



ВЕСТНИК

**КУРГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**



**№1 (48)
2018**

ВЕСТНИК КУРГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

№1 (48)

В журнале опубликованы материалы национальной научно-практической заочной конференции «Перспективы развития основных профессиональных образовательных программ по уровням образования (бакалавриат, магистратура и аспирантура)», 11-12 июня 2018 года.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Героник Е.О., Самарина И.В.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ
ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И
РУССКОЯЗЫЧНОЙ ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ5

Калачева Е.В.

КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА
ТЕКСТА И ДИСКУРСА7

Киреева В.В., Усачева Н.Б.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ Н.С. ГУМИЛЕВА10

Ратушная Е.Р., Жапаркулова Н.Н.

ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ В ВУЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ
РУССКОГО И КИРГИЗСКОГО ЯЗЫКОВ).....15

Рябцев Е.В., Бочегова Н.Н.

СПОСОБЫ ВЫДВИЖЕНИЯ ГРАФИЧЕСКОГО
УРОВНЯ В ПОЛИКОДОВОМ ТЕКСТЕ: НОВАТОРСТВО
РОМАНА «ЖУТКО ГРОМКО И ЗАПРЕДЕЛЬНО БЛИЗКО»
ДЖ.С. ФОЕРА.....17

Тюленева В.Н., Шушарина И.А.

ЯЗЫК ИНТЕРНЕТА: ХАРАКТЕРИСТИКА, ОСОБЕННОСТИ
И ВЛИЯНИЕ НА РЕЧЬ20

Цыцаркина Н.Н.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ВОЙНА И
ЛИНГВОКОГНИТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ
ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА
В ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ26

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Духновский С.В.

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА
«ПЕРЕЖИВАНИЕ КРИЗИСА ЛИЧНОСТЬЮ (ППК)»:
ОПИСАНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ30

Малюшина Ю.А.

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ
В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ35

Николаева И.А., Овчарова Р.В.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ
РОДИТЕЛЬСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ.....37

Овчарова Р.В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАНДИДАТОВ
НА ДОЛЖНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ
ВНУТРЕННИХ ДЕЛ.....42

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Прокофьев Константин Георгиевич,
кандидат юридических наук,
и.о. ректора Курганского государ-
ственного университета

Члены редакционной коллегии

Гаязов Альфис Суфиянович, док-
тор педагогических наук, профес-
сор, член-корреспондент РАО, пре-
зидент Академии наук Республики
Башкортостан

Репин Сергей Арсеньевич, доктор
педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Челябинский государ-
ственный университет»

Еговцева Надежда Николаевна, док-
тор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Курганский государ-
ственный университет»

Савиных Владимир Леонидович,
доктор педагогических наук, про-
фессор ФГБОУ ВО «Курганский го-
сударственный университет»

Дубровина Ирина Владимировна,
действительный член РАО, доктор
психологических наук, профессор,
главный научный сотрудник ФГБНУ
«Психологический институт РАО»

Стрелков Владимир Иванович, док-
тор психологических наук, профес-
сор, ректор ЧУ ВО «Столичная ака-
демия малого бизнеса (институт)»

Овчарова Раиса Викторовна, доктор
психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Курганский государ-
ственный университет»

Приходько Мария Юрьевна,
Ph.D., профессиональный лек-
тор, Университет Ди Поля (DePaul
University), Чикаго, США

Чумаков М.В. МЕТАВОЛЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	46
Чумакова Д.М. РЕЛИГИОЗНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	49
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Архипов Б.В., Козельчук Т.В., Менщиков В.В., Менщиков И.С., Путилин С.В. СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО И ЗАДАЧИ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	53
Абрамов Э.Н., Грязных А.В. ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОТРАСЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	55
Жукова И.М. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА	57
Киселева М.М., Бурнатова Т.А. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ	59
Курдюков В.И., Давыдова М.В., Михалев А.М., Маслов Д.А. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ ДЛЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ	63
Мякишева Л.В., Полетаева О.В. ФОНЕМАТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ КАК ОСНОВА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	68
Несговорова Н.П., Пурьшева Н.С., Тебенькова Е.А. ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	70
Несговорова Н.П., Недюрмагомедов Г.Г., Савельев В.Г., Богданова Е.П. РАБОТА НА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ДЕТЕЙ	74
Савиных В.Л., Еговцева Н.Н., Башнина А.Ж. РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	82
Степанова И.Н., Калачева Е.В. ОТЧУЖДЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ	85
Шабуров А.С. ШКОЛА – НЕ ПОДГОТОВКА К ЖИЗНИ, А САМА ЖИЗНЬ	87
Сведения об авторах	92

Ратушная Екатерина Радиогеловна,
доктор филологических наук, про-
фессор ФГБОУ ВО «Курганский го-
сударственный университет»

Комарова Юлия Александровна,
доктор педагогических наук, про-
фессор, ФГБОУ ВО «Российский го-
сударственный педагогический уни-
верситет им. А.И. Герцена»

Бильана (Миле) Бабић, доктор фило-
логических наук, профессор Баня-
Лукского университета, Сербская
Республика.

Свидетельство о регистрации сред-
ства массовой информации ПИ №ТУ
45-00016 от 3 декабря 2008 года,
выдано Управлением Федеральной
службы по надзору в сфере свя-
зи и массовых коммуникаций по
Курганской области.



Учредитель: федеральное государ-
ственное бюджетное образователь-
ное учреждение высшего образова-
ния «Курганский государственный
университет»

Подписной индекс в Каталоге
Роспечати «Газеты. Журналы»
Агентства ООО «МАП» – 15731.



Научный периодический журнал
«Вестник Курганского государствен-
ного университета» включен в меж-
дународную базу данных «Ulrich's
Periodicals Directory»

CONTENTS

PHILOLOGICAL SCIENCE

Geronik E.O., Samarina I.V. TO THE ISSUE OF FUNCTIONING OF NONCE WORDS IN ENGLISH AND RUSSIAN TOURISM ADVERTISEMENTS.....	5
Kalacheva E.V. COGNITIVE AND PRAGMATIC SPECIFICITY OF TEXT AND DISCOURSE.....	7
Kireeva V.V., Usacheva N.B. FUNCTIONING OF THE VERBAL IDIOMS IN POETIC TEXTS OF N.S. GUMILEV.....	10
Ratushnaya E.R., Zhaparkulova N.N. STUDY OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ZONIM COMPONENT IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION (ON THE BASIS OF THE RUSSIAN AND KYRGYZ LANGUAGES).....	15
Ryabtsev Y.V., Bochegova N.N. THE WAYS OF FOREGROUNDING OF THE GRAPHIC LEVEL IN THE POLYCODE TEXT: INNOVATION OF THE NOVEL «EXTREMELY LOUD AND INCREDIBLY CLOSE» BY J.S. FOER.....	17
Tuleneva V.N., Shusharina I.A. INTERNET-LANGUAGE: PROFILE, CHARACTERISTIC FEATURES AND EFFECT ON SPEECH.....	20
Tsitsarkina N.N. INFORMATION WARFARE AND LINGUO-COGNITIVE MODELING OF AN ARMED CONFLICT IN POLITICAL MEDIA DISCOURSE.....	26

PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Dukhnovskiy S.V. PSYCHODIAGNOSTIC TECHNIQUE «EXPERIENCE OF CRISIS BY THE PERSONALITY (PPK)»: DESCRIPTION AND POSSIBILITIES OF USE.....	30
Malyushina Y.A. FEATURES OF RESISTANCE TO STRESS AT TEENAGE AGE.....	36
Nikolaeva I.A., Ovcharova R.V. MAIN RESEARCH AREAS OF PARENTAL TOLERANCE.....	37
Ovcharova R.V. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF CANDIDATES FOR THE POSITIONS OF STAFF OF BODIES OF INTERNAL AFFAIRS.....	42
Chumakov M.V. METAVOLITIONAL REGULATION OF THE ACTIVITY.....	46
Chumakova D.M. PERSONALITY'S RELIGIOSITY IN THE CONTEXT OF RUSSIAN PSYCHOLOGY.....	49

PEDAGOGICAL SCIENCE

Arkhipov B.V., Kozelchuk T.V., Menshchikov V.V., Menshchikov I.S., Putilin S.V. MODERN SOCIETY AND OBJECTIVES OF HISTORICAL EDUCATION.....	53
---	----

Ulrich's Periodicals Directory

в научную электронную библиотеку
elibrary.com



в электронную библиотечную систе-
му «Лань».



Адрес редакции: 640020, г. Курган,
ул. Советская 63, строение 4,
кабинет 505.
Телефон/факс: 8(3522)65-49-86.
Электронная почта: vestnik@kgsu.ru

Директор БИЦ КГУ: Агафонова Т.В.
Изготовление оригинал-макета и
корректур: БИЦ КГУ.

16+

Abramov E.N., Gryaznykh A.V. PRACTICE-ORIENTED APPROACH IN EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE TRAINING OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PERSONNEL AS BASIS FOR TRAINING OF HIGHLY-QUALIFIED SPECIALISTS IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS	56
Zhukova I.M. ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS OF PHILOLOGICAL FACULTY	58
Kisseleva M.M., Burnatova T.A. FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THIRD LEVEL.....	59
Kurdyukov V.I., Davydova M.V., Mikhalev A.M., Maslov D.A. ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF TRAINING ENGINEERING STAFF FOR DIGITAL ECONOMY	64
Myakisheva L.V., Poletaeva O.V. PHONEMATIC PROCESSES AS BASIS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	68
Nesgovorova N.P., Puryшева N.S., Tebenkova E.A. PHENOMENOLOGICAL APPROACH IN HUMANITARIZATION OF NATURAL SCIENCE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN	70
Nesgovorova N.P., Nedyurmagomedov G.G., Saveliev V.G., Bogdanova E.P. WORK ON ENVIRONMENTAL PATH AS TECHNOLOGY OF ORGANIZING JOINT ACTIVITY OF TEACHER AND CHILDREN	74
Savinykh V.L., Egovtseva N.N., Bashnina A. Zh. ROLE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF PEDAGOGICAL STAFF IN HIGH SCHOOL.....	82
Stepanova I.N., Kalachova E.V. ALIENATION IN EDUCATION	85
Shaburov A.S. SCHOOL IS NOT PREPARATION FOR LIFE BUT LIFE ITSELF	87
AUTHORS	93

Е.О. Героник, И.В. Самарина
Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ И РУССКОЯЗЫЧНОЙ ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ

Аннотация. *Окказиональные слова стали неотъемлемой частью современной туристической рекламы. Статья посвящена описанию термина «окказионализм», функционированию окказионализмов в русскоязычных и англоязычных рекламных текстах туристической тематики. Также в статье рассматривается вопрос о способе образования окказиональных слов и сравниваются различные словообразовательные приемы, применяемые как в русскоязычной, так и в англоязычной туристической рекламе. Для анализа функционирования и образования окказионализмов приводятся примеры различных новообразований из различных сайтов туристических агентств. Исследование основывается на материалах сайтов SmartTrip, Liberty Travel, Пираты Россия.*

Ключевые слова: *окказионализм, словообразование, реклама, английский язык, русский язык, индивидуально-авторская лексика.*

E.O. Geronik, I.V. Samarina
Southern Federal University, Rostov-on-Don

TO THE ISSUE OF FUNCTIONING OF NONCE WORDS IN ENGLISH AND RUSSIAN TOURISM ADVERTISEMENTS

Abstract. *Nonce words have become an important part of modern tourism advertisement. The article is devoted to the description of the term «nonce word», functioning of nonce words in English and Russian tourism advertisements. Moreover, the article deals with the problem of morphological derivation of nonce words and contains a comparison of different types of nonce words morphological derivation, which are used both in English and in Russian tourism advertisement. For the analysis of functioning and morphological derivation of nonce words there are examples of different nonce words taken from websites of tourism agencies. The research is based on the materials of such websites as SmartTrip, Liberty Travel, Pirates.Russia.*

Keywords: *nonce word, word formation, advertisement, English, Russian, individual author vocabulary.*

Окказионализмы (от лат. *occasio* – случай) – это речевые явления, возникающие под влиянием контекста для выражения смысла, необходимого в данном контексте. Другое их название – индивидуально-стилистические, или авторские явления [2, 78].

Термин «окказионализм» впервые ввел в русистику Н.И. Фельдман [5, 64]. В лингвистической литературе можно встретить изобилие терминов (до 30 наименований) для обозначения этого явления. Но, как бы ни называли исследователи этот языковой пласт, все отмечают наличие целого ряда специфических признаков, которыми окказионализмы отличаются от канонических слов. Ю.Н. Пацула выделяет следующие признаки окказионализмов:

- речевая принадлежность;
- невозпроизводимость;
- «разовость употребления»;
- словообразовательная производность;
- связь с контекстом;
- экспрессивность;
- номинативная функциативность;
- «постоянная новизна»;
- индивидуальная принадлежность [4; 8].

Традиционные модели словообразования, существующие в русском и английском языках в настоящее время, являются привычными реципиентам и не обращают на себя внимание в рекламном тексте. Людей заинтересовывает все необычное, неожиданное и аномальное. В связи с этим в рекламе постоянно происходит поиск новых типов выделений текста, что приводит к преднамеренному нарушению языковой нормы, для чего происходит реализация ранее не востребуемых словообразовательных моделей языка.

В современной русскоязычной и англоязычной туристической рекламе можно наблюдать активные процессы образования окказионализмов. Данный прием является частью экспрессивного словообразования в рекламе в связи с тем, что на фоне общеупотребительных слов окказионализмы, в силу своей необычности, выделяются повышенной экспрессивностью. Благодаря этому достигается эффект привлечения внимания адресата к рекламному тексту, особенно, если окказионализм находится в заголовке.

Проблема окказионализмов не является малоизученной, однако к важным стилистическим вопросам относят возможность создания контекстного новообразования с целью реализации всего потенциала языка рекламы. Как указывает Е.В. Бабенко [1; 5], существует несколько причин интереса к созданию окказионализмов со стороны

представителей рекламной индустрии:

1) потребность в точном выражении мысли, для чего может быть недостаточно остальных узуальных слов;

2) желание автора выразить мысль в краткой форме. Благодаря созданию окказионализма можно заменить одним словом целое предложение;

3) необходимость подчеркнуть отношение автора к описываемому предмету или явлению, дать ему свою оценку;

4) потребность в деавтоматизации восприятия (благодаря необычной форме слова адресат обращает внимание на его семантику);

5) необходимость избежать тавтологию.

Однако Е.Л. Земская отмечает: «Окказиональные образования носят индивидуальный характер, поэтому «подвести» их под какой-то типовой способ бывает нередко трудно, а иногда и невозможно» [3, 91]

Окказиональная экспрессия достигается благодаря использованию автором неузального совмещения узуальных частей слов. В большинстве случаев для создания окказионализма выбирается некая узуальная модель, которая является знакомой реципиентам текста, благодаря чему достигается понимание заложенных автором смыслов.

Окказионализмы в русскоязычной и англоязычной туристической рекламе активно образуются с помощью приема словосложения:

Шри-Ланка: слон-чай. *Пляжи и древние артефакты, слоны, чаепитие на слонах и просто отличное место для отдыха... Шри-Ланка ждёт вас!* [7].

В данном случае произошло словосложение лексем «слон» и «чай» для описания туристического развлечения – катания на слоне, совмещенного с чаепитием. При образовании данного окказионализма нарушаются словообразовательные нормы русского языка – к слову «слон» добавляется соединительная гласная «о», после которой не требуется дефис – однако автор ставит его.

Следует отметить, что если в русском языке при словосложении части лексем не меняются и не отделяются, то в англоязычной туристической рекламе при использовании данного приема для создания окказионализма часть слова (зачастую первый слог или буква) опускается.

Now it's greycations: take your grandparents along to have fun together! [8].

В указанном примере мы видим сложение слов grey и vacation для описания отдыха с разными поколениями одной семьи. При этом первый слог в слове vacation был опущен.

Watch his travelog about a visit to Beijing and Shanghai which took place between the 27th August and the 5th September [8].

Как мы можем видеть на данном примере, окказионализм travelog используется для наименования туристического документального видео посредством сложения слов travel и blog, где в слове blog опускается первая буква.

Порой окказионализмы создаются при помощи архаичного слова или архаичного значения слова. Как мы можем видеть в примере ниже, автором создается окказионализм wayfarers, образованный при помощи сложения современного слова «way» и слова «fare» в его устаревшем значении «путешествовать».

The Wayfarers: Walking Vacations and Tours around the world [8].

Зачастую окказионализмы создаются по модели уже существующего слова, однако с противоположным ироничным значением.

Your marriage is over – but not your friendship? Spend your time on a so-called “divorce-moon” in the Bahamas [8].

В приведенном примере наблюдается создание сложение слов divorce и moon для обозначения антонима к слову «honeymoon».

Также активно используется способ добавления суффикса для образования контекстного новообразования.

Родостный отдых – как добраться, где остановиться, чем заняться [6].

В данном случае окказионализм создан из названия рекламируемого места поездки – Родоса и окончания слова «радостный». Таким образом создатели данного объявления одновременно и обозначают место поездки, и указывают на то, что отдых в этом месте будет радостный.

Подобное явление происходит и в следующем примере.

ГОАрячий тур от 15700 р.: дешево из Москвы в Индию в декабре на неделю [7].

Уикендный Амстердам! Не упустите возможность посетить удивительный и неотразимый летний Амстердам... [6].

В данном примере мы видим окказионализм «уикендный», созданный от транскрибированного английского слова weekend с прибавлением русского окончания «-ый».

Ноябрьнуло?! *Пора в Италию: тур из Мск в Римини.* [7].

В данном примере мы наблюдаем образование окказионализма-глагола из существительного «ноябрь» с помощью глагольной морфемы прошедшего времени.

Таким образом, можно резюмировать, что в англоязычной туристической рекламе окказионализмы используются достаточно часто, при этом самой частотной моделью их образования, как было выяснено на проанализированном материале, является сложение, в то время как для русскоязычных окказионализмов также свойственно активное использование суффиксов для создания неузального слова.

Список литературы

1 Бабенко Е. В. Проблематика окказионального слова // *Язык и культура. Серия 4. 2010. С. 5.*

2 Биаловонс (Каменная) Е. Ю. Перевод окказионализмов в произведениях современной фантастики // *Вестник Северного (Арктического) федерального университета.*

- Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. С. 78.
 3 Земская Е. А. Как делаются слова. Москва :
 Издательство академии наук СССР. 1963. С. 91.
 4 Пацула Ю. Н. Окказионализмы новейшего времени:
 Структурно-семантический и функционально-прагматический
 аспекты : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 /
 Рост. гос. пед. ун-т. Ростов-на-Дону, 2005. С. 8.
 5 Фельдман Н. И. Окказиональные слова и лексикография // Вопросы
 языкознания. 1957. № 4. С. 64.
 6 SmartTrip – советы путешественникам. Рекомендуем
 лучшие курорты, отели, пляжи. URL: <http://smartrip.ru/> (дата
 обращения 02.11.2017)
 7 Пираты Россия – Путешествуй дешево! URL: <https://ru.pirates.travel/> (дата обращения 02.11.2017)
 8 Liberty Travel | Travel Agency | Connecting People and
 Places. URL: <http://www.libertytravel.com/> (дата обращения
 02.11.2017)

References

- 1 Babenko E.V. Problematika okkazonal'nogo slova [The problem of nonce word] // Jazyk i kul'tura. Serija 4. 2010. 5 p.
- 2 Bialovons (Kamennaja) E.Ju. Perevod okkazonalizmov v proizvedenijah sovremennoj fantastiki [Translation of nonce words in modern fiction books] // Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki. 2011. 78 p.
- 3 Zemskaja, E. A. Kak delajutsja slova [How words are made] Moskva: Izdatel'stvo akademii nauk SSSR. 1963. 91 p.
- 4 Pacula, E.A. Okkazonalizmy novejshego vremeni: Strukturno-semanticheskij i funkcional'no-pragmaticheskij aspekty [Nonce words of the new time: structural and functional-pragmatic aspects]: Cand. Of Art. Diss: 10.02.01 / Rost. gos. ped. un-t. Rostov-na-Donu, 2005. 8 p.
- 5 Fel'dman N. I. Okkazonal'nye slova i leksikografija [Nonce words and lexicography] // Voprosy jazykoznanija. – 1957. – № 4. – 64 p.
- 6 SmartTrip – soveti puteshestvennikam. Rekomenduem luchshie kurorty, oteli, pljazhi – URL: <http://smartrip.ru/> (accessed 02.11.2017)
- 7 Piraty Rossija – Puteshestvuj deshevo! – URL: <https://ru.pirates.travel/> (accessed 02.11.2017)
- 8 Liberty Travel | Travel Agency | Connecting People and Places – URL: <http://www.libertytravel.com/> (accessed 02.11.2017)

УДК 811.111.42

Е.В. Калачева
Курганский государственный университет,
Курган

КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА ТЕКСТА И ДИСКУРСА

Аннотация. Данная статья направлена на дифференциацию понятий текста и дискурса, определение принципиальных различий и связи, характеризующей их отношения. Кроме того, целью статьи является показать роль прагматики, дисциплины, которая развивается в тесной связи с когнитивной наукой и эволюционной психологией и открывает новые пути для рассмотрения дискурсивного анализа. В этой статье мы также обсудим взаимосвязь между прагматикой и дискурсивным анализом, сосредоточив внимание на связях между процессом понимания высказываний, который находится в сфере прагматических теорий, и на влиянии, которое находится в сфере дискурса.

Предметом нашего рассмотрения является текст, основные принципы его лингвистической интерпретации, связанные с дискурсом, а также основные концептуальные положения современной теории дискурса.

Ключевые слова: дискурс, текст, прагматика, когнитивная наука.

E.V. Kalacheva
Kurgan State University, Kurgan

COGNITIVE AND PRAGMATIC SPECIFICITY OF TEXT AND DISCOURSE

Abstract. The article differentiates the concepts of text and discourse, determines the fundamental differences and their relationship. Moreover, the article shows the role of pragmatics, a discipline that develops in close connection with cognitive science and evolutionary psychology and opens new ways to consider discourse analysis. In addition, we also discuss the relationship between pragmatics and discourse analysis, focusing on the links between the process of understanding utterances, which is in the realm of pragmatic theories, and the influence that is in the realm of discourse. The subject of our consideration is the text, the basic principles of its linguistic interpretation related to discourse, as well as the basic conceptual provisions of the modern theory of discourse.

Keywords: discourse, text, pragmatics, cognitive science.

В начале 70-х годов XX века была сделана попытка дифференцировать категории текста и дискурса. Дискурс должен был интерпретироваться как «текст плюс ситуация», а текст, соответственно, определялся как «дискурс минус ситуация». Текст и дискурс – это связанные понятия. Как показывает обзор научной литературы, большинство определений дискурса приводятся в тексте: «Дискурс – это текст». Текст является фиксированным заполненным сообщением. Текст – та непосредственная реальность (реальность мысли и опыта), от которой может идти мышление.

Текст – результат индивидуальной речевой деятельности. По мнению многих ученых, мы выражаем свои мысли не отдельными утверждениями, а целыми текстами. И если мы признаем после Ф. де Соссюра историческую первичность речи по отношению к языку, то именно текст сам определяет лингвистическую систему, являясь «лингвистическим материалом».

Основными свойствами текста являются целостность и согласованность, которые, с одной стороны, относительно независимы друг от друга, а с другой – предполагают друг друга.

Термин «дискурс» имеет много различных определений, иногда противоречащих друг другу. Этот термин является одним из самых трудных, по

сколько он обозначает высшую реальность языка – дискурсивную деятельность. Н.Д. Арутюнова дает следующее определение дискурса: «Дискурс – связный текст в сочетании с внелингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами и принятый в концептуальном аспекте. Речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, вовлеченный во взаимодействие людей и механизмы их сознания (когнитивные процессы). Дискурс – это речь, “погруженная в жизнь” [1, 136-137].

С. Степанов определяет дискурс следующим образом: «Дискурс – это “язык в языке”, но представленный в виде особой социальной сущности. Каждый дискурс – это один из “возможных миров”. Сам феномен дискурса является доказательством тезиса “Язык – дом духа” и, в определенной степени, тезис “Язык – дом бытия” [5, 36].

Основные различия между дискурсом и текстом заключаются в следующем:

- дискурс прагматичен, текст является исключительно лингвистической категорией;
- дискурс – категория процесса, текст – категория результата (статична);
- текст – абстрактное построение, дискурс – его актуализация.

Дискурс, по мнению В.Г. Борботько, представляет собой текст, но состоящий из коммуникативных единиц языка – предложений и их ассоциаций в более крупные единицы, которые находятся в непрерывной смысловой связи, что позволяет воспринимать его как единое целое [2, 7].

Д. Арутюнова также определяет дискурс как связный текст в сочетании с экстралингвистическими-прагматическими, социокультурными и другими факторами; «В качестве текста, принятого в аспекте события» [1, 136-137].

Дискурс – это языковое выражение общественной практики в её различных коммуникативных сферах. Упорядоченное и систематизированное особым образом использование языка, за которым стоит особая – социально-, идеологическая-, культурно-, исторически обусловленная ментальность [6, 230].

В рамках данной статьи с большой долей обобщения назовём основополагающие ориентиры лингвистического анализа текста – узловые точки, которые должен пройти исследователь, описывающий текст.

Если текст рассматривают как комплекс высказываний, связанных друг с другом на основании критериев текстуальности, то дискурс предстаёт как интегративная совокупность текстов, обращённых к одной общей теме и функционирующих в пределах одной и той же коммуникативной сферы.

Исследование дискурса, таким образом, акцентирует внимание на том, какие особенности коммуникативно-речевой деятельности и в какой степени оказывают влияние на то, а не другое ис-

пользование языка в текстовой системе, через текстовые характеристики дискурсивного уровня обнаруживаются культурно-исторические, социальные, идеологические, когнитивные формы взаимодействия автора текста и его читателя. В целом думается, что дискурс как новый объект лингвистических исследований и как новая категория обнаруживает большой интегративный потенциал [8, 28].

Выдвижение анализа дискурса в фокус лингвистики подчёркивает её общественную релевантность и естественным образом отражает новые и новейшие тенденции в науке о тексте, реальный прогресс, который связывают сегодня с объединением «чисто лингвистической», когнитивной и социальной точек зрения в описании и объяснении языковых феноменов [7, 9-10].

Прагматика, будучи наукой о языке, безгранична в своих исследованиях, но ее можно грубо разграничить в двух больших категориальных тенденциях.

Первая тенденция рассматривает использование языка в аспектах социальной психологии. Она сосредоточена на том, «что делает говорящий», когда произносит высказывание.

Вторая тенденция дает нам понимание термина «прагматика» и касается изучения «того, что делает слушатель» при толковании высказывания. Эта тенденция исследования сосредоточена не на выполнении действий в социальном мире, а, скорее, на понимании значений этих действий [11, 198].

Очевидно, что среди ученых есть много разногласий, связанных с различными концепциями дискурса и его взаимоотношением с текстом. Но, несмотря на эти разногласия, существует ряд фундаментальных аспектов, на которых мнения ученых сходятся. Это происходит в теориях смысла (если понимать значение не как абстрактный факт раз воплощенного «языка», а как «онлайновую» конструкцию).

Те теории смысла, которые изучают понимание языка и, следовательно, лингвистическую коммуникацию как эмпирический факт, являются не только семантическими, но прагматическими теориями: они действительно задаются вопросом о том, как мы приступаем к пониманию значений, передаваемых говорящим высказываний. И таким образом, они являются связанными с естественными процессами, происходящими в познании, которые приводят слушателя к изменению его психического состояния, когда он сталкивается с интенциональным лингвистическим стимулом.

Следовательно, прагматические теории в этом смысле должны быть когнитивными теориями обработки высказываний, и, как следствие, такими же являются теории человеческого общения вообще (не только лингвистические, но и общие теории обработки человеческой информации).

Интересно, что эти теории также направлены на объяснение конкретных лингвистических

и даже более низкоуровневых грамматических эмпирических фактов: принципы, которые они определяют, приводят к предсказаниям о самом эффекте лингвистических структур, а не только в более широкой области импликаций.

Прагматические теории в основном согласуются с естественным основанием обработки языка в познании. Они также практически все согласны с тем, что общие принципы управления связаны с экономией обработки информации, включая типы правил, где затраты должны быть минимизированы, а эффекты должны быть максимальными.

В то время как некоторые теории предполагают обычную переоценку сентенций, другие предполагают, что слушатель следует автоматическим и спонтанным механическим когнитивным принципам, имеющим дело с порогом значения, который должен быть получен на основе требующего усилий высказывания, сбалансированного с ожиданиями информации [3, 231].

Большинство подходов основаны на способностях теории ума, направленных на восстановление смысловых намерений, независимо от того, какая версия теории разумности установлена. Какова бы ни была истина в последней инстанции, существует, по крайней мере, ряд подтверждающих экспериментальных свидетельств необходимости включения какого-либо модуля для изучения ума в картину естественного прагматического понимания вместе с понятием равновесия между затратами и выгодами при обработке информации, в название Шпербера и Уилсона – «релевантность» [10, 24].

Другой подход когнитивно-прагматических теорий, обозначенный как «когнитивная лингвистика», также высказывает предположение о том, что наше понимание высказываний включает в себя автоматические (но отчасти общепринятые) механизмы обработки информации, т.е. «когнитивные» механизмы. В таких теориях предполагается, что человек способен преодолевать разрыв между тем, что передается посредством кода и полным смыслом, а затем строить с использованием неязыкового знания «диалог», связывая это с более широкими аспектами взаимодействия человека в общении: предвосхищая реакции других людей. Угадывая свои мысли и намерения, сотрудничая и/или координируя, делясь знаниями и т. д. [9, 13].

Все аспекты общественной жизни развивались вместе с коммуникацией в ходе эволюции. Прагматические теории могут (Шпербера и Уилсона) или не могут (Левинсон) использовать в качестве основы когнитивно-врожденную версию синтаксиса, но когда они это делают, они также стремятся преодолеть разрыв между:

- способностью человека манипулировать абстрактными формами (т.е. наша синтаксическая компетенция) с доказательствами, предполагающими, что формат естественного языка сдерживается универсальными когнитивными шаблонами;
- эксплуатацией языка в реальной коммуника-

ции, которая основана на других, неформальных принципах, то есть эвристика.

Дискуссии о том, как работает понимание, могут показаться чем-то странным, если учесть специфику дискурсивного анализа, которая заключается не в том, как понимаются высказывания, а в том, как дискурсы склонны поддерживать, укреплять и распространять идеологии, то есть обеспечивать, укреплять или вырабатывать согласие на идеи [4, 787].

Итак, во-первых, понимание значений не влечет за собой включение этих значений в качестве убеждений.

Во-вторых, процессы, участвующие в понимании, являются автоматическими, бессознательными, спонтанными и никоим образом не контролируемые.

В-третьих, можно утверждать, что восприятие дискурсов – это вопрос социально-исторического контекста, отношений власти, все, что связано с культурными контекстами и социальной психологией.

Исходные предположения проведенного здесь анализа можно обобщить следующим образом. Мы понимаем дискурс как сложный коммуникативный и речевой процесс, включающий текст в неразрывной связи с ситуационным контекстом: в сочетании с культурными, историческими, идеологическими, социальными, психологическими факторами, системой коммуникативно-прагматические и когнитивных целеустановок автора, взаимодействующего с адресатом, который определяет специальный порядок лингвистических единиц, когда они воплощены в тексте.

Текст является компонентом – необходимым, основным, но только частью дискурса. Это формальная завершенная структура, возникшая в результате коммуникативно-познавательного процесса – дискурса.

Дискурс – это языковое выражение социальной практики в ее различных коммуникативных сферах. Упорядоченное и систематизированное использование языка особым образом, за которым стоит особый – социально-идеологический, культурный и исторически обусловленный менталитет.

Список литературы

- 1 Арутюнова Н. Д. Дискурс // ЛЭС. Москва, 1990. 150 с.
- 2 Борботько В. Г. Элементы теории дискурса. Грозный, 1981. 113 с.
- 3 Дейк ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / пер. с англ.; сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова; вступ. ст. Ю. Н. Караулова и В. В. Петрова. Москва: Прогресс, 1989. 312 с.
- 4 Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. Екатеринбург, 1999. 432 с.
- 5 Степанов Ю. С. «Закон» и «антиномия» в гуманитарных науках; От Декарта до Флоренского и Лосева // А. Ф. Лосев и культура XX века. Лосевские чтения. Москва, 1991. 432 с.
- 6 Янко Слава. Текст и дискурс: традиционный и когнитивно-функциональный аспекты исследования. Рязань, 2002. 236 с.

7 Beaugrande R. de. *Textlinguistik: ZuneuenUfern? // Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen, Trends / Hg. G. Antos, H. Tietz. Tübingen, 1997. 43p.*

8 Gläser R. *FachtextsortenimEnglischen. Tübingen, 1990. 331p.*

9 Levinson, Stephen. *Presumptive Meanings. The Theory of Generalized Conversational Implicature. Cambridge, MA: MIT Press, 2000. 33p.*

10 Sperber, Dan and Deirdre Wilson. *Relevance: Communication and Cognition. Oxford: Blackwell, 1995. 51p.*

11 Stalnaker, Robert. *Pragmatic Presuppositions. In Milton Munitz and Peter Unger (eds), Semantics and Philosophy. New York University Press, 1974. 198p.*

References

1 Arutyunova N. D. *Diskurs // LEHS.- M., 1990. 150s.*

2 Borbot'ko V. G. *EHlementy teorii diskursa. Groznyj, 1981. 113s.*

3 Dejk van T. A. *Yazyk. Poznanie. Kommunikaciya: per s angl. / sost. V. V. Petrova; pod red. V. I. Gerasimova; Vstup. st. YU. N. Karaulova i V. V. Petrova.-M.:Progress, 1989. 312s.*

4 Sossyur Lui. *Diskursivnyj analiz, poznanie i dokazatel'stva. Issledovanie diskursa, 2011. - 791s.*

5 Stepanov YU. S. «Zakon» i «antinomiya» v gumanitarnykh naukah; Ot Dekarta do Florenskogo i Loseva // A. F. Losev i kul'tura XX veka. Losevskie chteniya. M., 1991. 432s.

6 Yanko Slava. *Tekst i diskurs: traditsionnyj i kognitivno-funktsional'nyj aspekty issledovaniya= Ryazan', 2002. - 236s.*

7 Beaugrande R. de. *Textlinguistik: ZuneuenUfern? // Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen, Trends / Hg. G. Antos, H. Tietz. Tübingen, 1997. 43p.*

8 Gläser R. *FachtextsortenimEnglischen. Tübingen, 1990. 331p.*

9 Levinson, Stephen. *Presumptive Meanings. The Theory of Generalized Conversational Implicature. Cambridge, MA: MIT Press, 2000. - 33p.*

10 Sperber, Dan and Deirdre Wilson. *Relevance: Communication and Cognition. Oxford: Blackwell, 1995. 51p.*

11 Stalnaker, Robert. *Pragmatic Presuppositions. In Milton Munitz and Peter Unger (eds), Semantics and Philosophy. New York University Press, 1974. 198p.*

УДК 80, 81

В.В. Киреева, Н.Б. Усачева
Курганский государственный университет,
Курган

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ Н.С. ГУМИЛЕВА

Аннотация. В статье анализируются особенности функционирования поэтических процессуальных фразеологизмов Н.С. Гумилева, рассматриваются их субкатегории и семантические группы. Авторы констатируют преобладание фразеологических единиц со значением деятельности над процессуальными единицами, передающими семантику состояния и отношения, и объясняют это спецификой индивидуальной картины мира Н.С. Гумилева: персонажи его стихотворений активны, стремятся к преобразованию действительности.

Ключевые слова: поэтический фразеологизм Н.С. Гумилева, субкатегории деятельно-

сти, состояния, отношения процессуальных фразеологизмов.

V.V. Kireeva, N.B. Usacheva
Kurgan State University, Kurgan

FUNCTIONING OF THE VERBAL IDIOMS IN POETIC TEXTS OF N.S. GUMILEV

Abstract. The article analyzes the peculiarities of functioning of poetic verbal phraseology of N.S. Gumilev, considers its sub-categories and semantic groups. The authors state the prevalence of phraseological units with the meaning of procedural activities over the units that convey semantics of the state and relationship, and they explain this by the specifics of the individual picture of the world of N.S. Gumilev: the characters of his poems are active, strive for the transformation of reality.

Keywords: the poetic idiom of N.S. Gumilev, sub-categories of activity, state, the relationship of verbal phraseological units.

Творчество Николая Степановича Гумилева только недавно стало известно широкому кругу читателей. В Советском Союзе он на долгие годы был предан официальному забвению. Только с середины 80-х годов, после статьи Е.А. Евтушенко в «Литературной газете», где он с горечью констатировал: «последние книжки Гумилева вышли у нас вскоре после его смерти – в начале 20-х годов. С тех пор, к сожалению, не появилось ни одного итогового сборника, не было опубликовано ни одного серьезного, ориентирующего исследования о жизни и творчестве поэта» [1], наследие выдающегося поэта Серебряного века возвращается на положенное ему место. В 1988 году были изданы в серии «Библиотека поэта» стихотворения и поэмы Гумилева, в 1991 году вышло в свет трехтомное Собрание сочинений, в 1998 Институт русской литературы РАН начинает публиковать академическое Полное собрание сочинений в 10 томах. Введенные в научный оборот источники дали толчок к появлению многочисленных исследовательских работ, касающихся философии, тематики, эстетики, поэтики творчества Н.С. Гумилева [2; 3; 4].

