка – “образное выражение, оборот речи, метко определяющий какое-либо явление жизни; но, в отличие от пословицы, она лишена обобщающего поучительного смысла” [4]. То есть в пословице смысл важнее внешней красоты высказывания, в поговорке же роль красоты звучания и складности преобладает над содержанием.

О пословицах и поговорках все мы узнаём, находясь в бытовой, повседневной среде, а значит, слышим их на родном для нас языке с привязкой к нашей культуре, обычаям, символам. Но ведь этот жанр распространен по всему миру, следовательно, у каждого народа есть своя “коллекция” мудростей, рассмотреть которые мы хотим на ряде примеров из английского и русского языков.

Мы выбрали 9 английских пословиц и поговорок, наиболее интересных для наглядного сравнения, как на их формулировку влияет место, образ жизни, история, культура и менталитет. Также мы выполнили дословный перевод, определили их значения и подобрали к ним, по нашему мнению, наиболее подходящие аналоги из русского языка.

As like as an apple to an oyster. – «Так же похоже, как яблоко на устрицу».

Значение: Так говорят о вещах, которые абсолютно не похожи друг на друга.

Русский аналог: **Похож, как гвоздь на панихиду.**

Великобритания примерно с 6500 года до нашей эры была окончательно отрезана от континента, из этого следует, что предков современных англичан уже много веков окружают моря. Устрицы и морепродукты всегда были наиболее доступной пищей, даже для бедняков, как и яблоки с яблонь, которые почти не требуют ухода и дают большой урожай. Иначе говоря, яблоко и устрица – самые узнаваемые и распространенные продукты в Англии. В нашей же поговорке используется образ гвоздя и панихиды: нам трудно представить хозяина дома, у которого нет в запасе ни единого гвоздя, а панихида – у христиан церковная служба по умершему – показатель большой роли церкви и бережного отношения к обрядам в России. А так как

смерть – это то, что невозможно не встретить в жизни, получаем, что гвоздь и панихида для нас – одни из самых узнаваемых образов.

As welcome as flowers in May. – «Такой же желанный, как цветы в мае».

Значение: Долгожданный; весьма кстати.

Русский аналог (старинная поговорка): **Дорого яичко к христову дню.**

Англичане всегда уделяли большое внимание садоводству, почти все они живут в частных домах, у которых, как правило, есть дворик, и они почти четверть своего свободного времени тратят на его обустройство. В них не встретишь перекопанных огородов, как в России, их наполняют в основном декоративными растениями в предвкушении весеннего цветения. В русском же эквиваленте поговорки мы в очередной раз наблюдаем влияние церкви; яйцо – почитаемый символ и один из главных атрибутов праздника Воскресения Христа, все ждут этого дня и готовятся к нему заранее, а потом дарят друг другу куличи и крашеные яйца.

Put not your hand between the bark and the tree. – «Не клади руку между корой и стволом».

Значение: Не вмешивайся в чужие семейные дела.

Русский аналог: **Не суй носа в чужое просо.**

Просо на Руси выращивали с незапамятных времен, о его посевах наравне с хлебом упоминается ещё в приписке Киевской летописи от 1095 года, и каши из нее были практически основным блюдом со своей оригинальной рецептурой. Его не так уж легко вырастить, оно очень боится заморозков, и потому каждая семья оберегала свои посевы любыми способами, точно так же, как оберегала взаимоотношения в семье. В Британии, опять же в силу того, что количество суши было ограничено, пастбищ для выращивания скота не хватало, поэтому приходилось вырубать леса. Вырубка была для англичан вполне обыденным делом, а так как в дереве кора всегда плотно прилегает к стволу, поместить туда руку – нечто из ряда вон выходящее и подобно влезанию в личные дела.

You cannot judge a tree by its bark. – «Нельзя судить о дереве по его коре».

Значение: Наружность обманчива.

Русский аналог: **По дыму над баней пару не угадаешь.**

Как уже было сказано выше, англичане знали лесное дело, соответственно, умели определять, какие деревья как лучше срубить, обработать, что и отразилось в поговорке. На Руси баня издревле считалась сакральным местом, где одновременно господствуют четыре стихии: вода, огонь, земля и воздух. Считалось, что она очищает человека не только физически, но и духовно, ею пользовались все: от князей до простого народа. Топилась баня за счет горения поленьев, отчего над ней был виден дым, а когда помещение достаточно протопится, пламя тушили; иными словами – дым исчезал, и по его количеству нельзя определить жар.

In for a penny, in for a pound. – «Сделано на пенни, нужно сделать и на фунт».

Значение: Если взялся за дело и потратил на него пенни, то потратишь и фунт, если понадобится.

Русский аналог: **Заварил кашу, так не жалей масла.**

Никто не умеет так строго распределять свое время и деньги, как англичанин, ни у кого другого богатство не пользуется таким почетом. Его первая забота всегда и везде – нажить как можно больше, и это не пустые слова: итальянская *Coggiere della Sera* проводила исследования, согласно которым «самым важным для британцев оказались деньги, то есть их личное экономическое благосостояние» [5], а уже после – здоровье и любовь. А объяснением русского аналога служит тот факт, что люди на Руси всегда, ещё со времен язычества, относились к каше с большим почтением. Её преподносили Матери Земле, Святым угодникам в надежде на благополучие, Богам земледелия и плодородия, чтобы попросить хорошего урожая на следующий год, а при употреблении ее в пищу, добавляли масло. Поэтому, если уж наварил каши, то и масла придется положить побольше.

As welcome as water in one's shoes. – «Желанный, как вода в туфлях».

Значение: Совсем некстати; без надобности.

Русский аналог: **Нужен, как пятое колесо в телеге.**

Во времена Древнего Египта и Древней Греции были популярны сандалии, а Средневековая Европа (15-16 века) заменила их туфлями с длинными, загнутыми вверх носами. В России тех времен общим среднерусским костюмом была «длинная рубаха, распашной сарафан, кокошник и плетёная обувь» [6], и ни о каких туфлях не могло быть и речи на протяжении последующих нескольких веков. В добавление к этому стоит подчеркнуть дождливость и переменчивость погоды Великобритании, так что вода в неподходящей обуви, вероятно, является жизненной проблемой англичан. Повозка на колёсах – телега – была хорошо известна на Руси, особенно в южной части; «в лесостепной и степной полосе, где недолго держится снеговой покров, телега была удобным средством передвижения» [7]. Она имеет четыре колеса и оставляет на дороге две параллельные борозды, только представьте, каково было бы проехать вдоль этих борозд на пятиколёсном транспорте.

He will never set the Thames on fire. – «Ему никогда Темзы не поджечь».

Значение: Больше того, что в твоих силах и возможностях, не сделаешь.

Русский аналог: **Выше головы не прыгнешь.**

Темза является самой длинной рекой Англии и второй по длине в Соединённом королевстве, и особое значение имеет то, что река протекает через столицу государства – Лондон. В течение тысячелетий эта река поддерживала жизнь людей, обеспечивая их энергией воды, питьем, пищей и местом проживания, поэтому ее важность в английской культуре неоспорима. Русский вариант поговорки в данном случае является более универсальным и международным, потому что будет понятен даже

иностранцу, ведь с места и без вспомогательных снарядов едва ли кто-нибудь сможет прыгнуть – это физически невозможно, как и горение воды.

Too much water drowned the miller. – «В избытке воды мельник утонул».

Значение: Во всём нужно знать меру.

Русский аналог: **Хорошего понемножку.**

В Англии широко использовалось такое изобретение, как водяная мельница, например, на приливной реке Темзе такие мельницы “использовались вместе с акведуками и располагались на всем протяжении Ривер Флит — 6-километровой лондонской подземной реки”. А “на момент создания «Книги Судного дня» в 1086 г. на территории Англии насчитывалось около 5624” [8] этих агрегатов, тогда смысл поговорки раскрывается сам собой. В русскоязычной версии, напротив, отсутствуют какие-либо национальные отсылки, но зато она более ёмкая и понятная.

Life is not a bed of roses. – «Жизнь не ложе из роз».

Значение: О трудностях, которые человеку встречаются в течение всей его жизни.

Русский аналог: **Жизнь прожить – не поле перейти.**

Здесь мы еще один раз убеждаемся в хорошем развитии и распространении у англичан декоративных растений, к тому же стоит подчеркнуть, что символом Англии является ничто иное, как красная роза. Если рассмотреть сочетание *bed of roses*, то её значение – хорошая, лёгкая, прекрасная ситуация, и тогда очевидно, что смысл поговорки в том, что жизнь не легка. В России сельское хозяйство – крупная отрасль экономики, и так было всегда. Общая площадь полей в России составляет 78 525 000 гектаров [9] – это почти в три с половиной раза больше, чем площадь всей Великобритании. Русский человек большую часть времени проводил в полях, и соответственно, переходить через них – нечто простое, обыденное, повседневное для него; да и с географической точки зрения поля находятся на равнинах, а это наиболее пологий вид рельефа.

Вышеперечисленные примеры иллюстрируют, с одной стороны, разность обычаев, истории, менталитета народов, с другой – их похожесть, потому что содержание житейских мудростей одинаково, несмотря на внешнюю форму. Люди думали об одном и том же, наткнулись на те же ошибки и извлекали для себя уроки, передавая эти знания будущим поколениям, но формулировали их через призму своего собственного быта, жизненных для себя вещей, с которыми, возможно, даже никогда не приходилось сталкиваться жителям других стран.

Список литературы

1. Фридрих Ницше. По ту сторону добра и зла. – [Электронный ресурс]: http://lib.ru/NICSHE/dobro_i_zlo.txt
2. Сводная энциклопедия афоризмов. – [Электронный ресурс]: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/aphorism/1171/Антуан>
3. Пословица // Большой энциклопедический словарь. – [Электронный ресурс]: <https://gufo.me/dict/bes/ПОСЛОВИЦА>
4. Поговорка // Большой энциклопедический словарь. – [Электронный ресурс]: <https://gufo.me/dict/bes/ПОГОВОРКА>
5. «Англичане ценят деньги больше здоровья и любви» – Аргументы и факты, 2010. – 08.11.2010. – [Электронный ресурс]: <http://www.aif.ru/health/life/249117>
6. Мода 16 века. История моды 16 века в России. – [Электронный ресурс]: <https://womanadvice.ru/moda-16-veka>
7. Рыбаков, Б.А. Очерки по истории русской деревни X – XIII в.в. / Б.А. Рыбаков. – М.: Советская Россия, 1959. – 202 с.
8. Буланова О. История водяной мельницы. – М.: Общественно-политическое обозрение ЭХО, 2017.
9. Экономика России, цифры и факты. Часть 2 Сельское хозяйство. – UTMAG, 2015. – [Электронный ресурс]: <https://utmagazine.ru/posts/10086-ekonomika-rossii-cifry-i-fakty-chast-2-selskoe-hozyaystvo>

Масальцева Татьяна Николаевна

к. филол. н.,

*доцент кафедры журналистики и массовых коммуникаций
Пермский государственный научный исследовательский университет
Пермь, Россия*

ТЕАТРАЛЬНАЯ РЕЦЕНЗИЯ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ ГАЗЕТЕ: ПО МАТЕРИАЛАМ «ПЕРМСКИХ ГУБЕРНСКИХ ВЕДОМОСТЕЙ»

Masaltseva Tatyana Nikolaevna

Ph. Filol. n

*Associate Professor at the Department of Journalism and Mass Communications
Perm State Scientific Research University
Perm, Russia*

THEATER REVIEW IN THE PRE-REVOLUTIONARY PROVINCIAL NEWSPAPER: "PERM PROVINCIAL BULLETIN"

Аннотация

В статье рассматриваются особенности театральной критики конца XIX – начала XX века в провинциальной российской газете. Анализируется специфика жанра театральной рецензии, подход к оценке произведения, выбранного для постановки, критерии оценки спектакля, отражение актуальных представлений о современном театре в газетном тексте. Дается представление о театральных журналистах газеты «Пермские губернские ведомости».

Abstract

The article discusses the features of theatrical criticism of the late XIX – early XX century in the provincial Russian newspaper. The specificity of the genre of theatrical review, the approach to the evaluation of the work chosen for the production, the evaluation criteria of the play, the reflection of current ideas about the modern theater in the newspaper text are analyzed. The idea of theatrical journalists of the newspaper "Perm provincial sheets" is given.

Ключевые слова: *дореволюционная провинциальная газета, газетная театральная критика, жанр театральной рецензии, театральные критики.*

Key words: *pre-revolutionary provincial newspaper, newspaper theatre criticism, genre of theatre review, theatre critics.*

Объектом нашего исследования станет театральная критика в рубрике «Театр и музыка» старейшей газете Пермской губернии - «Пермских губернских ведомостей»⁴ в 1896-1914 гг. Выбранный период позволяет проследить, как развивался жанр театральной рецензии в газете. С 1894 года неофициальная часть газеты стала издаваться отдельно и к 1896 году представляла собой ежедневную «общественно-литературную, политическую и экономическую газету». Краевед В.С.Верхоланцев отметил, что из «официальной, лишенной всякого содержания» она превратилась «в интереснейший орган с большим беллетристическим отделом»⁵. С этого времени редакция больше внимания стала уделять вопросам местной жизни, в том числе театру. Газету также изменил приход новых сотрудников: в 1895 году В.Я.Кричевский стал секретарем «ПГВ». С 1897 года среди журналистов газеты появился интересующийся театральной жизнью А.Н.Скугарев, с 1899 года как постоянный автор публиковался С.А. Ильин. Таким образом, можно

предположить, что именно с 1896 года в «ПГВ» начался новый этап развития театрально-критического отдела и его можно проследить на материалах отдельных авторов.

В 90-е годы XIX века пермский городской театр переживал небывалый подъем. Е.В.Майбурова отмечала, что «если в 80-е годы пермский театр является типично провинциальным, если опера была вытеснена драмой и опереттой, нередко самыми низкопробными, то уже во второй половине 90-х годов Пермь стала одним из передовых периферийных музыкально-театральных центров»⁶. В 1895 году Пермь стала одним из первых городов, где организацию оперных спектаклей взяла на себя Городская театральная дирекция, сформированная из числа гласных Думы.

Временной отрезок с 1896 года по 1914 объединяет периоды городской антрепризы (1895-1900), частных оперных трупп (1900-1910), оживление концертной жизни и некоторый спад интереса к театру (1910-1914). В 1914 году ушел из

⁴ Далее в тексте - «ПГВ»

⁵ Верхоланцев В. С. Городь Пермь, его прошлое и настоящее. Пермь: Электро-типография губернского земства, 1913. С.28

⁶ Майбурова Е. В. Музыкальная жизнь дореволюционной Перми // Из музыкального прошлого: сб. очерков / ред.-сост. Б. С. Штейнпресс. М., 1960. Вып. 1. С.90

жизни постоянный театральный обозреватель «ПГВ» С.А.Ильин, который в значительной степени способствовал оживлению рубрики «Театр и музыка». Очевидно, что тема театра покинула страницы газеты связи с военными событиями (участие России в Первой мировой войне). Именно поэтому рамки исследования – 1896- 1914 гг.

Итак, театральные рецензии в «ПГВ» традиционно размещались в постоянной рубрике «Театр и музыка». До 1896 г. ней публиковались заметки – анонсы, аннотации, мини-рецензии на спектакли и концерты, отзывы о благотворительных литературно-музыкальных, костюмированных вечерах.

Особенность аналитического жанра рецензии – оценочность. Основным объектом оценки в театральной рецензии является собственно спектакль, оценка которого традиционно проводится по нескольким критериям: оценка драматического произведения, выбранного для постановки, оценка игры актеров, оценка режиссерской трактовки спектакля. экранные. Рецензенту-критику «необходимо предложить читателю подробно аргументированную оценку, стремясь к максимальной объективности. Главной задачей критика остается постижение всей глубины режиссерского замысла, особенности трактовки литературной основы произведения. Чтобы постичь предложенную режиссером концепцию, необходимо провести анализ воплощения ролей, создания художественных образов, объяснить сложные для понимания или зашифрованные автором символы»⁷. Анализ по нескольким критериям позволяет рецензенту представить объективную, качественно аргументированную оценку театральной постановки. Большую роль при этом играет личность самого рецензента, его владение актуальным культурным и театральным контекстом: «у рецензента театральной рецензии есть свои эталоны, которые связаны прежде всего с искусством вообще, с историей развития театра, театральных направлений и школ, с эстетическим и творческим потенциалом»⁸. Авторская оценка в рецензии традиционно представлялась читателю актуальной, обоснованной текущей жизненной ситуацией: «в среде театральных журналистов и критиков публицистичность <...> заявляет о себе определенной и серьезной позицией по поводу вечных вопросов о новизне и традиции в искусстве, таланте и бездарности»⁹. Мнения театральных обозревателей «ПГВ», представленные в текстах рецензий в рассматриваемый нами период, были выражены публицистично.

1896-ой год характеризуется многообразием псевдонимов журналистов, пишущих тексты рубрики «Театр и музыка»: В.К. (Владимир Кричевский), Зритель, Н. С...нь, Меломан, Сибиряк, Элькан, Ю-сь, -ъ, Ego, Migrants, Modestie (Сергей Ильин), N-k, N-ъ, U.M., W. Если в Перми театральная жизнь не имела ярких событий, «Театр и музыка» могла выйти без рецензии, но с 1-2 сообщениями из столичных или губернских газет и журналов. Таким образом, театральная жизнь губернского центра и губернии рассматривалась в контексте театральной жизни всей России, включающей не только события столиц, но и многих провинциальных центров. Например, в 1899 году в рубрику «Театр и музыка» о постановках в столичных театрах постоянно писал Мi – корреспондент из Москвы Михаил Ильин¹⁰.

Несмотря на представленное разнообразие псевдонимов, в начале XX века основным автором рубрики был Владимир Кричевский. Его перу принадлежал цикл материалов о труппе под режиссерством г. Вронченко-Левицкого, которая выступала на сцене городского театра с апреля 1900-го года. Летом Владимир Кричевский писал об оперетте. С осени – оценивал антрепризу г. Струйского, приехавшую на зимний сезон 1900-1901 года. Такое значительное преобладание материалов Кричевского объясняется, скорее всего, тем, что и А.Н.Скугарев, и С.А.Ильин были, в первую очередь, музыкальными критиками – и тот, и другой любили оперу. Владимир Кричевский интересовался драматическими постановками. Ему удавалось не только оценить спектакль, но и саму пьесу. 1900-ый год для Перми был годом драмы, оперная труппа приехала в Пермь только в 1901 году.

В 1901 году рецензии в «Театре и музыке» публикуют: С.И., Si (Сергей Ильин), В.К., В. К-ий, (Владимир Кричевский), -dur, As-dur (Александр Скугарев), Mezzowose. Главным событием театральной жизни стало открытие оперного сезона, это была городская антреприза под режиссерством г. Альтшулера. Центральное место в рубрике заняли оперные рецензии автора As-dur (Александра Скугарева). Скугаревым было разобрано более 20 оперных постановок.

Оперу вновь сменила драма – в 1902 году Владимир Кричевский под псевдонимом «В. К-ий» писал рецензии на все спектакли труппы В.Н. Никулина. Другие авторы этого года: С.И. (Сергей Ильин), As-dur (Александр Скугарев), П.Б. (Борис Попов). Борис Михайлович Попов, педагог, музыкально-общественный деятель¹¹, поэт в это время

⁷ Дробышева М.Н., Полушко В.Н. Жанр рецензии как явление театрального и кинодискурса. Прошлое – настоящее – будущее Санкт-Петербургского государственного университета кино и телевидения Материалы всероссийской научно-практической конференции. 2013. С.306

⁸ Кобзеева О.В., Шкайдерова Т.В. Специфика оценки в жанре театральной рецензии. Язык науки и техники в современном мире. Мат. III Международн. молодежн. научно-практ. конф. 2014. С. 276

⁹ Орлова Н.В., Толкушкина Е.Е. Театральная рецензия как жанр публицистического и медийного дискурса // Коммуникативные исследования. 2014. № 2 (2). С.209

¹⁰ Мi. Нам пишут из Москвы // ПГВ. 1899. 24 янв. С. 3; Мi. Чествование Н.М. Медведевой // ПГВ. 1899. 30 янв. С.3; Мi. Москва. От нашего корреспондента // ПГВ. 1899. 25 авг. С. 3; Мi. Нам пишут из Москвы // ПГВ. 1899. 15 окт. С. 3.