Лингвистические исследования поэтических текстов Н.С. Гумилева необходимы, именно они являются основой проникновения в художественный мир поэта, это обуславливает актуальность нашего исследования. Особенное значение имеет изучение номинативных средств (лексических и фразеологических), так как именно они вербализуют языковую картину мира автора. В современной лингвистике под языковой картиной мира понимают «исторически сложившуюся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженную в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [5, 35]. Реализуясь в речи, на-

циональная языковая картина мира превращается в индивидуальную. Как заметила В.А. Маслова, «язык выражает человеческое сознание, в котором объективный мир не отражается зеркально, а преломляется, превращаясь в форму особого мира» [6, 65]. В стихотворных произведениях Н.С. Гумилева отражается его представление о предметах, процессах, явлениях, признаках, существующих в создаваемом им вымышленном мире.

В поэтическом языке Н.С. Гумилева нами выявлены фразеологические единицы, имеющие разную категориальную отнесенность: предметные, процессуальные, призначные, качественно-обстоятельственные и др. Объектом исследования в данной статье являются процессуальные фразеологизмы, функционирующие в текстах стихотворений. По данным нашей картотеки, около 100 поэтических фразеологизмов, употребляющихся в стихотворениях Н.С. Гумилева, имеют категориальное значение процессуальности.

Высокая продуктивность процессуальных фразеологизмов в поэтических текстах Гумилева связана с особенностями его творческой манеры и спецификой тематики поэта: лирический герой и персонажи активны, деятельны, намереваются изменить положение дел в мире, воздействовать на окружающую действительность. Стихотворения Н.С. Гумилева очень динамичны, события в них развиваются стремительно, герои проявляют себя в деятельности, совершают разнообразные действия, это с неизбежностью реализуется в поэтическом языке, который содержит большое количество процессуальных единиц.

Под процессуальными понимают фразеологизмы, «которые обозначают любые действия, состояния, изменения как процесс» [7, 12]. Профессор В.А. Лебединская установила наличие трех субкатегорий процессуальных фразеологизмов: деятельности, состояния и отношения [8, 96]. В поэтических текстах Н.С. Гумилева неравномерно представлены фразеологизмы, относящиеся к разным субкатегориям. Наибольшей продуктивностью характеризуются процессуальные фразеологизмы, имеющие субкатегориальное значение деятельности, реже встречаются единицы, обозначающие состояние субъекта, и единичными являются употребления фразеологизмов субкатегории отношения.

Субкатегория деятельности в поэтической речи Н. Гумилева является самой продуктивной, это около 2/3 всех употребляемых фразеологических единиц. Субкатегориальное значение деятельности присуще процессуальным фразеологизмам, обозначающим разнообразную активную деятельность субъекта-человека.

Поступки, поведение человека (*бродить под руку, вперить взор, жечь мечты, набросить сон, осушить до дна, отворить двери, послать поцелуй, постелить ложе, прижимать губы, прошли ураганом, сон тревожить, строить глазки и*

др.). Например:

Полны влагой наши чаши,
Так осушим их до дна,
Дева Мира будет нашей,
Нашей быть она должна!

Фразеологизм имеет значение «выпить», характеризует поведенческую деятельность субъекта, подчеркивает твердость и решительность его намерений.

Социальная деятельность (*вернуть поцелуй, вкусить божественной любви, вкусить отраду, воздвигнуть из пепла, возлагать венец, не знать конца, падать ниц, принести в жертву, расковать последнее звено, творить святую литургию, царить на земле и под.*). Например:

Трудно храмы воздвигнуть из пепла,
И бескровные шепчут уста,
Не навек ли сгорела, ослепла
Вековая, Святая Мечта.

Фразеологическая единица *воздвигнуть из пепла* употребляется в значении «восстанавливать разрушенное», здесь автор выражает идею сохранения ценностей, которые могут сплотить единомышленников для реализации социальных планов.

Фразеологизм *возлагать/возложить венец* означает в поэзии Гумилева венчание на что-либо, то есть возложение обязанностей. Главной мыслью становится несение поэтом бремени певца, глашатая:

Горе мне! Я не трибун, не сенатор,
Я только бедный бродячий певец,
И для чего, для чего, император,
Ты на меня возлагаешь венец?

Мыслительная деятельность (*вспомнить сладко, зажглись слова, лелеять мысль, мечтало снами изобилья, сладко грезить, создать мечту, сочинять сказки, уводить мысль, шепчет сердце*). Например:

Сколько раз я думал о Синдбаде
И в душе лелеял мысли те же...
Было сладко грезить о Багдаде,
Проходя у чуждых побережий.

Фразеологизм *лелеять мысль* употребляется в значении «думать, строить планы», лирический герой поэзии, с которым Н. Гумилев ассоциирует себя, размышляет об одной и той же идее, стремится к путешествиям, его влекут дальние страны, новые, еще не виденные места.

Коммуникативно-речевая деятельность человека (*гремит молва, держать речь, заключить в оправу, звонить в колокола, издать глас, кинуть клик, падать на колени, просить благословения, слышать зов, трубить в рог и под.*). Например:

На дальнем утесе, труслив и смешон,
Он держит коварную речь.

Фразеологизм *держать речь* означает «говорить, выступать с речью», единица не только номинирует процесс вербальной деятельности человека, но и характеризует ее, образ короля в стихотворении снижен, оценка передается с по-

мощью прилагательного «коварную», располагающегося между компонентами фразеологической единицы. Такой же прием используется и при употреблении фразеологизма *издать глас* в значении «приказать», интерпозитивно расположенное прилагательное «могучий» увеличивает эмоциональную нагрузку фразеологизма, подчеркивает власть и силу царя:

Но глянул царь орлиным оком,
И *издал* он могучий *глас*,
И кровь пролилася потоком,
И смерть как буря пронеслась.

Военная деятельность человека (*взять силой мечей, вынимать меч, выпытать тайны, натачивать копьа и мечи, нести на щите, одержать верх, прийти с мечом, проливать кровь и др. под.*). Например:

Когда Тимур в унылой злобе
Народы бросил к их мечте,
Тебя *несли* в пустынях Гоби
На боевом его щите.

Фразеологизм *нести на щите* восходит к латинскому выражению «со щитом или на щите», которое выражало призыв победить или погибнуть, добиться цели или умереть. Семантика фразеологизма в стихотворении Н.С. Гумилева претерпевает изменения: на боевом щите приносили убитых с поля боя, но царица победила Тимура, его смерть возвеличивает царицу, приравнивает ее к божеству.

Именные компоненты поэтических процессуальных фразеологизмов «щит», «меч», «копье» часто формируют групповую семантику военной деятельности, характерной для того исторического периода, в который погружает нас Н.С. Гумилев:

И зачем мой старший брат в испуге
При дрожащем мерцаньи свечи
Вынимал из погребов кольчуги
И *натачивал копьа и мечи?*

Фразеологическая единица *натачивать копьа и мечи* имеет значение «готовиться к войне».

Это верная дорога,
Мир иль наш, или ничей,
Правду мы *возьмем у Бога*
Силой огненных мечей.

Фразеологизм *взять силой мечей* употребляется в значении «добиться правды, истины с помощью активных действий, победить в войне».

Постоянно совершаемая деятельность, обычная, привычная для кого-либо (*билось сердце, вцепиться в горло, последний луч бросает, целовало лик земли, забрезжится восток, клонит лик и др.*). Например:

В ней *билось сердце*, полное изменой,
Носили смерть изогнутые брови,
Она была такою же гиеной,
Она, как я, любила запах крови.

Фразеологизм *билось сердце* со значением «пульсировать, жить, существовать» используется для передачи характера героини, подчеркивает постоянный, присущий субъекту признак.

Н.С. Гумилев сравнивает царицу с гиеной, создает образ человека, склонного к измене, кровавадного.

Перемещение человека в пространстве (*оправиться в дорогу, выйти в море*). Например:

В золотом, невинном горе
Солнце в море уходило,
И в пурпуровом уборе
Император *вышел в море*,
Чтобы встретить крокодила.

Фразеологизм *выйти в море* обозначает движение, перемещение в пространстве: император снарядил корабли и отправился в поход.

Таким образом, в стихотворениях Николая Степановича Гумилева активно используются процессуальные фразеологизмы со значением разнообразной деятельности человека. Это связано с тем, что герои его стихотворений активные, деятельные, они стремятся к преобразованию мира. Личность героев раскрывается в их поступках на войне, в любви. Фразеологизмы, обозначающие разные типы деятельности, отражают внутренний мир лирического героя, характеризуют воздействие человека на окружающий его мир, поэтому мы можем говорить о том, что фразеологические единицы в поэзии Гумилева отражают его субъективное осмысление явлений окружающей действительности и их семантическая отнесенность соотносится с главными темами творчества поэта.

Ко второй субкатегории относятся фразеологизмы, обозначающие разнообразные состояния человека или предмета. В психологии дается следующее толкование термина: «Состояние – это характеристика любой системы, отражающая ее положение относительно координатных объектов среды. С. человека может быть внутренне и внешне наблюдаемым. Внутренне наблюдаемое С. – это зафиксированное сознанием субъекта на определенный момент времени интегральное ощущение благополучия (неблагополучия), комфорта (дискомфорта) в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом. Внешне наблюдаемое С. – это степень благополучия (неблагополучия), комфорта (дискомфорта) человека, определяемая по внешне читаемым признакам» [9, 372].

В стихотворениях Гумилева субкатегория состояния служит для раскрытия ощущения лирического героя. Окружающий мир преломляется в сознании писателя и выражается в языке с помощью различных способов, одним из которых являются процессуальные фразеологизмы субкатегории состояния.

Важной особенностью процессуальных фразеологизмов категории состояния является пассивность субъекта процесса. Пассивными субъектами чаще всего являются неодушевленные предметы или лицо, которое испытывает непроизвольное состояние или лишено возможности выражать свою волю активно. Для поэтической речи характерно наличие субъекта или предмета,

испытывающего какое-либо состояние. Таким образом, для характеристики пассивности субъекта важными составляющими становится наличие или отсутствие субъекта, а субъект, в свою очередь, является лицом или предметом.

В поэзии Н.С. Гумилева фразеологизмы состояния употребляются с субъектом-лицом, испытывающим то или иное состояние, например:

Как у вечно жаждущей Астреи,
Взоры были дивно глубоко,
И *неслась по жилам кровь* быстрее,
И крепчали мускулы руки.

Фразеологизм «неслась по жилам кровь» представляет собой авторскую трансформацию узуального фразеологизма «кровь стынет в жилах» (кто-либо испытывает чувство сильного страха, ужаса), наблюдается варьирование глагольного компонента: замена «стынет» на «неслась» приводит к изменению семантики единицы. Компонент «неслась» передает стремительный охват чувствами, фразеологизм приобретает значение «испытывать избыток сил, чувствовать прилив энергии».

Другая часть исследуемых фразеологизмов имеет в качестве субъекта предмет, который находится в каком-либо состоянии. В ранней лирике поэта характеризуются в этом отношении различные предметы действительности:

«Когда же мир, *восстав от сна*,
Сверкал улыбкою кристалла,
Она, печальна и одна,
В безмолвном храме умирала».

Фразеологизм *восстать от сна* дает характеристику и оценку состояния окружающей действительности и в контексте стихотворения имеет значение «пробудиться, очнуться».

Поэтические фразеологизмы субкатегории состояния нам кажется целесообразным разделить на следующие семантические группы:

- ФЕ, обозначающие нахождение субъекта в том или ином физическом, психическом, эмоциональном состоянии (*неслась по жилам кровь, кипит кровь, ронять слезу, зиять пустотой, нежит кудри золотые, раскинулась цветами, сверкает взор, наполняем воздух плачем, сверкает улыбкою кристалла, сердце не плачет, шерсть дыбится*). Например:

Явилась юность – праздник мира,
В моей груди *кипела кровь*
И в блеске солнечного пира
Я увидел мою любовь.

Фразеологизм *кровь кипит* обозначает психофизическое состояние субъекта-лица, лирического героя, который испытывает сильное волнение от встречи с возлюбленной.

- ФЕ, обозначающие начальную или конечную фазу состояния (*вернуться в грани мира, восстать от сна, зажгли душу, пойти ко дну, принять подох, упал под мечом, цветок зазиял*). Например:

И я из светлого эфира,

Припомнив радости свои,
Опять *вернулся в грани мира*
На зов тоскующей любви.

Поэтический фразеологизм *вернуться в грани мира* имеет значение «опомниться, прийти в себя», характеризует изменения в состоянии лирического героя стихотворения Н.С. Гумилева, позволяет передать динамичный, развивающийся характер состояния человека.

- ФЕ, обозначающие каузируемое состояние (*гибель загорелась снами, вгонять в тоску, выбит из седла*). Например:

Мне сразу в очи хлынет мгла...
На полном, бешеном галопе
Я буду *выбит из седла*
И покачусь в ночные топи.

Фразеологизм *выбит из седла* означает, что достигнутое положение резко меняется под влиянием чего- или кого-либо. При этом внимание сосредоточено не на том, что является источником изменения в состоянии, а на самом этом состоянии, на неожиданном лишении душевного равновесия. Это подкрепляется и самой формой, в которой реализован процессуальный фразеологизм: краткое причастие выполняет характеризующую функцию, аналитическая форма будущего времени придает оттенок гипотетичности.

- ФЕ, обозначающие состояние как постоянную характеристику, свойство, качество, субъекта (*краски гасли, слетит вечерняя прохлада*). Например:

Краски алого заката
Гасли в сумрачном лесу,
Где измученный горбатый
За слезой ронял слезу.

Фразеологизм *краски гасли* имеет значение «вечереть», обозначает постоянный признак субъекта-предмета, в качестве которого выступает окружающая действительность вечером, когда последние солнечные лучи еще видны на горизонте и небо становится многоцветным.

Таким образом, в поэтической речи для передачи атмосферы и особенностей субъектов Н.С. Гумилев использует в стихотворениях различные по семантике процессуальные фразеологизмы субкатегории состояния, что позволяет точно передать чувства, мысли, переживания героев.

Третью субкатегорию составляют фразеологизмы, выражающие те или иные отношения между субъектами-лицами и субъектами-предметами.

В толковом словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой отношение толкуется как «взаимная связь разных величин, предметов, действий» и «связь между кем-н., возникающая при общении, контактах» [10, 466]. В работе В.А. Лебединской и Н.Б. Усачевой отмечается, что «процессуальные фразеологизмы отношения характеризуются односубъектной и двусубъектной направленностью, иными словами они могут обозначать процессы, относящиеся к субъекту-лицу и субъекту-предмету» [8, 103].

В соответствии с этим в нашей работе поэтические фразеологизмы субкатегории отношения, употребляющиеся в стихотворениях Н.С. Гумилева, мы разделяем на две группы по типу субъекта:

1 Фразеологические единицы, выражающие отношения между субъектом-лицом и другими лицами (*преклонять колени* (перед кем?), *раскрыть объятия* (кому?), *сдернуть маску* (с кого?), *сжимать в объятиях* (кого?), *дарит усладу* (кому?)). Например:

И волны шептали сибиллы седой заклинанья,
Шатались деревья от песен могучего вала,

И встретил Сваран исступленный в грозе
ликवानья

Героя героев, владыку пустыни, Фингала.

Друг друга *сжимая в объятиях*, сверкая
доспехом,

Они начинают безумную, дикую пляску,

И ветер приветствует битву рыдающим
смехом,

И море грохочет свою вековечную сказку.

Фразеологическая единица *сжимать в объятиях* имеет значение «сражаться, бороться», выражает взаимно направленные отношения двух субъектов, вступивших в смертельную схватку. Субкатегориальное значение отношения подтверждается тем, что процессуальный фразеологизм управляет взаимно-возвратным местоимением «друг друга».

2 Фразеологические единицы, выражающие отношения между субъектом-предметом и другими субъектами (*давит власть* (чего?), *приветствовать битву* (чем?)). Например:

И ныне есть еще пророки,

Хотя упали алтари,

Их очи ясны и глубоки

Грядущим пламенем зари.

Но им так чужд призыв победный,

Их *давит власть* бездонных слов,

Они запуганы и бледны

В громадах каменных домов.

Единица *давит власть* имеет значение «подавляет, оказывает сдерживающее воздействие», характеризует ограниченность героев в силу их замкнутости, они не способны влиять на мир, наоборот, подчинены силе всеобъемлющих слов.

Во фразеологизмах субкатегории отношения материальная выраженность формального объекта является обязательной, он становится номинацией второго члена отношений – лица или предмета. Единицы со значением отношения в поэтических текстах Н.С. Гумилева позволяют ярко и образно передать взаимосвязи, которые существуют между героями и предметами создаваемой поэтом реальности.

Субкатегории деятельности, состояния и отношения охватывают все процессуальные фразеологизмы, конкретизируя и уточняя категориальное значение процесса. Наиболее продуктивными в поэтических текстах Н.С. Гумилева оказались

процессуальные фразеологизмы деятельности. Это отражает авторскую позицию в воспевании деятельного героя, который постоянно движется, сражается, развивается, путешествует и мыслит. Меньшее количество употреблений имеют единицы с субкатегориальным значением состояния, присущего субъекту. Они позволяют передать разнообразные физические, психические, эмоциональные состояния, их становление, изменение и прекращение. Единичны процессуальные фразеологизмы со значением отношения, они статичны, фиксированы, не отвечают гумилевскому представлению о герое как создателе, преобразователе и даже разрушителе окружающего мира.

Список литературы

1 Евтущенко Е. Возвращение поэзии Гумилева // Литературная газета. 1986. 14 мая.

2 Николай Гумилев и русский Парнас: материалы научной конференции 17-19 сентября 1991. Санкт-Петербург, 1992. 135 с.

3 Николай Гумилев. Исследования. Материалы. Библиография. Санкт-Петербург, 1994. 680 с.

4 Гумилевские чтения. К 110-летию со дня рождения Н. Гумилева: материалы международной конференции филологов-славистов 15-17 апреля 1996 года. Санкт-Петербург, 1996. 385 с.

5 Вежицкая А. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека // Вопросы языкознания. 2000. №6. С. 33-38.

6 Маслова В. А. Лингвокультурология. Москва: Академия, 2001. 208 с.

7 Чепасова А. М. Семантико-грамматические классы русских фразеологизмов. Челябинск: ЧГПИ, 1974. 99 с.

8 Лебединская В. А. Усачева Н. Б. Семантика процессуальных фразеологизмов. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 1999. 186 с.

9 Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. Москва, 1990. 494 с.

10 Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 2-е изд., испр. и доп. Москва: АЗЪ, 1994. 928 с.

References

1 Evtushenko E. Vozvrashchenie poezii Gumileva. – Literaturnaya gazeta. 14 maya 1986 g.

2 Nikolaj Gumilev i russkij Parnas. Materialy nauchnoj konferentsii 17-19 sentyabrya 1991. – S-Pb., 1992 – 135 s.

3 Nikolaj Gumilev. Issledovaniya. Materialy. Bibliografiya. – S-Pb, 1994 – 680 s.

4 Gumilevskie chteniya. K 110-letiyu so dnya rozhdeniya N. Gumileva. Materialy mezhdunarodnoj konferentsii filologov-slavistov 15 – 17 aprelya 1996 goda. – S-Pb, 1996 – 385 s.

5 Vezhbitskaya A. YAzykovaya kartina mira kak osobyj sposob reprezentatsii obraza mira v soznanii cheloveka / A. Vezhbitskaya // Voprosy yazykoznanija. – №6. – 2000. – S. 33-38.

6 Maslova V. A. Lingvokul'turologiya. – M.: Akademiya, 2001. – 208 s.

7 Чепасова А. М. Семантико-грамматические классы русских фразеологизмов: Челябинск: ЧГПИ, 1974. – 99 с.

8 Лебединская В. А. Усачева Н. Б. Семантика процессуальных фразеологизмов. – Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 1999. – 186 с.

9 Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – М., 1990. – 494 с.

10 Ozhegov S. I., Shvedova N. YU. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka. – M.: AZ"; Izdanie 2-e, ispr. i dop., 1994. – 928 s.

*Е.Р. Ратушная, Н.Н. Жапаркулова
Курганский государственный университет,
Курган*

ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ В ВУЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И КИРГИЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. В статье рассмотрены фразеологизмы с компонентом-зоонимом в русском и киргизском языках как объект изучения студентами в вузе. В процессе преподавания раскрываются семантические и лингвокультурологические особенности данных фразеологизмов, что позволяет студентам более глубоко изучить универсальные и национально специфические черты языковой картины мира разных народов.

Ключевые слова: фразеологизм, компонент-зооним, лингвокультурологические особенности, универсальные и национально специфические черты.

*E.R. Ratushnaya, N.N. Zhaparkulova
Kurgan State University, Kurgan*

STUDY OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH ZOONIM COMPONENT IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION (ON THE BASIS OF THE RUSSIAN AND KYRGYZ LANGUAGES)

Abstract. In article phraseological units with a zoonim component in the Russian and Kyrgyz languages are considered as the object of study by students in higher education institutions. In the course of teaching semantic and linguoculturological features of these phraseological units are revealed that allow students to study universal and national specific lines of a language picture of the world of different people more deeply.

Keywords: phraseological unit, zoonim component, linguoculturological features, universal and national specific lines.

Фразеология является одним из наиболее специфичных в лингвокультурологическом отношении языковых пластов. Изучение фразеологии в вузе позволяет более глубоко раскрыть особенности национального менталитета, особенно при сопоставлении разных лингвокультур.

В процессе преподавания русского и киргизского языков студенты должны получить глубокие знания в области фразеологического состава языка, так как он занимает важнейшее место в языковой системе.

Одной из наиболее многочисленных групп в русской и киргизской фразеологии являются фра-

зеологизмы с компонентом-зоонимом, которые включают в свой состав компонент – наименование животного.

Эти фразеологизмы по своему категориальному значению соотносятся с разными частями речи и объединяются в семь семантико-грамматических классов (в соответствии с классификацией А.М. Чепасовой).

В процессе изучения фразеологического состава студенты должны получить представление о семантическом разнообразии фразеологизмов с компонентом-зоонимом, изучить деление данных единиц на семантико-грамматические классы. Наиболее многочисленными классами являются предметный, процессуальный, качественно-обстоятельный и призначный. Данная классификация подробно рассмотрена Е.Р. Малафеевой [3].

Предметные фразеологизмы с компонентом-зоонимом обозначают предмет в широком значении этого слова и соотносятся с существительными: птица высокого полета, белые мухи. В киргизском языке: атка минер («сидящий на коне») – «чиновник»; бөдөнөнүн сүтү («молоко перепелки») – о чем-либо несуществующем.

Процессуальные фразеологизмы в русском и киргизском языках обозначают различные процессы, протекающие в реальной действительности, например: заливаться соловьем, гнаться за двумя зайцами. В киргизском языке: эшек болбо – (буквально: не будь ослом) – «валять дурака, глупо себя вести».

Качественно-обстоятельные фразеологизмы семантически соотносятся с наречиями и обозначают либо признак, обстоятельство действия, либо степень проявления признака или действия, например: курам на смех – «очень, крайне глупо», как баран на новые ворота – «недоуменно, изумленно, бессмысленно».

Призначные, или атрибутивно-предикативные фразеологизмы характеризуют различные признаки человека или неодушевленного предмета и соотносятся с прилагательным. Например: мухи не обидит – «тихий, смиренный», аттан-төөдөн түшкөндөй – «о неуклюжем человеке».

Принадлежность фразеологизма к определенному семантико-грамматическому классу тесно связана с синтаксической структурой фразеологизма. Фразеологизмы с компонентом-зоонимом в русском и киргизском языках разнообразны по своей синтаксической структуре. Они могут быть построены по синтаксическим моделям словосочетания, предложения и сочетания слов. При изучении синтаксической организованности ФЕ студенты с помощью различных упражнений самостоятельно устанавливают взаимосвязь между семантико-грамматической отнесенностью фразеологизма и типом его синтаксической структуры. При этом делается вывод о том, что в составе фразеологизма компоненты утрачивают живые синтаксические связи и отношения; фразеологизм сохраняет лишь внешнюю форму той или иной

синтаксической модели. Например, фразеологизм «мухи не обидит» построен по синтаксической модели простого предложения.

В целях закрепления изученного материала студентам на практических занятиях предлагают различные виды заданий.

Задание 1. Выделите в тексте и распределите по семантико-грамматическим классам фразеологизмы, предварительно установив с помощью фразеологического словаря индивидуальное значение каждой ФЕ. После выполнения задания студенты отвечают на вопросы:

1 В чем проявляется взаимосвязь между принадлежностью фразеологизма к определенному семантико-грамматическому классу и синтаксической моделью фразеологизма?

2 Какая синтаксическая модель по количеству компонентов наиболее распространена среди ФЕ (фразеологических единиц) с компонентом-зоонимом?

При изучении фразеологического фонда русского языка с помощью метода сопоставительного анализа русскоязычных фразеологических словарей студенты могут выявить единицы, специфичные для русской лингвокультуры. Поскольку русский народ обычно использовал лошадь в качестве рабочего животного, образ лошади ассоциировался с представлением о тяжелом, изнурительном труде. Этот экстралингвистический фактор обусловил появление фразеологизмов (*работать как лошадь, ломовая лошадь*).

В процессе лекционных и практических занятий по фразеологии студенты получают углубленные знания о семантической структуре фразеологизмов: изучаются семантические субкатегории и группы, синонимические и антонимические взаимосвязи ФЕ, явления полисемии и омонимии. Так, одним из основных теоретических положений является деление фразеологизмов внутри одного семантико-грамматического класса на субкатегории (подклассы), которые, в свою очередь, подразделяются на более мелкие семантические объединения – группы. Внутри последних выявляются синонимо-антонимические пары и ряды.

Полученные на лекциях теоретические знания углубляются и закрепляются на практических занятиях с помощью специальных упражнений. Например: установив индивидуальное значение фразеологизма, определите, к какой семантической субкатегории и группе он относится. Задание выполняется по вариантам, включающим по 10 единиц.

Следующим этапом обучения является формирование у студентов понятия о семантической структуре фразеологического значения. На лекциях студентам сообщаются сведения о том, что фразеологическое значение представляет собой сложную структуру, состоящую из отдельных элементов – сем, имеющих различную степень отвлеченности: категориальная сема, субкатегориальная, групповая, индивидуальная

(дифференциальная). Они тесно взаимосвязаны и находятся в иерархических взаимоотношениях. Значение любого фразеологизма можно представить в виде совокупности иерархически организованных сем. Для расширения и закрепления полученных знаний на практических занятиях студентам предлагается составить схему семантической структуры фразеологизмов, принадлежащих к разным семантико-грамматическим классам. Рассматривая фразеологическое значение, необходимо проанализировать также явление семантической переходности во фразеологии [4].

В процессе изучения фразеологического состава перед студентами раскрываются национальные отличия между фразеологическими единицами русского и киргизского языков, выявляется их национальная специфика и в то же время – универсальные языковые черты. Так, например, как в русской, так и в киргизской лингвокультуре совпадает образно-символическая основа фразеологизмов с компонентами-зоонимами «заяц», «лев», «овца»: коен журук – заячье сердце (трусливый человек); арстан журук – львиное сердце (смелый, бесстрашный человек), койдон жоош – (смирный) как овца (о тихом, спокойном, безответном человеке). Это свидетельствует о сходстве восприятия животных представителями разных культур.

В то же время имеются и яркие отличительные черты, показывающие особенности национального мировосприятия. Так, в киргизском языке имеется большое количество фразеологических единиц с компонентом «лошадь/конь», что обусловлено кочевым образом жизни киргизского народа. Например, фразеологизм аттын кашкасындай – «как белое пятно на лбу коня» – обозначает очень известного человека. Фразеологизм ат тердетпей (не давая вспотеть коню) имеет качественно-обстоятельное значение «не утруждаясь». Фразеологизм «тай качырбас боз айгыр» («гнедой жеребец, который не даст сбежать из табуна жеребенку») имеет предметную семантику, характеризует справедливого человека, который заботится о своем народе.

Национально специфичными также являются процессуальные киргизские фразеологизмы «ат арытуу» («заставить коня уставать») – «отправляться в долгий путь»; «аттын кулагы менен тең ойноо» («играть наравне с ушами коня») – «искусно ездить верхом на лошади» и другие.

Нами были выявлены также семантические и лингвокультурологические особенности фразеологизмов с компонентом-орнитонимом и фразеологизмов с компонентом-инсектонимом в русском и киргизском языках [1; 2]. Данные единицы также могут послужить материалом для сопоставительного изучения фразеологии студентами вузов.

Таким образом, изучение фразеологизмов с компонентом-зоонимом в русском и киргизском языках в вузе позволяет более глубоко раскрыть семантические и лингвокультурологические осо-

бенности фразеологизмов, выявить их универсальные и национально специфичные черты. Это повышает уровень культуры речи студентов, способствует формированию современной языковой личности.

Список литературы

1 Ратушная Е. Р., Жапаркулова Н. Н. Пословицы и фразеологизмы с компонентом-орнитонимом в киргизском и русском языках // Современный ученый. 2017. Т. 2. № 1. С. 55-59.

2 Ратушная Е.Р., Жапаркулова Н.Н. Фразеологизмы с компонентом-инсектонимом в киргизском и русском языках // Современный ученый. 2017. № 4. С. 331-335.

3 Малафеева Е. Р. Семантическая структура фразеологизмов с компонентом-зоонимом в современном русском литературном языке : автореф. дис.... канд. филол. наук / Ленинградский гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. Ленинград, 1989.

4 Ратушная Е. Р. Явления семантической переходности среди процессуальных фразеологизмов с компонентом-зоонимом // Ядерно-периферийные отношения в области лексики и фразеологии : тезисы докладов. Научный совет по лексикологии и лексикографии АН СССР, Министерство образования РСФСР. Новгород : Новгородский гос. пед. ин-т, 1991. С. 60-62.

References

1 Ratushnaya E.R., Zhaparkulova N.N. Proverbs and phraseological units with a component-ornitonimom in the Kyrgyz and Russian languages//the International research magazine "Sovremenny Ucheny" (VAK, RINTs (Elibrary.ru), the International Agris database). – Т. 2. - No. 1. – 2017 - Page 55-59.

2 Ratushnaya E.R., Zhaparkulova N.N. Phraseological units with a component-insektonimom in the Kyrgyz and Russian languages//the International research magazine "Sovremenny Ucheny" (VAK, RINTs (Elibrary.ru), the International Agris database). - No. 4. – 2017 – Page 331-335.

3 Malafeeva E.R. Semantic structure of phraseological units with a component-zoonimom in the modern Russian literary language: abstract yew. on couch. уч. step. edging. филол. sciences / the Leningrad state. пед. in-t of A.I. Herzen. – Leningrad, 1989.

4 Ratushnaya E.R. The phenomena of semantic transitivity among procedural phraseological units with a component-zoonimom//the Nuclear and peripheral relations in the field of lexicon and phraseology: Theses of reports. – Scientific council on a lexicology and a lexicography of Academy of Sciences of the USSR, the Ministry of Education of RSFSR. – The Novgorod state. пед. in-t, 1991. – Page 60-62.

УДК 82

Е.В. Рябцев, Н.Н. Бочегова
Курганский государственный университет,
Курган

СПОСОБЫ ВЫДВИЖЕНИЯ ГРАФИЧЕСКОГО УРОВНЯ В ПОЛИКОДОВОМ ТЕКСТЕ: НОВАТОРСТВО РОМАНА «ЖУТКО ГРОМКО И ЗАПРЕДЕЛЬНО БЛИЗКО» ДЖ.С. ФОЕРА

Аннотация. В статье анализируется роман «Жутко громко и запредельно близко» Дж.С. Фоеера в качестве поликодового текста, сосредоточившего оригинальность использования Дж. С. Фоеером невербальных графических

средств. Подчеркивается новаторство восприятия Дж. С. Фоеером терактов 11 сентября 2001 года, анализируется фабула и своеобразие сюжета романа.

Ключевые слова: поликодовый текст, теракты 9/11, трагедия, новаторство, графические средства, фабула, сюжет.

Y.V. Ryabtsev, N.N. Bochegova
Kurgan State University, Kurgan

THE WAYS OF FOREGROUNDING OF THE GRAPHIC LEVEL IN THE POLYCODE TEXT: INNOVATION OF THE NOVEL “EXTREMELY LOUD AND INCREDIBLY CLOSE” BY J.S. FOER

Abstract. The article analyzes the novel “Extremely loud and incredibly close” by J. S. Foer as a polycode text which focuses on the originality of the use of non-verbal graphic means by J. S. Foer. The innovation of J. S. Foer’s perception of the terrorist attacks of September 11, 2001 is described, the story line and the plot of the novel are examined.

Keywords: polycode text, 9/11 terrorist attacks, tragedy, innovation, graphic means, story line, plot.

Введение

Исследования поликодовых текстов лежат в плоскости семиотики, лингвистики текста, стилистики, теории коммуникации, эстетики и других гуманитарных наук. Актуальность таких исследований обусловлена необходимостью научного осмысления современной коммуникативной ситуации, порождающей большое количество поликодовых текстов, и связанной с этим потребностью научного анализа знаковой интеграции, создающей содержательно-смысловое, функциональное и формальное текстовое целое.

Текст в настоящее время не ограничивается лишь языковой составляющей; также и графическое, шрифтовое, визуальное и цветное оформление попадает в сферу интересов лингвистов. В.Е. Чернявская [8, 248] констатирует, что «многомерный взгляд на текст как поликодовое образование является следствием и отражением поликодового характера человеческой коммуникации на современном этапе. В качестве её очевидной тенденции следует назвать эстетизацию коммуникации, проявляющуюся в усиленной визуализации коммуникативного сообщения» и приходит к выводу, что «текст во многих своих формах существования воспринимается как единство языковой составляющей и сопровождающей картинки. Вербальное и визуальное соединяются в когерентное целое» [8, 248].

Термин «поликодовость» был впервые введен в научный оборот в 1974 г. Г.В. Ейгером и В.Л. Юхтом, которые предложили это понятие для случаев «сочетания естественного языкового

кода с кодом какой-либо иной семиотической системы» [6, 171].

Поликодовый текст анализируется как особая разновидность текста, «фактура которого состоит из двух негомогенных частей: вербальной и невербальной, принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык» [5, 179].

По мнению Е.Е. Анисимовой, содержание поликодового текста кодируется в разных знаках – вербальных и изобразительных, при этом создается особый лингво-визуальный феномен, «в котором вербальный и изобразительный компонент образуют одно визуальное целое, структурное, смысловое и функциональное целое, обеспечивающее его комплексное, прагматическое воздействие на адресата» [1, 73].

Роман «Жутко громко и запредельно близко» был написан в 2005 году молодым американским писателем Джонатаном Сафраном Фоером. Роман является поликодовым, так как содержит наряду с вербальными средствами средства иконолического языка (рисунки, фотографии, схемы, чертежи).

Суть романа «Жутко громко и запредельно близко» состоит в том, что девятилетний Оскар теряет отца в день атаки на башни-близнецы в Нью-Йорке. Мальчик ищет информацию по всему городу, которая должна привести его к разрешению загадки отца. На пути Оскару встречаются разные люди, но их всех объединяет страшная катастрофа, поэтому каждый пытается справиться с собственным горем.

Роман Дж.С. Фоера «Жутко громко и запредельно близко» имеет сложную цепочку событий: это история трех поколений семьи Шеллов, увиденная сквозь призму катастрофы 11 сентября. На роль главного рассказчика романа «Жутко громко и запредельно близко» у автора выбор пал на одаренного ребенка 9 лет по имени Оскар Шелл. Роман рассказывает о чувствах мальчика, начиная с боли и тепла и заканчивая решительностью и смекалкой.

В книге есть место и для запутанного сюжета с тайнами, но все это является не более, чем фоном для настоящей истории – истории внутреннего мира и переживаний, переданных глазами мальчика. Кроме того, значительная часть романа – это эпистолярное наследие бабушки и дедушки Шеллов. События романа «Жутко громко и запредельно близко» происходят в 2002 году, однако постоянные ретроспекции Оскара воскрешают роковой день года минувшего. Письма же восстанавливают более глубокое прошлое, в частности, бомбежку англо-американской авиацией в феврале 1945 года родного города старших представителей семьи Шеллов – Дрездена.

По мнению Джойс Кэрл Оутс, тема «черного вторника» (теракты 11 сентября 2001 года) была отражена во многих произведениях и уже успела «стать священной», требующей от каждого нового автора «благоговейного страха, трепета и высшей степени осторожности» [12, 5]. И, несмотря на

это предупреждение, в последнее время среди множества произведений, написанных о «черном вторнике», именно «Жутко громко и запредельно близко» можно рассматривать как показательный пример яркого новаторства и накопления подходов к изображению героя в литературе 11 сентября 2001 года.