¹¹ Беляев С.Е. Музыканты старого Урала. Библиографический справочник. Екатеринбург, 1996. С.42

начал сотрудничество с «ПГВ» в качестве музыкального критика.

В 1903 году Владимир Кричевский покидает газету – рубрика теряет ценного театрального критика. Новые псевдонимы и, возможно, новые авторы появляются в театрально-музыкальном отделе в 1904 году: В.В., Зритель, Зр-ь, Нервь, №-вь, О., Онъ, Палитра. Автор «Нервь» предпочитал писать о драматических постановках: сначала он писал о гастрольях В.Ф. Комиссаржевской¹², затем вместе со Зрителем - о спектаклях летнего театра¹³. В этом же году журналистом с псевдонимом «Нервь» был создан цикл рецензий на драматические представления труппы А.А. Кравченко.

Впервые за подписью «Nemo» в «Театре и музыке» опубликованы корреспонденции из Екатеринбурга в 1904 году. До этого автор «Nemo» не раз писал о театральной жизни в «Екатеринбургских письмах», но в рубрику «Театр и музыка» не попадал, хотя в ней периодически появлялись сообщения из этого города.

В 1905 году об «оперетке» пишет автор N., об итальянской опере - As-dur (Александр Скугарев), о передвижном театре – А.С. (очевидно, он же), о приехавшей драме – «онов», об опере, которая началась в конце 1905-го года – Финнь.

Рубрика «Театр и музыка» в это время переживает кризис. В «Пермских ведомостях» центральное место занимает тема Русско-Японской войны, а после ее прекращения – первая русская революция и вооруженные восстания в Москве. Театральная тема уходит на второй план. Финнь перед разговором о прошедших спектаклях «Фра-Диаволо» и «Кармен» обращается к читателям¹⁴: «В переживаемое отечеством время рамки газеты не позволяют нам уделять театру столько места, сколько уделялось ему прежде, в особенности, в Перми. Текущие события, их быстрая смена и т.п. дают невероятное количество животрепещущего материала и понятно, что интересы театра отходят на второй план. Да и настроение общества не таково, чтобы уделять театру доминирующее внимание, за отсутствием более значительных интересов. Поэтому и наши рецензии о спектаклях оперы, волей-неволей, не могут быть систематическими и подробными, но, в то же время, мы все-таки, не намерены и игнорировать нашу оперу, которая, во всяком случае, стоит внимания».

Действительно, несмотря на все события в следующем 1906-ом году рубрика «Театр и музыка» действует исправно. Цикл рецензий на оперу под управлением Л.Л.Федорова публикует Si. Это был единственный полный цикл Сергея Ильина. До

этого о сезонных спектаклях автор писал единичные материалы: это были 2-3 текста в дополнение к циклам Владимира Кричевского, Александра Скугарева.

1906-ой год – год максимальной активности Сергея Ильина в качестве театрального рецензента. Кроме Si. в рубрику пишут: А. Ск-вь, Рецензент, Театрал, X-вь, As-dur, As. Автор за подписью «Рецензент» пишет о спектаклях любительского драматического кружка, «Театрал» – о приехавшей в конце года антрепризе г. Строева. В 1907-1908 году из рецензентов на страницах ПГВ мы встречаем подписи: Театрал, -moll, Зритель, А.С., С.И.

С большими перебоями выходит рубрика «Театр и музыка» в 1909 году. Она отсутствует в № 46-76, 142-157, 159-174, 177-190, 245-261 включительно (самые большие перерывы). Более того, исследуемая нами рубрика распалась на две: «Театр» и «Музыка». В первую из них пишет Книжник, во вторую – помещает рецензии –moll.

Анонсы о спектаклях, которые раньше помещались в «Театре и музыке», теперь содержатся в «Хронике»¹⁵. Продолжает публикации Si (Сергей Ильин). Правда, его материалы располагаются отдельно, за пределами рубрики¹⁶. Все это свидетельствует об этапе некоторого зстоя в работе отдела «Театр и музыка».

Из новых критиков появляются А. В-ъ, М. Басов, Л.И.С. Рецензии за подписью «М.Басов», предположительно писал Михаил Басов-Гольдберг – военный дирижер, музыкальный критик¹⁷. Известно, что он сотрудничал в это время с редакцией «ПГВ».

В начале 1909 года в городском театре показывала драматические спектакли антреприза О.П.Зарайской, затем три оперы исполнило товарищество петербургских оперных артистов под управлением М.Ф.Шигаевой. Только в конце года с оперой приехала труппа А.Я.Альтшулера. Вероятно, перерывы в работе театральной рубрики объясняются затишьем в культурной жизни – не было такого числа спектаклей и концертов, чтобы журналисты могли писать в нее каждый день. Традиция публиковать в «Театре и музыке» новости и перепечатки из центральных изданий к этому времени уже отошла в прошлое. Корреспонденции из разных точек Пермской губернии теперь располагаются только в отделе «По пермскому краю». Так, например, в № 14 за 1909 год из писем «По Пермскому краю» читатели могли узнать о том, как ставят Чехова на станции Чусовской¹⁸.

Рубрика о театре осталась без материала, который поддерживал ее наполнение раньше. Тенденция 1908-1909 года – распределение текстов о те-

¹² Нервь. Гастрольи театра В.Ф.Комиссаржевской// ПГВ. 1904. № 105. С.3; № 106. С.3; № 107. С.3; № 108. С.3; № 109. С.3; № 110. С.3.

¹³ Нервь Летний театр // ПГВ. 1904. № 111. С.3; № 112. С.3. № 114. С.3.

¹⁴ Финнь Опера // ПГВ. 1905. 15 дек. С. 3.

¹⁵ Например, Любительский спектакль // ПГВ. 1909. 5 февр. С. 5 или В городском театре // ПГВ. 1909. 18 февр. С. 3.

¹⁶ Si. Вечер памяти П.И. Чайковского // ПГВ. – 1909. – 6 февр. – С. 3, Si. Второй концерт Л.М. Клементьева // ПГВ. – 1909. – 11 февр. – С. 3.

¹⁷ Верховланцев В.С. Город Пермь, его прошлое и настоящее. Пермь: Электро-типография губернского земства, 1913. С.84.

¹⁸ Ст. Чусовская, перм. ж. д. // ПГВ. 1909. 18 янв. С. 14.

атре рубрики «Театр и музыка», по другим рубрикам газеты. Новости, анонсы были отправлены в «Хронику», часть рецензий - в отдел «По Пермскому краю». В 1909 году спектаклей, соответственно, рецензий на них было немного. В итоге, рубрика «Театр и музыка» появлялась в газете с большими перебоями.

«Театр и искусство» - так звучало название рубрики в 1910 году. Она встречается далеко не в каждом номере газеты. Из напечатанных рецензий – единичные материалы журналистов Диез, Л.И.С., М. Б-ва (М.Басова), С., Феникса. Рубрика театральных рецензий переживала в 1910 году серьезный кризис.

В 1911 году в Перми посещали оперное товарищество под управлением И.Я.Альтшулера, товарищество артистов Русской оперы, опереточное предприятие под управлением г. Ахматова: количество рецензий в рубрике «Театр и искусство» значительно возросло по сравнению с прошлым годом, авторов А.В-на, М.Б-ва, Феникса можно назвать ведущими журналистами рубрики.

В 1914 году рубрике было возвращено название «Театр и музыка». На сцене городского театра выступала труппа русских драматических артистов под управлением Н.П.Казанского. Из прежних рецензентов рубрики остается С.И. (Сергей Ильин). Это был последний год его работы. Кроме него рецензии на театральные постановки писали Азь, Н., М., Л.Б., В., И.М. Материалы рубрики 1914-го года иногда противоречат друг другу. В № 281 и в № 282 опубликованы рецензии авторов И.М. и Л.Б. с противоположными оценками одного спектакля: в одной из них читатель считает, что «Лес» А.Н.Островского прошел удачно, в другой – что провалился¹⁹. Тексты не сопровождают предисловие или пояснение редактора или одного из авторов. Отсюда, очевидно, падает доверие читателей к таким рецензентам. Вступаящим с ними в дискуссии. В № 68 мы находим письмо читателя, подписавшегося как «г. Брус»²⁰: «...писать про игру Елены Викторовны [Девос-Соболевой] и снисходительно одобрить лишь ее прическу, это значит – дать оценку с точки зрения парикмахерской». Это был отклик на рецензию с оценкой постановки «Евгения Онегина» автора Н²¹.

Таким образом, мы можем выделить основные этапы эволюции театральной рецензии в «ПГВ»: этап расцвета рецензии рубрики «Театр и музыка» в 1900-1903 гг., активного сотрудничества Владимира Кричевского, Сергея Ильина, Александра Скугарева, Бориса Попова; этап стагнации 1904 года, когда тема театра уходит на второй план, на страницах «Пермских ведомостей» преобладают сообщения о военных действиях; этап демократи-

ческого подъема 1905 года – сотрудничества Александра Скугарева и Сергея Ильина; этап спада культурной и театральной жизни Перми 1909-1910; этап реконструкции рубрики «Театр и искусство» и ее оживления в 1911-1912 году, связанное с участием в работе редакции Михаила Басова-Гольдберга.

Для первого этапа развития жанра театральной рецензии в «ПГВ» характерно сотрудничество ярких рецензентов. Например, именно с деятельностью Владимира Кричевского связано появление в театральных рецензиях рубрики «Театр и музыка» элементов литературной критики, так как в ряде случаев объектом оценки критика становилась не столько театральная постановка, сколько литературное произведение. Порой Владимир Кричевский («В. К-ий») так увлекался пересказом сюжета новой для публики пьесы, размышлениями о ее достоинствах и недостатках, описанием выведенных драматургом типов, что решительно забывал сказать о самой постановке: мог ограничиться перечислением задействованных в пьесе актеров и пообещать, что вернется к обсуждению постановки в следующий раз. Рассмотрим в качестве примера текст рецензии на драму И.С.Платона «Люди»²².