В романе Фоера не случайно выстраивается цепочка важнейших для США трагедий XX – начала XXI века: бомбежки Дрездена (судьба дедушки и бабушки Шеллов), сброс атомной бомбы на Хиросиму (аудиозапись интервью с выжившей японкой Оскар демонстрирует на одном из школьных уроков) и, наконец, 9/11. Анке Гиртсма замечает, что новаторство Фоера ярко проявляется в использовании Дрездена в качестве обратного примера «черного вторника» с целью «разбудить американское общество осознанием террора, который исторически пропагандировался самими США, призвать с мудростью и достоинством вынести бремя мученичества» [10, 148]. Эту мысль развивает Мэтью Карлини, полагающий, что выбор Дрездена в качестве ретроспективной параллели «черного вторника» служит косвенным указанием на значительную долю ответственности США в обеих катастрофах и «скрыто призывает американских читателей <...> критически переосмыслить след, который США оставляют в мире» [9, 32].

Переходя к анализу способов выдвижения графического уровня романа, необходимо признать, что графические средства широко используются в художественных произведениях.

И.В. Арнольд под выдвижением понимает способы формальной организации текста, фокусирующие внимание читателя на определенных элементах сообщения и устанавливающие семантически релевантные отношения между элементами одного или чаще разных уровней [2, 51].

В силу того, что любой художественный текст являет собой художественную речь, передаваемую с помощью письменных знаков, нам кажется важным подчеркнуть особую, смыслообразующую функцию графических текстовых единиц, компенсирующих в некоторой степени отсутствие прямого контакта между автором и аудиторией. Исследование данных знаков в конкретном тексте или в творчестве конкретного автора является необходимым условием для проведения научного анализа художественного текста, в данном случае романа Дж. С. Фоера «Жутко громко и запредельно близко».

Графические знаки текста в сумме представляют графическую форму всего произведения, созданию которой писатель мог уделить особое внимание. Анализируя художественный текст, необходимо учитывать вероятность намеренного проявления автором творческой индивидуальности в использовании определенных графических средств и элементов. Графический образ текста определяет направление и характер творческой деятельности автора в мельчайших его выраже-

ниях. Анализ графического облика текста – это не только установление безусловного следования общепринятым нормам или отступления от них. Он предполагает дескрипцию состава графических знаков, использованных писателем, а также определение границ графического приёма (использование графической маркировки текста может быть заключено в отдельное слово, строку или абзац, а может содержаться в целой главе). Творчество Дж.С. Фоера раскрывается посредством использования автором большого количества традиционных графических средств. В романе достаточно часто используются графические средства других знаковых систем, замещающие вербальные знаки, обычно это математические знаки. Например, страницы текста, где буквы заменены цифрами, соответствующими этим буквам на мобильном телефоне. I pressed “4,3,5,5,6”, she said “Hello?” I asked, “4,7,4,8,7,3,2,5,5,9,9,6,8?” She said “Hello?” I told her, “4,3,5,7!” [11, 269].

Роман «Жутко громко и запредельно близко» содержит множество изображений, привлекающих внимание читателя, например, листки блокнота, где написаны слова, обозначающие разные цвета, которые, по словам мамы Оскара Шелла, обозначают психологический прием, но она не особо уверена в этом. То есть можно понять, что автор наверняка имеет намерение задействовать воображение читателя. Следует обратить внимание на десятую главу, где можно встретить большое количество слов и предложений, обведённых красной линией, а также заголовки глав, выделенных красным цветом.

Рисунки романа гармонично входят в ткань художественного произведения; изображение и слово объединяются в сознании читателя и «создают образ уже не чисто словесный, а своеобразно обособленный, отдаленный от обоих его носителей, конституируемый в некотором отдалении от художественной природы и специфических средств формирующих его «чистых искусств» [3,128]. Фотографии, иллюстрации в романе становятся не столько графическим рассказом, сколько целостной моделью некоторого художественного мира.

Необходимо подчеркнуть, что, во-первых, упомянутые ранее изображения вызывают некий эффект присутствия, превращают читателя в наблюдателя, предоставляя визуальную опору для воображения описанных в книге событий. Во-вторых, иллюстрации способствуют лучшему пониманию характера главного героя – девятилетнего Оскара Шелла.

Помимо того в романе «Жутко громко и запредельно близко» неоднократно встречаются такие способы выдвигания, как увеличение отступа и помещение текста в центр страницы, что характерно для публицистического стиля, а также весьма необычный способ компоновки текста в виде одного слова или одной фразы, расположенных в центре пустой страницы. При помощи данного

приема читатель проникает в жизнь героев, таким образом делая ее более простой для восприятия.

Перечислим несколько необычных способов расположения текста в виде наложения предложений друг на друга, до того момента, пока текст не превратится в одно черное пятно. Интересно, что Дж.С. Фоер никак не комментирует данный прием, а оставляет читателя размышлять над его значением. По всей видимости, этот способ имеет экспрессивный характер.

Дж.С. Фоер в романе «Жутко громко и запредельно близко» предлагает героям нестандартный способ преодоления последствий терактов 11 сентября 2001 года, известный как «исправление» реальности. Так, трогательный фантазер Оскар не может повлиять на последствия 9/11 (смерть отца), но с помощью богатого воображения пытается постфактум исправить условия, обрекшие любимого человека на гибель: «Иногда я думаю, было бы прикольно, если бы небоскребы сами ездили вверх и вниз, а лифты стояли бы на месте. Это может жутко пригодиться, потому что если вы на девяносто пятом этаже, а самолет врезался ниже, здание само опустит вас на землю, и никто не пострадает» [7].

В конце романа Дж. С. Фоера при помощи элемента игры – фокуса с кинеографом, когда падающий человек, то есть, вполне допустимо, отец Оскара, оживает на наших глазах – поворачивает время вспять: «Я вырвал страницы из дневника. Я упорядочил их так, что первая стала последней, а последняя первой» [7]. При помощи этого приема маленький Оскар полностью избавляет себя от тягостных переживаний прошлого во имя будущего.

Заключение

Подводя итог, необходимо отметить, что рассматриваемое произведение выделяется среди множества текстов тем, что при взаимодействии с ним исчезает автоматизм восприятия. Это обстоятельство и дает основание говорить об экспрессивности графики в романе «Жутко громко и запредельно близко». Акцентируя внимание на столь ярких зрительных эффектах трагического события, Дж.С. Фоер одновременно художественно преломляет состояние эмоционального шока своего юного героя в двух фазах: визуальной и вербальной [4, 147].

Невербальные средства используются в романе «Жутко громко и запредельно близко» не только для привлечения внимания читателей, но и для воздействия на их эмоциональное состояние, а также являются носителем некой дополнительной информации, доступ к которой невозможен без правильной расшифровки.

Список литературы

1 Анисимова Е. Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов // Вопросы языкознания. №1. 1992. С. 71-78.

2 Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов. 5-е изд., испр. и доп. Москва : Флинта : Наука, 2002. 384 с.

3 Герчук Ю. Я. *Художественная структура книги*. Москва, 1984.

4 Литература 9/11 о трагедиях индивидуальности и семьи: универсальность и новаторство романа Дж.С. Фоера «Жутко громко и запредельно близко». URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/literatura-9-11-o-tragediyah-individualnosti-i-semi-universalnost-i-novatorstvo-romana-dzh-s-foera-zhutko-gromko-i-zapredelno-blizko>. Дата обращения: 23.07.2017.

5 Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. *Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия*. Москва, 1990. С. 179.

6 Сподарец О. *Поликодовость как ключ к новостному политическому медиатексту // Политическая лингвистика*. 2011 № 1 (35). URL: http://journals.uspu.ru/vinst/ling/ling35/ling35_25.pdf. Дата обращения: 01.08.2017.

7 Фоер Дж. С. *Жутко громко и запредельно близко / пер. с англ. В. Арканова*. Москва : Эксмо, 2007, 416 с.

8 Чернявская В. Е. *Лингвистика текста: поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность : учебное пособие*. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 248 с.

9 Carlini, Matthew Francis. *The «Ruins of the Future»: Counter-Narratives to Terrorism in the 9/11 Literature of Don DeLillo, Jonathan Safran Foer, and Ian McEwan: Thesis presented for the Master of Arts Degree / Matthew Francis Carlini. – The University of Tennessee, Knoxville, 2009. – 90p.*

10 Geertsma, Anke. *Representing Trauma in Post-9/11 Fiction: Johnathan Safran Foer's Everything is Illuminated and Extremely Loud and Incredibly Close / Anke Geertsma*. URL: http://scripties.let.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/Master/DoorstroomMasters/AmericanStudies/2009/Geertsma.A./MA_Dissertation_Anke_Geertsma.pdf. Дата обращения: 27.07.2017.

11 Jonathan Safran Foer *“Extremely Loud and Incredibly Close”*. Mariner Books. Houghton Mifflin Harcourt. Boston New York. 2005. 326 p.

12 Oates, Joyce Carol. *Dimming the Lights / Joyce Carol Oates // New York Review of Books*, 53.6, 6 Apr.2006. URL: <http://www.nybooks.com/articles/18836>. Дата обращения 28.07.2017.

References

1 Anisimova E. E.: *Paralingvistika i tekst (k probleme kreolizovanykh i gibridnykh tekstov.: Voprosy yazykaznaniya*, №1, 1992, с. 71-78.

2 Arnold I.V. *Stilistika. Sovremenniy angliyskiy yazyk. Uchebnik dlya vuzov. -5-e izd., ispr. i dop.* М.: Flinta: Nauka, 2002. 384 с.

3 Герчук У.Я. *Художественная структура книги*. М., 1984.

4 Литература 9/11 о трагедиях индивидуальности и сем'и :universal'nost' i novatorstvo romana Dj.S.Foera “Zhutko gromko i zapredel'no blizko” URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/literatura-9-11-o-tragediyah-individualnosti-i-semi-universalnost-i-novatorstvo-romana-dzh-s-foera-zhutko-gromko-i-zapredelno-blizko> (data obrashheniya : 23.07.2017).

5 Sorokin U. A., Tarasov E. Ф. *Kreolizovannye teksty i ikh kommunikativnaya funktsiya // Optimizatsiya rechevogo vozdeystviya*. М., 1990. С. 179.

6 Spodarets O. *Polykodovost' kak klyuch k novostnomu politicheskomu mediatekstu. [Elektronnyy resurs] // Politicheskaya lingvistika*. 2011 № 1 (35). URL: http://journals.uspu.ru/vinst/ling/ling35/ling35_25.pdf (data obrashheniya: 01.08.2017).

7 Foer Dj.S. *Zhutko gromko i zapredel'no blizko /Per. s angl. V. Arkanova / Djonotan Safran Foyer*. М.:Eksmo, 2007, 416 с.

8 Chernyavskaya V.E.: *Lingvistika teksta :polikodovost', intertekstual'nost', interdiskursivnost'.Uchebnoe posobie*. Moskvac: Knizhny dom “LIBROKOM”, 2009. 248 s.

9Carlini, Matthew Francis. *The «Ruins of the Future»: Counter-Narratives to Terrorism in the 9/11 Literature of Don DeLillo, Jonathan Safran Foer, and Ian McEwan: Thesis presented for the Master of Arts Degree / Matthew Francis Carlini. – The University of Tennessee, Knoxville, 2009. – 90p.*

10 Geertsma, Anke. *Representing Trauma in Post-9/11 Fiction: Johnathan Safran Foer's Everything is Illuminated and Extremely Loud and Incredibly Close / Anke Geertsma*. URL: http://scripties.let.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/Master/DoorstroomMasters/AmericanStudies/2009/Geertsma.A./MA_Dissertation_Anke_Geertsma.pdf. (дата обращения: 27.07.2017).

11 Jonathan Safran Foer *“Extremely Loud and Incredibly*

Close”. Mariner Books. Houghton Mifflin Harcourt. Boston New York. 2005. 326 p.

12 Oates, Joyce Carol. *Dimming the Lights / Joyce Carol Oates // New York Review of Books*, 53.6, 6 Apr.2006. URL: <http://www.nybooks.com/articles/18836>. (data obrashheniya 28.07.2017).

УДК 811.161.1

В.Н. Тюленева, И.А. Шушарина
Курганский государственный университет,
Курган

ЯЗЫК ИНТЕРНЕТА: ХАРАКТЕРИСТИКА, ОСОБЕННОСТИ И ВЛИЯНИЕ НА РЕЧЬ

Аннотация. Исследование языка Интернета является актуальным направлением современного языкознания. В настоящей статье рассматриваются характерные особенности данного языка, а также его влияние на различные аспекты речи. Анализ интернет-языка позволяет выделить различные формы организации текстового материала, характерные для последних лет, что помогает более полно классифицировать интернет-тексты, не ограничиваясь их стилиевой принадлежностью.

Ключевые слова: интернет-язык, информационные тексты, технические тексты, коммерческие тексты, личные материалы, автотексты.

V.N. Tuleneva, I.A. Shusharina
Kurgan State University, Kurgan

INTERNET-LANGUAGE: PROFILE, CHARACTERISTIC FEATURES AND EFFECT ON SPEECH

Abstract. Internet-language research is one of the basic areas of modern linguistics. This article examines characteristic features of the language and its effects on various aspects of speech. Analysis of Internet-language makes it possible to underline different forms of text organization of recent years and it helps to categorize Internet-texts without being limited to their style identity.

Keywords: Internet-language, information texts, technical texts, commercial texts, personal notes, AutoTexts.

Интернет в качестве особой коммуникационной среды принес с собой особые способы общения, языковые средства и стереотипы поведения.

В виртуальном пространстве появились свои уникальные возможности для общения, выражения своей позиции и точек зрения. Частично это получило свое развитие именно из-за склонности людей скрывать свою личность, говорить и действовать из-за «маски», которая облегчает процесс коммуникации.

В последнее время процесс формирования

виртуальной картины мира влечет за собой и серьезные изменения лингвистического характера, создаются предпосылки для формирования нового стиля – стиля интернет-общения. Данное явление характерно для большинства стран и языковых групп. Исключения составляют те государства, в которых Всемирная паутина не получила достаточного развития, а значит и влияния на жизнь и коммуникативные навыки населения.

В какой-то мере отличен только английский язык, т.к. практически не существует ситуации заимствования интернет-терминологии из другого языка. Но даже в этом случае лингвисты заявили о необходимости выделить особый функциональный стиль «Weblish» (Web + English), который используется все большими слоями населения.

Для современных ученых Интернет играет особую роль. Он значительно влияет на развитие национальной культуры. Однако эта среда не может быть помещена в один ряд с такими средствами массовой коммуникации, как радио и телевидение.

Во-первых, в отличие от последних язык Интернета не кодируется, и в связи с массовостью его использования невозможно говорить об информационной достоверности, которая является одним из основополагающих критериев для современных СМИ.

Во-вторых, радио и телевидение носят, скорее, односторонний информационный характер, т.е. направлены на потребителя, но не нуждаются в открытой обратной связи. Интернет – это в первую очередь коммуникативная среда, что подразумевает именно двусторонний диалог. Безусловно, существуют новостные ленты, но даже в этом случае они направлены на получение реакции или отклика от пользователей, что может найти отражение в комментариях или «лайках».

Дэвид Кристелл в своих исследованиях также упоминает о феномене возникновения «виртуальной языковой личности» [5, 25].

Для данного исследования наибольший интерес представляет русскоязычный сегмент Всемирной паутины – Рунет. Однако перед тем, как говорить об изучении русского языка в Интернете, следует упомянуть некоторые отличительные особенности.

Так, русский язык в Интернете встречается преимущественно в письменной форме. Но не стоит сравнивать эти тексты с привычными нам, обдуманно подготовленными и скорректированными. Конечно, и такие тексты существуют, но их процент достаточно мал – около 40% от общего количества информации. Также сюда относят и сетевые версии книг, журналов и документов. Большая же часть текстов представляет собой спонтанные, неподготовленные высказывания – акты письменной разговорной речи.

Еще одним фактором, который влияет на речь в Интернете, является так называемая «компенсация» невербального, «телесного» общения.

Это достигается разными способами, все они характерны именно для повседневного общения в Интернете, но в последнее время все чаще встречаются и в более серьезных текстах.

1 Так называемый «эмоциональный дефицит» компенсируется путем введения в виртуальную среду частично типизированных эмоциональных реакций – «смайликов» или «эмодзи», которые широко распространились повсеместно и даже вышли за пределы сети Интернет.

Слово «смайлик» представляет собой пример адаптации заимствованного слова. Полученное из английского языка понятие «smiley», которое может переводиться как «эмотикон, обозначающий улыбку :-)), было трансформировано в более привычное русскоязычному населению слово путем добавления уменьшительно-ласкательного суффикса мужского и среднего рода -ик. «Эмодзи» (еще один вариант произношения данного слова «эмоджи») является реже употребляемым понятием, что, впрочем, может измениться в ближайшее время из-за выхода в прокат мультипликационного фильма «Эмоджи» в 2017 году. Слово «эмодзи» произошло из японского языка и состоит из двух частей «е» – картинка и «modzi» – символ, знак, письменность. Соответственно, данное понятие можно условно перевести как «картинка со смыслом». По своей сути эмодзи – это графическое выражение положительных эмоций в сети, и очень часто пользователи не отличают понятия «смайлик» и «эмодзи». Однако эмодзи предлагают большее разнообразие, что связано в первую очередь с особенностями японской письменности, которая не предназначена для передачи эмоциональной составляющей общения. Варианты произношения появились из-за различных языков-источников. «Эмодзи» – является более грамотным примером фонетической кальки, согласно японско-русской практической транскрипции слова «emodzi». Тем не менее, из-за распространенности английского языка в современных интернет-реалиях многие пользователи могут и не подозревать об истинном происхождении данного слова и предпочитают использовать фонетическую кальку английского понятия «emoji».

2 Недостаток тембрального выражения и акцентирования части фразы замещается в виртуальном общении написанием заглавными буквами, которое носит разговорное название «Капс», которое произошло от английского названия клавиши «Caps Lock», ответственной за это действие и используемой для блокировки верхнего регистра клавиатуры.

Очень часто при изучении языка Интернета можно встретить понятие «компьютерная коммуникация» или ее англоязычный аналог «СМС» (computer mediated communication).

Но это не единственное понятие, относящееся к данной среде. Западные лингвисты в своих работах употребляют термины, которые могут

отличаться по широте своего понятия. Наиболее обширно для англоязычного населения – «Web», что является сокращением от «World Wide Web», т.к. Всемирная паутина создает условия существования не только для одной сети, например, Интернета, т.е. связь между компьютерами может осуществляться не только по протоколу HTTP, но и для сетей, осуществляющих передачу данных по другим протоколам.

Принимая во внимание этот факт, Д. Кристелл в своей работе «Language and the Internet» особо отмечает ошибочность синонимичного использования понятий «Internet» и «Web».

Между прочим, в англоязычных странах чаще используется именно «Web», причем его популярность превышает «Internet» в два раза [1].

Понятие «Интернет» – это сама глобальная среда общения, коммуникативное пространство в целом. В русскоязычном сегменте более широко используется именно «Интернет», что связано с интерференцией нескольких понятий. Существует не только «Web», но и «Веб», «Всемирная паутина», «Вэб», «Сеть» и другие. В то время как «Интернет» не имеет большого количества дублетных форм [1].

Еще одна значимая разновидность коммуникации – это «компьютерный разговор» (computer mediated conversation), различающаяся форматом: чат, форум, блог, электронная почта и другие.

Среди русскоязычных лингвистов глубоким анализом Интернет-коммуникации занималась Е.Н. Галичкина. Именно она предположила возможность изучения дискурса с разных ракурсов (коммуникативного, структурно-семантического, структурно-стилистического и социально-прагматического).

В результате исследования сетевых текстов различных жанров, осуществлявшегося российскими и зарубежными учёными, были выявлены основные стилистические показатели, определяющие отбор языковых средств: отнесенность текста к научному или разговорному функциональному стилю.

В интернет-текстах сильнее, чем в традиционных, выражена стилистическая контаминация, поэтому иногда бывает трудно чётко определить стиливую принадлежность конкретного текста, т.к. в нем можно обнаружить языковые черты нескольких стилей. Однако мы полагаем, что целесообразно попытаться условно разделить все сетевые тексты на группы в зависимости от функционально-стилистических особенностей и сферы их применения: тексты научно-технические, научно-популярные и публицистические.

Научно-технические тексты (официальная документация и технические характеристики). Обычно в подобных текстах используются термины и общеизвестные профессионализмы. В любительских текстах данного вида может встречаться обратная картина – большее использование профессионально ориентированной лексики с добав-

лением терминов и жаргонизмов.

Научно-популярные тексты (учебная литература и справочный материал). В данной литературе преимущественно используются термины. Профессионализмы встречаются редко, жаргонизмы отсутствуют полностью. Любительские справочники и руководства во многом зависят от компетентности автора, его уровня, а также от целевой аудитории, на которую направлена та или иная публикация. Чаще в подобной литературе преобладают профессионализмы с добавлением распространенной терминологии, жаргонизмы используются крайне редко, преимущественно в видеобзорах.

Публицистические тексты (блоги, персональные страницы, личные сайты) гораздо более разнообразны по своему лексическому составу. Данные материалы могут включать в себя как термины (общеупотребляемые и профессионально ориентированные), так и профессионализмы, используемые в узком профессиональном кругу общения. Жаргонная лексика используется как социальный идентификатор, а также для придания речи экспрессии.

Таким образом, многие тексты, функционирующие в сети Интернет, объединяют в себе языковые черты несколько стилей, границы между которыми сильно размыты. Например, представляющие особый интерес для данной работы интернет-обзоры электронной техники включают в себя черты публицистического, научно-технического и разговорного стилей.

Также необходимо отметить и различные формы организации текстового материала. Классификация способов организации текстового материала подразумевает дополнительное деление интернет-текстов не только по языковому составу, но и по стилевой принадлежности.

1 Информационные тексты.

Новости (новостные порталы). Так же, как и в случае со СМИ, данный вид текстов чрезвычайно обширен. Огромное количество крупных и мелких порталов предоставляют информацию в виде новостного потока. Основная отличительная черта интернет-новостей – их коммерческий характер, что является проблемой современного общества. Новостные тексты в Интернете пишутся ради просмотров, которые в дальнейшем конвертируются в деньги, но часто это достигается не достоверностью публикуемой информации или актуальностью предложенного материала, а «броским» заголовком или необычной темой. Из-за этого значительно страдает качество и правдивость подобных материалов.

Колумнистика (авторские колонки, журналистские расследования). Материалы подобного характера также перешли в Интернет из газет и телевидения, но отличаются от последних отсутствием сильной привязки к времени описываемого происшествия или события. Вследствие этого колумнистские материалы устаревают дольше,

чем традиционные журналистские, и поэтому могут существовать в сети более длительный срок, а значит требуют большей проработки и качества изложения.

Образовательные сведения (курсы, занятия, уроки, статьи). Отличие подобных текстов в их ориентированности на определенную аудиторию. Практически невозможна ситуация с всеобщим обучающим материалом. В последние годы письменные тексты в Интернете постепенно заменяются обучающим видео, но в ближайшее время говорить о полном замещении неразумно. В целом такая возможность маловероятна в том числе из-за существования у человека разных видов памяти.

Обзоры (обзорные статьи). Подобные тексты невозможно отнести к новостным, т.к. не всегда существует привязка к недавнему событию или явлению. Журналистика также предполагает немного другой материал и иное качество его обработки.

Обзоры или обзорные статьи предлагают взглянуть на предмет или товар с точки зрения автора. Иногда это мнение может быть сугубо отрицательным или положительным, но большинство старается рассмотреть как плюсы, так и минусы объекта.

Проблемой таких текстов остается их коммерческая составляющая. Компании-производители могут заказать обзор в нужном им ключе, что пагубно влияет на достоверность предлагаемой информации. Существуют независимые эксперты, но найти их достаточно сложно.

Развлекательные тексты (юмор, интересные факты). Данный контент направлен на привлечение внимания читателя, но не имеет никакой скрытой цели. Он применяется для организации досуга пользователя, создания благоприятного мнения о сайте или портале.

2 Технические тексты (обычно относящиеся к научно-техническому стилю).

Документы (официальные сведения, кодексы, статьи, ГОСТы и другие). Подобная информация может быть направлена как на узкий круг читателей, так и на более широкую аудиторию. Традиционно используется достаточно официальный язык с мелкими подробностями и деталями, которые подтверждаются документально или фактически.

В Интернете подобные документы часто располагаются компактно, на одном портале или сайте. Тем не менее, создатели подобных сайтов обычно не являются авторами данных документов, а значит и не несут ответственности за достоверность представленных в них фактов. Это может привести к случайным или намеренным ошибкам в подобной документации.

Технические характеристики. Часто подобные материалы являются частью какого-либо информационного текста. В своем оригинальном виде технические характеристики мало распространены,

т.к. доступны для понимания только ограниченному числу лиц (специалистам в своей области знаний).

3 Коммерческие тексты.

Рекламные тексты (объявления, баннеры). Тексты часто не несут информационной нагрузки и не требуют достоверной и объективной информации. Реклама в своей открытой форме повсеместно встраивается в страницы и сайты для получения прибыли от компании-заказчика.

«Продающие» тексты (статьи, рекламирующие товары или услуги понятным для потребителя языком). Подробный текст обязательно включает в себя элементы спича, т.е. это увлекательная и убедительная устная речь, изложенная в письменной форме. Материалы направлены на то, чтобы вызвать доверие потребителя. Они обычно располагаются на отдельных страницах, а в информационные порталы добавляется необходимая ссылка.

4 Личные материалы.

Блоги (публичные дневники, онлайн-журналы с возможностью комментирования). Популярность подобных текстов возрастает с каждым годом. Преимущественно блоги ведутся в письменной форме, но все большее распространение получают и так называемые видео-блоги. Данные материалы отличаются разговорным языком, что обычно связано с непрофессиональностью автора, отсутствием специализированных знаний об объекте, и выражают субъективную точку зрения блогера. Достоверность информации не контролируется документально, а зависит от личных морально-этических норм автора.

Социальные сети (посты). Интерес представляют не так называемые «репосты» одинаковой информации или изображений, а материалы, выражающие точки зрения, рассказывающие о чем-либо. В большинстве случаев это разговорные тексты, не отличающиеся особым качеством обработки или знанием норм языка.

Отзывы. Подобные тексты часто приравнивают к обзорам, но это не совсем корректно. Обзор имеет свою структуру и нормы, а также он обязан освещать объект всесторонне. Отзыв не ограничен в своей форме, может выражать субъективное мнение и не обязан основываться на подтвержденных документально сведениях. Достаточно часто отзывы создаются на платной основе, отражая необходимые заказчику свойства и характеристики.

5 Автотексты, т.е. тексты, созданные без участия человека и часто не несущие особого смысла.

Автоперевод. Часто такие материалы являются результатами действий автоматических переводчиков. Из-за многозначности иностранных слов такие тексты представляют собой набор слабо связанных между собой слов, где могут присутствовать ошибки, количество которых обычно возрастает с повышением ложности информации.

Сгенерированные тексты. Тексты такого вида создаются с помощью специализированных компьютерных программ и формируются по скрипту. Подобные материалы обычно образуются с учетом большинства языковых норм, но, как правило, лишены какого-либо смысла. Сайты, содержащие сгенерированные тексты, создаются для увеличения трафика поисковых систем и его дальнейшего перевода в денежные средства.

Каждый вид текста по-своему уникален и интересен для исследования.

Интернет-обзоры представляют особый интерес, так как могут содержать не только информацию, но и черты коммерческого, технического и личного текста. Соотношение данных свойств может быть различным в зависимости от множества факторов, в частности, от того, является ли обзор официальным.

Глобализация общемирового языкового пространства в сети Интернет протекает активно. Проанализировав данный процесс, можно обнаружить как плюсы, так и минусы.

К сожалению, от глобализации значительно страдают все языки. Только английский подвергается меньшим изменениям из-за того, что он закрепился в качестве средства коммуникации в виртуальной реальности. Но и английский язык с течением времени все больше отдаляется от того правильного языка, который нам знаком по произведениям британских классиков. Это связано с постоянным процессом интеграции новых слов, часто основанных на греческих или латинских корнях.

Язык Интернета чрезвычайно адаптивен, и в какой-то мере это связано с тем, что большинство его пользователей достаточно молоды и готовы к изменениям. Они стремятся описать свои впечатления и эмоции, выразить точку зрения и позиции, используя характерные особенности интернет-коммуникации, но мало обращая внимание на нормы используемого языка.

В своем стремлении пользователи часто выходят за рамки существующих понятий и тем самым образуют новый пласт терминов и профессионализмов, иногда обращая внимание на существующие понятия других языков. Активность пополнения языкового состава в среде Интернета несопоставима с обычной коммуникацией.

Возможно, в дальнейшем данный процесс в какой-то мере утратит популярность и пойдет на спад, но в настоящее время мы находимся на пике технического и интернет-прогресса, а это обязательно влечет за собой изменения в языковой среде.

Проанализировав сведения о языковых приоритетах виртуальной реальности, составим следующие диаграммы (Материалы получены с официального сайта статистики Internet World Stats) (рисунки 1, 2).

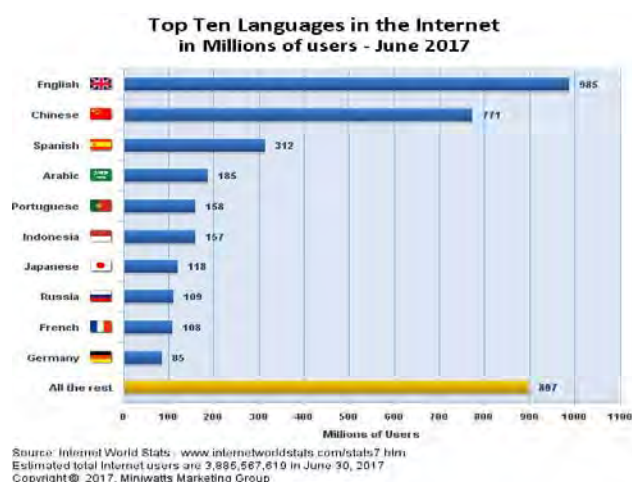


Рисунок 1 – 10 наиболее употребляемых языков в интернет-пространстве

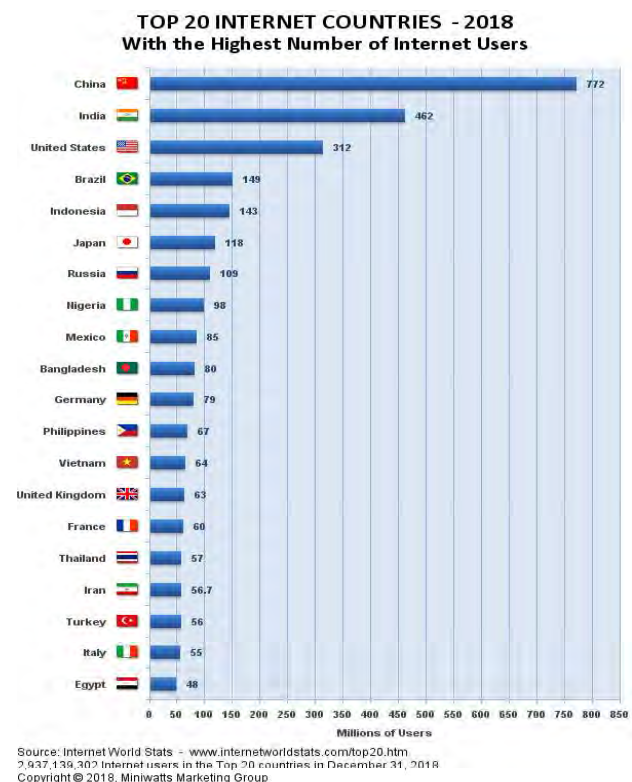


Рисунок 2 – Страны с наибольшим количеством интернет-пользователей

Можно отметить, что русский язык, находится на восьмом месте по употреблению в Интернете, но это связано не с малой популярностью Интернета нашей стране, а с использованием других языков более чем в одной стране.

Согласно данным рисунка 2 о количестве пользователей в сети Интернет, первое место прочно удерживает Китай, что неразрывно связано с количеством его населения. Россия расположена на 7 месте со 109 млн пользователей. При населении в 180 млн человек это составляет примерно 60% людей, которые тесно взаимодействуют с Всемирной паутиной, причем это количество постоянно растет. За последние полгода процент пользователей увеличился с 58% до 60% (на январь 2018 года).

Русский язык всегда был восприимчив к другим языкам. Первые заимствования были связаны еще с эпохой Крещения Руси. В современной речи есть слова практически всех распространенных языков. В разные временные периоды в качестве языка-источника мог выступать любой язык, со страной-носителем которого были какие-либо связи (политические, социальные или торговые).

В последнее время большинство заимствований происходят из английского языка, но стоит отметить, что часть этой лексики является опосредованными заимствованиями, т.е. изначально принесенными в английский из других языков.

Подобное неконтролируемое проникновение иностранных слов в русский язык может привести как к адекватному привнесению необходимой для современной коммуникации лексики, так и к возникновению экзотизмов, жаргонизмов и иной неоправданной лексики, которая зачастую просто засоряет нашу речь.

Тенденции заимствования слов особенно заметны именно в интернет-среде. Причем спонтанным заимствованиям не может помешать даже синтетический тип языка с большим количеством словообразовательных и деривационных моделей.

Конечно, большое количество новых лексических единиц не задерживается на долгое время, но они влияют на формирование языковых механизмов в целом. Сравнив Интернет с другими языковыми средами, можно отметить насыщенность первого лексическими новообразованиями.

Процесс заимствования в языке достаточно прост и прямолинеен. Языковая единица не проходит долгий путь образования перед своим проникновением в словари и в сферу употребления. Уже готовое языковое явление, которое было сформировано в другом языке, переносится напрямую в речь, где в дальнейшем в какой-то мере адаптируется. И это аргумент в пользу массового возникновения заимствований.

Развитие технологий в настоящее время привело практически к образованию нового языка, который состоит из сленга и особой технической и профессиональной лексики.

Отличительная черта компьютерной и интернет-лексики – метафоричность. Часто это может быть связано с тем, что именно иностранное слово является метафорой.

Неоспоримо то, что сегмент Рунета достаточно развит. В геометрической прогрессии возрастает количество пользователей, сайтов и провайдеров.

Языковая картина претерпевает изменения, которые нужно исследовать, чтобы нормализовать языковые инновации, необходимые для прогресса общества.

Хороший путь исследования заимствований предлагает Е.А. Зеленская в своей работе «Русский язык XX столетия»:

1 Выявить наиболее популярные термины,

вошедшие в обиход;

2 Выявить пути адаптации этих слов в языке;

3 Выяснить какие слои населения используют данную лексику;

4 Проследить процесс образования профессионализмов и жаргона.

Таким образом, формы реализации языка в Интернете многофункциональны и разнообразны.

Язык – единственное средство формирования и функционирования веб-контента и веб-личности, т.к. человек и общество актуализируются в Интернете только в вербальной форме.

Список литературы

1 Баркович А. А. Интернет-дискурс: компьютерно-опосредованная коммуникация : учебное пособие. Москва : ФЛИНТА : Наука, 2015. 288 с.

2 Володарская Э. Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов // Вопросы языкознания. 2002. №4. С. 96-117.

3 Габдреева Н. В., Агеева А. В., Тимиргалеева А. Р. Иноязычная лексика в русском языке новейшего периода : монография. Москва : ФЛИНТА : Наука, 2013. 328 с.

4 Карасик В. И. Культурные доминанты в языке // Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. С. 166-205.

5 Crystal D. *Language and the Internet*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001-272 p.

6 Harris John. *How the Internet is altering your mind* // the Guardian. 20 August, 2010.

7 Internet World Stats – Usage and Population Statistics. URL: www.internetworldstats.com: Date of access: 12.01.2018.

8 Schiffrin D. *From linguistic reference to social reality // Discourse and identity*: edited by Anna De Fina, Deborah Schiffrin, Michael Bamberg – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – P. 103-131

References

1 Barkovich A.A. *Internet-diskurs: komp'yuterno-oposredovannaya kommunikatsiya: uchebnoe posobie* / A.A. Barkovich – M.: FLINTA: Nauka, 2015. – 288 s.

2 Volodarskaya E.H.F. *Zaimstvovanie kak otrazhenie rusko-anglijskikh kontaktov // Voprosy yazykoznanija* – 2002. – №4 – S. 96-117.

3 Gabdreeva N.V. *Inoyazychnaya leksika v russkom yazyke novejshego perioda: monografiya* / N.V. Gabdreeva, A.V. Ageeva, A.R. Timirgaleeva – M.: FLINTA: Nauka, 2013. – 328 s.