В. К-ий начинает текст с оценки пьесы г. Платона: «Дай Бог всякому написать такую пьесу, в том числе и Максиму Горькому, хотя он и не всякий». Критик сравнивает пьесу «Люди» с «Мещанами» Горького и говорит, что последняя, без сомнения, «в чисто художественном смысле уступает» первой. Кричевский отмечает в драме Платона «глубоко правдивое и замечательно художественное воспроизведение жизни», говорит о том, что «она не только талантлива, но и художественно цельна». Автор дает оценку: «наблюдательность у автора огромная», «язык выразительный и меткий», сюжет оригинальный. Далее он переходит к пересказу содержания, после чего кратко сообщает о том, как справились со своей задачей актеры, используя оценочные прилагательные, наречия, словосочетания: «чудесны», «истинно артистическое», «превосходно воплотил», «оттенил прекрасно», «хорошо исполнили» и так далее. Описание кульминационных моментов, оценка режиссуры, декораций, костюмов остались за пределами рецензии. С подробным разбором литературного произведения мы встречаемся в рецензиях на спектакли «Без солнца» П.П.Вейнберга, «Извозчик Геншель» Г.Гауптмана, «Иванов» А.П. Чехова, «Монна-Ванна» М. Метерлинка²³ и другие.

Особый интерес представляет рецензия на «Чайку»²⁴ А.П.Чехова, поставленную на сцене городского театра в 1900 году: «Несчастный молодой человек, будущий писатель <...> «от нечего делать» стреляет на озере чайку и бросает ее к ногам

¹⁹ И.М. Лес // ПГВ. 1914. № 281. С.3; Л.Б. Лес // ПГВ. 1914. № 282. С.3

²⁰ Голос из публики. К рецензии на спектакль 19 марта «Евгений Онегин» // ПГВ. 1914. 25 марта. С. 3.

²¹ Н. Бенефис г. Хохлова – 19 марта // ПГВ. 1914. 22 марта. С. 3.

²² В. К-ий Люди // ПГВ. 1903. № 15. С.3.

²³ В. К-ий Без солнца // ПГВ. 1902. № 253. С.3; В. К-ий. Извозчик Геншель // ПГВ. 1902. № 261. С.3.; В. К-ий Иванов // ПГВ. 1903. № 16. С.3; В. К-ий Монна-Ванна // ПГВ. 1903. № 34. С.3.

²⁴ В. К-ий Чайка // ПГВ. 1900. № 93. С.3

молодой девушки. <...> Он несчастлив, потому что она его не любит. <...> Несчастливого юношу любит другая несчастная девушка, нюхающая табак, пьющая водку и выходящая замуж <...> за несчастного сельского учителя <...> несчастного, потому что она его не любит». В интерпретации сюжета автор с помощью повтора создает прием ироничного «заострения», отрицательной оценки «несчастливого» настроения персонажей всей пьесы: «все лица недовольны собою, своею долею, всем окружающим». Но при этом критик объективен, признает достоинства произведения: «жизненность», «оригинальность», «смотрится с напряженным вниманием».

В рецензиях рубрики «Театр и музыка» Владимир Кричевский рассуждал о тенденциях в современной литературе, о возможностях театра представить на сцене произведения современной литературы, об особенностях восприятия театра провинциальным зрителем. Об отличии пермского зрителя от столичного он говорил: «Провинциал мечется: как бы это не сконфузить себя невежеством перед своим главным судьбою – столичным. Главное – надо быть серьезным, умным, критиканом направо и налево. И выходит дико: провинциал бросается очертя голову, серьезничает там, где столичный ведет себя как малое дитя»²⁵. В другой рецензии автор мечтает о театре будущего: «Придет такое время, когда театр «вберет» в себя, как в русло, все течения человеческой мысли, когда география, химия, астрономия (например, какая бы роскошь – Фламарион на сцене!) и тому подобное будут разговаривать на сцене в качестве живых лиц»²⁶. Обычно тексты рецензий В.Кричевского представляли определение социальной значимости произведения, краткий пересказ содержания пьесы, оценку и анализ игры актеров, иногда описание реакции зрителей на постановке. Все эти аспекты анализа обосновывали итоговое заключение рецензента – общую оценку театральной постановки.

Значимой фигурой двух этапов расцвета театральной рецензии (в 1900-1903 и в 1905 гг.) был журналист Сергей Ильин. Сотрудники «Пермских ведомостей» отмечали Сергея Ильина как замечательного хроникера и репортера: «Отчеты его о думских заседаниях и земских собраниях всегда отличались точностью и образной передачей настроения»²⁷. Не могли они оставить без внимания талант Сергея Ильина как рецензента: «Будучи музыкально образованным, он писал всегда яркие и выпуклые рецензии о концертах и оперных спектаклях. Обладая прекрасным художественным вкусом и будучи сам любителем драматического искусства, Сергей Андреевич до последнего времени не прекращал давать отзывы о драме и комедии»²⁸. «Si» - постоянный псевдоним Сергея Ильина для музыкальных и театральных рецензий. Предпочтение Сергей Ильин отдавал рецензиям музыкальных

постановок, например, в 1906 году в рубрике «Театр и музыка» за подписью «Si.» были опубликованы рецензии на оперы «Евгений Онега», «Дубровский», «Травиата», «Демон», «Каморра», «Русалка», «Ромео и Джульетта», «Фауст», «Князь Игорь», «Севильский ирюльник», «Кармен», «Руслан и Людмила» и др. Как правило, рецензент не пересказывал либретто оперы и не рассказывал об истории ее создания, сосредотачиваясь на особенностях постановки, исполнении главных и второстепенных партий, реакции публики, демонстрируя прекрасные знания музыкальных произведений: «голос артиста недостаточно тепел для таких задуманных мест как, например, в дуэте с князем («Да, стар и шаловлив я стал») или в мольбе, обращенной к охотникам («Ах, сжальтесь, велите дочь мне возвратить»)»²⁹. В текстах Сергея Ильина нет резких негативных оценок актерского исполнения, ему свойственно иронизировать над погрешностями исполнения и актерской игры: в первом акте «Князя Игоря» в сцене затмения «в оркестре нарастают тревожные, рожденные ужасом звуки – а хористам и горя мало: они стоят себе спокойно, как будто в Путивле такое явление, как солнечное затмение, не один раз на дно бывает»³⁰.

Одновременно с Сергеем Ильиным с «ПГВ» сотрудничал Александр Скугарев, писавший театральные рецензии под «музыкальными» псевдонимами As-dur (тональность Ля-бемоль мажор) и Commodo (термин «спокойное исполнение»). As-dur был принципиальным приверженцем русской оперы: нашему театру, по его мнению, «необходимо не загромождать репертуар набившей оскомину итальянщиной в ущерб русским операм», а «их нужно ставить, им нужно отдать предпочтение перед разной иностранной дребеденью». Идея о необходимости постановок русской оперы находит свое развитие и в рецензиях.

О «Русалке» Даргомыжского, открывшей сезон 1901 года, As-dur говорит с сожалением³¹: «...не пользуется любовью публики, которая ищет в опере красивых, «льстивых», как выражался сам композитор, мелодий да трескучих ансамблей». Автор признается, что «наша Пермь считает «Русалку» в числе опер «неинтересных». Определение места произведения в культурном процессе (в том числе, и пермском) – одна из важнейших задач рецензий Александра Скугарева, которая может быть решается достаточно просто: сообщением об успехе и объяснением причин, почему публика встретила оперу горячо или равнодушно.

Последнее «оживление» рубрики «Театр и музыка» связано с сотрудничеством в «ПГВ» М.З. Басова-Гольдберга – военного дирижера, виолончелиста, музыкального критика (псевдонимы Мих. Басов и М. Басов, криптонимы М.Б., М. Б-въ.), который тоже предпочитал рецензировать оперные

²⁵ В. К-ий. Два подростка // ПГВ. 1902. № 248. С.3

²⁶ В. К-ий. Идиот // ПГВ. 1903. № 33. С.3

²⁷ П-въ (Борис Попов). Памяти С.А. Ильина // ПГВ. 1914. № 153. С.2-3

²⁸ Там же, С.3

²⁹ Si. Русалка // ПГВ. 1906. № 7. С.3.

³⁰ Si. Князь Игорь // ПГВ. –1906. № 24. С.3.

³¹ As-dur Русалка // ПГВ. 1901. № 212.С.3

спектакли и музыкальные постановки. Автор продемонстрировал глубокие познания в области музыкальной теории и истории, с любовью описывал красоты произведения, например, в «Снегурочке»³² отмечал: «Из всех музыкальных иллюстраций весны это - одна из удачнейших. <...> Мелодия кларнета полна светлой грусти, навеянной приходом весны, гобой - оригинальной темой доносит пение лесной птички». В артистах он ценил вокальное исполнение, а о сценическом воплощении говорил только в том случае, если выступающий «переигрывал». Так, в «Паяцах»³³ Михаил Басов неудовлетворен г. Черновым в роли Канио: «Неддой с таким Канио быть взаправду опасно. Обязательно зарежет». В подтверждение своих слов, в качестве аргумента, автор дает репортажную картинку:

«Г. Чернов через четверть часа после поднятия занавеса в «Паяцах» уже распален злобой лютой.

В нем кипит ярость, он жаждет крови.

И в пении его сейчас же слышна хрипота – зловещий признак клокочущего темперамента».

Итак, театральным рецензиям 1894-1914 года свойственна логическая стройность, выход к обсуждению особенностей российской театральной жизни, желание ознакомить зрителя с особенностями драматического или музыкального произведения, причем авторы рецензий вступали в непринужденный диалог, иронизируя над собственными представлениями об увиденном и не претендуя на поучительный тон, авторитарность предлагаемой

оценки. Журналисты «ПГВ» своими рецензиями в рубрике «Театр и музыка» заложили основы для пермской театральной критики начала XX века.

Использованные источники:

1. Беляев С.Е. Музыканты старого Урала. Библиографический справочник. Екатеринбург, 1996.

2. Верхованцев В.С. Город Пермь, его прошлое и настоящее. Пермь: Электро-типография губернского земства, 1913.

3. Дробышева М.Н., Полушко В.Н. Жанр рецензии как явление театрального и кинодискурса. Прошлое – настоящее – будущее Санкт-Петербургского государственного университета кино и телевидения. Материалы всероссийской научно-практической конференции. 2013. С. 305-310.