4 Karasik V.I. *Kul'turnye dominanty v yazyke // YAzykovoj krug: lichnost', kontsepty, diskurs*. – Volgograd: Peremena, 2002. – S. 166-205

5 Crystal D. *Language and the Internet*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001 – 272 p.

6 Harris John. *How the Internet is altering your mind* // the Guardian. 20 August, 2010.

7 Internet World Stats – Usage and Population Statistics URL: www.internetworldstats.com: Date of access: 12.01.2018.

8 Schiffrin D. *From linguistic reference to social reality // Discourse and identity*: edited by Anna De Fina, Deborah Schiffrin, Michael Bamberg – Cambridge: Cambridge University Press, 2006 – P. 103-131.

Н.Н. Цыцаркина
*Курганский государственный университет,
Курган*

ИНФОРМАЦИОННАЯ ВОЙНА И ЛИНГВОКОГНИТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА В ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Аннотация. *Статья посвящена выявлению особенностей объективации субфрейма ARMED CLASH в англоязычном политическом медиадискурсе. Под фреймом понимается когнитивная модель стереотипной ситуации. Рассматривается структура фрейма и то, как он профилируется в различных СМИ во время информационной войны.*

Ключевые слова: *информационная война, фрейм, субфрейм ARMED CLASH, политический медиадискурс.*

N.N. Tsitsarkina
Kurgan State University, Kurgan

INFORMATION WARFARE AND LINGUO-COGNITIVE MODELING OF AN ARMED CONFLICT IN POLITICAL MEDIA DISCOURSE

Abstract. *The paper deals with the subframe Armed clash objectified in political media discourse. The frame is regarded as a cognitive model representing a stereotypical situation. Special attention is paid to the structure of the subframe and the way it is profiled in different mass media during information warfare.*

Keywords: *information warfare, frame, subframe Armed clash, political media discourse.*

В эпоху Интернета в информационном пространстве действует множество информационных источников. В своей крайней форме взаимоотношения между ними приводят к информационной войне, которая влияет не только на индивидуальное, но и на и массовое сознание.

Под информационной войной понимаются коммуникативные технологии по воздействию на массовое сознание с долговременными и кратковременными целями [1, 10].

Политическая картина мира моделируется в политическом медиадискурсе. С точки зрения информационных битв, которые ведутся в медиапространстве, под медиадискурсом имеют в виду конкурирующие между собой способы интерпретации событий в СМИ. Применяемые при этом манипулятивные медиатехнологии принято рассматривать в качестве массмедийного оружия [2, 171-173].

Мнение о том, что новостные тексты отражают реальные события точно и объективно, часто не соответствует действительности. В настоящее время, руководствуясь идеологическими целями, новостные агентства могут создавать свою собственную политическую картину мира. Искривленная медиакартина не позволяет индивиду правильно воспринимать реальность и самого себя в этой реальности, угрожает его информационной безопасности.

Существуют разнообразные приемы манипулирования общественным мнением – от «фейковых» новостей до подтасовки фактов. Нас интересуют способы более мягкого воздействия на читателя. Один из них связан с лексическими средствами репрезентации концептов в политическом дискурсе, в частности, с выбором при вербализации фрейма того глагола, который соответствует целям манипулятора. Именно таким образом одно и то же событие может подаваться с противоположных точек зрения.

Как отмечает Е.В. Падучева, не существует объектов, которые бы «объективно» присутствовали во фрагменте действительности. «Все зависит от концептуализации, которую предлагает выбранный говорящим глагол; от того, какие объекты выделяет в этом фрагменте говорящий<...>» [3, 72].

Социальная реальность моделируется и познается индивидом с помощью фреймов. В соответствии с положениями фреймовой семантики фрейм – это когнитивная модель, передающая знания и мнения об определенной типовой ситуации [4, 61].

Одной из ключевых тем информационных войн является вооруженный конфликт, моделируемый в англоязычном политическом медиадискурсе, как показало исследование, субфреймом «armed clash», который представляет собой один из вариантов фрейма конфликтных социальных отношений. Под социальными отношениями понимаются многообразные институционализированные способы взаимодействия между большими социальными группами (классами, политическими партиями, социальными слоями, нациями).

Фрейм конфликтных социальных отношений представляет собой когнитивную пропозициональную модель стереотипной ситуации конфликтных социальных отношений и может профилироваться, помимо субфрейма «armed clash», субфреймами «opposition», «protest» и «competition». Каждый субфрейм представлен своим набором реализующих его в языке глаголов социальных отношений.

Субфрейм «armed clash» вербализуется такими глаголами, как *fight, struggle, battle, combat, war*, а также сходными с ними по денотативному статусу глагольно-именными словосочетаниями *fight a war, wage/make war (warfare), carry on war, wage (hold, carry) military operation, wage (hold, carry) anti-terrorist operation, carry on hostilities*. Глаголы

социальных отношений не описывают фрагменты действительности, а обобщают ряд разнообразных элементарных действий, объединенных общей целью. Семантика данных глаголов имеет абстрактный характер, что является следствием нечеткости их референтного, т.е. чувственно воспринимаемого образа, который может существенно различаться у разных индивидов.

Фрейм, как известно, состоит из верхних и нижних уровней. Верхние уровни несут более абстрактную информацию об объекте, нижние уровни, называемые терминалами, заполняются конкретными данными в процессе приспособления фрейма к конкретной ситуации из внешнего мира [5, 7]. Верхние уровни всегда верны для данной ситуации. Чем ниже уровень, тем конкретнее описываемая ситуация.

Структура каждого субфрейма конфликтных социальных отношений зависит от вида конфликтного взаимодействия. Иными словами, каждый субфрейм имеет свою иерархическую организацию со своим набором вершинных и терминальных компонентов. Вершинными (облигаторными) компонентами субфрейма «armed clash» являются ПРЕДИКАТ, несущий информацию о типе конфликтного взаимодействия и выраженный глаголами конфликтных социальных отношений, СУБЪЕКТ (агенса) и ОБЪЕКТ (контрагенса):

And in Karbala, a Badr member declared: «With one hand we are protecting the pilgrims, with the other we (**СУБЪЕКТ**) are **fighting** (**ПРЕДИКАТ**) the occupiers (**ОБЪЕКТ**)» [6].

К терминальным компонентам, активируемым при описании конкретной ситуации, относятся ВРЕМЯ, МЕСТО, **СПЕЦИФИКАЦИЯ** и СПОСОБ осуществления действия:

... a retired major-general who secretly (**СПОСОБ совершения действия**) **fought** the British after returning from officer training in Aldershot in 1966... (**ВРЕМЯ**) [7].

Around 4,000 French troops **are waging** a cross-border **counter-terrorism campaign throughout the southern Sahara** (**МЕСТО**), with forces deployed to back local governments in Mali [8].

Ukrainian government forces **launched** their first significant **military action in the east of the country** (**МЕСТО**) on Tuesday (**ВРЕМЯ**), clashing with about 30 pro-Russian gunmen at a provincial airfield (**СПЕЦИФИКАЦИЯ действия**) and heightening fears that the standoff could escalate into a major armed conflict [9].

СУБЪЕКТУ субфрейма «armed clash» как субъекту субфрейма, вербализованного глаголами, имеющими признаки как акциональных, так и неакциональных глаголов, свойственны признаки волитивности (целенаправленности), контролируемости, в некоторых случаях каузативности. ОБЪЕКТ фрейма – контрагенса, т.е. второй агентивный участник конфликтной ситуации.

Исследование показало, что субфрейм «armed clash» как способ отражения социальной

реальности в сознании индивида моделирует ситуацию, которая представляет собой социально обусловленные действия двух акторов вооруженного конфликта с участием двух и более субъектов (групп, коллективов). Это может быть вооруженная борьба, подавление восстания или переворота, вооруженный конфликт между государствами. Субъект S_1 считает ситуацию, вызванную субъектом S_2 , неблагоприятной для себя или общества в целом и пытается повлиять на субъект S_2 , применяя вооруженные методы борьбы.

Анализ лексикографических толкований данных глаголов показал, что у глагола **fight**, который является прототипическим для субфрейма «armed clash», значение вооруженного противостояния, в отличие от остальных глаголов, обнаруживается в первом лексико-семантическом варианте. Системное значение этого глагола описывает конфликтную ситуацию в наиболее обобщенном и нейтральном виде. Значения других глаголов трактуются через этот глагол:

fight – ‘(against smb.) to take part in a war or battle against an enemy’ [10];

combat – ‘(very formal) to fight an enemy or opponent [11];

wage war – ‘wage fighting between two or more countries, that involves the use of armed forces and usually continues for a long time’ [11];

battle – ‘to engage in combat (fight) between individuals or armed forces’ [12].

Близки к глаголу **fight** глаголы *battle*, *combat*, *war* и глагольно-именное словосочетание *wage/make war*. В структуре значения этих глаголов обычно отсутствуют семы инструмента и способа осуществления действия, являющиеся у глаголов видовыми различительными признаками.

СУБЪЕКТ и ОБЪЕКТ субфрейма «armed clash», объективированного данными глаголами, равны по статусу. Доказательство равенства их статусов заключается в том, что в некоторых случаях оба участника ситуации могут выражаться одним и тем же членом предложения – подлежащим (так называемая реципрокальная диатеза):

The utopian ideal of a European whole that is greater than its parts remains essential to the rhetoric. This bolting-together of half a billion people in 27 nation states (СУБЪЕКТ S_1 и ОБЪЕКТ S_2), many of which **had waged war** against each other, half of which are either former components of the communist bloc or former Right-wing dictatorships, and 17 of which now share a currency, is in many ways a triumph of co-operation and political tenacity [13].

At least 20 people have died in weeks of clashes with security forces that halted during the coup attempt as soldiers (СУБЪЕКТ S_1 и ОБЪЕКТ S_2) instead **battled each other** on the streets of the capital [14].

Нужно отметить, что не все глаголы и глагольно-именные словосочетания социальных отношений абстрактны в одной и той же мере, что

объясняется, прежде всего, разнородностью этой группы, номинирующей разные виды социального взаимодействия. Так, глагольно-именные словосочетания *wage (hold, carry) military operation*, *wage (hold, carry) anti-terrorist operation*, *carry on hostilities* обладают меньшей степенью абстрактности благодаря тому, что в структуру их значения входят семы объекта и характеристики способа действия, а иногда и времени. Например: *carry on hostilities – carry on ‘any armed conflict in which the members of the Armed Forces are subjected to combat conditions comparable to a period of war’* [10]. Данное глагольно-именное словосочетание описывает участников конфликта (the members of the Armed Forces) и указывает на время, в котором этот конфликт происходит (a period of war).

Акценты при описании ситуации вооруженного конфликта данными словосочетаниями смещаются. Наиболее ярко это проявляется в случае глагольно-именных словосочетаний **wage a counter-terrorism campaign / wage anti-terrorist operation**. В ситуации, вербализуемой этими словосочетаниями, субъект S_1 (агенса) проводит анти-террористическую операцию против субъекта S_2 (контрагенса). При этом субъект S_1 – законный представитель власти, субъект S_2 является агрессором-террористом (terrorist – a person who uses unlawful violence and intimidation, especially against civilians, in the pursuit of political aims [10]):

Around 4,000 French troops are **waging** a cross-border **counter-terrorism campaign** throughout the southern Sahara, with forces deployed to back local governments in Mali [8]. U.S.-backed Syrian rebels **launch (anti-terrorist) operation** against the ISIS In Raqqa [15].

Роли участников данной ситуации не равны. Агент является каузатором действия, **вследствие этого**, ни поменять местами существительные, которыми выражаются агент и контрагент, ни поставить оба этих существительных в позицию подлежащего без изменения смысла предложения нельзя. Ср.: *The ISIS **launches (anti-terrorist) operation** against U.S.-backed Syrian rebels. *U.S.-backed Syrian rebels and the ISIS **launch (anti-terrorist) operation**.

Кроме того, СУБЪЕКТ, от которого исходит действие, – не только деятель, но и защитник. СУБЪЕКТ-защитник ассоциируется с фреймом кооперативных социальных отношений, моделирующим ситуацию, в которой защитник совершает определенные действия с целью не допустить, чтобы агрессор нанес ущерб защищаемому.

Таким образом, данная ситуация включает еще одного участника – ОБЪЕКТА-бенефицианта, т.е. того, кого защищают, а субфрейм «armed clash» пересекается с субфреймом «protection» фрейма кооперативных социальных отношений.

Действия СУБЪЕКТА (СУБЪЕКТА-защитника) субфрейма классифицируются как борьба за правое дело. Появляется, на наш взгляд, и фигура НАБЛЮДАТЕЛЯ, который оценивает и интерпретирует ситуацию.

Компоненты НАБЛЮДАТЕЛЬ и ОБЪЕКТ-бенефициант всегда имплицитны. Они подразумеваются, но не представлены на поверхностном уровне.

Итак, выбор глагола, репрезентирующего фрейм, влечет за собой изменение в структуре участников конфликта и, как следствие, в оценке самого конфликта.

Рассмотрим, как действует данный манипулятивный прием на примере того, как описывается вооруженный конфликт на юго-востоке Украины в различных СМИ.

В украинском политическом медиадискурсе субфрейм «armed clash» репрезентируется глагольно-именными словосочетаниями *wage (hold, carry out, launch) anti-terrorist operation*:

Ukraine says it has started an “**anti-terrorist**” **operation** against pro-Russian militants in the east of the country.

Ukraine troops begin ‘anti-terrorist’ operation against pro-Russian **militants** [16]. Ukraine is to **launch** a “large-scale **anti-terrorist operation**” to resist pro-Russian forces, the country’s president warned on Sunday following a shootout that claimed one victim in the eastern city of Slaviansk [17].

СУБЪЕКТ-защитник в украинских так же, как и в западных СМИ, вербализуется нейтральными словосочетаниями *Ukrainian troops, special forces, Ukrainian government forces, ATO forces*, ОБЪЕКТ-агрессор – эмоционально-окрашенной лексикой с отрицательной коннотацией *bandits, terrorists, gunmen, criminals, armed groups, armed gangs*:

The **criminals** shelled the **Ukrainian army** positions in Chermalyk and Hnutove near Mariupol with grenade launchers and 82-millimeter mortars at about 10 a.m. [18]. «**Ukrainian special forces** have liberated the airport in the city of Kramatorsk from **terrorists**», Oleksandr Turchynov told parliament [9].

Таким образом, жители и защитники Донецка и Луганска названы террористами, бандитами и преступниками, а действия правительства оправдываются законным правом и обязанностью любой власти защищать страну от террористической угрозы.

Такая точка зрения транслируется на широкую аудиторию, правда тщательно скрывается, заставляя поверить в ту картину мира, которая изо дня в день формируется украинскими СМИ.

Нужно признать, что европейские и американские СМИ более сдержанны в оценке конфликта. Они не спешат назвать действия украинского государства по его урегулированию антитеррористической операцией. Отсюда и использование нейтрального глагола **fight**. При этом ОБЪЕКТ-контрагент субфрейма вербализуется также более нейтральными словами и выражениями *separatists, rebels, separatist armed forces*, что означает, что украинская армия, с точки зрения западной прессы, подавляет сепаратистские настроения, а не сражается с террористами:

Most hand grenade crimes take place in the

Donbas region of eastern Ukraine, a frequently lawless area where the Ukrainian Army is fighting Russia-backed separatists [19].

Суммируя вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что выбор лексики при вербализации фрейма может кардинально изменить картину мира реципиента и его отношение к фактам реальной действительности.

Список литературы

1 Почепцов Г. Г. Информационные войны. Москва : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 2000.

2 Новиков В. К. Информационное оружие—оружие современных и будущих войн. Москва : Горячая линия-Телеком, 2011.

3 Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики. Москва : Языки славянской культуры, 2004.

4 Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. Тамбов : Изд-во Тамбовского ун-та, 2000.

5 Минский М. Фреймы для представления знаний. Москва : Энергия, 1979.

6 *The Times*. 2004. April 10.

7 *The Times*. 2010. January 9.

8 *The Telegraph*. 2018. January 16.

9 *The Guardian*. 2014. April 15.

10 *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. – Oxford, 2005.

11 *The Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*. – L., 2006.

12 *Merriam-Webster's Online Dictionary*, 11th Edition. URL: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/>. Дата обращения: 14.09.17.

13 *The Telegraph*. 2011. May 15.

14 *The Telegraph*. 2015. May 20.

15 *The Huffington Post*. 2016. June 11.

16 *Ukraine troops begin 'anti-terrorist' operation against pro-Russian militants*. URL: <http://www.euronews.com/2014/04/15/ukraine-troops-begin-anti-terrorist-operation-against-pro-russian-militants>. Дата обращения: 14.05.18.

17 *The Guardian*. 2014. April 13.

18 *Terrorists violated cease-fire several times Sept. 15, - ATO press center*. URL: https://en.censor.net.ua/news/352077/terrorists_violated_ceasefire_several_times_sept_15_ato_press_center. Дата обращения: 10.04.18.

19 *The New York Times*. 2017. December 25.

References

1 Pocheptsov G.G. *Informacionnye vojny*. M.: Refl-buk; Kiev: Vakler, 2000.

2 Novikov V.K. *Informacionnoe oruzhie—oruzhie sovremennyh i budushchih vojn*. M.: Goryachaya liniya-Telekom, 2011.

3 Paducheva E.V. *Dinamicheskie modeli v semantike leksiki*. M.: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2004.

4 Boldyrev N.N. *Kognitivnaya semantika: Kurs lekcij po anglijskoj filologii*. Tambov: Izd-vo Tambovskogo un-ta, 2000.

5 Minskij M. *Frejmy dlya predstavleniya znaniy*. M.: Energiya, 1979.

6 *The Times*. April 10, 2004.

7 *The Times*. January 9, 2010.

8 *The Telegraph*. January 16, 2018.

9 *The Guardian*. April 15, 2014.

10 *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. – Oxford, 2005.

11 *The Macmillan English Dictionary for Advanced Learners*. – L., 2006.

12 *Merriam-Webster's Online Dictionary*, 11th Edition [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/>. Data obrashcheniya: 14.09.17.

13 *The Telegraph*. May 15, 2011.

14 *The Telegraph*. May 20, 2015.

15 *The Huffington Post*. June 11, 2016.

16 *Ukraine troops begin 'anti-terrorist' operation against pro-Russian militants* [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa:

<http://www.euronews.com/2014/04/15/ukraine-troops-begin-anti-terrorist-operation-against-pro-russian-militants>. Data obrashcheniya: 14.05.18.

17 *The Guardian*. April 13, 2014.

18 *Terrorists violated cease-fire several times Sept. 15, - ATO press center* [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: https://en.censor.net.ua/news/352077/terrorists_violated_ceasefire_several_times_sept_15_ato_press_center. Data obrashcheniya: 10.04.18.

19 *The New York Times*. December 25, 2017.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.9.35.08

С.В. Духновский

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Курган

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА «ПЕРЕЖИВАНИЕ КРИЗИСА ЛИЧНОСТЬЮ (ППК)»: ОПИСАНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье дается описание психодиагностической методики «Переживание кризиса личностью» (ППК), направленной на выявление и оценку степени переживания кризиса, кризисного профиля личности и его характеристик, определение прогноза дальнейшего развития обследованного. Показано, что представленная методика дает возможность осуществить достаточно дифференцированную количественную оценку параметров переживания кризиса. Опросник требует минимального времени для проведения и обработки и пригоден для изучения переживания кризиса в целях выявления группы риска для профилактики и помощи в преодолении кризиса, диагностики риска совершения суицидальных действий, работы с людьми с ограниченными возможностями, выявления компенсаторных возможностей для реабилитации больных, профилактики и коррекции возможных профессиональных деформаций и деструкций, разработки программ, направленных на развитие и поддержание здоровья, а также в научно-исследовательских целях.

Ключевые слова: психодиагностика, кризис, кризисный профиль, ситуационные реакции, психологическая устойчивость.

S.V. Dukhnovskiy

Russian Academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation, Kurgan

PSYCHODIAGNOSTIC TECHNIQUE «EXPERIENCE OF CRISIS BY THE PERSONALITY (PPK)»: DESCRIPTION AND POSSIBILITIES OF USE

Abstract. In the article psychodiagnostic technique «Experience of crisis by the personality» (PPK) is described, aimed at identification and assessment of level of experience of crisis, a crisis profile of the personality and its characteristics, definition of the forecast of the further development of the studied. It is shown that the presented technique gives the chance to carry out rather differentiated

quantitative assessment of parameters of experience of crisis. The questionnaire demands the minimum time for carrying out and processing and is suitable for studying of experience of crisis for identification of risk group for prevention and help in overcoming crisis; diagnostics of risk of commission of suicide actions; work with physically disabled people; identification of compensatory opportunities for rehabilitation of patients; prevention and correction of possible professional deformations and destructions; development of the programs aimed at the development and maintenance of health and also in the research purposes.

Keywords: psychodiagnostics, crisis, crisis profile, situational reactions, psychological stability.

С внедрением психологической службы в различные сферы жизнедеятельности людей возросла потребность в методических материалах, способствующих повышению эффективности работы психолога. Специфика его деятельности обуславливает характер и способы получения профессиональной информации. Одним из таких способов выступает психодиагностика. Создание компактного и надежного психодиагностического инструмента, а также грамотное его использование повышает эффективность профессиональной деятельности психолога.

При разработке методики «Переживание кризиса личностью» (ППК) использовали следующие теоретические положения. Рассматривая понятие «кризис», опирались на положения кризисной теории развития личности В.А. Ананьева [2]; переживание кризиса рассматривали с точки зрения эмоционально-информационной природы субъективной реальности, описанной Б.С. Шалютиным [17]; при описании кризисного профиля личности использовали представление об интегральной индивидуальности человека В.С. Мерлина [12], о её глубинно-психологических свойствах, представленных в работах А.В. Смирнова [15], Л. Сонди [16]; описывая ситуационные реакции личности на непатологическом уровне, опирались на позицию А.Г. Амбрумовой [1], а при рассмотрении психологической устойчивости личности обращались к работам Л.В. Куликова [10]; при описании прогноза переживания кризиса использовали положения теории онтогенетической психосоматики [3].

Ключевыми понятиями в рамках представленной методики выступают кризис, переживание кризиса, кризисный профиль, прогноз развития личности.

Кризис – личностно-ситуативное явление в жизни человека, феноменологичное по своей природе. Момент, событие жизни приобретает «кризисную нагрузку» только благодаря переживанию, и что самое важное – только в переживании. Суть

в том, что, как отмечал В.А. Ананьев, «не имеет значения само событие с точки зрения внешней характеристики, его эмоционального накала, а имеет значение способ переработки, преодоления и влияние его на дальнейшую жизнь человека» [2]. Для кризиса важное значение имеет его «прочувствование, возможно даже интуитивное», осознание некой предельной точки, «пограничной черты». Это возможно только благодаря его переживанию человеком.

Переживание кризиса – его проживание (исходя из этимологии слова), представляющее собой сознательную или бессознательную активность субъекта (когнитивную, эмотивную, поведенческую), отражающуюся на отношениях с миром природным (предметным), социальным (в том числе и со значимыми людьми), внутренним миром (отношение к себе). Переживание кризиса носит процессуальный характер, связано с ориентационными процессами субъекта, подразумевающими поиск определенного направления из бесконечного и безграничного континуума возможностей. С позиции эмоционально-информационной природы субъективной реальности [17] будем рассматривать переживание как процесс поиска решения той или иной проблемной ситуации (имеющей личностную или ситуативную обусловленность) при отсутствии готового ответа на некоторые ее воздействия. Это определяется пониманием человека переживающего как открытой, нелинейной, сложной, самоорганизующейся системы, которая, по мнению В.А. Ананьева, «представляет собой блуждающий по многовариантным путям жизненного поля процесс» [2]. Выражением переживания кризиса, его глубины и характера является «кризисный профиль» личности субъекта.

Кризисный профиль личности – отражение содержательных характеристик интегральной индивидуальности субъекта, переживающего (не переживающего) острый, переломный момент в своей жизни, как «системы свойств человека (со стороны ее индивидуального своеобразия), начиная от биохимических особенностей организма и кончая социальным статусом личности в обществе» [12]. Кризисный профиль личности предполагает оценку состояния следующих систем индивидуальности субъекта:

- свойства организма (общесоматические, нейродинамические);
- психические свойства: психодинамические (эмоциональность, энергичность, темп, импульсивность, пластичность), психологические (особенности психического состояния и настроения, зрелость личности и её благополучие);
- глубинно-психологические особенности: побуждения, задающие направление всей деятельности человека (побуждение контакта, побуждение «Я», сексуальное и пароксизмальное побуждение);
- социально-психологические особенности: характер отношений с другими людьми (гармо-

ничность – дисгармоничность межличностных отношений).

Индекс ситуационного реагирования представляет собой выраженность ситуационных реакций личности, проходящих на непатологическом уровне и связанных с возникновением психологического кризиса, описанных А.Г. Амбрумовой [1]. К ним относятся реакция эмоционального дисбаланса, пессимизм, отрицательный баланс, демобилизация, оппозиция и дезорганизация.

Психологическая устойчивость – это «качество личности, отдельными аспектами которого являются стойкость, уравновешенность, сопротивляемость. Оно позволяет личности противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств, сохранять здоровье и работоспособность в различных испытаниях» [10, 92]. Психологическая устойчивость предполагает личный (индивидуальный) превентивный ресурс – «комплекс способностей индивида, реализация которых позволяет сохранять баланс адаптационно-компенсаторных механизмов. Отлаженная работа данного комплекса обеспечивает психическое, соматическое и социальное благополучие человека и в соответствии с направленностью личности создает условия для открытия им своей уникальной идентичности и последующей самореализации» [11].

Кризисный профиль в зависимости от соотношения выраженности «Индекса ситуационного реагирования» и «Психологической устойчивости» включает в себя прогноз дальнейшего развития личности.

Прогноз, даваемый по результатам тестирования методикой «ППК», базируется на результатах исследований [7], которые показали взаимодополняемость авторской концепции переживания кризиса и теории онтогенетической психосоматики В.А. Ананьева [3]. На основании этого нами были определены следующие виды прогнозов субъектов с разным кризисным профилем, получаемым по методике «ППК»: благоприятный, неблагоприятный и неопределенный.

Неблагоприятный прогноз с возможным развитием субъекта по «пассивно-гетерономному» типу личности.

Благоприятный прогноз с возможным развитием субъекта по «активно-автономному» и «уравновешенному» типу личности.

Неопределенный прогноз. Его благоприятность и неблагоприятность будет определяться увеличением (или снижением) показателей «Индекс ситуационного реагирования» и «Психологическая устойчивость» в соотношении друг с другом. В случаях повышения психологической устойчивости при прежнем уровне ситуационного реагирования возможен благоприятный прогноз с развитием по «уравновешенному» типу личности. В случаях понижения психологической устойчивости при прежнем уровне ситуационного реагирования возможен неблагоприятный прогноз

с развитием по «пассивно-гетерономному» типу личности.

В завершение отметим, что представленные выше теоретические положения послужили обоснованием разработанной нами психодиагностической методики «Переживание кризиса личностью» (ППК).

Основное назначение методики «Переживание кризиса личностью» (ППК) – выявление степени (глубины) переживания кризиса, кризисного профиля личности и его характеристик, определение прогноза дальнейшего развития обследованного.

Форма проведения: индивидуальная и групповая, компьютерная.

Структура: методика содержит семь основных шкал и одну вспомогательную.

1 Шкала «Реакция эмоционального дисбаланса» (6 пунктов).

Примеры пунктов:

– *В последнее время Я нахожусь в унынии, грущу.*

– *В последнее время Я переживаю неприятные для меня эмоции, чаще, чем приятные*

2 Шкала «Пессимистическая реакция» (6 пунктов).

Примеры пунктов:

– *В последнее время Я стараюсь не доверять окружающим.*

– *В последнее время Я мрачно воспринимаю окружающий мир.*

3 Шкала «Реакция отрицательного баланса» (6 пунктов).

Примеры пунктов:

– *В последнее время Я начинаю часто оглядываться на прожитые годы, оцениваю свое прошлое и перспективы будущего.*

– *В последнее время Я подсчитываю положительные и отрицательные моменты своей жизни.*

4 Шкала «Реакция демобилизации» (6 пунктов).

Примеры пунктов:

– *В последнее время Я чувствую себя никому не нужным.*

– *В последнее время Я стремлюсь дистанцироваться от других людей.*

5 Шкала «Реакция оппозиции» (6 пунктов).

Примеры пунктов:

– *В последнее время Я раздражаюсь на окружающих людей и на то, что они делают.*

– *В последнее время Я начал считать, что в моих бедах и неудачах виноваты другие люди.*

6 Шкала «Реакция дезорганизации» (6 пунктов).

Примеры пунктов:

– *В последнее время Я часто тревожусь, беспокоюсь о чем-либо.*

– *В последнее время Я не могу собраться, взять себя в руки, сосредоточиться.*

7 Шкала «Психологическая устойчивость» (6 пунктов).

Примеры пунктов:

– *В последнее время Я легко могу отказаться*

от целей, которые считаю реально или потенциально недостижимыми.

– *В последнее время Я верю в то, что возникающие в моей жизни трудности будут успешно преодолены.*

8 Шкала «Положительный – отрицательный образ себя» (вспомогательная), позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую) и его адекватность.

Применительно к методике «ППК» «кризисный профиль» определяется соотношением показателя «Индекс ситуационного реагирования», определяющего величину кризисной нагрузки субъекта, и показателя «Психологическая устойчивость», определяющего наличие (отсутствие) личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного (деструктивного) преодоления кризиса.

Представленный диагностический инструмент – методика «ППК» позволяет выявить девять кризисных профилей интегральной индивидуальности обследуемого субъекта:

1 Деструктивное переживание острого кризиса с неблагоприятным прогнозом.

2 Переживание острого кризиса с благоприятным прогнозом.

3 Конструктивное переживание острого кризиса с благоприятным прогнозом.

4 Деструктивное переживание кризиса с неблагоприятным прогнозом.

5 Переживание кризиса с неопределенным прогнозом.

6 Конструктивное переживание кризиса с благоприятным прогнозом.

7 Психологическое здоровье с благоприятным прогнозом.

8 Адаптация с благоприятным прогнозом.

9 Истощение с неопределенным прогнозом.

Методика «ППК» обладает следующими признаками, согласно «Российскому стандарту тестирования» [4], позволяющими отнести её к категории тестов:

- стандартизированный набор вопросов (методика «ППТ» содержит 48 пунктов);

- наличие измерительных шкал, позволяющих выразить полученные результаты количественно;

- связь каждого ответа на каждое задание с измерительными шкалами, т.е. наличие «ключей» к тесту;

- стандартизированная процедура проведения методики, включая однозначную (стандартную) инструкцию для тестируемого;

- возможность автоматической (без участия человека) обработки результатов, т.е. формализованная система подсчета баллов с помощью «ключей»;

- тестовые нормы – фиксированные границы перевода тестовых баллов в оценочные категории для каждой шкалы методики и для оценки кризисного профиля личности;

- формализованная модель интерпретации результатов и рекомендации по принятию тех или

иных решений, связанных с определенными интервалами значений на шкалах и сочетанием значений шкал методики «ППК»;

- направленность на индивидуальную количественную характеристику оценки кризисного профиля и его составляющих, одного человека.

Качество разработанной нами психодиагностической методики для оценки степени (глубины) переживания кризиса, кризисного профиля личности и его характеристик, определение прогноза дальнейшего развития обследованного обеспечиваются благодаря их соответствию следующим критериям:

- наличию данных, подтверждающих надежность тестовых шкал на количественном уровне;

- наличию данных, подтверждающих валидность тестовых шкал методики «Переживание кризиса личностью» (ППК) на качественном и количественном уровнях;

- наличию данных, подтверждающих репрезентативность тестовых норм для разных категорий людей;

- наличию формализованных процедур, позволяющих установить достоверность отдельного протокола тестирования.

По завершении тестирования с использованием психодиагностической методики «Переживание кризиса личностью» (ППК) обследованному дается обратная связь – информация по результатам диагностики.

Как указывают Н.А. Батури и соавторы, «предоставление тестируемому обратной связи в той или иной форме является обязательным и необходимым как в ситуации консультирования, так и экспертизы. Отсутствие обратной связи признается ошибочным как в силу несоответствия морально-этическим нормам, так и по причине повышения вероятности принятия ошибочных решений и/или отсутствия развивающего эффекта от проведенного тестирования» [4, 115]. При этом обратная связь, даваемая по результатам использования психодиагностической методики «Переживание кризиса личностью» (ППК), может выполнять следующие функции:

- информационная функция предполагает открытое информирование субъекта о результатах тестирования;

- верификационная функция – уточнение и дополнение результатов тестирования;

- мотивирующая функция заключается в формировании конструктивного отношения к результатам тестирования и позитивного восприятия аналогичных оценочных процедур в дальнейшем;

- развивающая функция – это стимулирование тестируемого к развитию;

- организационная функция предполагает оповещение тестируемого об организационно-управленческих решениях, принимающихся на основе результатов тестирования (например, приглашение кандидата на следующий этап отбора).

В качестве форм обратной связи, даваемой по результатам использования психодиагности-

ческого комплекса, могут быть использованы следующие:

- краткая или развернутая обратная связь. Дается в виде либо короткого утверждения о кризисном профиле и его характеристиках, либо развернутого сообщения о потенциале тестируемого (о его преимуществах) в аспекте профилактики и превенции деструктивного переживания кризиса;

- устная или письменная. Она может даваться в виде либо устного сообщения, либо автоматизированного письменного отчета по результатам тестирования;

- немедленная или отсроченная обратная связь дается либо сразу по завершении тестирования, либо по прошествии некоторого времени с момента его завершения. Как указывают Н.А. Батури и соавторы, «немедленная обратная связь является более предпочтительней, однако в её отсутствие необходимо сориентировать тестируемого по срокам получения отсроченной обратной связи. Отсрочка не должна превышать один месяц» [4, 115].

Далее обратимся к описанию общей (краткой) характеристики методики «ППК».

Категория методики: методики исследования личности.

Процедура опроса. Методика может проводиться как в групповом варианте, так и в индивидуальном, возраст обследуемых от 16 до 65 лет.

Время тестирования: 20-25 минут.

Форма проведения: карандаш-бумага и компьютерная. Компьютерная версия методики прошла государственную регистрацию электронного ресурса «Тест-ППК» (свидетельство № 21313).

Регистрация осуществлялась объединенным фондом электронных ресурсов «Наука и образование» при ФГБНУ «Институт управления образованием» Российской академии образования [6].

Обработка результатов: ручная и компьютерная.

Основные психометрические характеристики методики «Переживание кризиса личностью» (ППК) отражены в следующих публикациях автора [5; 7; 8; 9 и др.]. Методика «ППК» отвечает основным психометрическим требованиям, предъявляемым к разработке профессиональных психодиагностических инструментов [13; 14].

Стандартизация методики. Расчет нормативных показателей проводился на выборке 1764 человека, все граждане России, практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по просьбе психолога (882 мужчины и 882 женщины). Все обследованные – лица юношеского (17-21 год для мужчин и 16-20 лет для женщин), а также первого (22-34 года для мужчин и 21-34 года для женщин) и второго периодов зрелости (35-59 лет для мужчин и 35-54 года для женщин).

Для выведения интегральной оценки по каждой шкале была использована наиболее распространенная кумулятивная модель – суммирова-

ние чисел-ответов, поставленных испытуемыми в пунктах, относящихся к данной шкале. В большинстве опросников используются пункты с двумя-тремя градациями (вариантами) ответов. Мы использовали в каждом пункте шкалу с довольно большим числом градаций – с семью. Длина шкалы имеет такое количество градаций, которое позволяет обследуемому достаточно дифференцированно выразить свое отношение (согласие с предъявленным суждением), в то же время нет излишнего числа градаций, превышающего возможную субъективную точность оценок.

Обработка результатов заключается в суммировании баллов по пунктам, входящим в соответствующую шкалу. Затем «сырые» баллы переводятся в стандартные Т-баллы (оценки) по нормативным таблицам, соответствующим полу обследуемого. Для удобства регистрации результатов можно использовать «Лист для ответов» либо компьютерную версию методики.

Далее приведем пример диагностического отчета по методике «Переживание кризиса личностью» (ППК) больного с диагнозом – «Рак простаты».

Диагностический отчет

ФИО: АИВ Дата опроса: 19.03.18

Возраст: 43 Пол: мужской

Должность: главная группа

Субъект А.И.В., возраст 43 года, диагноз «Рак простаты pT2aN0M0, II стадия». Послеоперационный период протекал без осложнений, послеоперационное гистологическое заключение выглядело следующим образом: «Умеренно дифференцированная аденокарцинома предстательной железы, с поражением обеих долей, без признаков прорастания капсулы и инвазии семенных пузырьков. Индекс Глисона 6 (3+3). Роста опухоли по линиям резекции не обнаружено». После удаления уретрального дренажа на 12-е сутки после операции начал мочиться самостоятельно, редкие эпизоды недержания мочи, рана зажила первичным натяжением, линия швов без признаков инфицирования.

Послеоперационное тестирование проводилось в день выписки пациента из отделения, когда уже появлялась возможность оценить наличие послеоперационных осложнений, определить план дальнейших лечебных и реабилитационных мероприятий, прогноз на течение заболевания.