4. Кобзеева О.В., Шкайдерова Т.В. Специфика оценки в жанре театральной рецензии. Язык науки и техники в современном мире. Мат. III Международн. молодежн. научно-практ. конф. 2014. С. 275-277

5. Майбурова Е. В. Музыкальная жизнь до-революционной Перми // Из музыкального прошлого: сб. очерков / ред.-сост. Б. С. Штейнпресс. М., 1960. Вып. 1. С. 72-124.

6. Орлова Н.В., Толкушкина Е.Е. Театральная рецензия как жанр публицистического и медийного дискурса // Коммуникативные исследования. 2014. № 2 (2). С. 204-212.

Масальцева Татьяна Николаевна

к. филол. н.,

доцент кафедры журналистики и массовых коммуникаций
Пермский государственный научный исследовательский университет
Пермь, Россия

**ЛИТЕРАТУРНЫЙ КРИТИК ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ ГАЗЕТЫ:
ПУБЛИКАЦИИ АВТОРА «ТРИ-ДЭ» В «ПЕРМСКИХ ГУБЕРНСКИХ ВЕДОМОСТЕЙ»
(1909-1912 ГГ.)**

Masaltseva Tatyana Nikolaevna

Ph. Filol. n

Associate Professor at the Department of Journalism and Mass Communications
Perm State Scientific Research University
Perm, Russia

**LITERATURE CRITICISM OF PROVINCIAL PRE-REVOLUTIONARY NEWSPAPER: AUTHOR'S
PUBLICATIONS "THREE-DE" IN "PERM GOVERNMENTAL STATEMENTS" (1909-1912)**

Аннотация

В статье рассматривается роль и функции литературного критика на страницах провинциальной дореволюционной газеты. Характеризуется творческая манера ведущего литературного критика газеты «Пермские губернские ведомости» в 1909-1912 гг. по следующим критериям: жанр публикации, критерии отбора литературного произведения для разговора с читателем, критерии его оценки.

Abstract

The article discusses the role and functions of literary criticism in the pages of the provincial pre-revolutionary newspaper. Creative manner is characterized by the leading literary critic of the newspaper "Perm provincial Bulletin" in 1909-1912 gg. according to the following criteria: genre of the publication, criteria for the selection of a literary work to have a conversation with the reader, the criteria for its evaluation.

Ключевые слова: провинциальная дореволюционная газета, газетная литературная критика, формирование системы ценностей аудитории.

Key words: provincial pre-revolutionary newspaper, newspaper literary criticism, formation of the audience value system.

Для провинциальной газеты начала XX века литературный процесс России представлял собой несомненный интерес. Практически в каждом номере газеты присутствовали новостные заметки о событиях в мире литературы, рецензиями отмечались литературные новинки, в литературно-критических публикациях рассматривалось творчество отдельных авторов. В «подвале» газеты публиковались и наиболее яркие литературные произведения как русской так и зарубежной литературы. Таким образом провинциальный читатель, открыв газету, получал возможность не только прочитать литературную «новинку», но и с помощью пермских журналистов, сформировать собственное оценочное мнение о творчестве того или иного писателя. Литературная критика газеты воспринималась читателем газеты начала XX века «органической частью

жизни региона»³⁴. Литературный критик провинциальной газеты становился своеобразным «хроникером литературного бытия эпохи, принимая участие «в создании литературных репутаций»³⁵

Сегодня исследователями рассмотрена газетная литературная критика периодических изданий отдельных губерний России (казанских, саратовских, воронежских и др. газет)³⁶. Разработана и методика ее оценки: «основной методологический принцип осмысления литературной журналистики в региональном аспекте состоит в том, что она рассматривается как органическая часть национальной культуры, вместе с тем такой подход должен сочетаться с повышенным вниманием к уникальности, самоценности творчества отдельных провинциальных авторов и выявлением областной специфики, которая определяется исходя из геополитических,

³⁴ Васильева С.С. Литературная критика в газетной прессе Волгограда /Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 18 (215). С. 101-110.

³⁵ Крылов В.Н. Русская литературная критика к. XIX – начала XX века: стратегии творческого поведения, социология литературы, жанры, поэтика. М., 2015. С.5

³⁶ Колмаков, Б.И. Литературная критика на страницах «Волжского вестника»: Автореф. дисс. канд. филол.

наук. - Казань, 1996; Ласунский, О.Г. Литературно-общественное движение в русской провинции (Воронежский край в «эпоху Чернышевского»). Воронеж: Воронежский ун-т, 1985; Смирнова, Л.Л. Провинциальная периодика как источник материалов для изучения литературных жанров Верхневолжья XIV в.: Автореф. дисс. канд. филол. наук. - Череповец, 1996; Хайрутдинова, Л.Ф. Литературная критика газеты «Казанский телеграф»: Автореф. дисс. канд. филол. наук. - Казань, 2000 и др.

экономических, этноисторических, социокультурных, историко-литературных, историко-журналистских предпосылок, обусловивших особенности эволюции литературной журналистики данной местности»³⁷.

В качестве материала исследования были выбраны литературно-критические публикации в старейшей газете Пермской губернии. Несмотря на то, что многие современные исследователи отказывают губернским ведомостям даже в праве считаться качественным провинциальным изданием («только частная пресса может быть провинциальной, отказывая ведомостям даже называться таковой»³⁸), неофициальный отдел «Пермских губернских ведомостей», сосредоточив вокруг себя лучшие силы пермской интеллигенции XX века, представлял собой серьезную конкуренцию частным изданиям губернии, имеющим очень краткий век вследствие цензурных притеснений и зависимости от частного (партийного) капитала.

Одним из любопытных литературных критиков, писавших большое количество материалов по самым разным информационным поводам и в самых разных жанрах, был автор, подписывающий свои публикации псевдонимом «Три-дэ»³⁹.

Данным псевдонимом за указанный период были подписаны 39 качественных и объемных текстов, представляющих воззрения автора на текущий литературный процесс России и Европы. Так в жанре аналитической статьи «По поводу современных самоубийств» (7 нояб., 1909 г.) «Три-дэ» рассуждает о волне самоубийств в среде молодежи, объясняя эту тенденцию тем, что «в современной литературе жизнь все чаще изображается лишенной смысла, цели и красоты, она изображается какой-то темной силой, гнетущей и давящей человека в своих железных объятьях».⁴⁰ Три-дэ также отметил пагубное влияние на молодежь произведений, воспевающих извращенную эротику: «Та, где героями оказываются Санины, а героинями разновидности «новых женщин», там неизбежны и жертвы этих милых героев нашего времени, жертвы, часто «юные, нежно-прекрасные» в своем органическом отвращении ко всякой дряни».

Критиком чрезвычайно негативно воспринимается тенденция современной русской литературы использовать самые разные приемы, чтобы захватить врасплох, ошеломить, увлечь за собой читателя. В статье «О литературном шарлатанстве» он характеризует рассказ И.Н.Потапенко "Успех", где

описывалось умение "удивить публику", которое стало основой удачной писательской карьеры. Далее критик статьи рассуждает о "механизме литературной славы" вообще. По его мнению, "сознательное литературное шарлатанство - явление, вполне характерное <...> для нашей новейшей, "молодой" литературы", и оно объясняет ее временный успех у читателя: «ухищрения «изломавшихся не знали границ и пределов. Уподобясь схоластикам, писали фигурные стихотворения в виде треугольников, в погоне за оригинальностью изобретали чудовищные новые слова и наряду с этим в виршах Вяч. Иванова оживал блаженной памяти Василий Кириллович Третьяков»⁴¹.

Традиционный жанр ежемесячного обозрения толстых журналов с целью определения основных тенденций литературного процесса также привлекал «Три-дэ»: его перу принадлежит в 1910 г. цикл «Литературные заметки», в которых он рассматривает беллетристику толстых журналов: «Вестника Европы», «Русской Мысли», «Русского богатства» (традиционно «тяготеющего к агитационной беллетристике»). Обозревателю становится важно обнаружить в журнале литературное произведение, «останавливающее на себе внимание <...> простотой и естественностью, чуждой всех модернистских ломаний», поэтому им приветствуется публикация в «Русской мысли» рассказа "Осеннюю порою" Збышко, в котором «лица <...> естественны и живы, язык вполне правилен и литературен, сравнения ярки и образны. В то же время в «Русском богатстве» опубликованы рассказ "Полчаса" Ф.Крюкова : «написан умело и красочно, хотя тема рассказа <...> затаскана - жизнь политических заключенных» и «Первый выезд» С.Кондурушкина: «довольно яркая бытовая и психологическая картинка <...> из детской жизни»⁴².

Автором, который представляется «Три-дэ» неким ориентиром в системе ценностей читателя, творчество которого не оставляет равнодушным современников, был Максим Горький. Так в статье, приветствующей выход очередных сборников «Знания» автор рассуждал об особенностях изображения М.Горьким текущей русской жизни и горьковской манере повествования следующим образом: М.Горький предстает «не только знатоком русского быта, но и <...> глубоким знатоком и талантливым изобразителем русской души <...> На фоне повествования о жизни мещанина Матвея Ко-

³⁷ Шильникова, О.Г. Литературная журналистика региона как социокультурный феномен / О.Г.Шильникова // Журналистика в 2013 году: регионы в российском медиапространстве. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – М.: МедиаМир; Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2014. С. 197

³⁸ Мандрика Ю.Л. Неофициальная часть губернских ведомостей как тип провинциального издания (на материале «Тобольских губернских ведомостей»). Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Воронежский государственный университет. Воронеж, 2004. С.9

³⁹ Атрибутировать данный псевдоним по архивным материалам по словарю псевдонимов русских писателей не удалось (Масанов И.Ф. Словарь псевдонимов русских писателей, учёных и общественных деятелей. — М.: Всеобщая книжная палата, 1956—1960)

⁴⁰ Три-дэ. По поводу современных самоубийств // Пермские губернские ведомости. 1909. 7 нояб. (N 238). С.1

⁴¹ Три-дэ. О литературном шарлатанстве // Пермские губернские ведомости. 1909. 1 дек. (N 256). С.2

⁴² Три-дэ. Литературные заметки // Пермские губернские ведомости.- 1910.- 14 мая (N 104).- С.3

жемякина Горькому удалось создать яркую картину скорбной жизни уездного русского города <...> подлинная матушка-Русь, как живая, встает перед читателем талантливой хроникой». ⁴³

Как правило, качество литературных и художественно-публицистических новинок в толстых журналах не удовлетворяет критика, так как не соответствует ожиданиям читателей, по-прежнему ищущих в литературе отражение проблем текущей жизни и поиска путей к их преодолению. Например, обзор книжных новинок автор может заключить выводом, что представленная беллетристика в массе своей «безнадежно скучна»: рассказы «Затравили» А.Вельского и «Забастовка» А.Семенова (в «Вестнике Европы») «к художественной литературе никакого касательства не имеют»; рассказ «Дети земли» О.Форш – «скучная галиматья, написанная <...> варварским языком». «Безнадежно слабыми» оказываются и последние произведения известных писателей: пьесы «Gaudeamus» Л.Андреева (альманах издательства "Шиповник", книга 13-я) и «Встреча» М.Горького («Современный мир»), «художественное достоинство [которой] равно нулю». Удивление критика вызывает тот факт, что самым популярным в России писателем оказывается А.Вербицкая с романами «Ключи счастья» и «Дух времени». Критик задает вопрос о причинах ее популярности и отвечает на него: писательница «умеет выбрать темы», ее описания «красочны». Однако ее успех у молодежи обусловлен «притуплением вкуса», вызван обилием бесцветной массовой литературы ⁴⁴.