В послеоперационном периоде у больного выражен кризисный профиль «Адаптация с благоприятным прогнозом» (пониженный индекс ситуационного реагирования 43 Т-балла и умеренный показатель психологической устойчивости личности 54 Т-балла).

Возможно наличие трудностей и проблем в жизни, которые субъект старается конструктивно разрешить, что приводит к дополнительному вовлечению психических (психологических) ресурсов и снижению психологической устойчивости.

Умеренный уровень психологической устойчивости.

Недостаток веры в себя, сомнение в своих возможностях, возможна частичная депривация основных жизненных потребностей (само-реализации, самоуважения, самоутверждения). Сложности при соизмерении уровня напряжения с ресурсами своей психики и организма. Снижение превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления возникающих жизненных трудностей.

Высокая энергичность и сниженная эмоциональность. Характерна повышенная готовность познавать, действовать, менять существующую ситуацию, если она не отвечает желаниям и планам субъекта. Пониженная аффективная восприимчивость субъекта, пониженная чувствительность к эмоциогенным воздействиям, высокие пороги возникновения эмоциональной реакции. Уменьшено количество внешних воздействий и внутренних раздражителей, в ответ на которые возникает эмоциональная реакция.

Благоприятное психическое состояние. Активное, оптимистическое отношение к жизненной ситуации; есть готовность к преодолению препятствий, вера в свои возможности; ощущение сил для преодоления препятствий и достижения своих целей; жизнерадостность. Преобладает положительный эмоциональный фон. Выражено желание действовать. Повышенная оценка личностной успешности.

Прогноз благоприятный в силу умеренно выраженной психологической устойчивости и наличия, хотя и на среднем уровне, личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса. Возможно развитие по «активно-автономному типу» личности. К характеристикам данного типа относятся:

- самостоятельность, критичность к другим, упрямство, напористость;
- низкий уровень тревожности;
- ориентация на достижение успеха;
- экспансивный тип реагирования;
- бессознательное желание утвердить себя в глазах других людей, стремление представить себя в лучшем, гиперсоциальном свете;
- эгоцентризм в сочетании с отрицанием собственных недостатков,
- ригидная направленность на изменение других, но не себя;
- постоянное ожидание обид со стороны окружающих;
- недостаточная эмоциональная отзывчивость;
- педантизм.

Патогенными условиями для данного типа личности могут выступать вынужденная социальная мобильность, быстроменяющийся темп жизнедеятельности, условия непризнания.

В завершение отметим следующее. Представленная методика «Переживание кризиса личностью» (ППК) пригодна для использования в

целях выявления группы риска для профилактики и помощи в преодолении кризиса, диагностики риска совершения суицидальных действий, работы с людьми с ограниченными возможностями, выявления компенсаторных возможностей для реабилитации больных, профилактики и коррекции возможных профессиональных деформаций и деструкций, разработки программ, направленных на развитие и поддержание здоровья, а также в научно-исследовательских целях. В качестве требований к специалисту, использующему данную методику, выступают следующие: должен иметь образование не ниже бакалавра, а желательно – магистра психологии либо быть сертифицированным практическим психологом, также должен прослушать специализированные курсы по психологии кризисов, их психологической диагностике.

Список литературы

- 1 Амбрумова А. Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. 1985. №6. С. 107-115.
- 2 Ананьев В. А. Введение в потрясающую психотерапию // Журнал практического психолога. 1999. №7-8. С. 15-31.
- 3 Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 384 с.
- 4 Батурич Н. А. и др. Российский стандарт тестирования персонала // Организационная психология. 2015. Т.5. №2. С. 67-138.
- 5 Духновский С. В. Кризис и его переживание личностью: результаты эмпирического исследования // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». 2015. Т.21. №2. С. 30-35.
- 6 Духновский С. В. Программное средство «Тест-ППК» – психологическая диагностика переживания кризиса личностью. Москва : ФГНУ ИНИПИ РАО, ОФЭРНЮ № 21313 от 02.11.2015.
- 7 Духновский С. В., Журавлева Ю. А. Соотношение «кризисного профиля» личности с типом психосоматической патологии // Бюллетень науки и практики. Нижневартковск, 2016. Вып. 1. С.43-49.
- 8 Духновский С. В. Особенности кризисного профиля личности госслужащих с разным уровнем социальной нормативности // Бюллетень науки и практики. Нижневартковск, 2016. № 8(9). С.228-236.
- 9 Журавлева Ю. А., Духновский С. В. Особенности дистанции в межличностных отношениях воспитателей дошкольных учреждений переживающих и не переживающих кризис // Успехи современной науки и образования. 2017. Т. 6. №2. С.51-57
- 10 Куликов Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 464 с.
- 11 Малыгина Я. В. Социально-психологические аспекты системной профилактики «общего девиантного синдрома» : дис. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург : РГПУ, 2004.
- 12 Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. Москва : Педагогика, 1986. 256 с.
- 13 Нормы профессиональной этики для разработчиков и пользователей психодиагностических методик. Стандартные требования к психологическим тестам. Ярославль : НПЦ «Психодиагностика», 1998.
- 14 Психометрика: Введение. Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2010. 445 с.
- 15 Смирнов А. В. Екатеринбургские лекции по экспериментальной диагностике побуждений Леопольда Зонди : учебное пособие. Екатеринбург : Университет, 2005. 256 с.
- 16 Сонди Л. Судьбоанализ. Москва : Три квадрата, 2007. 480 с.
- 17 Шалютин Б. С. Душа и тело. Курган : Изд-во Курганского университета, 1997. 230 с.

References

- 1 Ambrumova A.G. Analiz sostoyanij psihologicheskogo krizisa i ih dinamika // Psihologicheskij zhurnal. – 1985. – №6. – S. 107-115.
- 2 Anan'ev V.A. Vvedenie v potryasayushchuyu psihoterapiyu // ZHurnal prakticheskogo psihologa. – 1999. – №7-8. – S. 15-31.
- 3 Anan'ev V.A. Osnovy psihologii zdorov'ya. Kniga 1. Konceptual'nye osnovy psihologii zdorov'ya. – SPb. : Rech', 2006. – 384 s.
- 4 Baturin N.A. i dr. Rossijskij standart testirovaniya personala // Organizacionnaya psihologiya. – 2015. – T. 5. – № 2. – S. 67–138.
- 5 Duhnovskij S.V. Krizis i ego perezhivanie lichnost'yu: rezul'taty ehmpiricheskogo issledovaniya // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya «Pedagogika. Psihologiya. Social'naya rabota. YUvenologiya. Sociokinetika». – 2015. – T.21, – № 2. – S. 30-35.
- 6 Duhnovskij S.V. Programmnoe sredstvo «Test-PPK» – psihologicheskaya diagnostika perezhivaniya krizisa lichnost'yu. – Moskva: FGNU INIPI RAO, OFEHRNiO № 21313 ot 02.11.2015.
- 7 Duhnovskij S.V., ZHuravleva YU.A. Sootnoshenie «krizisnogo profilya» lichnosti s tipom psihosomaticheskoy patologii // Byulleten' nauki i praktiki. – Nizhnevartovsk, 2016. – Vyp. 1. – S.43-49.
- 8 Duhnovskij S.V. Osobennosti krizisnogo profilya lichnosti gossluzhashchih s raznym urovnem social'noj normativnosti // Byulleten' nauki i praktiki. – Nizhnevartovsk, 2016. – № 8(9). – S.228-236.
- 9 ZHuravleva YU.A., Duhnovskij S.V. Osobennosti distancii v mezhluchnostnyh otnosheniyah vospitatelej doshkol'nyh uchrezhdenij perezhivayushchih i ne perezhivayushchih krizis // Uspekhi sovremennoj nauki i obrazovaniya. – 2017. – Tom 6. – №2. – S.51-57
- 10 Kulikov L.V. Psihogigiena lichnosti. Voprosy psihologicheskoy ustojchivosti i psihoprofilaktiki : uchebnoe posobie. – SPb. : Piter, 2004. – 464 s.
- 11 Malyhina YA.V. Social'no-psihologicheskie aspekty sistemnoj profilaktiki «obshchego deviantnogo sindroma» : dis. ... kand. psihol. nauk. – SPb. : RGPU, 2004.
- 12 Merlin V.S. Ocherk integral'nogo issledovaniya individual'nosti. – M. : Pedagogika, 1986. – 256 s.
- 13 Normy professional'noj ehтики dlya razrabotchikov i pol'zovatelej psihodiagnosticheskikh metodik. Standartnye trebovaniya k psihologicheskim testam. – YAroslavl', NPC «Psihodiagnostika», 1998.
- 14 Psihometrika: Vvedenie. – CHelyabinsk : Izdatel'skij centr YUUrGU, 2010. – 445 s.
- 15 Smirnov A.V. Ekaterinburgskie lekicii po ehksperimental'noj diagnostiki pobuzhdenij Leopold'a Zondi : uchebnoe posobie. – Ekaterinburg : Universitet, 2005. – 256 s.
- 16 Sondi L. Sud'boanaliz. – M. : Tri kvadrata, 2007. – 480 s.
- 17 SHalyutin B.S. Dusha i telo. – Kurgan : Izd-vo Kurganskogo universiteta, 1997. – 230 s.

УДК 159.9

Ю.А. Малюшина
Курганский государственный университет,
Курган

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В данной статье приводятся результаты проведенного эмпирического исследования стрессоустойчивости в подростковом возрасте, проведен сравнительный ре-

зультатов стрессоустойчивости в юношеском возрасте.

Ключевые слова: адаптация, возраст, мотивация, подросток, страх, стресс, стрессоустойчивость, тревожность.

Y.A. Malyushina

Kurgan State University, Kurgan

FEATURES OF RESISTANCE TO STRESS AT TEENAGE AGE

Abstract. *In this article the results of the conducted empirical research of resistance to stress at a teenage age are given, comparative analysis of resistance to stress at a youthful age is carried out.*

Keywords: *adaptation, age, motivation, teenager, fear, stress, resistance to stress, uneasiness.*

В условиях современного развития общества и совершенствования высоких технологий проблема стресса, стрессогенных факторов, стрессоустойчивости становится важной по той причине, что в динамике общественных процессов человек становится чрезвычайно податливым к стрессу.

Стресс – это естественная физиологическая реакция, которая сопровождает нервное напряжение с первых дней жизни человека. Симптомы стресса могут варьироваться в широком диапазоне, от раздражительности, повышенной утомляемости, до невротических и психосоматических расстройств [3].

Стресс может негативно отображать на деятельности человека, снижая его эффективность в исполнении функций. Но может и стимулировать деятельность [3].

Источниками подростковых стрессов становятся физиологические изменения тела, начавшиеся поиски индивидуальности, зачеты, экзамены, давление родителей, неуверенность в себе и пр.

В подростковом возрасте при испытываемых стрессах снижается продуктивность учебной деятельности и адаптация в школе. В настоящее время значительная часть подростков сталкивается с трудностями в обучении. Около 70% учащихся массовой школы нуждаются в психологической помощи и коррекции; 20% детей имеют различные морфофункциональные отклонения и около 20% – отклонения психоневрологического характера.

Кроме того, современное традиционное школьное образование во многом построено на актуализации и поддержании у учащихся определенного уровня стресса [4].

Негативные последствия переживаний сильных эмоциональных стрессов в детстве: тревожность, замкнутость, изоляция, проблемы концентрации внимания, вина, гнев, агрессивность и аутоагрессивность, неврозы, психотические и психосоматические расстройства и т.д. Поэтому особую актуальность приобретает изучение стресса, стратегий его преодоления и развития стрессоу-

стойчивости у детей подросткового возраста [2; 5].

Проблема стресса рассматривалась в работах многих исследователей (Г. Селье, Р. Лазарус, Р.М. Грановская А.А. Китаев-Смык, Ю.М. Орлов, Э.И. Киршбаум, И.М. Никольская, Р. Плутчик, Е.С. Романова, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и др.) [1].

Под нашим научным руководством студенткой О. Харлановой было проведено исследование в рамках выпускной квалификационной работы.

Цель исследования: изучить особенности стрессоустойчивости в подростковом возрасте и провести сравнительный анализ со стрессоустойчивостью в юношеском возрасте.

Гипотеза исследования: проявление стрессоустойчивости в подростковом возрасте и юношеском возрасте имеет отличия.

База исследования: МБОУ города Кургана «СОШ № 24». В исследовании принимали участие две группы подростков в возрасте от 11 до 13 лет.

Для изучения уровня адаптивности подростков мы провели диагностику по методике А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина. В ходе обследования мы проверяли психофизиологический, мотивационный и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

По результатам проведенной диагностики по опроснику МЛО-АМ А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина можно сделать вывод об общем низком личностном адаптивном потенциале испытуемых обеих групп. Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали отсутствие значимых различий между контрольной и экспериментальной группой, так как $p > 0,05000$.

Обе группы показали низкий уровень поведенческой регуляции, определенную склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности, низкий уровень развития коммуникативных способностей, затруднение в построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенную конфликтность, неумение адекватно оценить свое место и роль в коллективе, отсутствие стремления соблюдать общепринятые нормы поведения. Психическое состояние подростков можно охарактеризовать как пограничное. Возможны нервно-психические срывы. Старшеклассники обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Но в то же время у юношей наблюдаются различия.

Для определения стрессоустойчивости и социальной адаптации мы провели исследование по методике Холмса и Раге (адаптированный вариант для детей). В ходе обследования мы проверяли психофизиологический, мотивационный и эмоциональный компоненты стрессоустойчивости.

Полученные результаты проверялись методом математической статистики по критерию U – Манна-Уитни и показали значимые различия между 2 группами, так как $p > 0,05000$.

Для определения уровня интеллектуальных способностей, эмоциональной устойчивости, развития самоконтроля, тревожности, а также особенностей темперамента и характера мы провели с испытуемыми диагностику по 16-факторному опроснику Кетелла. В нашем исследовании мы проверяем психофизиологический, информационный, интеллектуальный и волевой компоненты стрессоустойчивости.

По результатам обследования можно выделить для последующего анализа следующие первичные факторы (на основании наибольшего отклонения от стандартных величин): абстрактно-логические способности, эмоциональная устойчивость, беспринципность – добросовестность, подчиненность – независимость, робость – смелость, толстокожесть – чувствительность, наивность – пронзительность, спокойная адекватность – чувство вины, самоконтроль, напряженность основных потребностей. Во вторичных факторах можно выделить тревожность, экстраверсию.

Наиболее ярко выраженными особенностями испытуемых обеих групп являются эмоциональная дезорганизация мышления, которая характеризуется низкими общими мыслительными способностями, узким спектром интеллектуальных интересов, медленной обучаемостью и низкой сообразительностью.

Проведенные нами диагностики показали наличие значимых различий между подростками и юношами.

Таким образом, нами было выявлено, что у подростков низкий уровень ответственности, обязательности и добросовестности. Их отличает более низкий самоконтроль по сравнению с группами юношей. Это свидетельствует об организованности, умении хорошо контролировать свои эмоции и поведение в более старшем (юношеском возрасте). Такие личности способны эффективно управлять своей энергией и умеют хорошо планировать свою жизнь.

По результатам исследования можно сделать вывод об общем низком личностном адаптивном потенциале обеих групп испытуемых. Об этом свидетельствует низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности, низкий уровень развития коммуникативных способностей. Подростки отличались низким уровнем развития мотивации достижения, в деятельности преобладал мотив избегания неудачи. У юношей присутствует мотив достижения. В целом для подростков были характерны эмоциональная неустойчивость с преобладанием пониженного настроения, раздражительность, проблемы со сном, негативное отношение к критике, достаточно высокий уровень тревожности и низкий самоконтроль поведения, снижен уровень волевой саморегуляции (что не характерно для юношей, т.к. они более сдержаны и более позитивны

в отношении к критике. При этом было выявлено недостаточное развитие всех компонентов стрессоустойчивости, которую необходимо развивать.

Список литературы

- 1 Аверченко Л. К. *Психологические этюды о стрессе*. Москва : Наука, 2015. 180 с.
- 2 Бодров В. А. *Психологический стресс: развитие и преодоление*. Москва : ПЕР-СЭ, 2016.
- 3 Изард К. *Психология эмоций*. Санкт-Петербург : Питер, 2017. 220 с.
- 4 Лазарус Р. *Теория стресса и психофизиологические исследования*. В кн.: *Эмоциональный стресс*. Ленинград : Медицина, 2016.
- 5 Левис Ш. *Ребенок и стресс*. Санкт-Петербург : Лана, 2015. 208 с.

References

- 1 Averchenko L.K. *Psychological etudes about a stress*. – M: Science, 2015. 180 pages.
- 2 Bodrov V. A. *Psikhologicheskyy stress: development and overcoming*. M.: PER-SE, 2016.
- 3 Izard K. *Psikhologiya of emotions*. SPb.: St. Petersburg, 2017. 220s.
- 4 Lazarus R. *Theory of a stress and psychophysiological researches*. In book: *Emotional stress*. L.: Medicine, 2016.
- 5 Levis Sh. *Rebenok and stress*. SPb.:Lana, 2015. 208 s.

УДК 316.6

И.А. Николаева, Р.В. Овчарова
Курганский государственный университет,
Курган

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ РОДИТЕЛЬСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Аннотация. В статье представлены некоторые направления изучения родительской толерантности: факторы родительского стресса и компоненты родительской толерантности, психофизиологические и личностные особенностей родителей как предпосылки толерантного/интолерантного поведения, соотношение родительского стресса, родительской толерантности и родительской стойкости.

Ключевые слова: родительская толерантность, родительский стресс.

I.A. Nikolaeva, R.V. Ovcharova
Kurgan State University, Kurgan

MAIN RESEARCH AREAS OF PARENTAL TOLERANCE

Abstract. The article presents some directions of the study of parental tolerance: factors of parental stress and components of parental tolerance, psychophysiological and personal characteristics of parents as a background of tolerant/intolerant behavior, the ratio of a parental stress, parental tolerance and parental resilience.

Keywords: parent tolerance, parental stress, parental resilience.

Актуальность исследования. Актуальность изучения родительской толерантности связана с тем, что она рассматривается как ресурс предотвращения жестокого обращения с детьми, повышающий качество воспитания детей и уровень благополучия семьи в целом.

Сущность толерантности как системного свойства состоит в устойчивости биологической, психологической или социальной системы к каким-либо неблагоприятным воздействиям, вызывающим стресс. Поэтому наиболее используемыми терминами в литературе являются *stress tolerance* (буквально «устойчивость к стрессу», «стрессоустойчивость»), *distress tolerance* («устойчивость к дистрессу»). Второй вариант подчеркивает деструктивный характер стрессовых условий. Предикторами стресса могут быть неопределенность, двусмысленность, фрустрация, негативные эмоции, физический дискомфорт. Для родителей эти негативные аспекты обусловлены специфическими ситуациями, возникающими в воспитании детей. Поэтому родительская толерантность может трактоваться как толерантность к дистрессу, связанному с выполнением специфических родительских функций, и к специфическим ситуациям, связанным с родительством.

Поэтому в изучении родительской толерантности взаимосвязанным предметом исследования является родительский стресс.

Можно выделить несколько основных направлений исследований родительской толерантности:

- изучение аспектов толерантности в связи с различными стрессовыми факторами воспитания, в том числе на разных этапах развития детей и с разными особенностями детского развития;
- изучение психофизиологических и личностных особенностей родителей, которые могут способствовать толерантному/интолерантному поведению в ситуациях, которые воспринимаются как стрессовые. Анализ когнитивных, эмоциональных, поведенческих родительских ресурсов;
- последствия толерантного/интолерантного поведения родителей для развития детей;
- конструирование методов оценки родительской толерантности;
- теоретический анализ понятия «родительская толерантность».

Далее остановимся на некоторых из них.

Факторы родительского стресса и компоненты родительской толерантности.

Наиболее авторитетной и первой концепцией родительского стресса является концепция R.R. Abidin [2], который начал разрабатывать проблему родительского стресса с 80-х годов. Его методики «Индекс родительского стресса» (*Parenting Stress Index, PSI*) для родителей детей от 1 месяца до 12 лет и «Индекс стресса для родителей подростков (*Stress Index for Parents of Adolescents, SIPA*)» используются в клинической, школьной практике и социальной работе [21]. Наряду с названными методами имеется шкала родительского

стресса (*Parental Stress Scale, PSS*) Дж. Берри и У. Джонс [3], апробированная в 2005 г. на российской выборке.

Согласно Richard Abidin [2], если родительский стресс ощущается в пределах границ, не приводя к негативным последствиям, то он может быть источником стимуляции и возможностью для роста. Автор исходит из того, что общий стресс, который испытывает родитель, является **следствием специфических характеристик ребенка, родительских характеристик и ситуаций**, которые непосредственно связаны с **ролью родителя** [15]. R.R. Abidin обозначает эти три компонента как «Родительская дисфункция» (*PD*), «Дисфункция взаимодействия родитель – ребенок» (*P-CDI*) и «Трудный ребенок» (*DC*). Подшкала *PD* определяет дистресс, который родитель испытывает, оценивая себя как воспитателя. Подшкала *P-CDI* фокусируется на восприятии родителями того, что его или ее ребенок не отвечает ожиданиям родителей, а взаимодействие с его ребенком не усиливает его или ее как родителя. Подшкала *DC* фокусируется на некоторых основных поведенческих характеристиках детей, которые делают их легкими или трудными в управлении.

Важным является то, какие характеристики в этих трех компонентах являются существенными для возникновения родительского стресса. В концепции R. Abidin **характеристики ребенка** измеряются в шести подшкалах: Отвлекаемость / Гиперактивность (*Distractibility/Hyperactivity, DI*), Адаптивность (*Adaptability, AD*), Усиление Родителя (*Reinforces Parent, RP*), Требовательность (*Demandingness, DE*), Настроение (*Mood, MO*) и Приемлемость (*Acceptability, AC*). Компонент **родительской личности и ситуационных переменных** состоит из семи подшкал: компетенция (*Competence, CO*), изоляция (*Isolation, IS*), привязанность (*Attachment, AT*), здоровье (*Health, HE*), ролевое ограничение (*Role Restriction, RO*), депрессия (*Depression, DE*) и супружество (*Spouse, SP*).

Родительская толерантность/интолерантность отражается в позитивном/негативном восприятии родительства и в воспитательной деятельности родителя. С этой точки зрения представляют интерес структуры родительского опыта, которые выделены эмпирически и составляют структуру опросников для родителей. Так, опросник восприятия родительства (*Perceptions of Parenting Inventory (POPI; Lawson)*) разработан для оценки восприятия родительского воспитания, основанного на ожиданиях или опыте. Опросник измеряет общее восприятие воспитания ребенка. Более высокие баллы указывают на более позитивное восприятие воспитания. Общая шкала включает шесть субшкал: *Обогащение (Enrichment)*, *Изоляция (Isolation)*, *Обязательство (Commitment)*, *Инструментальные затраты (Instrumental Costs)*, *Непрерывность (Continuity)* и *Воспринимаемая поддержка (Perceived Support)*.

Оценка причин успеха и неудачи родителя

может служить для изучения когнитивного аспекта толерантного/интолерантного родительского поведения. Данную оценку может выполнить исследовательский Тест родительского атрибутирования Parent Attribution Test (Bugental, Blue, & Cruzcosa). Он представляет собой гипотетическую ситуацию ухода за ребенком, в которой родители оценивают важность различных потенциальных причин успеха или неудачи. Авторы группируют ответы родителей в категории высокого или низкого воспринимаемого контроля: контроль за неудачей (PCF), контроль над самообслуживанием (ACF), контроль над отказом по уходу за ребенком (ACF).

Родительский стресс и семейный стресс. Родительский стресс является частью семейного стресса. Изучение родительской толерантности как части семейной системы, с нашей точки зрения, представляет особый интерес.

В качестве примера можно привести работу М. Nuhtala, в которой сравнивался родительский стресс у отцов и матерей в семьях с недоношенными детьми на протяжении двух лет жизни детей (с 2 до 4 лет). Учитывались два фактора родительского стресса: стресс, связанный с развитием ребенка, и стресс, связанный с самооценкой себя как родителя и с восприятием супружеских отношений. Показано, что матери и отцы у 2-летних детей различались источниками родительского стресса. Отцы имели более высокие показатели стресса, чем матери, в связи с адаптивностью (adaptability) детей. Но для отцов еще более высоким фактором стресса является привязанность к ребенку (attachment to the child), хотя по этому параметру материнский стресс превышает отцовский. К 4 годам развития ребенка родительский «стресс ребенка» несколько снижается как у отцов (с 95% до 88%), так и у матерей (с 93% до 86%). Параллельно у отцов и матерей значительно возрастает стресс восприятия супружеских отношений. В итоге общий показатель стресса у отцов возрастает от 95,2% до 96,8%, а у матерей – от 83,1% к 89,85%) [18].

Комплексное исследование взаимодействия супружеских и детско-родительских отношений проведено А. Кристенсен с коллегами. Участвовало тридцать шесть семей с детьми, имеющими проблемы поведения. Родители оценивались по показателям супружеской розни, родительской психопатологии и трех родительских когнитивных факторов: знания поведенческих принципов, терпимости к девиантности ребенка и ожиданий относительно поведения их ребенка. Авторы делают вывод, что никакая другая мера, кроме супружеской розни, не была связана с родительским восприятием проблем поведения ребенка. Авторами были получены интересные данные о значимой взаимосвязи между родительским восприятием проблем поведения ребенка и родительским негативным поведением в отношении ребенка, но не были обнаружены значимые связи между воспри-

ятием поведения ребенка и поведением ребенка, даже когда поведение ребенка взвешивается по реакции родителей на это поведение [7].

В исследовании О. Карабановой и А. Висловой [1] анализируется проблема формирования толерантности личности в условиях семьи. Представлены результаты исследования выраженности феномена в родительских установках и супружеской коммуникации. Выделены типы родительских установок и определены параметры их толерантности/интолерантности, а также влияние на толерантность детей. Доминантный тип родительских установок с преобладанием настойчивости обеспечивает развитие толерантности у детей. Партнерский тип родительских установок, связанный с взаимопониманием, мотивирует толерантные отношения. Зависимый тип родительских установок, обогащенный чувственным содержанием, формирует толерантность у детей. Авторы показали, что степень выраженности и структура коммуникативной толерантности/интолерантности супругов связаны с типом родительских установок.

Психофизиологические и личностные особенности родителей как предпосылки толерантного/интолерантного поведения. Психофизический аспект толерантности родителей изучался коллективом [17]. В их исследовании поставлен вопрос о том, различаются ли родители с различной степенью риска физического насилия над детьми (child physical abuse CPA) по толерантности к боли, болевой чувствительности и доступности схем, связанных с агрессией. Совокупность полученных данных свидетельствует о том, что родители с высокой степенью риска сталкиваются с сочетанием связанных с агрессией факторов риска (т. е. факторов негативного воздействия, интолерантности к боли и информационных схем агрессии), которые могут предрасполагать их к агрессивному поведению. Физиологические процессы могут опосредовать связь родительского стресса и настроения родителей. Например, нарушения сна могут усугублять связь между стрессом и настроением в контексте хронического родительского стресса [10]. Также были найдены доказательства связи между уровнем толерантности к дистрессу и оценками периферической физиологии в исследовании [32].

Эмоциональная регуляция родителей и толерантность к фрустрации изучались как факторы риска агрессивного поведения родителей в условиях стресса [31]. Эти авторы показали, что нарушения эмоциональной регуляции и фрустрационная интолерантность являются предикторами родительской агрессии с учетом социодемографических показателей, причем между матерями и отцами нет значимых различий. Также эмоциональная регуляция частично опосредует связь между стрессом и родительской агрессией [16; 17]. Для изучения эмоционального родительского реагирования разработана 1-факторная Шкала родительского гнева (Parent Anger Scale) [14]. Родительский

гнев имеет поведенческие последствия, которые проявляются в дисфункциональных стратегиях дисциплины, в жестоком обращении с детьми.

Когнитивные аспекты родительской толерантности отражены в исследованиях восприятия родительства и родительской атрибуции, в восприятии детского поведения. Примером изучения взаимосвязи эмоционально-когнитивных и поведенческих аспектов РТ являются работы Бена Голдберга [15] и Елены Резерфорд с соавторами [32]. Матери, сообщающие о больших трудностях в распознавании и понимании психических состояний своего ребенка, продемонстрировали снижение толерантности к дистрессу в поведенческих пробах и самоотчете [32]. Предметом исследования стала также материнская пронизательность (*maternal insightfulness*) [26]. Авторы показали, что она защищает от пагубного воздействия послеродового стресса и влияет на позитивное взаимодействие матери и младенца. Родительская компетентность является предметом изучения и формирования в социальных программах, направленных на снижение родительского стресса (например, (Jackson and Moreland)). Важным когнитивным фактором является родительская рефлексия, опосредующая связь родительского стресса и привязанности [27]. *Родительская рефлексия*, регуляция эмоций и толерантность зависят друг от друга [15].

В изучении поведенческих аспектов РТ значительный интерес представляет стандартизованное наблюдение (например, инвентаризация родительских стратегий). Интересна Пятиминутная процедура выборки речи (Five Minute Speech Sample procedure (FMSS)); Magana et al., результаты которой в контент-анализе кодировались как позитивные компоненты и как критицизм матерей во взаимодействии с детьми [35].

Родительский стресс и родительская толерантность в связи с дефицитом здоровья и развития детей

Родительский стресс и родительская толерантность в связи с особенностями детского развития – широко разветвленное направление исследований. Многочисленными являются работы по родительскому стрессу в семьях с аутичными детьми [10; 11; 19; 22; 34; 37; 38].

Взаимосвязь родительского стресса и веса ребенка являются предметом изучения в ряде работ. Исследования описывают родительский стресс в выхаживании и воспитании недоношенных детей и детей с малым весом при рождении [18; 24; 28]. Также родительский стресс изучается как фактор нарушения веса ребенка. В исследовании 120 детей и подростков в возрасте от 5 до 18 лет, страдающих ожирением, авторы приходят к выводу, что родительский стресс предсказывает ожирение детей школьного возраста [16].

Изучается стресс родителей, воспитывающих детей с интеллектуальными дисфункциями [6; 8; 29], в частности, с синдромом Дауна [23]. В обзоре

работ, посвященных родительскому стрессу в семьях с детьми, имеющими ограниченные возможности, выделены типы, причины и последствия этих стрессов, и обсуждаются возможности для помощи семье [9].

Разработан опросник родительского стресса для родителей детей с хроническими и неизлечимыми заболеваниями, прежде всего, с детской онкологией [36]. В нем автор представляет родительский стресс как следствие четырех факторов. Первый – это разговоры с членами семьи, доктором и ребенком о болезни. Второй – это эмоции, связанные с ожиданием печальных новостей, это внутреннее оцепенение, усилия не думать о семейных трудностях. Третий – это участие в ежедневных медицинских процедурах, трудность решений об их необходимости. Четвертый – это ролевое функционирование, возможное сужение семейных и профессиональных функций.

Важные и обширные направления в изучении родительской толерантности – это толерантность к нарушениям поведения ребенка, последствия интолерантности в поведении детей, а также формирование родительской толерантности. В данной статье эти направления не будут представлены.

Родительская толерантность и близкие понятия

На наш взгляд, существует потребность более четкого концептуального определения феномена «родительская толерантность», поскольку имеются близкие понятия. Выше была показана непосредственная связь родительского стресса и родительской толерантности. Эта связь неоднозначна. С одной стороны, родительский стресс выступает как причина (как совокупность стрессовых факторов), а толерантность является следствием (реакцией на них). С другой стороны, толерантность к стрессу отражает сам уровень стресса, который переживает человек в ответ на комплекс специфических факторов. С этой точки зрения толерантность/интолерантность – это и есть субъективная оценка стресса, отражающая индивидуальные различия стрессовых реакций в ответ на один и тот же комплекс неблагоприятных факторов. То есть толерантность/интолерантность – это аспект индивидуальных различий переживаемого стресса.

Перевод «толерантности» как «стрессоустойчивости» заставляет нас сравнить данное понятие с еще одним термином англоязычной литературы. Это «resilience» (буквально «упругость»), который переводится как «устойчивость», «стойкость», «сопротивляемость», «гибкость». «Родительская стойкость» («Parental resilience») также является широко исследуемым предметом, особенно в клинической, педиатрической психологии и социальной работе. S. Gavidia-Payne определяет родительскую стойкость как «способность родителей обеспечивать компетентный и качественный уровень воспитания детей, несмотря на наличие факторов риска» [13].

Родительская толерантность и родительская стойкость обусловлены сходными факторами. Например, Schofield с коллегами выделяют три основных ресурса родительской стойкости: позитивное родительство, убеждение в родительской эффективности и активный копинг [33]. Факторами стойкости являются копинг-стиль, оптимизм и социальная поддержка согласно [30]. Родительская устойчивость изучается как один из благоприятных ресурсов совместно с оптимизмом и надеждой [8].

Martín и Juan C. [25] описывают «parental resilience» вместе с личностным развитием родителя через 14 элементов, включая в них и феноменологию толерантного отношения (например: «способность реагировать на разнообразные задачи и проблемы», «гибкость перед трудностями», «способность решать межличностные конфликты», «владение стратегиями выживания в условиях стресса», «оптимистичное и позитивное восприятие жизни и проблем», «регуляция отрицательных эмоций» и др.).

В некоторых контекстах уместно понятие стойкости как общее свойство системы к неблагоприятным воздействиям. Например, можно говорить о «стойкости» родителей в ситуации потери своего ребенка; но вряд ли можно говорить о толерантности к смерти своего ребенка, что означало бы «терпимость», снижение значимости потери.

Уточняя границы между этими понятиями, можно предположить, что толерантность указывает на отношение к чему-либо как к приемлемому, допустимому, находящемуся в границах нормы, на нечувствительность к этим факторам и возможность адаптации к ним, т.е. толерантность – это аспект социального восприятия. «Сопротивляемость» (resilience) подчеркивает общее свойство «стойкости» и самосохранения в неблагоприятных условиях.

Список литературы

- 1 Карабанова О. А., Вислова А. Д. Взаимосвязь толерантных/интолерантных родительских установок и особенностей супружеской коммуникации // *Вестник Московского Государственного Областного Университета. Серия: Психологические Науки*. 2012. №2. С. 31-37.
- 2 Abidin, Richard. 1992. *The Determinants of Parenting Behavior*. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology - J CLIN CHILD ADOLESC PSYCHOL*. Vol. 21. doi:10.1207/s15374424jccp2104_12.
- 3 Berry, Judy O., and Warren H. Jones. 1995. "The Parental Stress Scale: Initial Psychometric Evidence." *Journal of Social and Personal Relationships* 12 (3): 463-72. doi:10.1177/0265407595123009.
- 4 Bloom, Erika Litvin, Rena R Wing, Christopher W Kahler, J Kevin Thompson, Sari Meltzer, Jacki Hecht, Haruka Minami, Lawrence H Price, and Richard A Brown. 2017. "Distress Tolerance Treatment for Weight Concern in Smoking Cessation Among Women: The WE QUIT Pilot Study." *Behavior Modification* 41 (4). United States: 468–98. doi:10.1177/0145445516683500.
- 5 Brestan, Elizabeth V., Sheila M. Eyberg, James Algina, Suzanne Bennett Johnson, and Stephen R. Boggs. 2003. "How Annoying Is It? Defining Parental Tolerance for Child Misbehavior." *Child & Family Behavior Therapy* 25 (2): 37-41. doi:10.1300/J019v25n02.
- 6 Chan, Tim Oi, and Shui-Fong Lam. 2017. "Mediator or Moderator? The Role of Mindfulness in the Association between Child Behavior Problems and Parental Stress." *Research in Developmental Disabilities* 70 (November). United States: 1-10. doi:10.1016/j.ridd.2017.08.007.
- 7 Christensen, Andrew, Susan Phillips, Russell E. Glasgow, and Steven M. Johnson. 1983. "Parental Characteristics and Interactional Dysfunction in Families with Child Behavior Problems: A Preliminary Investigation." *Journal of Abnormal Child Psychology* 11 (1): 153–66. doi:10.1007/BF00912185.
- 8 Cooke, Josephine Estelle. 2010. "Hope, Optimism, Stress, and Social Support in Parents of Children with Intellectual Disabilities." <http://search.proquest.com/docview/756364895?accountid=14169>.
- 9 Dervishalija, Erjona. 2013. "Parental Stress in Families of Children with Disabilities: A Literature Review." *Journal of Educational and Social Research* 3 (7): 579–84. doi:10.5901/jesr.2013.v3n7p579.
- 10 Estrela, Chelsea da, Erin T Barker, Sarah Lantagne, and Jean-Philippe Gouin. 2018. "Chronic Parenting Stress and Mood Reactivity: The Role of Sleep Quality." *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress* 34 (2). England: 296–305. doi:10.1002/smi.2790.
- 11 Factor, Reina S, Deanna M Swain, and Angela Scarpa. 2018. "Child Autism Spectrum Disorder Traits and Parenting Stress: The Utility of Using a Physiological Measure of Parental Stress." *Journal of Autism and Developmental Disorders* 48 (4). United States: 1081–91. doi:10.1007/s10803-017-3397-5.
- 12 Fido, Abdullahi, and Samira Al Saad. 2013. "Psychological Effects of Parenting Children with Autism Prospective Study in Kuwait." *Open Journal of Psychiatry* 03 (02): 5–10. doi:10.4236/ojpsych.2013.32A002.
- 13 Gavidia-Payne, Susana, Denny Bianca, Kate Davis, Francis Andrew, and Jackson Merv. 2015. "Parental Resilience: A Neglected Construct in Resilience Research." *Clinical Psychologist* 19 (3). Wiley/Blackwell (10.1111): 111–21. doi:10.1111/cp.12053.
- 14 Gavita, Oana Alexandra, Daniel David, Raymond DiGiuseppe, and Tamara DeVecchio. 2011. "The Development and Initial Validation of the Parent Anger Scale." *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 30 (January). Elsevier: 505–11. doi:10.1016/J.SBSPRO.2011.10.099.
- 15 Goldberg, Ben. 2012. "Parental Reflective Functioning, Emotion Regulation, and Stress Tolerance: A Preliminary Investigation." *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering* 73 (2–B): 1248. <https://liverpool.idm.oclc.org/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2012-99160-043&site=ehost-live&scope=site%5Cnhttp://search.proquest.com/docview/904417113?accountid=12117%5Cnhttp://links.ebsco.com/linking.aspx?si>.
- 16 Guilfoyle, Shanna M, Meg H Zeller, and Avani C Modi. 2010. "Parenting Stress Impacts Obesity-Specific Health-Related Quality of Life in a Pediatric Obesity Treatment-Seeking Sample." *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics: JDBP* 31 (1): 17. doi:10.1097/DBP.0b013e3181c73641.
- 17 Hiraoka, Regina, Julie L. Crouch, Gim Reo, Michael Wagner, Joel S. Milner, and John J. Skowronski. 2014. "Pain Tolerance, Pain Sensitivity, and Accessibility of Aggression-Related Schemata in Parents at-Risk for Child Physical Abuse." *Child Abuse & Neglect* 38 (11). Pergamon: 1840–47. doi:10.1016/J.CHIBU.2014.07.004.
- 18 Huhtala, Mira. 2015. *Psychological Well-Being of the Parents and Child Development, Behavior, and Quality of Life in Very Low Birth Weight Infants*.
- 19 Ilias, Kartini, Kim Cornish, Aurette S Kummar, Miriam Sang-Ah Park, and Karen J Golden. 2018. "Parenting Stress and Resilience in Parents of Children With Autism Spectrum Disorder (ASD) in Southeast Asia: A Systematic Review." *Frontiers in Psychology* 9: 280. doi:10.3389/fpsyg.2018.00280.
- 20 Jackson, Carrie B, and Angela D Moreland. 2018. "Parental Competency as a Mediator in the PACE Parenting Program's Short and Long-Term Effects on Parenting Stress." *Journal of Child and Family Studies* 27 (1): 211–17. doi:10.1007/s10826-017-0859-5.
- 21 Johnson, Alyce O. 2015. "Test Review." *Journal of Psychoeducational Assessment* 33 (7): 698–702.

doi:10.1177/0734282914556069.