Любопытны наблюдения критика, выделяющие конкретные тенденции литературного процесса. Так он рассматривает различные этапы сатирической и юмористической литературы последних десятилетий, отмечая ослабление сатирического начала и возрождение юмора в литературе. В критическом обозрении юмористических отделов «толстых журналов», а также публикаций юмористических журналов «Будильника», «Осколков» – «море самой пошлой грязи, убожества и бездарности, бесконечное и ленивое пережевывание уже давно всем набивших оскомину «сюжетцев». Так в творчестве Н.Лейкина и Мясницкого отмечена утрата глубины, остроты и злободневности юмора; обозреватель пишет, в частности, о «гибели таланта» О.Чуминой, «писавшей в последнее время исключительно на злободневные политические темы ⁴⁵». Остановившись на «юмористах новой формации», он с симпатией характеризует чистую юмористику Н.Тэффи и А.Аверченко. По мнению «Три-дэ», именно в творчестве сотрудников «Сатирикона» А.Аверченко, Саши Черного, Н.Тэффи возрождаются традиции чеховского юмора.

Включается критик и в обсуждение столичных литературных событий, например, комментирует ход дискуссии о кризисе символизма в 1910 году, рассматривая точки зрения А.Блока, Вяч.Иванова, Г.Эллиса, Д.Мережковского, Н.Бердяева. «Три-дэ» разделяет мнение о подражательной природе русского символизма, его искусственности, оторванности от действительности и, вследствие этого, исчерпанности художественных возможностей. Русские поэты-символисты, по мнению критика, «это поэты-книжники, бессильные перед лицом жизни» ⁴⁶.

Поскольку современная литература чаще всего не удовлетворяла критика «Пермских губернских ведомостей», а своей сверхзадачей он считал формирование у читателей системы литературных ценностей и авторитетов, то он обращался к классической европейской и русской литературе в поисках ориентиров. В творчестве «Три-дэ» значимое место занимает жанр литературного портрета – юбилейного портретного очерка, посвященного жизни и творчеству конкретного писателя, чьи литературные произведения могут быть актуальны и значимы для газетного читателя. Например, в историко-литературном очерке «Памяти Тургенева» ⁴⁷ отмечены особенности творчества Тургенева: особая чуткость к общественным проблемам, тонкий психологизм в изображении женской души, стилевое и языковое совершенство. Рассуждая по поводу богатства тургеневского языка, критик противопоставляет его, как классическую норму, языковым экспериментам футуристов и акмеистов. Говоря о Глебе Успенском, «три-дэ» отмечал «редкая искренность и задушевность произведений» писателя, а в очерке о жизни и творчестве И.С. Никитина (последователя А.В. Кольцова) обращал внимание читателя на «глубокий патриотизм» и мастерство «первоклассного художника» в изображении природы.

Итак, автору, подписывающему свои публикации псевдонимом «Три-дэ», было свойственно представление пермскому читателю книжных новинок в жанрах проблемной статьи и обозрения, представляющих определенные тенденции современного литературного процесса. Провинциальному критику также был важен процесс актуализации творчества литературных классиков и ориентация читателей на поиски новой литературы, отражающей реальное состояние страны и мира.

Библиографический список:

1. Васильева С.С. Литературная критика в газетной прессе Волгограда / Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 18 (215). С. 101-110.

⁴³ Три-дэ. Темное царство // Пермские губернские ведомости. 1910. 16 июня (N 128). С.3

⁴⁴ Три-дэ. Литературные заметки. Текущая беллетристика. - Андреев, Горький и Арцыбашев. - г-жа Вербицкая // Пермские губернские ведомости. 1910. 15 окт.(N 223). С.2

⁴⁵ Три-дэ. Литературные заметки. Космогонический миф Севера. Современный смех // Пермские губернские ведомости. 1910. 12 авг.(N 173). С.2

⁴⁶ Три-дэ. Кризис русского символизма // Пермские губернские ведомости. 1910. 1 дек.(N 261). С.3

⁴⁷ Три-дэ. Памяти И.С.Тургенева // Пермские губернские ведомости. 1913. 22 авг.(N 178). С.2

2. Крылов В.Н. Русская литературная критика к. XIX – начала XX века: стратегии творческого поведения, социология литературы, жанры, поэтика. М., 2015.

3. Мандрика Ю.Л. Неофициальная часть губернских ведомостей как тип провинциального издания (на материале «Тобольских губернских ведомостей»). Диссертация на соискание ученой степени

кандидата филологических наук / Воронежский государственный университет. Воронеж, 2004

4. Шильникова, О.Г. Литературная журналистика региона как социокультурный феномен // Журналистика в 2013 году: регионы в российском медиaprостранстве. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – М.: МедиаМир; Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, 2014. С. 197-198

Талипова Шахноза Шухратовна
преподаватель

Ташкентский педиатрический медицинский институт
Узбекистан

САМОВОСПИТАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ

Talipova Shakhnoza Shukhratovna
teacher
Tashkent Pediatric Medical Institute
Uzbekistan

SELF-EDUCATION AND SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY MEANS OF EXTRA-AUDITING WORK

Аннотация

В статье представлена информация о самовоспитании и саморазвитии студентов при изучении иностранного языка средствами внеаудиторной работы. Самовоспитание и саморазвитие является сознательной, целенаправленной деятельностью человека по совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных.

Abstract

The article provides information on self-education and self-development of students in the study of a foreign language by means of extracurricular work. Self-education and self-development is a conscious, purposeful activity of a person to improve their positive qualities and overcome negative ones.

Ключевые слова: самовоспитание и саморазвитие, дошкольник, подросток, изучение иностранного языка, внеаудиторная работа.

Keywords: self-education and self-development, preschooler, teenager, learning a foreign language, extracurricular work.

В последнее время широкое распространение получают внедрения новых технологий различными средствами обучения иностранным языкам. Одними из элементов таких технологий является самовоспитание и саморазвитие личности студента.

Самовоспитание и саморазвитие является сознательной, целенаправленной деятельностью человека по совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных. Наблюдаются особенности самовоспитания и саморазвития на различных возрастных этапах. В дошкольном возрасте дети не могут осмыслить свои личностные качества, но уже в состоянии понять, что их поведение может вызвать как положительную, так и отрицательную реакцию со стороны взрослых.

В подростковом возрасте потребность в самооценке начинает проявляться. Самовоспитание и саморазвитие осуществляется не без помощи взрослых, им необходимо тактичное педагогическое руководство. В юношеском возрасте, когда личностные качества человека в значительной степени

сформированы, самовоспитание и саморазвитие становится более целенаправленным и осознанным, чем в подростковом. В процессе выработки мировоззрения, профессионального самоопределения у юношей и девушек ярко выражена потребность в самовоспитании и саморазвитии интеллектуальных, нравственных и физических качеств личности в соответствии с идеалами и ценностями, которые свойственны данному обществу, ближайшему окружению, группе. Уровень самовоспитания и саморазвития - результат *воспитания* личности в целом.

В настоящее время происходят серьезные изменения в системе высшего образования, коренные изменения основ преподавательской деятельности, изменяется понимание целей обучения. Студенты получают не накопленные отдельные профессиональные знания и навыки, а приобретают различные компетенции. При этом под компетенцией обычно понимают способность и готовность обучающихся применять имеющиеся знания, уме-

ния, навыки. В современной практике преподавания английского языка студентам, педагог нередко сталкивается с ситуацией, когда у обучающихся вообще нет опыта его изучения.

В вузах не позволяется в должной мере изучения английского языка. Это объясняется нехваткой времени, т.к. помимо предмета иностранных языков студенты изучают общеобразовательные специализированные предметы. Разумеется, решать данную проблему нужно за счет более эффективной организации учебно-познавательного процесса студентов.

Перед вузами стоит задача дать возможность студентам принимать активное участие в международных проектах, конференциях, стажировках для создания необходимых условий последующего трудоустройства. Реализация квалифицированного подхода в образовании предусматривает широкое применение различных педагогических технологий, которые модернизируют и активизируют деятельность студента в процессе обучения. При рассмотрении технологий, применяемых на занятиях по английскому языку, необходимо остановиться на технологии активного обучения. Активное использование различных новейших технологий в учебном процессе обосновано необходимостью повышения качества образования в целом, конкурентоспособности вузов. Для успешной реализации необходимо свободное владение английского языка. В результате этого перехода самостоятельная работа становится одной из ведущих форм организации учебного процесса, который, по мнению В.В. Сергеевской, помимо передачи знаний, умений и навыков от преподавателя к студенту, предполагает и всемерное развитие у обучающихся способности к постоянному, непрерывному саморазвитию, стремлению к пополнению и обновлению знаний, к творческому использованию их на практике [4, с.4].

При изучении иностранных языков рассматривается внеаудиторная работа как эффективное средство развития личности будущего специалиста. Для реализации основной задачи высшего образования, для формирования творческой личности специалиста, способной к самовоспитанию и саморазвитию, инновационной деятельности, недостаточно передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести

студента из пассивного потребителя знаний в саморазвивающуюся личность, способную сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, выбрать оптимальный вариант действий и доказать его правильность. Целью внеаудиторной работы является научить студента осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию. Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности.