22 Kasari, Connie, and Marian Sigman. 1997. "Linking Parental Perceptions to Interactions in Young Children with Autism." *Journal of Autism and Developmental Disorders* 27 (1): 39–58. doi:10.1023/A:1025869105208.

23 Kózka, Anna, and Hanna Przybyła-Basista. 2017. "Ego-Resiliency and Parental Satisfaction among Parents of Children with down Syndrome." *New Educational Review* 48 (2): 239–49. doi:10.15804/ner.2017.48.2.19.

24 MacKinnon, Nathalie, Mila Kingsbury, Liam Mahedy, Jonathan Evans, and Ian Colman. 2018. "The Association Between Prenatal Stress and Externalizing Symptoms in Childhood: Evidence From the Avon Longitudinal Study of Parents and Children." *Biological Psychiatry* 83 (2). United States: 100–108. doi:10.1016/j.biopsych.2017.07.010.

25 Martín, Juan C., Eduardo Cabrera, Jaime León, and María J. Rodrigo. 2013. "La Escala de Competencia y Resiliencia Parental Para Madres y Padres En Contextos de Riesgo Psicosocial." *Anales de Psicología* 29 (3): 886–96. doi:10.6018/analesps.29.3.150981.

26 Martinez-Torteya, Cecilia, Katherine L Rosenblum, Marjorie Beeghly, David Oppenheim, Nina Koren-Karie, and Maria Muzik. 2018. "Maternal Insightfulness Protects against the Detrimental Effects of Postpartum Stress on Positive Parenting among At-Risk Mother-Infant Dyads." *Attachment & Human Development* 20 (3). England: 272–86. doi:10.1080/14616734.2018.1446735.

27 Nijssens, Liesbet, Dries Bleys, Sara Casalin, Nicole Vliegen, and Patrick Luyten. 2018. "Parental Attachment Dimensions and Parenting Stress: The Mediating Role of Parental Reflective Functioning." *Journal of Child and Family Studies* 27 (6): 2025–36. doi:10.1007/s10826-018-1029-0.

28 Nordheim, Trond, Tone Rustoen, Anne Lee Solevag, Milada Cvanarova Smastuen, and Britt Nakstad. 2018. "Hope in Parents of Very-Low Birth Weight Infants and Its Association with Parenting Stress and Quality of Life." *Journal of Pediatric Nursing* 38 (January). United States: e53–58. doi:10.1016/j.pedn.2017.10.006.

29 Patton, Kiri A., Robert Ware, Lyn McPherson, Eric Emerson, and Nicholas Lennox. 2016. "Parent-Related Stress of Male and Female Carers of Adolescents with Intellectual Disabilities and Carers of Children within the General Population: A Cross-Sectional Comparison." *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities* 31 (1). Wiley/Blackwell (10.1111): 51–61. doi:10.1111/jar.12292.

30 Peer, J W, and S B Hillman. 2014. "Stress and Resilience for Parents of Children With Intellectual and Developmental Disabilities: A Review of Key Factors and Recommendations for Practitioners." *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities* 11 (2): 92–98. doi:10.1111/jppi.12072.

31 Rodriguez, Christina, Paul Silvia, and Regan E. Gaskin. 2017. Predicting Maternal and Paternal Parent-Child Aggression Risk: Longitudinal Multimethod Investigation Using Social Information Processing Theory. *Psychology of Violence*. doi:10.1037/vio0000115.

32 Rutherford, Helena J.V., Cortney R. Booth, Patrick Luyten, David J. Bridgett, and Linda C. Mayes. 2015. "Investigating the Association between Parental Reflective Functioning and Distress Tolerance in Motherhood." *Infant Behavior and Development* 40: 54–63. doi:10.1016/j.infbeh.2015.04.005.

33 Schofield, Thomas J, Rand D Conger, and Tricia K Neppel. 2014. "Positive Parenting, Beliefs about Parental Efficacy, and Active Coping: Three Sources of Intergenerational Resilience." *Journal of Family Psychology : JFP : Journal of the Division of Family Psychology of the American Psychological Association (Division 43)* 28 (6): 973–78. doi:10.1037/fam0000024.

34 Shepherd, Daniel, Jason Landon, Steve Taylor, and Sonja Goedeke. 2018. "Coping and Care-Related Stress in Parents of a Child with Autism Spectrum Disorder." *Anxiety, Stress, and Coping* 31 (3). England: 277–90. doi:10.1080/10615806.2018.1442614.

35 Sher-Censor, Efrat, Cory Shulman, and Esther Cohen. 2018. "Associations among Mothers' Representations of Their Relationship with Their Toddlers, Maternal Parenting Stress, and Toddlers' Internalizing and Externalizing Behaviors." *Infant Behavior & Development* 50 (February). United States: 132–39.

doi:10.1016/j.infbeh.2017.12.005.

36 Streisand, Randi. 2001. "Childhood Illness-Related Parenting Stress: The Pediatric Inventory for Parents." *Journal of Pediatric Psychology* 26 (3): 155–62. doi:10.1093/jpepsy/26.3.155.

37 Takahashi, Michio, Masaki Adachi, Nobuya Takayanagi, Sayura Yasuda, Masanori Tanaka, Ayako Osato-Kaneda, Takahito Masuda, et al. 2017. "Coordination Difficulties in Preschool-Aged Children Are Associated with Maternal Parenting Stress: A Community-Based Cross-Sectional Study." *Research in Developmental Disabilities* 70 (November). United States: 11–21. doi:10.1016/j.ridd.2017.08.002.

38 Yun-Ju, Hsiao. n.d. "Autism Spectrum Disorders: Family Demographics, Parental Stress, and Family Quality of Life." *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities* 15 (1): 70–79. doi:10.1111/jppi.12232.

УДК 159.9.072

ББК 88.9

Р.В. Овчарова

**Курганский государственный университет,
Курган**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАНДИДАТОВ НА ДОЛЖНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. Рассмотрено понятие психологического отбора кадров, его процедура и критерии. Представлены результаты исследования кандидатов и действующих сотрудников органов внутренних дел. Описаны достоверные различия между двумя группами, которые доказывают предположение о том, что профессиональная деятельность оказывает формирующее влияние на личность сотрудника, в первую очередь, на его профессионально важные качества.

Ключевые слова: профессиональный отбор, сотрудники органов внутренних дел, психологические особенности личности.

R. V. Ovcharova

Kurgan State University, Kurgan

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF CANDIDATES FOR THE POSITIONS OF STAFF OF BODIES OF INTERNAL AFFAIRS

Abstract. The concept of psychological selection of personnel, its procedure and criteria are studied. The results of the study of candidates and current employees of the internal Affairs bodies are presented. Credible differences are described between the two groups, proving the assumption that professional activity has a formative effect on the personality of the employee, first of all, his professionally important qualities.

Keywords: professional selection, employees of

Актуальность исследования. Оптимизация отбора персонала является важнейшей задачей кадрового менеджмента, поскольку предопределяет хорошую профессиональную адаптацию и эффективность сотрудников. Специфика службы в органах внутренних дел предъявляет повышенные требования к кандидатам: к их профессиональной компетентности, к физической подготовке. Не менее важную, а часто и решающую роль играют морально-психологические особенности личности претендентов. Поэтому проблема психологического отбора кандидатов для данной сферы профессиональной деятельности представляет большой научный и практический интерес.

Цель исследования – изучить психологические особенности кандидатов на должность сотрудников органов внутренних дел.

Гипотеза исследования: профессиональная деятельность действующих сотрудников органов внутренних дел оказывает формирующее воздействие на их личностные особенности (профессионально важные качества).

Методологической основой исследования явились представления о комплексном подходе к осуществлению психологического кадрового отбора кандидатов на должность сотрудника органов внутренних дел.

Методы исследования: эмпирические психодиагностические методы (психодиагностические методики), методы обработки данных (количественный и качественный); интерпретационный метод, а также методы математической статистики.

Методики исследования. Тест «Прогрессивные матрицы» Дж. Равена, кратковременный ориентировочный тест КОТ-2, тест «Мотивационный профиль» Ш. Ричи и П. Мартина, опросник ММИЛ-2 (Миннесотский Многошкальный Личностный Опросник), опросник оценки правосознания, опросник ВСК-1 (Волевой самоконтроль личности) А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдмана, методика изучения локус-контроля Дж. Роттера.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в расширении научных представлений о проблеме психологического кадрового отбора сотрудников органов внутренних дел.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования полученных результатов для создания психологических программ, направленных на эффективную деятельность на службе в органах внутренних дел, а также при аттестации сотрудников. Выводы и полученные данные можно использовать в практической деятельности психологов, руководителей подразделений.

Психологический отбор кадров в органах внутренних дел. При анализе понятия «отбор

персонала» выяснилось, что большинство ученых используют термины «отбор» и «подбор» персонала как синонимы. Понятие «отбор персонала» трактуется по-разному. Так, отбор персонала рассматривается как серия мероприятий и действий, осуществляемых предприятием или организацией для выявления из списка заявителей лица или лиц, наилучшим образом подходящих для вакантного места работы [5]. Ряд исследователей полагают, что «отбор – это вид управленческой деятельности, с помощью которой организация выбирает из подобранных кандидатов на вакантную должность одного наилучшего» [7]. Отбор персонала рассматривается также как функция организации, которая заключается в стремлении выявить личностный, интеллектуальный и ресурсный потенциал, который будет способствовать решению задач организации [4]. Под отбором персонала понимают также идентификацию требований, предъявляемых организацией к качеству человека; систему мероприятий, обеспечивающих формирование такого состава персонала, количественные и качественные характеристики которого отвечали бы целям и задачам организации; процесс, посредством которого предприятие выбирает из списка претендентов одного, наилучшим образом соответствующего вакантному месту, и т.п. [2].

В нашем исследовании мы будем придерживаться точки зрения Н.В. Деминой о том, что основной целью отбора кадров является выбор из множества соискателей работника с нужной квалификацией и необходимыми личностными качествами, способного решать поставленные перед ним задачи максимально эффективно [4].

Проведенный анализ сущности и содержания отбора персонала как важнейшего элемента системы кадрового менеджмента позволяет сделать следующие выводы:

– поскольку процесс отбора персонала – один из самых необходимых, но и проблемных процессов в жизни любой организации, его нужно оптимизировать;

– недифференцированное использование понятий «отбор» и «подбор» персонала создает трудности в научном и практическом аспектах;

– отбор персонала чаще трактуется как односторонний процесс, в котором кандидаты остаются пассивными объектами;

– основной целью отбора кадров является выбор из множества соискателей работника с нужной квалификацией и необходимыми личностными качествами, способного максимально эффективно решать поставленные перед ним профессиональные задачи;

– при отборе кадров важно избегать субъективного мнения к кандидату, применять валидные критерии отбора, основанные на компетентностном подходе, знании требований к должности и личности;

– на отбор сотрудников влияет общая страте-

гия кадровой политики на определенном этапе;

– для достижения большей объективности в практике отбора претендентов все большую роль начинают играть стандартизированные методы и способы, многоступенчатые технологии, предусматривающие последовательное использование взаимодополняющих методов.

Н.В. Демина указывает на большую демократичность отбора по сравнению с подбором. В числе недостатков отбора автор называет высокую степень субъективизма, пристрастное отношение субъекта, осуществляющего данную функцию, которая носит эмоционально-психологический характер [4].

Процедура психологического отбора кадров в органах внутренних дел. Критериями определения категорий профессиональной пригодности являются уровень развития личных и деловых качеств кандидатов, необходимых для исполнения должностных обязанностей сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации, наличие или отсутствие факторов риска. Основная цель оценки кандидатов – это определение соответствия личных, деловых, моральных и профессиональных качеств кандидатов квалификационным и иным требованиям, предъявляемым к должностям в органах внутренних дел. Сама оценка производится в ходе осуществления кадровых технологий в процессе прохождения службы, ее результаты могут быть положены в основу карьерного роста правоохранительного служащего либо, наоборот, стать основанием для принятия решения о несоответствии его занимаемой должности [1; 3; 6].

В случае внутреннего отбора кадров осуществляется оценка кандидата только на соответствие квалификационным требованиям должности, а в случае внешнего отбора – как на соответствие квалификационным требованиям, так и на соответствие иным требованиям, установленным законодательством к сотрудникам органов внутренних дел. Служебно-личностный рейтинг предполагает наличие двух составляющих: служебной и личностной. Использование рейтинга служебно-личностных компетенций сотрудников органов внутренних дел способствует более объективной оценке уровня профессиональных навыков и качеств сотрудников, а также позволяет снизить проявления коррупционного протекционизма при разрешении кадровых вопросов в органах внутренних дел.

Таким образом, наличие в органах внутренних дел квалифицированных кадров находится в прямой зависимости от проведения кадровых процедур, основанных на квалификационных требованиях.

Анализ результатов эмпирического исследования. **Базой исследования** явилось подразделение УВД по Курганской области. Кандидаты на должность сотрудников внутренних дел в количестве 30 человек и действующие сотрудники в ко-

личестве 30 человек. Всего 60 человек в возрасте 20-35 лет.

В исследовании был применен стандартный психодиагностический комплекс для отбора кандидатов на должности сотрудников органов внутренних дел, состоящий из семи названных выше методик.

В результате исследования кандидатов на должность сотрудников органов внутренних дел выявлены следующие психологические особенности (рисунки 1, 2).

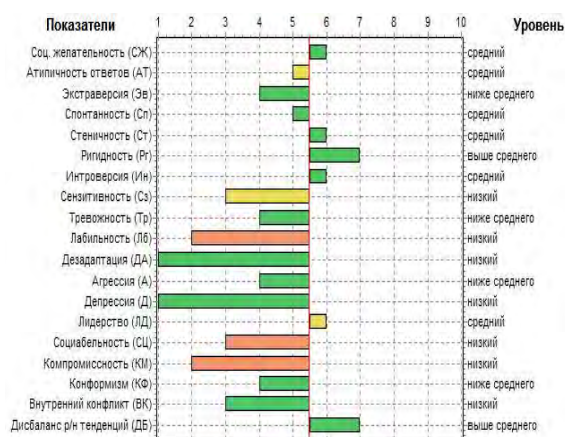


Рисунок 1 – Результаты исследования кандидатов на должность сотрудников органов внутренних дел (уровни)

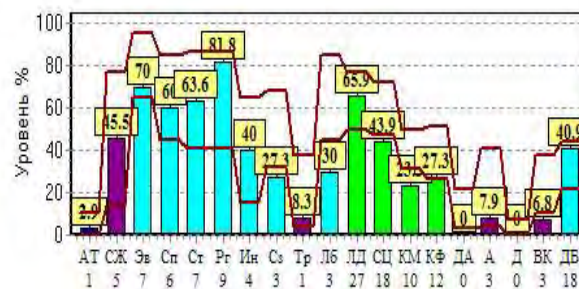


Рисунок 2 – Результаты исследования психологических особенностей личности кандидатов на должность сотрудников органов внутренних дел (проценты)

Матрицы Равена. В основном у всех обследуемых наблюдается средний уровень развития общего и невербального интеллекта и способности к обнаружению связей, выявлению отношений и зависимостей между предметами и явлениями. По субтесту «Аналогии» был выявлен достаточный уровень развития понятийного логического мышления в речевом плане, умения находить причинно-следственные и другие связи между явлениями. Характерна средняя степень осмысленности восприятия текстов, понимания логики изложения, способность расставлять смысловые акценты, понимать отношения. Общие аналитические способности по субтесту «Словарь» проявляются на среднем уровне. Выявлена довольно высокая эрудированность, в частности, широкий кругозор и значительная познавательная активность.

Методика КОТ. Уровень развития общих ум-

ственных способностей выше среднего. Хорошо выражены познавательная активность и способность к обучению. Довольно быстро происходит формирование необходимых навыков и умений, перестройка стратегий и способов переработки информации при изменении условий деятельности.

Методика М-профиль. Выявлены пять групп: кандидаты с высокой потребностью в деньгах и в признании; с высокой потребностью в структурировании работы и в признании их заслуг; с высокой потребностью в деньгах и низкой потребностью в креативности; с высокой потребностью в структурировании и низкой потребностью в креативности; с высокой потребностью в признании и низкой потребностью в самосовершенствовании.

Опросник ММИЛ. Выявлен обычный уровень внимания к собственному здоровью – не больше и не меньше, чем это принято; испытуемые пытаются установить ровные отношения с людьми на основе взаимности, не преувеличивая и не преуменьшая своей значимости для знакомых, друзей и близких; иногда в конфликтных ситуациях испытуемые могут проявлять вспыльчивость. Выраженного своеобразия круга интересов, входящих в противоречие с типичным полоролевым поведением, не выявлено. В равной степени проявляется интерес и к гуманитарным, и к сугубо практическим вопросам. Умеренная приверженность собственным целям и жизненным планам. Умение вовремя принимать ответственные решения, хотя и не без некоторых колебаний; способность успешно адаптироваться к изменениям; руководствуется примерно в равной мере как потребностью в достижении успеха, так и стремлением избежать неудачи.

Для кандидатов характерны решительность, гибкость поведения и низкий уровень тревожности, что обуславливает уверенность при принятии решений; при этом они не всегда уделяют достаточное время и внимание тщательному взвешиванию всех «за» и «против». Испытуемые проявляют неплохое взаимопонимание с людьми. Кандидаты ориентируются на здравый смысл и общепринятые представления. Как правило, не интересуются абстрактными идеями и недолюбливают их носителей, плохо понимают язык символов, не выступают в роли генераторов новых идей. Легко находят общий язык с окружающими в стабильных условиях, но в непривычных условиях могут теряться.

Кандидаты имеют умеренный уровень активности и нейтральный фон настроения. Их отличают высокая общительность, эмоциональная отзывчивость, охотное принятие на себя общественных обязанностей.

Правосознание. У обследуемых кандидатов заложены основы правосознания (средний уровень). Средний уровень бытовой сферы правосознания. Хороший уровень деловой сферы правосознания. Средний уровень гражданской сферы правосознания. Хороший уровень право-

вых знаний.

Опросник ВСК. Для кандидатов характерны эмоциональная зрелость, активность, независимость, самостоятельность; спокойствие, уверенность в себе, ответственность, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство долга. Как правило, хорошо осознаются собственные мотивы, планомерно реализуются намерения, умеют распределять собственные усилия, способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. Также отмечаются высокая работоспособность, активное стремление к выполнению намеченного; устойчивость к соблазнам, уважение к социальным нормам; преграды и препятствия обладают мобилизующим эффектом. В стрессовых ситуациях умеренной интенсивности они способны сохранять самообладание. Отмечается несклонность к скоропалительным решениям, умеренная готовность к разумному риску; колебания настроения адекватны ситуации.

Локус контроля. Средний (нормальный) уровень общей интернальности, проявляющийся как в описании личного опыта, так и в суждениях о жизни вообще. В ситуациях профессиональной (учебной, производственной и т.д.) деятельности испытуемые имеют средний (нормальный) уровень интернальности. В области межличностных отношений испытуемые не считают себя способными активно формировать свой круг общения в основном из-за того, что не хотят (или не могут) брать на себя ответственность за сложившиеся межличностные отношения. Для испытуемых характерны низкая ответственность за события в своей семейной жизни, перекалывание причин значимых ситуаций, возникающих в семье, на своих близких. В целом к жизни они относятся рационально и достаточно взвешенно.

В основном у обследуемых кандидатов наблюдается пониженный уровень агрессивности, нервно-эмоциональная выносливость и высокая адаптивность.

В целом по психологическим показателям кандидаты вполне соответствуют первичным квалификационным требованиям. Можно предположить, что впоследствии профессиональная деятельность повысит уровень их профессионально важных качеств.

Анализ показал, что существуют достоверные различия психологических особенностей личности кандидатов и действующих сотрудников органов внутренних дел по следующим параметрам: правосознание, высокий уровень бытовой сферы правосознания ($t=3,12$ при $p \geq 0,05$). Высокий уровень гражданской сферы правосознания ($t=4,85$ при $p \geq 0,05$), сензитивности ($t=4,85$ при $p \geq 0,05$). У действующих сотрудников снижены уровень дезадаптации ($t=4,85$ при $p \geq 0,05$), тревожность ($t=4,85$ при $p \geq 0,05$), внутренний конфликт ($t=4,85$ при $p \geq 0,05$), агрессия ($t=4,85$ при $p \geq 0,05$).

Большинство профессионально важных параметров личности, которые у кандидатов нахо-

дятся на среднем уровне развития, у действующих сорудников достигают высокого уровня.

Вывод. Таким образом, профессиональная деятельность действующих сотрудников органов внутренних дел оказывает формирующее воздействие на их личностные особенности, в частности, на правосознание, мотивационные предпочтения, волевой самоконтроль, самообладание, локус контроля жизни, деятельности и межличностных отношений, адаптационные возможности.

Список литературы

- 1 Артемова М. В. Проблемы правового регулирования подбора, использования и профессионального обучения кадров в организации : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Москва, 2005. 35 с.
- 2 Блинов А. О., Василевская О. В. Искусство управления персоналом: учебное пособие для экономических колледжей и вузов. Москва : ГЕЛАН, 2001. С. 388.
- 3 Гончарова Н. А., Костылева И. В. Аксиологические основания надежности личности сотрудников полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. №2 (61). С.7-11.
- 4 Демина Н. В. Отбор персонала как функция кадрового менеджмента в современных организациях : автореф. дис. ... канд. социол. наук. Москва, 2011. 25 с.
- 5 Дуракова И. Б. Управление персоналом: отбор и найм. Исследование зарубежного опыта. Москва : Центр, 1998. С.8.
- 6 Караваев А. Ф., Крук В. М., Носс И. Н. Проблемы личностно-профессиональной диагностики в профессиональном отборе кандидатов на службу в органы внутренних дел и оценки надежности сотрудников // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. №3 (62). С.106-113.
- 7 Федорова Н. В., Минченкова О.Ю. Управление персоналом организации : учебное пособие. Москва : КНОРУС, 2005. С. 123.

References

- 1 Artemova M. V. problems of legal regulation of selection, use and professional training of personnel in the organization: author. dis. ... kand. the faculty of law. sciences'.M., 2005. 35 p.
- 2 Blinov A. O., Vasilevskaya O. V. the Art of personnel management : a textbook for economic colleges and universities. M.: GELAN, 2001. P. 388.
- 3 Goncharova N. A. Kostyleva I. V. Axiological bases of reliability of the personality of police officers // Psychopedagogy in law enforcement. 2015. №2 (61). S. 7-11.
- 4 Demina N. In. Selection of personnel as a function of personnel management in modern organizations: author. Diss. ... kand. sociology. sciences'. M., 2011. 25 p.
- 5 Durakova I. B. personnel Management: selection and hiring. Study of foreign experience. M.: The Centre, 1998. S. 8.
- 6 Karavaev A. F., Kruk V. M., Noss, I. N. The problem of personal-professional diagnostics in the professional selection of candidates on service in bodies of internal Affairs and assessing the reliability of employees // Psychopedagogy in law enforcement. 2015. №3 (62). P. 106-113.
- 7 Fedorova N. In., Minenkova O.Y. Management staff of the organization: textbook. M.: KNORUS, 2005. P. 123.

УДК 159.9.01

М.В. Чумаков
*Курганский государственный университет,
Курган*

МЕТАВОЛЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В исследовании рассматривается понятие метаволевой регуляции как регуляции на основе рефлексии волевых процессов. Рассмотрены взаимосвязи между эмоциональными и волевыми процессами, эмпирически выявлены виды волевых усилий и показана их роль в метаволевой регуляции. Разработана новая технология сбора эмпирических данных о волевых усилиях – структурированный самоанализ волевых эпизодов. Показана центральная структурная позиция эмоций в процессе волевой регуляции и их значение в переходе этой регуляции на метауровень.

Ключевые слова: метаволевая регуляция, рефлексия, эмоции, воля.

M.V. Chumakov
Kurgan State University, Kurgan

METAVOLITIONAL REGULATION OF THE ACTIVITY

Abstract. In the study the concept of metavolitional regulation as a regulation on the basis of reflection of willed processes is considered. The correlation between emotional and will processes is examined, types of volitional efforts are revealed empirically and their role in metavolitional regulation is shown. New empirical data collection technology has been applied – well-structured self-analysis of volitional episodes. Emotions are shown as central structural position in the process of volitional regulation and their significance in transition of this regulation to metalevel.

Keywords: metavolitional regulation; reflection; emotions; will.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время развиваются исследования волевой регуляции деятельности в ее взаимосвязях с другими сторонами регуляторного процесса, личностными особенностями, психологическими защитами, религиозностью с учетом того или иного контекста социального взаимодействия [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12]. Одним из направлений исследований в этом русле является изучение эмоционально-волевой регуляции в парадигме теории интегральных процессов, метасистемного подхода А.В. Карпова, коммуникативной методологии, разрабатываемой В.А. Мазилковым, метакогнитивного подхода к регуляции педагогического социального взаимодействия и конфликтов М.М. Кашапова [1; 2; 3; 4].

I ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование носит аналитический характер. Эмпирический компонент исследования представлен новой технологией сбора данных – структурированным самоанализом волевых эпизодов. Цель исследования состоит в эмпирическом выявлении видов волевых усилий в зависимости от эмоционального компонента, в обосновании понятия метаволевого регуляции деятельности, в предположении некоторых механизмов этой регуляции. Роль эмоционального компонента в метаволевого регуляции деятельности не только предполагается теоретически, но и имеет эмпирическую основу.

II РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Нами разработан концепт эмоционально-волевой регуляции, понимаемой как синтетический процесс, обеспечивающий регуляцию деятельности в затрудненных и напряженных условиях, в которых эмоции занимают центральное положение. Эмоционально-волевая регуляция с этих позиций предстает как координация эмоциональных и волевых процессов в ситуации преодоления трудностей и препятствий, формирующаяся в деятельности и в социальном взаимодействии и реализующаяся в них. Для успешной регуляции необходим баланс эмоциональных и волевых компонентов системы, равновесие, обеспечивающее преодоление препятствий и поддерживающее волевые усилия. Нарушения равновесия приводит к необходимости подавлять эмоциональные состояния волевым усилием. Волевой процесс в этом случае начинает выступать в качестве антагониста по отношению к эмоциональному, регуляция деятельности затрудняется или прекращается. Другой вариант нарушения равновесия состоит в неконтролируемом, разрушительном для регуляции деятельности и социального взаимодействия поведении под влиянием эмоций. Как показали исследования волевых усилий при помощи методики структурированного самоанализа волевых эпизодов, эмоция не является внешней по отношению к волевым процессам. Эмоциональный компонент включен в саму структуру, в ткань волевого усилия, что обнаруживается при усложнении технологии исследования.

Многие психологические исследовательские процедуры, например тесты, имеют существенный методологический недостаток. Относясь к категории ретроспективных самоотчетов, они исследуют не столько реальные психологические явления, сколько их когнитивные репрезентации. Когнитивные репрезентации, как показано в ряде работ, подвержены искажениям. Например, на них влияют процессы реинтерпретации, каузальной атрибуции, ошибки памяти и т.д. Для преодоления этих негативных процессов М. Перре разработана технология изучения психологических явлений в полевых условиях [5]. Данная технология была адаптирована нами для целей исследования эмоциональных аспектов волевой регуляции.

В качестве единицы анализа взят волевой эпизод. Мы предполагаем, что процесс эмоционально-волевой регуляции может быть разбит на ряд дискретных единиц. Этой единицей является ситуация преодоления некоторой трудности, требующая применения усилия. Данная ситуация и есть волевой эпизод. Волевое усилие хорошо идентифицируется, понимается испытуемыми, имея довольно четкую представленность в субъективном пространстве. Волевой эпизод может быть и объективно структурирован. Он имеет начало, продолжается определенное время и завершается некоторым результатом. Предварительные пробы показали, что испытуемые довольно хорошо выделяют волевые эпизоды и способны их анализировать. Процедура, названная нами структурированным самоанализом волевого эпизода (ССВЭ), позволяет им делать это более точно и получать сравнимые результаты. Процедура предоставляет свободу испытуемым в определении волевого эпизода и дает возможность производить собственный анализ в текстовом формате. Таким образом, процедура сочетает структурированность, позволяющую сделать количественное сравнение испытуемых и применить статистические методы, и возможности качественного анализа.

Самоотчет проводился испытуемыми в полевых условиях непосредственно после окончания эпизода волевого усилия. Он включал в себя текстовое описание волевого эпизода, отчет по шкале К. Изарда, опроснику функционального психического состояния (ФПС) В.И. Чиркова, опроснику САН (самочувствие, активность, настроение), шкале реактивной тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Д. Ханина, субъективное представление об эффективности волевого усилия, данные о физическом самочувствии, удовлетворенности. Кроме этого, при помощи специально разработанной таблицы мы получали информацию о том, какими видами деятельности занимались испытуемые на протяжении дня и какие эмоции они испытывали при этом. Деятельность, отчет о которой давался по таблице, разбитой на тридцатиминутные интервалы, оценивалась как приятная, неприятная или эмоционально нейтральная. С помощью данной процедуры нами были собраны самоотчеты по 160 волевым эпизодам. В общей сложности система самонаблюдения ССВЭ фиксирует данные о более 20 параметрах эмоциональности. В итоге на эмпирическом уровне было установлено, что волевые усилия различаются в зависимости от характера сопровождающих их эмоций. Можно выделить две разновидности таких усилий. Во-первых, волевое усилие с преобладанием эмоций радости и интереса. Во-вторых, волевое усилие с преобладанием эмоции горя или эмоции горя в сочетании с некоторыми другими отрицательными эмоциями, например, такими как гнев, вина. Анализ эмоций, сопровождающих волевое усилие, позволяет осознать особенности собственных во-

левых процессов, построить стратегию регуляции с их учетом.

Эмоции поддерживают эффективные волевые усилия и блокируют неэффективные. Одновременно эмоция является непосредственным, данным в форме переживания индикатором эффективности волевого процесса, который представлен в сознании и способен вызвать к действию процессы рефлексии. В этом случае эмоционально-волевая регуляция выходит на новый уровень и становится метаволевого регуляцией. Можно не только произвольно регулировать мешающие эффективной реализации деятельности эмоциональные состояния, но и сознательно активизировать эмоцию интереса, поддерживающую волевого усилия. Осознание особенностей процесса, стимулированное эмоцией, может приводить индивида к перестройке деятельности и осуществлению ее с большим учетом потребностей, индивидуальных особенностей, ценностей, направленности личности конкретного человека. Такая перестройка будет процессом более высокого порядка, стоящим как бы «над» эмоционально-волевой регуляцией и в то же время связанным с ней посредством эмоции. Метаволевого регуляция деятельности – это процесс регуляции деятельности на основе осознания собственного волевого процесса и управления им на более высоком смысловом уровне. Помимо анализа эмоциональных компонентов волевых усилий метаволевого регуляция деятельности может осуществляться путем сознательного подчинения механизмов произвольного поведения целям деятельности. Это произвольное использование произвольного поведения. Знание механизмов функционирования произвольной и произвольной регуляции позволяет в этом случае включить произвольное поведение в стратегию достижения сознательно поставленной цели. Тем самым снижаются волевые усилия, и деятельность осуществляется более стабильно.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1 Метаволевого регуляция деятельности осуществляется на основе осознания закономерностей функционирования волевых процессов и предполагает построение более сложных стратегий волевого поведения.

2 Одним из механизмов, позволяющих осуществить рефлексию волевых усилий в деятельности, являются эмоции, которые не только непосредственно включены в структуру волевого эпизода и определяют его эффективность, но и представлены в сознании субъекта в виде непосредственных переживаний.

3 Метаволевого регуляция может заключаться в сознательном включении себя в систему социального взаимодействия, которая затем поддерживает движение в нужном направлении.

4 Метаволевого регуляция предполагает про-

извольное использование произвольных механизмов поведения для достижения целей деятельности. Такая стратегия позволяет поддерживать стабильность деятельности в условиях преодоления трудностей и препятствий, осуществляя волевые усилия с опорой на внешние стимулы.

Список литературы

- 1 Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва : ИП РАН, 2004. 424 с.
- 2 Карпов А. В. Психология сознания. Метасистемный подход. Москва, 2011. 1087 с.
- 3 Кашапов М. М. Психология профессионального педагогического мышления. Москва, 2000. 447 с.
- 4 Мазилев В. А. Методология психологической науки. Ярославль, 2003. 198 с.
- 5 Перре М., Хорнер М., Морвал М. Как измерить стресс? Новый подход: систематическое самонаблюдение с помощью карманного компьютера / пер. М. В. Чумаков // Ярославский психологический вестник. Москва – Ярославль : Изд-во Российское психологическое общество, 2004. Вып. 12. С.95-107.
- 6 Чумаков М. В. Эмоциональные аспекты волевого усилия // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2009. №5 (138). С. 77-86.
- 7 Чумакова Д. М. Социально-психологические особенности семьи и религиозность родителей // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2010. № 27 (203). С.100-103.
- 8 Чумакова Д. М. Некоторые подходы к изучению религиозности личности // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2011. №6. С. 106-107.
- 9 Чумакова Д. М. Религиозность личности: основные подходы, структура и диагностика // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2011. № 42 (259). С.111-114.
- 10 Чумакова Д. М. Религиозное сознание как психологический феномен // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2016. №2 (36). С. 116-118.
- 11 Чумакова Д. М. Типология испытуемых по критериям религиозности и социального взаимодействия в семье // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2016. №4 (38). С. 120-123.
- 12 Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. Москва : Институт психологии РАН, 2013. 540 с.

References

- 1 Karpov A.V. Psihologija refleksivnih mehanizmov deiatelnosti. - M.: IP RAN, 2004. - 424 s.
- 2 Karpov A.V. Psihologija soznania. Metasistemnyi podhod. - Moskva, 2011. - 1087s.
- 3 Kashapov M.M. Psihologija professionalnogo pedagogicheskogo mishlenia. - M., 2000. 447s.
- 4 Mazilov V.A. Metodologija psihologicheskoi nauki. Iaroslavl, 2003. 198s.
- 5 Perre M., Horner M., Morval M. Kak izmerit stress? Novii podhod: sistematicheskoe nabludenie s pomoshiu karmannogo kompiutera (perevog Chumakov M.V.) // Yaroslavskii psihologicheskii vestnik. - Vip. 12. Moskva – Yaroslavl: Izd-vo Rossiiskoe psihologicheskoe obshchestvo, 2004. -S.95-107.
- 6 Chumakov M.V. Emotsionalnie aspekti volevogo usilija // Vestnik Uzno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria Psihologija. 2009.№5 (138). S.77-86.
- 7 Chumakova D.M. Sotsialno-psihologicheskie osobennosti semyi b religioznost roditelei // Vestnik Uzno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria Psihologija. 2010.№27 (203). S.100-103.
- 8 Chumakova D.M. Nekotorie podhodi k izucheniu religioznosti lichnosti // Vestnik Universiteta (Gosudarstvennyi universitet upravlenia). 2011. №6. S.106'107.
- 9 Chumakova D.M. Religioynost lichnostiö osnovnie

podhodi, struktura i diagnostika // Vestnik Uzo-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria Psihologija. 2011. №42 (259). S. 111-114.

10 Chumakova D.M. Religioznoe soznanie kak psihologicheskiy fenomen // Vestnik Yaroslavl'skogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Seria Gumanitarnie nauki. 2016. № 2 (36). S. 116-118.

11 Chumakova D.M. Tipologija ispituemih po kriteriam religioznosti i sotsialnogo vzaimodeistvia v semie // Vestnik Yaroslavl'skogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Seria Gumanitarnie nauki. 2016. № 4 (38). S. 120-123

12 Shadrikov V.D. Psihologija deiatelnosti cheloveka M.: Institut psihologii RAN, 2013. 540 s.

УДК 159.9.01

Д.М. Чумакова
Курганский государственный университет,
Курган

РЕЛИГИОЗНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье изучены различные подходы к изучению религиозности личности в отечественной психологии. Приведен анализ социально-психологических и общепсихологических основ религиозности личности. Рассмотрено соотношение таких понятий, как религиозная направленность личности, духовность и вера. Представлены взгляды российских психологов на классификацию форм веры и механизмы ее формирования.

Ключевые слова: религиозность личности, духовность, вера.

D.M. Chumakova
Kurgan State University, Kurgan

PERSONALITY'S RELIGIOSITY IN THE CONTEXT OF RUSSIAN PSYCHOLOGY

Abstract. The article explores various approaches to the study of the religiosity of the individual in domestic psychology. The analysis of the socio-psychological and general psychological foundations of the religiosity of the individual is given. The correlation of such concepts as a person's religious orientation, spirituality and faith is considered. The views of Russian psychologists on the classification of forms of faith and the mechanisms of its formation are presented.

Keywords: religiosity of a personality, spirituality, faith.

ВВЕДЕНИЕ

Традиция исследования религиозности личности в отечественной психологии прослеживается в трудах многих известных психологов. Следует отметить, что психология религии в нашей стране начала активно развиваться сравни-

тельно недавно. В советское время эта отрасль психологической науки подвергалась чрезмерной идеологизации и политизации, что сказывалось на объективности научных исследований. В наше время российская психология религии представлена различными подходами к религиозности личности и отражает широкий спектр взглядов на данный феномен.

I ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование предполагает теоретический анализ различных подходов к религиозности личности, представленных в трудах отечественных ученых. Анализ литературы позволил констатировать тот факт, что на сегодняшний день в России существуют различные взгляды на психологические особенности личности верующего, отражающие ее многогранность и неоднозначность [6]. Постановка проблемы изучения религиозности личности опирается на общенаучную и психологическую методологию. Феномен религиозности личности рассматривается как самостоятельное психическое явление. Однако же исследователи относят ее к разным сторонам психической жизни: к одному из структурных компонентов личности, к чувствам или отношениям и т.д. Наряду с понятием религиозности личности используются понятия веры и духовности. Данное исследование осуществляется с позиции теоретической психологии и направлено на осмысление такого понятия, как религиозность личности, а также на обозначение методологических ориентиров его дальнейшего изучения.

II РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

В своем подходе Д.Н. Угринович анализирует религию и религиозность с марксистских позиций. По его мнению, истоки религиозности лежат в сфере социальных отношений. Поэтому он подчеркивает важность и первостепенность социально-психологического анализа для понимания сущности религии и становления религиозности личности. Кроме этого, как подчеркивает Д.Н. Угринович, необходимо исследовать социально-психологические особенности сформированной религиозной личности, ее мотивы, ценности, особенности сознания и поведения. Он высказывает предположение о наличии различных типов верующих в зависимости от их социально-психологических особенностей и ценностей, а также различных типов семей в зависимости от религиозности ее членов. По этому критерию автор выделяет полностью религиозные семьи, частично религиозные, полностью нерелигиозные семьи. Констатируя первостепенное значение социальной психологии для понимания феномена религиозности личности, Д.Н. Угринович подчеркивает значимость микросреды в процессе ее становления. Как и ряд других авторов, он акцентирует внимание на значении семьи в генезисе религиозности личности. В своем подходе

автор связывает социально-психологические условия формирования религиозности личности с этапами формирования личности ребенка в онтогенезе. Д.Н. Угринович, будучи последовательным в своих взглядах, приходит к выводу о необходимости формирования научного мировоззрения личности, которое противопоставляется религиозному [5].

Религиозность личности определяется К.К. Платоновым с опорой на категории эмоций и чувств. Он характеризует ее как особое чувство, которое сопровождается иллюзией познания и восприятием продукта этого познания как реального [4].

Б.С. Братусь наряду с понятием религиозности личности использует понятие веры. В его работах раскрывается диалектика связи религиозной и нерелигиозной веры, специфика различных форм веры при невротическом развитии личности.

Совместно с Н.В. Ининой Б.С. Братусь разработал классификацию форм веры. Религиозные явления рассмотрены в системе координат параметров активности и осознанности. Четыре квадранта системы координат позволяют классифицировать психологическое пространство веры и включить в него такие явления, как предрассудки, суеверия, пиковые переживания, фанатизм и других. Вера рассмотрена ученым как общепсихологический феномен, связанный со смыслообразованием. Религиозная вера предстает как частный случай веры. Таким образом, религиозность включена Б.С. Братусем в категориальный аппарат общей и социальной психологии [2]. Сопоставляя категории переживания, молитвы и деятельности, Ф.Е. Василюк включает религиозность личности в контекст общей психологии.

В психологической литературе наряду с понятием религиозности часто используется понятие духовности. Оно сравнительно недавно стало входить в категориальный строй психологической науки, однако используется в последнее время все более активно. В рамках психологии осуществляются исследования психологической структуры духовности и ее генезиса, основных психологических особенностей духовности личности. Анализ духовности в контексте психологического знания осуществляют В.М. Аллахвердов, Ф.Е. Василюк, А.Н. Ждан, В.В. Семикин, В.И. Слободчиков. В социально-психологических исследованиях предпринимаются попытки приложения собственно психологической методологии к изучению духовности как характеристики личности с опорой на эмпирические данные. Духовность исследуется и на теоретическом уровне. Психологические направления изучения духовности классифицировал В.В. Знаков. В изучении духовности он выделяет собственно психологический, философско-психологический, культурологический и религиозный аспекты. С религиозностью личности непосредственным образом связан именно религиозный аспект духов-

ной жизни. Духовность и религиозность в контексте христианской психологии рассматривает Б.С. Братусь и В.И. Слободчиков. Рассматривая психологические аспекты духовности и выделяя понятие духовного интеллекта, Г.В. Ожиганова разделяет понятие духовности и религиозности личности, хотя и отмечает их тесную связь. Некоторые духовные способности связаны с религиозностью, а некоторые нет. Это, например, эстетические духовные способности. Г.В. Ожиганова отмечает также связь духовного интеллекта и духовного опыта с развитием личности, ее психологическим благополучием и здоровьем. Духовный интеллект влияет на социальное поведение. Таким образом, в практике психологических исследований духовности ее религиозный аспект является только частью предмета исследования. Духовная жизнь с этих позиций имеет и иные источники помимо религиозности личности. Например, одним из таких источников является приобщение к культурным ценностям, творческая активность. С теологических, богословских позиций религиозность личности и духовность также не являются тождественными понятиями. Истинная религиозность предполагает духовную жизнь как необходимое условие, но не отождествляется с ней целиком. Таким образом, понятия религиозности личности и духовности являются тесно связанными и пересекающимися, но не тождественными. В рамках нашего исследования мы используем понятие религиозности личности как наиболее традиционное для социальной психологии религии.

В подходе В.Д. Шадрикова религиозность рассматривается как одна из форм духовности. В свою очередь духовность является выражением человечности, ведущей действующей силой в ее становлении. Анализируя истоки духовности и развитие религии, В.Д. Шадриков приходит к выводу об их тесной связи. С его точки зрения, духовность является скорее атрибутом не веры, а морали. Однако общественная мораль и религия возникают одновременно. В.Д. Шадриков отмечает, что древние формы религии по объему совпадают с моралью. Религия не единственный источник духовности, духовность может порождаться любовью. Именно любовь, по его мнению, отрывает духовность от религии. Ученый рассматривает религиозность всесторонне, системно. Он не ограничивается в своем анализе только выявлением связей между духовностью и религиозностью. Тем не менее религия и ее взаимодействие с духовностью рассматривается им достаточно всесторонне. Более того, В.Д. Шадриков констатирует, что религия усиливает духовность человека. Выделяя светскую духовность и духовность веры, он отмечает, что они связаны между собой. Динамика взаимодействия этих двух форм духовности действует в направлении от их единства к постепенному расхождению. Расхождение этих двух форм в настоящий мо-

мент находится в своем начале и светская духовность до сих пор в значительной степени связана с духовностью веры. В периодизации развития человечности можно увидеть значение религии в развитии социума и отдельного человека в перспективе. Второй этап становления человечности характеризуется эволюцией религиозных форм от языческих до четырех основных представленных в современном мире: иудаизм, буддизм, христианство, ислам. Третий и четвертый этапы развития человечности также связаны с религией очень тесно. Третий этап характеризуется быстрым распространением мировых религий и заканчивается периодом просвещения. Четвертый этап, граница которого относится ко второй половине XX века, характеризуется разделением светской духовности и духовности веры. Эти две формы духовности остаются взаимосвязанными. Предстоит понять роль религии в индивидуализации общества, характерной для пятого этапа развития человечности. Теоретический подход В.Д. Шадрикова, обладающий достаточной широтой, позволил включить религиозность в общий контекст эволюции психики человека, его духовности и человечности. Таким образом, открываются перспективы для эмпирических психологических исследований религиозности личности. Рассматривая роль групповой жизнедеятельности в развитии человечности, В.Д. Шадриков отмечает, что человечность – это атрибут группы. Носителем опыта нравственного поведения в истории развития человека также является группа. Исходя из этих положений ученого, можно сделать вывод о необходимости исследования взаимосвязей религиозности личности и особенностей социального взаимодействия. В частности, является актуальным изучение религиозности личности в контексте семейных отношений.

Исследование М.А. Абрамовой посвящено анализу религиозности в системе мотивации поведения. Автор рассматривает религиозность как мотив поведения в различных сферах жизнедеятельности, в частности, в семейной жизни. Как отмечает исследователь, религиозная мотивация может присутствовать у людей, не относящих себя к числу религиозных или даже имеющих некоторые антирелигиозные убеждения. По мнению автора, религиозная мотивация у таких людей проявляется в кризисных социальных ситуациях. Религиозность в этом случае становится основной движущей силой поведения. Автор отмечает динамику этических взглядов индивида на протяжении всего жизненного пути. Значительное влияние на эти изменения оказывают внутрисемейные отношения. Именно семья играет значимую роль в формировании религиозной направленности восприятия индивида [1]. В то же время существует и обратная связь, проявляющаяся во влиянии ценностных установок индивида на взаимодействие в семье [8].

В своем исследовании Т.А. Казанцева рас-

сматривает различные структурные модели веры и механизмы ее формирования. Непосредственно веру автор понимает как систему когнитивных, ценностных, мотивационных, установочных и аффективных элементов, позволяющую производить фильтрацию и принятие информационного содержания вне рациональной аргументации [3]. Автор рассматривает феномен веры как совокупность ценностных ориентаций, психологических установок, мотивационной и познавательной сфер личности. Изучение эмоционально-волевой сферы личности позволяет проанализировать ее взаимосвязь с религиозностью. Можно сказать, что религиозная вера олицетворяет собой эмоциональное и волевое отношение к сверхъестественному [9]. Существенную роль в формировании веры Т.А. Казанцева отводит суггестии. Однако она подчеркивает, что внушение как механизм оказывает еще большее влияние на личность тогда, когда основные этапы формирования веры уже пройдены. В структуре веры автор выделяет ее особый компонент – верование, в основе которого лежит не критичное, логически не обоснованное принятие неких религиозных убеждений. Исследователь подчеркивает, что вера является социально-психологическим феноменом, который служит связующим звеном между личностью и социальной группой. Основные положения религиозного мировоззрения интериоризируются личностью. Удовлетворенность ментальных потребностей является основным критерием формирования веры. Внушение также представляет собой компонент формирования веры, но зависит от психологических особенностей личности и ситуативных факторов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ направлений исследований феномена религиозности позволяет констатировать, что в отечественной психологии существует развернутая методологическая основа изучения религиозности личности. В психологическом объяснении феномена религиозности личности существуют разногласия. Основное проблемное поле находится в области влияния религиозности на различные сферы личности, ее психологическое здоровье и благополучие, эмоционально-волевою регуляцию деятельности, социальное взаимодействие [7]. Анализ основных подходов к объяснению религиозности личности раскрывает значительный дефицит эмпирических исследований в данной области, существенный недостаток эмпирически установленных фактов. На операциональном уровне религиозность включает определенное мировоззрение, ценностные ориентации, установки, мотивы, а также конкретные поведенческие проявления. Религиозность не является некоторой однородной и неделимой данностью. Существуют индивидуальные различия в степени религиозности личности и в качественных особенностях этой религиозности.

Список литературы

- 1 Абрамова М. А. Фактор религиозности в системе мотивации поведения индивида : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Москва, 2001. 26 с.
- 2 Братусь Б. С., Инина Н. В. Вера как общепсихологический феномен сознания человека // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. 2011. №1. С.25-38.
- 3 Казанцева Т. А. Вера как социально-психологический феномен и его суггестивный механизм формирования : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2007. 24 с.
- 4 Платонов К. К. Психология религии. Москва, 1967. 215 с.
- 5 Угринович Д. М. Психология религии. Москва : Политиздат, 1986. 352 с.
- 6 Чумаков М. В. Введение в психологию религии : учебное пособие. Курган : изд-во курганского гос. ун-та 1997. 29 с.
- 7 Чумаков М. В. Эмоционально-волевая регуляция деятельности в социальном взаимодействии : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2007. 43 с.
- 8 Чумаков М. В. Эмоциональные аспекты волевого усилия // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2009. № 5 (138). С.77-86.
- 9 Чумаков М. В. Личностные особенности супругов и психологические характеристики современной семьи // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2012. № 19 (278). С.30-36.
- 10 Шадриков В. Д. Духовные способности. Москва : Магистр, 1998. 179 с.

References

- 1 Abramova M.A. Faktor religioznosti v sisteme motivatsii povedeniya individa // avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata filosofovskikh nauk.M., 200.26 s.
- 2 Bratus B.S., Inina N.V. Vera kak obshepsihologicheskii fenomen soznaniya cheloveka // Vestn.Mosk. un-ta. Ser.14 Psihologia. 2011.№1.S.25-38
- 3 Kazantseva T.A. // avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora psihologicheskikh nauk. M.,2007.24 s.
- 4 Platonov K-K-Psihologia religii.1967.215 s.
- 5 Ugrinovich D.M. Psihologia religii. M.1967.215 s.
- 6 Chumakov M.V. Vvedenie v psihologiu religii: Uchebnoe posobie.- Ministerstvo obshego i professionalnogo obrazovaniya Rossiyskoi Federatsii. Kurganskyi gosudarstvennyi universitet. Kurgan, 1997. 29 s.
- 7 Chumakov M.V. Emotsionalno-volevaia reguliatsia deiatelnosti v sotsialnom vzaimodeistvii // avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora psihologicheskikh nauk / yaroslavskii gosudarstvennyi universitet im. P.G. Demidova. Yaroslavl, 2007. 43s.
- 8 Chumakov M.V. Emotsionalnie aspekti volevogo usilia // Vestnik Uzno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria Psihologia. 2009.№5 (138). S.77-86.
- 9 Chumakov M.V. Lichnostnie osobennosti suprugov i psihologicheskie hrskteristiki sovremennoi semyi // Vestnik Uzno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria Psihologia. 2012. №19 (278). S.30-36.
- 10 Shadrikov V.D. Duhovnie sposobnosti. M: Magistr, 1998.179 s.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 930

Б.В. Архипов, Т.В. Козельчук, В.В. Меншиков, И.С. Меншиков, С.В. Путилин
Курганский государственный университет,
Курган

СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО И ЗАДАЧИ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *Статья посвящена проблеме соотношения современного понимания исторического знания и задач исторического образования, которые заключаются в ретрансляции исторического знания, формировании научного исторического сознания, формировании национальной (общегосударственной) или цивилизационной идентичности и формировании толерантности как способности понять другого.*

Ключевые слова: историческое образование, историко-культурный стандарт, принцип историзма, толерантность.

B.V. Arkhipov, T.V. Kozelchuk, V.V. Menshchikov, I.S. Menshchikov, S.V. Putilin
Kurgan State University, Kurgan

MODERN SOCIETY AND OBJECTIVES OF HISTORICAL EDUCATION

Abstract. *The article is devoted to the problem of the correlation between the modern understanding of historical knowledge and the tasks of historical education, which consist of the retransmission of historical knowledge, the formation of scientific historical consciousness, the formation of a national (nationwide) or civilizational identity and the formation of tolerance as the ability to understand the "other"*

Keywords: historical education, historical and cultural standard, the principle of historicism, tolerance.

Современное российское общество уже более двадцати лет находится в переходном состоянии, будучи в постоянном поиске новых ориентиров своего развития. Политические и интеллектуальные элиты России постоянно поднимают вопрос в общественном пространстве о возможности формирования так называемой национальной идеи, которая и стала бы своеобразной путеводной звездой нашего развития. Но до сих пор ничего общепризнанного из этого не вышло. Однако стали достаточно очевидными некоторые важные сопутствующие обстоятельства.

Во-первых, несмотря на кризис исторического сознания, переживаемого во всем мире, у нас в стране понимание значения истории и истори-

ческого образования для общественного развития определенно увеличилось. Это, в частности, выразилось в том, что министром образования и науки в прежнем правительстве стала профессиональный историк, профессор и доктор наук. Именно она некоторое время назад предложила сделать историю наряду с русским языком и математикой обязательным экзаменом в рамках ЕГЭ. О.Ю. Васильева в ранге министра просвещения, видимо, продолжит усиливать значение истории, но уже в рамках средней школы. На фоне проблем, стоящих перед страной на современном этапе развития, большое значение приобретает школьное историческое образование.

Во-вторых, длительные дискуссии о необходимости создания единого учебника по истории для школы все-таки дали свои плоды. К 2016 г. усилиями Российского исторического общества и представителей академических институтов был создан так называемый историко-культурный стандарт, легший в основу трех рекомендованных министерством учебников для школы.

В-третьих, существенный подъем российского краеведения в 1990-х гг. вылился в появление так называемого регионального компонента в системе школьного исторического образования в настоящее время.

Еще раз отметим, что вышеуказанные обстоятельства оказывают принципиальное влияние на современное понимание роли исторического сознания в обществе и задач исторического образования. К его основным задачам традиционно относятся трансляция исторического знания и «научение жизни», то есть воспитание на исторических примерах. Кроме того, история обычно является и идеологически нагруженным предметом, в задачу которого входит воспитание определенной системы взглядов и оценок.

Для российской школы с начала 1990-х годов последняя задача становится почти нереализуемой по причине отказа от марксистской идеологии и возникшего по этой причине идеологического плюрализма (или вакуума?). В таких условиях становится необходимой постановка вопроса о задачах школьного исторического образования. Наиболее важные задачи, на наш взгляд, можно сформулировать следующим образом (отметим, что мы не претендуем на исчерпывающий список, а лишь отмечаем наиболее существенные на данный момент):

- ретрансляция исторического знания;
- формирование научного исторического сознания (исторических представлений),
- формирование национальной (общегосударственной) или цивилизационной идентичности;
- формирования толерантности как способности понять другого.

Ретрансляция исторического знания является традиционной задачей исторического образования, однако ставит вопрос об отборе транслиру-

емого знания, который не может быть произведен в отрыве от других целей образования. Объем передаваемого знания, отбор фактов, их оценка – все это может быть разрешено только при максимально четком ответе на остальные вопросы. При этом следует иметь в виду, что независимо от него количество в обязательном порядке изучаемых фактов должно быть достаточно жестко ограниченным, так как в противном случае мы придем лишь к бездумному заучиванию имен и цифр.

Необходимость формирования идентичности, пожалуй, не оспаривается, однако здесь встает вопрос другого рода: а какая идентичность должна формироваться? Этническое или политическое единство должно лежать в ее основе? Если говорить о первом, то в условиях нашей многонациональной страны становление национальной идентичности представляется путем тупиковым, хотя именно этот путь отчасти реализуется через введение регионального компонента в базисный учебный план. С другой стороны, сложно провести грань между сохранением и передачей национальной культуры национальной идентификацией, которая будет препятствовать общероссийской. Провозглашение в качестве основной цели, прежде всего, политического единства требует безусловного принятия общего для страны самоназвания «россиянин» и практически наверняка столкнется с противодействием националистов и части национальных элит. Кроме того, это неизбежно потребует расстановки новых акцентов в курсе отечественной истории в школе, так как необходимо будет выделять, прежде всего, факты и события, подчеркивающие общее историческое прошлое народов России. Кстати, как нам представляется, именно это обстоятельство в значительной степени было реализовано в упомянутом нами историко-культурном стандарте. В частности, среди сформулированных авторами «спорных вопросов» есть подобные дословные формулировки, например, о древнерусском наследии как общем для народов России, Украины и Белоруссии.

С вопросом формирования общероссийской идентичности очень тесно связана проблема формирования толерантности. Сам термин «толрантность» во многих словарях и учебниках в нашей стране сводится к понятию «терпимость», что является, как нам представляется, не совсем верным. Резолюция 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 февраля 1995 года определяет толерантность как способность и стремление понять иную культуру и образ мыслей, способствовать утверждению прав человека, но не путем отказа от собственных взглядов и убеждений [1]. Формирование такого отношения возможно только на основе высокого уровня образования и культуры личности, так как предполагает в том числе и четкое осознание важности развития культуры на основе взаимодействия с культурой другого, воз-

можностей ее обогащения и значимости для ее сохранения.

Постараемся определиться с термином «историческое сознание». В 1982 году в свет вышла книга доктора философских наук А.И. Ракитова, посвященная вопросам исторического познания. В ее первой главе дается определение исторического сознания с точки зрения марксистской философии: «соотнесение стабильного и изменчивого, длительного и кратковременного во всех социально значимых феноменах превращается в историческую форму общественного сознания... все многообразие стихийно сложившихся или созданных наукой форм, в которых общество осознает (воспроизводит и оценивает) свое прошлое, точнее, в которых общество воспроизводит свое движение во времени» [2].

Представитель философии экзистенциализма К. Ясперс отмечает следующие черты исторического познания: всесторонность, точность исследовательских методов, отсутствие целостного понимания истории, преодоление чисто эстетического отношения к истории, нерасторжимость истории и настоящего. При этом он замечает: «Смысл нашей собственной жизни определяется тем, как мы определяем свое место в рамках целого, как мы обретаем в нем основы истории и ее цель» [3].

При определенных различиях рассмотрения этого феномена общим и в том, и в другом определении является то, что лишь историческое сознание способно придать осмысленность нашему существованию, разъяснить нам происходящее и дать определенную основу нашим прогнозам на будущее. При этом отмечается, что формы этого сознания складываются не только под воздействием науки, но и стихийно. То есть осознание нами исторического процесса или, точнее говоря, истории (которая в сознании не-историка может процессом и не быть) происходит в том числе и через формирование определенных исторических представлений. Кроме того, и само наше настоящее оказывает воздействие на восприятие прошлого, изменяя оценки и расставляя приоритеты. Наша недавняя история служит тому хорошей иллюстрацией. Также мы можем предположить, что историческое сознание, по крайней мере, на обычном уровне, являет собой совокупность более или менее связанных между собой исторических представлений.

Одной из особенностей современности является активное участие широких масс в формировании исторических представлений. Как отмечают И.М. Савельева и А.В. Полетаев, «выяснилось, что, несмотря на существование всеохватывающей системы школьного образования, которая по идее должна служить инструментом трансляции научных знаний в общество, массовые представления о прошлом сильно отличаются от профессиональных» [4, 7]. Казалось бы, это обстоятельство противоречит постмодернистскому тезису «о

власти историографических дискурсов, которые утверждают “нужные” представления в качестве официальной “памяти общества” [4, 54]. Однако осмысление и последствия этого оказались вполне «постмодернистскими». Как утверждают те же И.М. Савельева и А.В. Полетаев, «тезис о «монополизации исторической памяти» активизировал, в частности, стремление «непосвященных» к стиранию граней между профессиональным и массовым историческим знанием, стимулировал попытки «уравнять в правах» на конструирование прошлого профессиональных историков, дилетантов и даже – широкие массы (трудящихся)» [4]. Об этом же пишет и А. Мегилл: «...обучение детей истории своей страны, издание популярных книг по истории своей страны, проведение комеморативных мероприятий и выпуск исторически-ориентированных художественных произведений и фильмов – создают эффект, выгодный группе», причем «все эти репрезентации прошлого эпистемологически сомнительны» [5, 60]. Тем не менее, американский историк справедливо отмечает, что «в разных контекстах прошлое репрезентировано разными способами и с разными целями. При этом профессиональная историография, т.е. историография, пополняющая историческую дисциплину новыми знаниями, составляет только небольшую часть общих репрезентаций прошлого. Кроме нее существуют социальная память, эстетические репрезентации (например, кинофильмы) и популярная историография» [5, 53].

На вопрос, а возможно ли в таком случае формирование научного мировоззрения в процессе преподавания истории, мы можем ответить, что, на наш взгляд, да, возможно. Ярким примером является построение курса истории в советской школе, который, несмотря на абсолютизацию формационного подхода, развивал и научное, критическое отношение к историческому процессу, представляя его именно как процесс, как совокупность взаимообусловленных событий.

В конечном итоге главной задачей является необходимость найти баланс между научностью и так называемой «согласованностью» в содержании исторического образования. Таким образом, мы приходим к выводу о необходимости формирования определенной согласованной картины исторического прошлого, которую мы могли бы представить для ее дальнейшей ретрансляции в школьном историческом образовании. Само научное историческое сообщество не может в одиночку создать такой баланс в силу своей специфики (различные научные школы, подходы, научный поиск, дискуссии). Следовательно, базу согласования, социальный заказ должны формировать политические элиты, а задача научного сообщества применительно к школьному историческому образованию – сформулировать в соответствии с предъявленными требованиями, возможно, более непротиворечивую и научную презентацию прошлого.

Список литературы

- 1 Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года. URL: <http://www.tolerance.ru/declar.html>
- 2 Ракитов А. И. Историческое познание: системно-гносеологический подход. Москва, 1982. С. 52.
- 3 Ясперс К. Смысл и назначение истории. Москва, 1991. С. 271-275.
- 4 Савельева И. М., Полетаев А. В. Социальные представления о прошлом, или Знают ли американцы историю. Москва, 2008.
- 5 Мегилл А. Некоторые соображения о проблеме истинностной оценки репрезентации прошлого// Эпистемология & философия науки. Т. XV. № 1. Москва, 2008.

References

- 1 Deklaraciya principov tolerantnosti. Utverzhdena rezolyuciej 5.61 general'noj konferencii YUNESKO ot 16 noyabrya 1995 goda. <http://www.tolerance.ru/declar.html>
- 2 Rakitov A. I. Istoricheskoe poznanie: sistemno-gnoseologicheskij podhod. – M., 1982. – S. 52.
- 3 Yaspers K. Smysl i naznachenie istorii. – M., 1991. – S. 271-275.
- 4 Savel'eva I.M., Poletaev A.V. Social'nye predstavleniya o proshlom, ili Znayut li amerikancy istoriyu. – M., 2008.
- 5 Megill A. Nekotorye soobrazheniya o probleme istinnostnoj ocenki reprezentacii proshlogo// Epistemologiya & filosofiya nauki. T. XV. № 1. – M., 2008.

УДК 796.07

Э.Н. Абрамов¹, А.В. Грязных²

**¹Федеральный центр подготовки
спортивного резерва, Курган**

**²Курганский государственный университет,
Курган**

ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОТРАСЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация. В материале раскрываются вопросы развития методической деятельности в отрасли физической культуры и спорта посредством мобилизации ее внутреннего методического потенциала. Для этого, как представляется авторам, необходимо реализовать меры по ряду магистральных направлений, которые представлены в тексте.

Ключевые слова: методическая деятельность, методический потенциал отрасли физической культуры и спорта.

E.N. Abramov¹, A.V. Gryaznykh²

¹The Federal Center for the Training of the Sports Reserve, Kurgan

²Kurgan State University, Kurgan

PRACTICE-ORIENTED APPROACH IN EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE TRAINING OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PERSONNEL AS BASIS FOR TRAINING OF HIGHLY- QUALIFIED SPECIALISTS IN FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Abstract. *The material reveals the questions of the development of methodological activities in the field of physical culture and sports by mobilizing its internal methodological potential. For this, as the authors see, it is necessary to realize measures for a number of main directions, which are presented in the text.*

Keywords: *methodical activity, methodical potential of the industry of physical culture and sports.*

Ориентация на практическую деятельность, реализацию знаний, умений и навыков, полученных в процессе образовательной деятельности на любом уровне образования при подготовке научно-педагогических кадров, является основой высокой подготовленности высококвалифицированных специалистов в отрасли физической культуры и спорта. В основе этого тезиса лежит направленность практикоориентированного подхода в образовательной деятельности методической службы.

Условиями развития методической деятельности в отрасли физической культуры и спорта являются мобилизация ее внутреннего методического потенциала и эффективное использование возможностей межведомственного взаимодействия.

Актуализировать внутренние методические ресурсы сферы физической культуры и спорта на уровне субъектов Российской Федерации возможно посредством следующих мер.

Первая группа мер. Поддержка и развитие методической деятельности в сфере физической культуры и спорта в рамках региональных документов планово-стратегического характера (государственной программы развития физической культуры и спорта в субъекте Российской Федерации, региональных программ развития видов спорта и т.д.).

По нашему мнению, положительный эффект могло бы произвести принятие отдельных комплексов мер (планов действий, «дорожных карт»), направленных на адресную поддержку и развитие методической деятельности в спортивных организациях субъекта Российской Федерации.

Акцент на методической деятельности в стратегических документах отрасли на региональном уровне позволит определить потребность

в ресурсах, необходимых для ее эффективного осуществления.

В комплексе мер может быть задействован механизм конкурсной поддержки, в том числе проведение региональных смотров-конкурсов состояния методической работы в спортивных организациях, организация конкурсов профессионального мастерства среди методистов по физической культуре и спорту, формирование рейтингов спортивных учреждений региона по уровню организации и осуществления методической работы.

По итогам указанных конкурсных мероприятий возможно предоставление грантов на развитие методической деятельности, оснащение методических кабинетов спортивных организаций современным методическим оборудованием.

Не исключается принятие региональных требований к осуществлению методической деятельности в сфере физической культуры и спорта, включающих требования к оснащению методических кабинетов спортивных организаций современным оборудованием и др.

Вторая группа мер. Наделение региональных центров спортивной подготовки полномочиями по координации и методическому обеспечению спортивных организаций субъекта Российской Федерации с созданием специализированного структурного подразделения методического профиля (методического отдела).

Весьма актуальным является учреждение в региональных центрах спортивной подготовки института старших тренеров спортивных сборных команд субъекта Российской Федерации с акцентом на их участии в реализации координационно-методических функций.

Используя возможности, предоставленные профессиональным стандартом «Тренер» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 7 апреля 2014 года № 193н), целесообразно включение в штатные расписания физкультурно-спортивных организаций тренеров-консультантов.

В этой связи особо востребованным становится формирование готовности старших тренеров, тренеров-консультантов к осуществлению методической деятельности прежде всего в рамках реализации дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации и профессиональной переподготовки).

Реализация дополнительных профессиональных программ в интересах повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников отрасли физической культуры и спорта может быть организована посредством сетевого взаимодействия регионального Центра спортивной подготовки с организациями, имеющими соответствующую лицензию. При этом Центр спортивной подготовки может ежегодно формировать централизованный заказ на организацию курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки для работников спортивных орга-

низаций региона, выставляя его на конкурс.

Третья группа мер. Формирование методического актива отрасли. Данное направление может включать в себя образование на региональном уровне профессионального объединения методистов по физической культуре и спорту. Весьма перспективным видится создание сетевого сообщества (клуба) спортивных методистов в Интернете.

При органе исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющем управление в области физической культуры и спорта, возможно создание регионального методического (научно-методического) совета, объединяющего ведущих методистов по физической культуре и спорту региона.

Кроме того, возможна тематическая (проблемно-ориентированная) интеграция методического актива в рамках деятельности временных творческих коллективов, экспертных групп, комиссий, инновационных проектов, реализуемых по актуальным вопросам развития физической культуры и спорта и объединяющих вокруг себя творческих работников отрасли.

Четвертая группа мер. Создание площадок для обмена эффективным опытом, организация и проведение панельных тематических дискуссий, «круглых столов», мастер-классов, семинаров-практикумов, конференций с участием работников физической культуры и спорта.

Обобщение и диссеминация эффективного опыта работы, его широкая трансляция через общедоступные источники – мощный рычаг творческой активности работников сферы физической культуры и спорта. Здесь весьма важную роль, по нашему мнению, должны играть региональные спортивные федерации по видам спорта. Полагаем, их деятельность, направленная на развитие соответствующего вида спорта в субъекте Российской Федерации, должна включать в себя осуществление методической работы.

Пятая группа мер. Информационно-методическое обеспечение отрасли физической культуры и спорта посредством учреждения периодических методических изданий (в том числе в электронном виде), специализированных методических сайтов либо посредством создания методических ресурсов (разделов, рубрик) на сайтах органов исполнительной власти в области физической культуры и спорта, регионального Центра спортивной подготовки, спортивных организаций.

Указанные выше меры позволяют актуализировать возможности методической деятельности внутри отрасли физической культуры и спорта, сформулировать приоритеты ее дальнейшего развития, приступить к созданию региональной отраслевой методической инфраструктуры.

Вместе с тем дальнейшая перспектива развития методической деятельности в сфере физической культуры и спорта так или иначе связана с межведомственным взаимодействием.

Список литературы

1 Абрамов Э. Н. Методическое сопровождение развития физической культуры и спорта в Курганской области // Управление и методическое сопровождение развития физической культуры и спорта в сельских территориях : материалы Всероссийской научно-практической конференции, 23 апреля 2015 г. Шадринск : Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2015. С. 20-27.

2 Абрамов Э. Н., Антонов Д. П. Организация методической работы в системе подготовке спортивного резерва на региональном уровне (опыт Курганской области) // Вестник спортивной науки. 2015. № 6. С. 26-31.

3 Приказ Министерства спорта Российской Федерации от 27 декабря 2013 года № 1125 «Об утверждении особенностей организации и осуществления образовательной, тренировочной и методической деятельности в области физической культуры и спорта».

4 Лях В. И., Зданевич А. А., Физическая культура. 11 кл., Методическое пособие. Базовый уровень / под общ. ред. В. И. Ляха. 7-е изд. Москва : Просвещение, 2010.

5 Столяров В. И. Инновационная концепция модернизации теории и практики физического воспитания. Бишкек, 2013.

References

1 Abramov E.N. Methodological support of the development of physical culture and sports in the Kurgan region // Management and methodological support of the development of physical culture and sports in rural areas. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, April 23, 2015 - Shadrinsk: Publishing House of the State Unitary Enterprise "Shadrinsky Printing House", 2015. P. 20-27.

2 Abramov EN, Antonov DP Organization of methodical work in the system of training a sports reserve at the regional level (the experience of the Kurgan region) // Herald of sports science. 2015, No. 6. pp. 26-31.

3 Order of the Ministry of Sport of the Russian Federation of December 27, 2013, No. 1125 "On the approval of the specifics of the organization and implementation of educational, training and methodological activities in the field of physical culture and sports."

4 Lyakh VI, Zdanevich AA, Physical Culture. 11 cells., Methodical manual. Baseline level / VI Lyakh, AA Zdanevich; under the Society. Ed. VI Lyakh. - 7 th ed. - Moscow: Education, 2010.