Таким образом, одним из аспектов успешной профессиональной деятельности специалиста является его способность к самовоспитанию и саморазвитию. Это связано с тем, что сегодня рынок труда нуждается в работниках, способных адаптироваться к быстроизменяющимся реалиям и условиям профессиональной деятельности, к тому же компании приветствуют повышение квалификации без отрыва от производства.

Литература.

1. Архипкина Г.Д. Факторы, определяющие эффективность самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка// *Международный научный журнал «Символ науки»*, №5/2015. С. 156-158.
2. Горбунова Л.А. Организация самостоятельной работы студентов при изучении иностранных языков// *Образование. Карьера. Общество*, № 4-1 (40)/2013-2014. С. 61- 65.
3. Зубрицкая Л.С., Чайковская Е. В. Организация управляемой самостоятельной работы при изучении иностранных языков в техническом вузе// *Электронный научно-практический журнал «Психология, социология и педагогика»*, 2015.
4. Сергеевская В.В. Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы. Мн.: РИВШ, 2004. 132 с.
5. Уста-Азизова Д.А. «Процесс формирования личности воспитуемых». Сборник тезисов и статей II – Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития личности ребенка». Ташкент, 2008. – 172 стр.

Чеснокова Лора Владиславовна

студент магистратуры

Российского государственного социального университета, Россия, г. Москва

ЭВФЕМИЯ И ДИСФЕМИЯ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА

Chesnokova Laura Vladislavovna

master's student

Russian state social University, Russia, Moscow

EUPHEMIA AND DYSTHEMIA IN THE REALITIES OF THE CONTEMPORARY GERMAN DISCOURSE

Аннотация

В данной статье описываются эвфемия и дисфемия современного немецкоязычного дискурса. Целью данной работы является рассмотрение современных тенденций реализации эвфемизмов и дисфемизмов в немецкоязычном деловом дискурсе. Данная цель была реализована путем использования метода анализа словарных дефиниций и метода сравнительного анализа. В результате исследования было выявлено активное использование эвфемизмов и дисфемизмов, а также выполнение закона последовательности Х. Роусона в современном немецкоязычном деловом дискурсе. Ввиду полученного результата можно сделать вывод, что использование дисфемизмов связано с добавлением экспрессии в речь, а эвфемизмы представлены широким диапазоном слов и выражений для сокрытия неприятных реалий.

Abstract

This article describes the Euphemia and dysphemias of modern German-language discourse. The aim of this work is to consider the current trends in the implementation of euphemisms and dysphemisms in the German business discourse. This goal was realized by using the method of analysis of dictionary definitions and the method of comparative analysis. The study revealed the active use of euphemisms and dysphemisms, as well as the implementation of The law of H. Rousson's sequence in the modern German-language business discourse. In view of the result, it can be concluded that the use of dysphemisms is associated with the addition of expression in speech, and euphemisms are represented by a wide range of words and expressions to hide unpleasant realities.

Ключевые слова: эвфемия; дисфемия; немецкий деловой дискурс.

Key words: Euphemia; dysphemias; German business discourse.

Традиционно деловая коммуникация осуществляется в письменной или устной форме с соблюдением ценностей, присущим в настоящем деловом сообществе. Использование эвфемизмов и дисфемизмов может негативно сказаться на коммуникации, тем не менее, они активно используются в деловом дискурсе.

Деловой дискурс – особое явление в коммуникации, описывающее отношения между различными ведомствами и государствами. «В мире бизнеса или политики деловое общение представляет собой контакт между двумя сторонами, которые имеют необходимые полномочия, вверенные им организациями или странами для его осуществления и разрешения конкретных проблем» [1, с. 33]. Деловой дискурс проявляется в сфере деловой активности, что в свою очередь означает, что он затрагивает экономическую, политическую сферу и торговые отношения. Основным средством реализации делового дискурса является речевой акт, который способствует выполнению основной цели делового дискурса – успешного проведения переговоров. В свою очередь «эвфемизм как речевой акт оказывает благоприятное воздействие на слушающего, создает эмоциональное сближение собеседников, обеспечивающее успех коммуникации в целом» [2, с. 39]. Дисфемизм полная противоположность эвфемизма, хотя не способствует успешной

коммуникации, так как может оскорбить собеседника, но придает речи экспрессивный характер. Несмотря на негативную оценку дисфемизмов, они также активно используются в речи.

Эвфемизация позволяет смягчать речь, что позволяет добиться расположения собеседника и успешного завершения коммуникации. Они появились в речи, чтобы смягчить неприятные реалии. «Эвфемизмы - это заменные, разрешенные слова, которые употребляют вместо запрещенных (табуированных)» [3, с. 56]. В немецком деловом дискурсе – это особенно актуально ввиду современных тенденций связанной с притоком эмигрантов, что в свою очередь отображается на внутренней экономической и социальной ситуации в стране. Рассмотрим примеры из газеты Tageblatt.

In diesem Jahr suchten bislang 1.421 Flüchtlinge in Luxemburg um Asyl an. В этом году 1421 беженцев попросили убежища в Люксембурге.

В данном предложении существительное die Flüchtlinge, которое означает беженцы, эмигранты является эвфемизмом. Оно заменяет более грубое слово die Migranten, которое приобрело негативное значение в связи с увеличением миграционного потока и как следствие недовольство местных жителей, ухудшение локальной социальной и экономической ситуации.

Дисфемизм – это осознанное огрубление речи. Оно может осуществляться по разным причинам. Во-первых, чтобы выразить недовольство относительно кого-либо или чего-либо. Например, выражение *wie ein Schwein benehmen* означает отвратительно вести себя, быть некультурным и бессердечным. Во-вторых, чтобы выразить негативную оценку относительно объекта или субъекта. Например, если использовать глагол *fressen*, описывая пищевые привычки человека, то это будет звучать грубо, так как этот глагол обозначает жрать и пожирать. Материалом для дисфемизмов послужили бранный слова, ругательства, которые представлены широким диапазоном слов и выражений начиная с детских дразнилок заканчивая оскорблениями, а в примитивных культурах и проклятиями. «Но все они обычно выражают неприятие, отторжение и желание задеть, унижить, в их основе лежит отрицательная оценка партнера по общению» [4, с. 221]. Рассмотрим пример из газеты *Tageblatt*.

Es ist nicht auszuschließen, dass ein Brexit zu einem Dominoeffekt in Osteuropa führt. Не исключено, что Брекзит приведет к эффекту домино в Восточной Европе.

В данном предложении выражение *zu einem Dominoeffekt führen*, которое означает привести к эффекту домино, и является дисфемизмом. Данный дисфемизм несет в себе негативное значение и подразумевает, что всё, что было выстроено на протяжении долго времени в результате кропотливой работы, будет разрушено. Это довольно грубое выражение, которое может привести к окончанию коммуникации.

Не редко дисфемизмами становятся бывшие эвфемизмы. Эвфемизмы, утратившие свою функцию смягчения речи, воспринимаются носителями языка как грубые и становятся дисфемизмами. Этот феномен одновременно запускает два процесса – появление новой лексической единицы, то есть дисфемизма и образование цепочки эвфемизмов согласно закону последовательности Х. Роусона, то есть на место исчезнувшего эвфемизма появляется новый. «Необычайные цепочки эвфемизмов формировались вокруг одних тем на протяжении многих лет в результате появления новых терминов, и можно сказать, размеры этих цепочек эвфемизмов отражают силу табу, которое они призваны скрывать» [5, с. 5]. Также возможен обратный переход слов в эвфемизмы, в связи с тем, что эвфемизмы способны приобретать и терять значение, но это случается крайне редко. Рассмотрим пример из газеты *Tageblatt*.

In der Presse wurde ausführlich über das neue Gesetz geschrieben. Außerdem hatten wir damals die Rek-

toren der Lyzeen über die vorgesehene Grundausbildung für Lehrbeauftragte informiert, rechtfertigt sich die Ministerin am Montag während einer Pressekonferenz. В прессе было подробно написано о новом законе. Кроме того, мы проинформировали ректоров лицеев о необходимой базовой подготовке учителей, – оправдывался министр во время пресс-конференции в понедельник.

В данном предложении глагол *rechtfertigen* является дисфемизмом и переводится, как оправдываться. Он несет в себе негативное значение, и заменяет нейтральный глагол *erklären*, который обозначает объясняться, заявлять. Использование глагола *rechtfertigen* в данном предложении заставляет подсознательно воспринимать министра как виновного в чем-то.

Коммуникация в рамках немецкоязычного делового дискурса является сильным рычагом при решении той или иной проблемы, касающейся делового сообщества. Дисфемизмы как оскорбительные, бранные слова могут привести к разрыву коммуникации, поэтому их используют, чтобы подчеркнуть абсурдность той или иной ситуации, добавить речи экспрессии, что в свою очередь является способом привлечения внимания.

Ввиду специфики немецкоязычного делового дискурса, которая раскрывается в стремлении вести деловую коммуникацию вежливо и нейтрально, чтобы не обидеть людей разной конфессиональной и расовой принадлежности, это отражается и на использовании эвфемизмов и дисфемизмов. Дисфемизмы, в современном деловом дискурсе, представляются как слова и выражения с негативной коннотацией, которые могут вызвать негативную реакцию у собеседника, но они не обязательно должны быть бранными. Эвфемизмы представлены широким диапазоном слов и выражений, чтобы скрыть негативные реалии современности.

Список литературы:

1. Вострикова Н.В. О некоторых параметрах деловой переписки // *Вопр. романо-герм. и рус. филологии*. Сб. науч. тр. ПГЛУ. Пятигорск: ИГЛУ, 2001. С. 33-38.
2. Ковшова М.Л. Семантика и прагматика эвфемизмов. Краткий тематический словарь современных русских эвфемизмов. – М.: Гнозис, 2007.
3. Реформатский А.А. Введение в языковедение / А.А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 536 с.
4. Федорова Л.Л. Прямое выражение агрессии в речевом общении // *Агрессия в языке и речи*. М., 2004.
5. Rowson, H.A. Dictionary of Euphemisms and Other Doubletalk. New York, 2002.

ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА ОДНОКОМПОНЕНТНЫХ ТЕРМИНОВ В ТЕКСТАХ ПО НЕЙРОПСИХОЛОГИИ

Yarkina S.V.

Russian State Social University

TRANSLATION OF ONE-COMPONENT TERMS IN NEUROPSYCHOLOGICAL TEXTS

Аннотация

В данной статье рассматриваются приемы перевода с английского языка на русский однокомпонентных терминов, выявленных в ходе изучения работ по нейропсихологии

Abstract

This article discusses methods of translating one-component terms that neuropsychological text comprises; the article mainly focuses on the translation from Russian into English.

Ключевые слова: нейропсихологический текст, термин, однокомпонентный термин, нейропсихология

Key words: neuropsychological text, term, one-component term, neuropsychology

В данной статье будут рассмотрены приемы перевода однокомпонентных терминов, выявленных в ходе исследования текстов по нейропсихологии. Материалом для исследования послужили научные и научно-популярные работы в области нейропсихологии. Терминологические единицы, которые были выявлены в ходе исследования, можно классифицировать на несколько групп:

- а) терминологические единицы, которые имеют греческое и латинское происхождение;
- б) неологизмы;
- в) термины английского языка.

Необходимо рассмотреть однокомпонентные термины на примерах, выявленных в ходе анализа работ по нейропсихологии для того, чтобы выявить особенности их перевода. Для начала проанализируем однокомпонентные термины, имеющие греческое и латинское происхождение.

1. If the color area (V4) is damaged, then the sufferer sees the world drained of color (**achromatopsia**).

Если повреждена область, связанная с восприятием цвета (V4), человек видит мир бесцветным (такой синдром называется **ахроматопсией**, или **цветовой слепотой**).

Термин «ахроматоПСия» имеет греческое происхождение. Он состоит из двух слов «achromatos» - «бесцветный», и «opsis» - «возможность». Как правило, в текстах термины греческого или латинского происхождения сохраняют свое первоначальное звучание и передаются при помощи транслитерации, что можно наблюдать в приведенном примере, однако также видно, что дается аналог этого термина. Русскоязычная версия термина отражает суть данного явления и раскрывает его смысл так, что даже человеку не знакомому с терминологией будет понятно, в чем заключается данное явление. Его можно объяснить тем, что книга, откуда были взяты примеры, направлена на более широкую аудиторию, которая может заинтересоваться данным вопросом, а не только для тех,

кто профессионально вовлечен в область нейропсихологии.

2. Loss of the whole of the right visual cortex causes blindness in the left visual field (**hemianopia**).

Потеря всей зрительной коры правого полушария вызывает

слепоту на всей левой стороне поля зрения (**гемииопия**).

Термин «hemianopia» также известен как «hemianopsia» **происходит из греческого языка и состоит из нескольких компонентов** hēmi (half) - половина, an (not) - не, и opsis (seeing) - зрение. Данное явление заключается в двусторонней слепоте в половине поля зрения. В русском варианте данного термина сохраняются не все компоненты оригинала, а только «hemi» в половину, и «opsis» зрение.

3. From one moment to the next, objects, such as cars, will appear in different positions – but they don't appear to move (**akinetopsia**).

С течением времени видимые объекты, например машины, меняют свое положение в поле зрения — но при этом человеку не кажется, что они движутся (такой синдром называют **акинетоПСией**).

В данном примере рассмотрим перевод термина, который также имеет греческое происхождение. АкинетоПСия заключается в неспособности воспринимать движения. Он состоит из нескольких компонентов «a» - «не», kine - «двигаться» и «opsis» - "зрение" В данном случае термин передан при помощи транслитерации. В переводе, как и в оригинале, используется только вышеупомянутый термин греческого происхождения, однако в примечаниях английского текста можно найти употребление терминов «visual motion blindness», который является синонимом «акинетоПСии».

4. And so she became one of a small tribe of gentamicin's casualties, known among themselves as **Wobblers**.

В результате этого она вошла в состав немногочисленной группы пострадавших от применения гентамицина, которые между собой называют себя «**вобблерами**».

В данном примере наблюдается прием заимствования термина из языка оригинала в язык перевода. «Wobblers» - данный термин произошел от английского глагола «to wobble», который переводится как «идти, шатаюсь, качаться, шататься». Данное заболевание выражается у пациентов тем, что у них не устойчивая походка, нарушения функционирования вестибулярного аппарата, высокий риск падения. Данный термин был изобретен и впервые употреблен англоговорящими учеными, поэтому в русскоязычных текстах он сохраняет свое звучание и форму. Данное явление можно назвать заимствованием термина в виду отсутствия его аналога в языке перевода.

Однокомпонентные термины, выявленные в ходе исследования, могут передаваться на русский язык таким же односоставным термином либо словосочетанием, которое позволяет в полной мере передать смысл термина.

5. Probably the most spectacular dissociation is seen in people with “**blindsight**,” a problem associated with damage to the primary visual cortex.

Наверное, самое впечатляющее несоответствие наблюдается у людей с синдромом “**слепозрения**” (blindsight), который вызывается травмами первичной зрительной коры.

В примере выше стоит рассмотреть перевод термина «blindsight», который был передан как «слепозрение». Данный термин обозначает способность распознавать предметы в пространстве, несмотря на повреждение первичной зрительной коры головного мозга. В данном термине наблюдается сочетание двух слов «blind» - «слепой» и «sight» - «зрение», что отражено в русскоязычном переводе. То есть в данном случае можно наблюдать покомпонентную передачу термина.

6. The machine metaphor, of the brain as an organ with specialized parts, could not fully account for changes the scientists were seeing. They began to call this fundamental brain property “**neuroplasticity**.”

Представление о мозге как механизме, состоящим из жестко специализированных частей, не могло в полной мере объяснить те потрясающие изменения, которые наблюдали ученые. Они назвали это важнейшее свойство мозга «**нейропластичностью**».

Рассмотрим перевод термина из примера выше. Он состоит из двух компонентов «neuro» и «plasticity», которые были переданы в языке перевода, то есть в данном случае речь идет о покомпонентном переводе. Компонент «нейро» имеет греческое происхождение и обозначает «жила», «нерв», а также то, что относится к нервной системе. Данный термин передается с языка оригинала на язык перевода при помощи покомпонентного воспроизведения слова.

7. This **adaptability** implies that the brain is plastic in the sense that it can reorganize its sensory-perceptual system.

Эта **способность к адаптации** и предполагает, что мозг пластичен, т. е. способен реорганизовать свою сенсорно-перцептивную систему.

Термин «adaptability» из примера выше обозначает «an ability or willingness to change in order to suit different conditions», что можно перевести как «способность приспосабливаться к изменяющимся условиям». Данный термин можно перевести как «адаптируемость», что чаще встречается в интернет пространстве, однако переводчик принял решение передать данный термин при помощи описания.

8. Because a new word is useful for those who do a new thing, I call the practitioners of this new science of changing brains “**neuroplasticians**.”

Когда люди занимаются чем-то новаторским, для обозначения их деятельности уместны новые слова, поэтому я называю исследователей, работающих в данной области, «**специалистами по нейропластичности**» (neuroplastician).

В примере выше можно наблюдать употребление термина, который выражает название профессии ученых-исследователей, которые работают в сфере изучения нейропластичности мозга. Данный термин был передан при переводе при помощи описательного метода, которые раскрывает сущность данного термина, то есть в действительности в русскоязычном тексте мы видим его определение. Данный способ перевода был использован вследствие того, что подобрать адекватный эквивалент, который бы звучал на русском языке довольно трудно.

Таким образом, можно сказать, что однокомпонентные термины передаются на русский язык несколькими способами: транслитерация, покомпонентный перевод составных частей термина, описательный перевод.

Список литературы

1. Солнцев Е.М. Общие и частные проблемы перевода медицинских текстов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2010. №9. С. 131-141.
2. Уварова И. В., Борисенко И. А. Медицинский английский текст как объект исследования перевода // Культурная жизнь Юга России. 2015. №2(57). С. 68-70.
3. Фрит К. Мозг и душа М: Астрель : CORPUS, 2010, 335 с.
4. Дойдж Н. Пластичность мозга: Эксмо; Москва; 2010, 544с.
5. Frith C. Making Up the Mind: BLACKWELL PUBLISHING: 2007, 234p.
6. Doidge N. the brain that changes itself: Viking Press, 2007.

Colloquium-journal №10(34), 2019

Część 6

(Warszawa, Polska)

ISSN 2520-6990

Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku angielskim, polskim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 20 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej dziennika.

Wysyłając artykuł do redakcji, Autor potwierdza jego wyjątkowość i bierze na siebie pełną odpowiedzialność za ewentualne konsekwencje za naruszenie praw autorskich

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - **Paweł Nowak**

Ewa Kowalczyk

Rada naukowa

- **Dorota Dobija** - Profesor i rachunkowości i zarządzania na uniwersytecie Koźmińskiego, dyrektor programu k. e. n.
- **Jemielniak Dariusz** - prof. dyrektor centrum naukowo-badawczego w zakresie organizacji i miejsc pracy, kierownik katedry zarządzania Międzynarodowego w Ku.
- **Henryka Danuta Stryczewska** - prof. dziekan Wydziału Elektrotechniki i Informatyki Politechniki Lubelskiej.
- **Mateusz Jabłoński** - Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki.
- **Henryka Danuta Stryczewska** - prof. , dziekan Wydziału Elektrotechniki i Informatyki Politechniki Lubelskiej i prof. Zbigniew Grądzki, prorektor ds. Nauki.
- **Sani Lukács** — eötvösa Loránd University, Faculty of Social Sciences, phd in sociology7
- **Király Tamás** — Szegedi Tudományegyetem, gyógyszerésztudományi Kar, phd gyógyszertár9
- **Gazstav Lewandowskij** — węgierski uniwersytet sztuk pięknych, Graficzny wydział / Specjalizacja w dziedzinie projektowania graficznego.
- **Bulakh Iryna Valerievna** - k.arh., Profesor nadzwyczajny w Katedrze Projektowania Środowiska Architektonicznego, Kijowski Narodowy Uniwersytet Budownictwa i Architektury

« Colloquium-journal »

Wydrukowano w « Chocimska 24, 00-001 Warszawa, Poland »

E-mail: info@colloquium-journal.org

<http://www.colloquium-journal.org/>