5 Stolyarov V.I. Innovative concept of modernization of theory and practice of physical education. - Bishkek, 2013.

УДК 821.161.1.09.-1

И.М. Жукова
Курганский государственный университет,
Курган

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к организации проектной деятельности студентов филологического факультета. Описываются этапы реализации проектного обучения во внеучебной деятельности студентов.

Ключевые слова: проектное обучение, практико-ориентированные инновации, фестиваль проектов.

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS OF PHILOLOGICAL FACULTY

Abstract. *This article discusses approaches to the organization of project activity of the students of Philological Faculty. The stages of realization of project-based learning in extra-curricular activities of the students are described.*

Keywords: *project-based learning, practice-oriented innovations, Festival of projects.*

Ежегодный конкурс научных и творческих проектов «Перекресток» нацелен на привлечение студентов филологического факультета Курганского государственного университета (КГУ) к научной и творческой проектной деятельности [1]. Задачи конкурса:

1 Развитие творческого потенциала студентов филологического факультета КГУ.

2 Выявление и поддержка талантливой молодежи в области социально значимой научно-исследовательской и творческой деятельности.

3 Привлечение внимания работодателей к научной и творческой проектной деятельности студентов КГУ.

4 Конструктивное взаимодействие студентов университета и организаций-работодателей.

5 Предоставление участникам конкурса площадки для обмена опытом и методикой разработки научных и творческих проектов, для получения дополнительных сведений в области филологии.

6 Стимулирование молодежи к участию в разработке и реализации творческих проектов в филологической сфере.

7 Повышение знаний и профессиональных навыков студентов.

Оргкомитет утверждает состав и организует работу Экспертного совета конкурса, утверждает решения Экспертного совета об определении победителей конкурса. Для оценки конкурсных работ создается жюри из числа представителей организаторов и партнеров конкурса.

Председатель Оргкомитета утверждает состав Рабочей группы конкурса. Рабочая группа конкурса осуществляет консультирование участников конкурса по вопросам составления и заполнения заявки на участие в конкурсе и творческого проекта, приема заявок и проектов, регистрации участников конкурса, оповещает участников конкурса о результатах конкурса.

В группе Вконтакте «Филологический факультет КГУ» [2] размещается информация о конкурсе, о поступивших проектах и о результатах их оценки. Отправленная заявка является подтверждением авторства предоставляемого проекта, полным согласием с условиями его проведения и с опубликованием предоставленного проекта как пол-

ностью, так и частично на сайтах организаторов.

Организатором конкурса является деканат филологического факультета КГУ. Главная номинация конкурса – «Лучший студенческий творческий (научный) проект». Члены Экспертного совета по согласованию с Оргкомитетом имеют право учреждать дополнительные номинации.

Участниками конкурса могут быть группы бакалавров и магистрантов филологического факультета КГУ, предоставившие оригинальные исследовательские и творческие проекты по филологической тематике. Проект должен содержать следующие разделы: титульный лист; аннотацию, в которой отражена концепция проекта, обоснование актуальности, цели и задачи проекта, видеорезюме проекта. Видео-резюме должно содержать представление идеи проекта и информацию о его авторе (авторах). Продолжительность видеоролика не более 3 минут.

Конкурс проводится в открытой форме в два этапа. Первый этап – информационно-организационный. На сайте конкурса и в СМИ размещается объявление о проведении конкурса и документы, регламентирующие порядок его проведения (содержание задания, критерии и порядок оценки проектов, порядок и сроки объявления результатов конкурса). Отборочный тур конкурса включает прием заявок и сбор пакета документов для участия в конкурсе, обработку пакета документов с целью возможности (невозможности) допуска к участию в конкурсе, отбор проектов.

Подтверждение о регистрации в качестве участника конкурса направляется студенту (группе студентов) по электронной почте на адрес, указанный в заявке. По итогам первого этапа конкурсная комиссия отбирает проекты, которые проходят во второй этап конкурса.

Второй этап – публичная защита представленных проектов в форме фестиваля студенческих проектов [4]. Материалы представляются в электронном и печатном варианте. Оргкомитет утверждает программу Фестиваля:

Программа фестиваля «Перекресток» 2018 г.
1-й день (19 марта)

1 «Любовь на страницах русской классики» – гр. Ф-30515, Ф-30715

2 «Клуб «Мертвые души» – гр. Ф-20716

3 «Дети войны» – гр. Ф-20716

4 «Баллада о борьбе» – гр. Ф-10717

2-й день (20 марта)

1 «Собирал человек слова... (Жизнь и деятельность В.И. Даля)» – гр. Ф-10517м

2 Молодежный телепроект «УНИВЕРСИЯ» – гр. Ф-30815

3 «Все просто»: короткометражный фильм по мотивам романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» – гр. Ф-20816

4 «Лингвистика и межкультурная коммуникация»: видеоурок китайского языка – группа Ф-30115

3-й день (21 марта)

1 «В человеке все должно быть прекрасно...» – гр. Ф-10817

2 Презентация социального ролика – гр. Ф-10817

3 «Портреты современной поэзии» – гр. Ф-40517, Ф-40714

Третий этап – награждение победителей. Информация об итогах конкурса и список победителей размещается на официальном сайте конкурса. Проекты оцениваются Экспертной комиссией. Для оценки публично представленных проектов и определения претендентов на победу Экспертная комиссия привлекает внешних экспертов. Одновременно в группе ВКонтакте «Филологический факультет КГУ» [1] проходит публичное голосование, победители которого награждаются в номинации «Глас народа». Результаты освещаются в СМИ и на сайте конкурса [2; 3]. Победители награждаются дипломами. Лучшие проекты рекомендуются к публикации в сборнике научных студенческих трудов ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет».

На фестивале осуществляется отбор лучших научных и творческих проектов для их реализации (презентации) в студенческих, школьных и других молодежных аудиториях города Кургана и Курганской области с целью пропаганды филологических знаний, профессиональной ориентации, эстетического и нравственного развития молодежи.

Список литературы

1 URL: <http://kgsu.ru/index.php?r=site%2Findex%2Fpost&id=6422>

2 URL: <https://vk.com/ffkgsu>

3 URL: <http://kurgan.bezformata.ru/listnews/filologicheskoy-fakultete-startoval/65672439/>

4 URL: https://vk.com/photo-42645441_456245472

УДК 616.89-008.434.3

М.М. Киселева, Т.А. Бурнатова
Курганский государственный университет,
Курган

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ

Аннотация. В статье определены основные направления воспитательного процесса, организуемого в дошкольном образовательном учреждении по формированию коммуникативной компетенции воспитанников, рассмотрен компонентный состав понятия «коммуникативная компетенция», изучены характерные особенности уровня сформированности коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и

дизартрией, выделены основные методики изучения и формирования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи третьего уровня, дизартрия, старший дошкольный возраст, компетенция, коммуникативная компетенция.

М.М. Kisseleva, T.A. Burnatova
Kurgan State University, Kurgan

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THIRD LEVEL

Abstract. The article defines the main directions of the educational process, organized in the preschool educational institution for the formation of the communicative competence of pupils, the component composition of the concept “communicative competence” is examined, characteristic features of the level of communication competence in children of the senior preschool age with general underdevelopment of speech and dysarthria are studied, methodics of study and formation of communicative competence in children of the senior preschool age with the general underdevelopment of speech are specified.

Keywords: general speech underdevelopment of third level, dysarthria, senior preschool age, competence, communicative competence.

Актуальность темы исследования обусловлена увеличением количества детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. Одной из приоритетных задач дошкольного образования выступает коммуникативное развитие личности. Это является значимым, так как формирование личности, способной к организации межличностного взаимодействия, решению коммуникативных задач, обеспечивает успешную ее адаптацию в современном социокультурном пространстве.

В связи с усилением внимания государства и общественности к проблеме формирования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Образовательный стандарт обеспечивает всестороннее развитие личности, формирование мотивации и способностей детей в различных видах деятельности [7].

Для формирования коммуникативной компетенции в стандарте разработаны следующие

направления: социально-коммуникативное и речевое развитие. Социально-коммуникативное развитие предполагает усвоение норм и ценностей, принятых в социуме; формирование грамотного взаимодействия с окружающими людьми, развитие эмоциональной составляющей, наличие знаний по сохранению жизни в окружающем мире. Речевое развитие предполагает обогащение словарного запаса; развитие связной речи, фонематического слуха; грамотное использование речеведческих норм и правил при построении диалога, монолога.

Содержание воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении определяется коммуникативными целями и задачами на всех этапах воспитания. Важно отметить, что воспитательный процесс направлен на развитие коммуникативной культуры и социокультурной образованности старших дошкольников, что позволяет им стать равными партнерами в процессе общения во всех сферах жизнедеятельности.

Под компетенцией А.В. Хуторский [8] понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

В работах И.А. Зимняя [3] понятие «компетенция» определяется как способность индивида к активному, ответственному жизненному действию, осуществляемому на основе ценностного самоопределения, способность активно взаимодействовать с миром, в ходе взаимодействия понимать, изменять себя и мир.

Таким образом, компетенция – это перечень вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познанием, опытом.

Для активного взаимодействия в социуме ребенку необходимо владеть коммуникативной компетенцией, способствующей активной реализации речевой деятельности. Для рассмотрения данного аспекта проанализируем понятие «коммуникативная компетенция».

Под коммуникативной компетенцией исследователи [2; 4; 8] понимают:

- готовность к диалогу (Л.А. Петровская);
- соответствие коммуникативного поведения ситуации и его эффективность (Б. Спизберг);
- знание языка, его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, активное владение перечисленными средствами и механизмами речи (говорение, аудирование, чтение, письмо) в пределах социальных, культурных и профессиональных потребностей личности (М.Р. Львов).

Итак, коммуникативная компетенция – способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В ее основе лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом об-

щении в его продуктивных и рецептивных видах.

Для полного изучения понятия «коммуникативная компетенция» необходимо рассмотреть его структурную организацию. Е.А. Быстрова [1] указывает, что основными составляющими коммуникативной компетенции являются, во-первых, знания о речеведческих понятиях, во-вторых, коммуникативные умения для продуктивного взаимодействия с окружающими. Иначе говоря, это умения осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией, адекватно анализировать устную и письменную речь, грамотно воспроизводить её содержание. В-третьих, коммуникативные способности, выражающиеся в природной одаренности человека в общении и коммуникативной производительности (эффективность в общении).

При изучении компонентного состава понятия «коммуникативная компетенция» выделены следующие классификации в работах различных исследователей (таблица 1).

Таблица 1 – Компонентный состав понятия «коммуникативная компетенция» [4]

Автор	Компонентный состав
Е.В. Красовская, А.Н. Данилова	Коммуникативные и организаторские способности; способность к эмпатии; способность к самоконтролю; культура вербального и невербального взаимодействия
Н.И. Гез	Лингвистический; прагматический; социолингвистический
В.В. Сафонова	Языковой (грамматический, лингвистический); речевой (прагматический, стратегический, дискурсивный); социокультурный (социолингвистический, лингвострановедческий)
М. Канале, М. Суэйн	Грамматический; социолингвистический; дискурсивный; стратегический
Ян Ван Эк	Лингвистический; социокультурный; социолингвистический; стратегический; дискурсивный; социальный
Дж. Савиньон	Грамматический; социолингвистический; компенсаторный; компетенция речевой стратегии

Важно отметить, что перечисленные компоненты коммуникативной компетенции взаимосвязаны и взаимозависимы. Коммуникативная компетенция предполагает способность и возможность

человека активно организовывать и грамотно реализовывать речевую деятельность, в основе которой лежат автоматизированные умения и навыки (коммуникативные навыки), характеризующиеся устойчивостью, стабильностью, лабильностью и гибкостью.

Особого внимания заслуживают особенности формирования коммуникативной компетенции у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Е.В. Красовская, А.Н. Данилова [4] отмечают, что дети данной категории даже в большой степени нуждаются в формировании коммуникативной компетенции, т. к. нарушения речевой функции приводят к нарушению процесса коммуникаций, что в свою очередь ведет к недоразвитию коммуникативной компетентности в целом.

Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская, Н.С. Жукова [5] под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи сопровождается незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью, наличием стойких нарушений коммуникативного акта, что затрудняет, а иногда вообще делает невозможным развитие коммуникативной компетентности детей.

Т.Б. Филичева [5] отмечает, что общее недоразвитие речи — дефект полиэтиологический и может выступать и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и т.д.

Особого внимания заслуживают дети с дизартрией. Ряд исследователей отмечают, что дизартрию следует рассматривать как нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

При изучении структуры дефекта выделены следующие основные нарушения, характерные для дизартрии [6].

Патологическое состояние артикуляционного аппарата по типу спастичности (повышение тонуса в мускулатуре), гипотонии (снижение тонуса мышц), дистонии (меняющийся характер состояния мышц).

Специфические нарушения звукопроизношения, выражающиеся в трудности автоматизации звуков, преобладании межзубного и бокового произношения свистящих и шипящих, оглушении звонких согласных, смягчении твердых согласных звуков (палатализация).

Снижение интонационно-выразительного окраса речи, обусловленного изменениями мышечного тонуса и ограниченностью подвижности

мышц гортани, мягкого неба, голосовых складок, языка, губ.

Наличие лишних движений в артикуляционной мускулатуре, выражающихся в гиперкинезе (непроизвольность движений) и треморе (дрожание).

Несформированность общей и мелкой видов моторики, выражающиеся в отсутствии навыков самообслуживания, а также ограниченности объема активных движений, быстрой утомляемости.

Наличие вегетативного расстройства, выражающегося в гиперсаливации (повышенное слюноотделение), связанного с ограничением движений мышц языка, нарушением произвольного глотания.

Дети с дизартрией и общим недоразвитием речи имеют стойкие полиморфные нарушения звукопроизношения и недостаток просодической стороны речи, что сочетается с недоразвитием фонематического слуха. В ходе обследования можно выявить следующие особенности: бедный словарный запас, выраженные ошибки в грамматическом строе речи, невозможность оформления связного высказывания, значительные трудности при усвоении слов различной слоговой структуры. Дети, имеющие дизартрию и относящиеся к группе «общее недоразвитие речи», демонстрируют несформированность слуховой и произносительной дифференциации, игнорирование в предлогах при построении речевого высказывания.

Итак, несформированность коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и дизартрией выражается, во-первых, в бедности словарного запаса, что затрудняет выбор нужных языковых средств для реализации высказывания, во-вторых, в неумении взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, что приводит к конфликтам, которые дети не способны разрешить в силу незнания способов их разрешения, в-третьих, в ограниченной контактности, что замедляет включаемость в ситуацию общения, в-четвертых, в неумении поддерживать беседу, правильно оценивать свои возможности, что приводит к снижению их коммуникативной активности.

Проанализированный в работе компонентный состав важно учитывать при работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Мы рекомендуем использовать компонентный состав, разработанный В.В. Сафоновой, которая выделяет языковой, речевой, социокультурный компоненты.

При работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо проводить диагностическую работу по изучению уровня сформированности коммуникативной компетенции. Перечень методик, которые можно использовать в логопедической работе, представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Методики по изучению коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня

Наименование компонента	Характеристика компонента	Диагностические методики
Социокультурный	Желание и умение вступать в коммуникацию с окружающими людьми, способность ориентироваться в ситуации общения и строить высказывание в соответствии с коммуникативным намерением говорящего и ситуацией, с уважением относиться к речевым традициям других народов	1-я методика «Определения ведущей формы общения ребенка со взрослым» (автор М.И. Лисина) 2-я методика «Общение детей со сверстниками в процессе взаимодействия» («Рукавички») (автор Г.А. Цукерман)
Речевой	Знание способов формирования и формулирования мыслей с помощью языка, а также способность пользоваться языком в речи	Диагностика развития речи дошкольников (авторы В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова). Диагностика уровня речевого развития дошкольников (6-7 лет) (авторы О.А. Безруковой, О.Н. Каленкова)
Лингвистический (языковой)	Владение знанием о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи и способность с помощью этой системы понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной форме	Методики А.А. Павловой, А.Л. Шустовой

Методики, представленные в таблице 2, направлены на изучение состояния всех компонентов речевой системы: звукового, лексико-грамматического, семантического. Следовательно, для формирования коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо организовывать коррекционно-педагогическую работу, решающую ряд задач:

- повышение уровня мотивации к коммуникативному взаимодействию с взрослыми, сверстниками;

- сформирование речевой активности;
- передача знаний о нормах и правилах родного языка (звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя речи, структуры высказывания, структуры предложения, структуры слова);

- развитие умения последовательного, точного, выразительного и плавного выстраивания рассказа или пересказа с соблюдением грамматических норм;

- формирование нравственной и волевой готовности к школе.

Работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по формированию коммуникативной компетенции должна основываться на лингводидактическом подходе и включать ряд методик по речевому развитию и диалогическому общению ребенка с окружающими, представленных в таблице 3.

Таблица 3 – Методики формирования коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня [2]

Автор	Содержание
Д.Н. Дубин, Ю.А. Судаплатов	В основу положена народная сказка. Одним из способов расширения языкового поведения, формирования коммуникативных умений личности дошкольника является диалогическое общение на основе произведений устного народного творчества
Н.К. Ледовских, Н.А. Богданова	В основу заложена изобразительная деятельность. Авторы утверждают, что коммуникативный повод для общения педагога с детьми наблюдается в процессе изобразительной деятельности. Она требует коммуникативного взаимодействия на всех этапах: на этапе обсуждения темы, выбора средств и техники изображения, в процессе непосредственно изобразительной деятельности и на этапе осмысления ее результатов
Г.А. Саитова, Н.Н. Кулиш, С.С. Мальцева, С.А. Мурзина	В основу заложена игра как средство формирования коммуникативной компетенции. При этом авторы решают несколько задач: формируют монологическую и диалогическую речь, учат сотрудничеству. Общие интересы, цели, задания, совместные действия в игре способствуют воспитанию положительных взаимоотношений между сверстниками

Анализируя таблицу 3, можно утверждать, что методики способствуют активному формированию коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. В процессе коррекционно-педагогической работы будет пополнен активный словарный запас, развиты творческие способности, получены знания и умения для выстраивания взаимодействия с окружающими.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи в большей степени нуждаются в формировании коммуникативной компетенции, так как нарушения речевой функции приводят к нарушению процесса коммуникации, что, в свою очередь, ведет к недоразвитию коммуникативной компетенции в целом. У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи процесс коммуникации происходит с некоторыми затруднениями из-за того, что бедность словаря усложняет выбор нужных языковых средств для реализации высказывания; неумение взаимодействовать со сверстниками и взрослыми приводит к конфликтам, которые дети не способны разрешить в силу незнания способов их разрешения; ограниченная контактность, замедленная включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, неумение правильно оценивать свои возможности приводит к снижению их коммуникативной активности. Следовательно, логопедическая работа должна включать ряд мероприятий, направленных на усвоение знаний правил и норм построения грамотного речевого высказывания, приобретение умений грамотного воспроизведения сообщения, развитие личностных качеств, способствующих взаимодействию с окружающими.

В заключение отметим: в дошкольном возрасте происходит активное расширение круга общения, а значит, потребность в общении возрастает, поэтому формирование коммуникативной компетенции в дошкольном возрасте, когда развитие коммуникативных умений находится в сензитивном периоде, играет важную роль для того, чтобы ребенок мог социализироваться и комфортно чувствовать себя в обществе.

Список литературы

- 1 Быстрова Е. А., Львова С. И., Капинос В. И. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие. Москва : Дрофа, 2004. 240 с.
- 2 Вакуленко Л. С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи : учеб.-методич. пособие. Москва : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2018. 272 с.
- 3 Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия URL: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 08.07.2018)
- 4 Красовская Е. В., Данилова А. Н. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика образования в современном мире : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). Санкт-Петербург : СатисЪ, 2014. С. 80-82. URL: <https://moluch.ru/>

conf/ped/archive/105/5948/ (дата обращения: 09.07.2018)

5 Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-624.shtml (дата обращения: 07.07.2018)

6 Приходько О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/dizartricheskie-narusheniya-rechi-u-detey-rannego-i-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 09.07.2018)

7 Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 10.07.2018)

8 Хуторский А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос: Интернет-журнал. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 10.07.2018)

References

- 1 Bystrova E.A. Teaching Russian at school: teaching aid / Bystrova EA, Lvova SI, Kapinos V.I. - M.: Drofa, 2004. - 240 p.
- 2 Vakulenko L.S. Education and training of children with speech disorders. Psychology of children with speech disorders: textbooks. allowance / L.S. Vakulenko. - M.: FORUM: INFRA-M, 2018. - 272 p.
- 3 Zimnyaya IA Key competences as the effective-target basis of the competence approach in education: the author's version [Electronic resource] / IA Zimnyaya. - Access mode: <http://www.edu.ru> (reference date: 08.07.2018)
- 4 Krasovskaya EV, Danilova AN Formation of communicative competences in children of senior preschool age with general underdevelopment of speech // Theory and practice of education in the modern world: materials V Intern. sci. Conf. (St. Petersburg, July 2014). - St. Petersburg: Satis, 2014. - P. 80-82. - [Electronic resource]. - Access mode: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/105/5948/> (reference date: July 9, 2013)
- 5 Speech therapy: a textbook for defectol students. fact. ped. universities / Ed. L.S. Volkova, S.N. Shakhovskoy [Electronic resource] - Access mode: http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-624.shtml (reference date: 07/07/2018)
- 6 Prihodko O.G. Dysartic speech disorders in children of early and preschool age [Electronic resource]. - Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/v/dizartricheskie-narusheniya-rechi-u-detey-rannego-i-doshkolnogo-vozrasta> (reference date: 07/09/2018)
- 7 Federal state educational standard of preschool education [Electronic resource]. - Access mode: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (reference date: July 10, 2013)
- 8 Khutorsky A. V. Key Competencies and Educational Standards // Internet-Journal "Eidos". [Electronic resource] - Access mode: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (reference date: July 10, 2013)

УДК 378.147.88

В.И. Курдюков, М.В. Давыдова, А.М. Михалев, Д.А. Маслов
Курганский государственный университет,
Курган

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ ДЛЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В работе анализируется подготовка инженерных кадров, приводятся рекомендации по совершенствованию организаци-

онно-методического обеспечения подготовки выпускников машиностроительных направлений для обеспечения цифровой экономики компетентными кадрами.

Ключевые слова: цифровая экономика, цифровые технологии, компетенции, непрерывная подготовка, квалификационно-компетентный портрет выпускника.

V.I. Kurdyukov, M.V. Davydova, A.M. Mikhalev, D.A. Maslov
Kurgan State University, Kurgan

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF TRAINING ENGINEERING STAFF FOR DIGITAL ECONOMY

Abstract. *The work analyzes the training of engineering personnel, provides recommendations for improving the organizational and methodological support for the training of graduates of machine-building directions to ensure the digital economy with competent personnel.*

Keywords: *digital economy, digital technologies, competences, continuous training, qualification-competence portrait of the graduate.*

В 2018 году началась реализация Государственной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». Программой определена государственная политика по созданию необходимых условий для развития в России цифровой экономики, в которой данные в цифровом виде являются ключевым фактором производства во всех сферах социально-экономической деятельности.

Для управления программой определены пять базовых направлений развития цифровой экономики в России на период до 2024 года. К ним отнесены нормативное регулирование, кадры и образование, формирование исследовательских компетенций и технических заделов, информационная инфраструктура и информационная безопасность.

Основными целями направления программы, касающимися кадров и образования, являются:

- создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики;
- совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами;
- рынок труда, который должен опираться на требования цифровой экономики;
- создание системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики России.

При бурном росте объемов информации, становлении новой информационной культуры требуются незамедлительные действия со стороны образовательных структур по разработке

инновационных технологий обучения, связанных с компьютерной подготовкой и цифровыми технологиями.

Особенно это касается студентов технических специальностей и направлений подготовки, поскольку инженерная деятельность в настоящих условиях включает в себя различные виды проектных разработок и научных исследований, подразумевающих широкое использование возможностей прикладных информационных технологий и компьютерных систем. Инженеры, использующие в своей профессиональной деятельности современные информационные технологии, способны решать самые трудоемкие задачи проектирования в кратчайшие сроки.

Одна из важнейших функций университета – обеспечить опережающую подготовку специалистов по приоритетным областям науки, техники, технологии и промышленности.

Актуальность преподавания информационных и цифровых технологий связана с подготовкой высококвалифицированного специалиста, востребованного современным рынком труда, и широко образованной личности, имеющей системное инженерное мышление, способность всесторонне анализировать любую профессиональную задачу, быстро адаптироваться в своей и смежных специальностях, иметь стремление повышать свой профессиональный уровень.

Современная промышленность все больше переходит на выпуск продукции индивидуально, под конкретную группу потребителей. Стремление к индивидуальному удовлетворению конкретного клиента требует производств, имеющих гибкую структуру бизнес-процессов, что влечет за собой внедрение новых подходов, концепций и методологии. Одна из таких концепций, CALS (Continuous Acquisition and Life cycle Support), превратилась сегодня в целое направление информационных и цифровых технологий.

Идеология CALS состоит в отображении реальных бизнес-процессов на виртуальную информационную среду, где эти процессы реализуются в виде компьютерных сред автоматизированной поддержки (САП) и систем автоматизированного проектирования (САПР), а информация существует только в цифровом виде.

Преподавание дисциплин, связанных с цифровыми технологиями, предполагает многоплановое сотрудничество обучающихся, их интенсивные контакты с преподавателями (учебный процесс, научное студенческое сообщество и т.п.), более органичную связь научных и учебных исследований студентов с содержанием образовательного процесса.

Поиск условий оптимизации подготовки студентов направлений подготовки 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» и 15.03.01 «Машиностроение» в области цифровых технологий на технологическом факультете Курганского го-

сударственного университета показал, что выпускники за время обучения должны приобрести уровень профессиональных знаний, умений и навыков, позволяющий решать широкий спектр задач проектирования, в условиях цифрового производства.

Следовательно, для наиболее успешной подготовки необходимо начинать обучение студентов САПР и цифровым технологиям как можно раньше, буквально с первых дней пребывания в вузе. Это возможно осуществить путем широкого применения существующих САПР и САП при преподавании не только дисциплин, связанных с компьютерной подготовкой, но и при изучении общетехнических и специальных дисциплин. Это позволит избежать разрыва образовательной траектории при формировании компетенции в сфере информационных и цифровых технологий, который возникает в следствии временного перерыва при изучении дисциплин, связанных с компьютерной подготовкой и цифровыми технологиями.

При рассмотрении Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) III поколения по указанным направлениям подготовки выявлены общие (при изучении общепрофессиональных дисциплин) и специфические (при изучении специальных дисциплин) требования к подготовке выпускников в области информационных и цифровых технологий.

В результате, по замыслу авторского коллектива, наиболее рационально разделить весь процесс подготовки на три этапа.

I этап – углубленная компьютерная подготовка, направленная на приобретение студентами знаний в области программирования и умений решать простейшие расчетные и проектные инженерные задачи с применением компьютера.

II этап – применение лицензионных компьютерных программ при изучении фундаментальных общепрофессиональных дисциплин, при курсовом проектировании; создание студентами собственных программных продуктов. Эффективным на данном этапе будет использование преподавателями электронных форм обучения, которые не только способствуют образному представлению изучаемого материала, но и являются примером широкого использования компьютера в профессиональной деятельности.

III этап – применением комплекса САПР при изучении специальных дисциплин. На этом этапе ставится задача не только усвоения новых знаний, но и умение проследивать межпредметные связи и использовать программные продукты в комплексе. Здесь следует отметить перспективность информационного обмена для наибольшей эффективности применения систем автоматизированного проектирования.

Принцип создания непрерывной образовательной траектории при формировании компетенций в сфере информационных и цифровых технологий (принцип непрерывной подготовки)

показан на рисунке 1, на котором представлены изучаемые дисциплины и разделы классификатора САПР и САП, приобретение навыков работы с которыми при освоении соответствующих дисциплин способствует повышению уровня указанных компетенций. Иллюстрация непрерывной образовательной траектории при формировании компетенций в сфере информационных и цифровых технологий показана на рисунке 2, на котором наглядно видно, что при отсутствии разрыва по времени между изучаемыми дисциплинами при формировании соответствующих компетенций уровень остаточных знаний при реализации непрерывной подготовки существенно выше.



Рисунок 1 – Принцип создания непрерывной образовательной траектории при формировании компетенций в сфере информационных и цифровых технологий



Рисунок 2 – Эффективность применения непрерывной образовательной траектории при формировании компетенций в сфере информационных и цифровых технологий

Каждым ФГОС ВО предусматривается конкретизация квалификационно-компетентного портрета выпускника с учетом реально сложившейся ситуации на рынке труда региона, на который ориентирована работа вуза.

Для совершенствования системы подготовки инженерных кадров для экономики Курганской области предлагается предусмотреть в основных образовательных программах по направлениям 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» и 15.03.01 «Машиностроение» универсальные профильные компетенции в области информационных и цифровых технологий.

В соответствии с задачами государственной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» и на основе анализа потребностей промышленных предприятий Курганской области в квалифицированных инженерных кадрах, обладающих компетенциями в области цифровых технологий, авторами сформирован перечень компетенций, конкретизирующий квалификационно-компетентностный портрет выпускника. Перечень компетенций, а также виды САПР и САП, изучение которых способствует освоению указанных компетенций, приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Перечень компетенций в области информационных и цифровых технологий конкретизирующий квалификационно-компетентностный портрет выпускника

Индекс компетенции	Название компетенции	САПР и САП, способствующие освоению компетенций
АП-1	Способность к автоматизированному проектированию комплектов конструкторской документации	CAD
АП-2	Способность разрабатывать модели изделий и сборочных единиц различной сложности	CAD
АП-3	Способность к разработке средств визуализации объектов и процессов производства	CAD
АП-4	Способность выполнять автоматизированное проектирование комплектов технологической документации	TDM
АП-5	Способность выполнять автоматизированный инженерный анализ объектов и процессов производства	CAE
АП-6	Способность выполнять автоматизированное проектирование и моделирование производственных технологий	CAM

АП-7	Способность к организации и выполнению автоматизированного контроля параметров процессов производства и показателей качества продукции	CAE
АП-8	Способность к выполнению профессиональной деятельности с использованием инженерных ресурсов единой информационной среды предприятия	PDM
АП-9	Способность к выполнению профессиональной деятельности с использованием бизнес-ресурсов единой информационной среды предприятия	ERP
АП-10	Способность к выполнению задач смежных профессиональной деятельности с использованием информационных технологий	MRP

Примечания. Применяемые сокращения видов САПР и САП:

CAD – Computer Aided Design – компьютерная поддержка конструирования;
CAE – Computer Aided Engineering – компьютерная поддержка инженерного анализа;
CAM – Computer Aided Manufacturing – компьютерная поддержка изготовления;
TDM – Technological Data Management – системы подготовки технологической документации;
PDM – Product Data Management – системы управления проектными и инженерными данными;
MRP – Material Resource Planing – системы планирования материальных и производственных ресурсов.

В таблицах 2 и 3 представлены элементы основных образовательных программ, а именно макеты структуры учебных планов направлений подготовки 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» и 15.03.01 «Машиностроение», разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ВО III поколения и на основе принципа непрерывной образовательной траектории при формировании компетенций в сфере информационных и цифровых технологий. В представленных таблицах четко прослеживается непрерывность формирования указанных компетенций в течение всего срока обучения.

Таблица 2 – Макет структуры учебного плана направления подготовки 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств»

Дисциплины	Семестры								Профильные компетенции в области цифровых технологий
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Информатика	■								АП3, АП7, АП8
Специальные главы «Информатика»		■							АП1, АП2
Автоматизированные информационные системы		■	■						АП8, АП7, АП9, АП10
Специализированные системы компьютерной графики			■						АП1, АП2
Основы трёхмерного моделирования в машиностроении			■						АП1, АП2, АП3
Основы САПР				■					АП1-АП10
Компьютерное обеспечение и организация контроля качества					■				АП2, АП3, АП7
Математическое моделирование в технике					■				АП8, АП9
Экономика производства						■			АП9, АП10
Логистика. MRP системы							■		АП9, АП10
Программирование автоматизированного оборудования							■		АП4, АП8
САПР технологических процессов							■		АП4, АП7, АП8, АП9, АП10
ERP системы							■		АП9
Профессиональный практикум								■	АП7, АП8
Дипломная работа								■	АП1-АП10

Таблица 3 – Макет структуры учебного плана направления подготовки 15.03.01 «Машиностроение»

Дисциплины	Семестры								Профильные компетенции в области цифровых технологий
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Информационные технологии	■								АП3, АП7, АП8
Специальные главы «Информатика»		■							АП1, АП2
Автоматизированные информационные системы		■	■						АП8, АП7, АП9, АП10
Специализированные системы компьютерной графики			■						АП1, АП2
Основы трёхмерного моделирования в машиностроении			■						АП1, АП2, АП3
Основы САПР				■					АП1-АП10
Компьютерное обеспечение и организация контроля качества					■				АП2, АП3, АП7
Математическое моделирование в технике					■				АП8, АП9
Экономика производства						■			АП9, АП10
Логистика. MRP системы							■		АП9, АП10
Программирование автоматизированного оборудования							■		АП4, АП8
ERP системы							■		АП9
Профессиональный практикум								■	АП7, АП8
Дипломная работа								■	АП1-АП10

Предложенная модель непрерывной подготовки и перечень компетенций, конкретизирующий квалификационно-компетентный портрет выпускника, разработанные авторами, органично вписываются в учебные планы направлений подготовки 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств» и 15.03.01 «Машиностроение» и могут быть рекомендованы для совершенствования системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами.

УДК 37.037.2

Л.В. Мякишева¹, О.В. Полетаева²

¹ГБУЗ «Центр патологии речи и нейрореабилитации ДЗМ», Москва

²Ноябрьский институт нефти и газа (филиал ТИУ), Ноябрьск

ФОНЕМАТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ КАК ОСНОВА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. Авторы представляют структуру фонематических процессов и значимость их развития в коммуникативной компетентности. Особое внимание уделяется средствам и методам развития фонематических процессов.

Ключевые слова: фонематический слух, фонематическая память, фонематическое восприятие, фонематические процессы, коммуникативная компетентность.

L.V. Myakisheva¹, O.V. Poletaeva²

¹GBUZ "Center for Pathology of Speech and Neurorehabilitation of DZM", Moscow

²The November Institute of Oil and Gas (a branch of the TIU), Noyabrsk

PHONEMATIC PROCESSES AS BASIS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

Abstract. The authors represent the structure of phonematic processes and the significance of their development in communicative competence. Particular attention is paid to the means and methods of development of phonematic processes.

Keywords: phonematic hearing, phonematic memory, phonematic perception, phonematic processes, communicative competence.

Понятие «коммуникативная компетентность» стало распространенным в современном мире. Люди, способные слушать и слышать, объективно воспринимать сказанное, интерпретировать невербальные средства, передавать доступно любую информацию, ориентируясь на индивидуальные особенности собеседника, могут смело

относить себя к компетентным. Но действительность такова, что значительное количество людей испытывают серьезные затруднения в общении с другими, в передаче или осмыслении информации, в налаживании, поддержании связей. Опыт педагогической деятельности и психологической практики показывает, что особенно много людей с подобными проблемами можно встретить среди молодежи (до 30 лет), в юношеском возрасте (16-18 лет) и на всех предыдущих возрастных этапах (дошкольный возраст и раннее детство).

Существенным фактором возникающих у современной молодежи, юношества и детей проблем развития коммуникативной компетентности являются недостаточная работа родителей, близкого окружения по развитию у ребенка фонематического слуха на ранних этапах онтогенеза.

Одним из ранних симптомов возникновения проблем в развитии коммуникативной компетентности являются речевые нарушения, которые принято называть общим термином «недоразвитие речи». Очевидность этих проблем можно зафиксировать в возрасте 10-13 месяцев. Если родители и ближайшее социальное окружение не проявляют активности в общении с ребенком в младенчестве, то речевое развитие задерживается. К году ребенок должен иметь в активной лексике до 25 слов. Фонематические процессы полностью формируются к 4 годам. Недостаточность анализа или синтеза речевых звуков сказывается на развитии произношения в целом.

Обратимся к механизмам и средствам речевого развития.

Речь является сложной функциональной системой, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения.

Долгое время развитие речи опиралось на знания о развитии моторики, мелких артикуляционных движений и рассматривалось через эту призму. Сегодня признано, что психофизиологической основой речи является ряд совместно работающих анализаторов, прежде всего речеслуховой и речедвигательный анализаторы [1].

Впервые понятие «фонема» ввел Л.С. Выготский. Он указал, что фонема – это смысловоразличительная частица языка. Психолог обратил внимание на восприятие фонем, в связи с чем был введен термин «фонематический слух». По мнению Л.С. Выготского, фонематический слух состоит из 3 ключевых компонентов:

– способности слышать, есть данный звук в слове или нет;

– способности различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности;

– способности различать близко звучащие, но разные по значению слова.

Позже Д.Б. Эльконин ввел термин «фонематическое восприятие», которое включает в себя также 3 операции:

– умение определять линейную последова-

тельность звуков в слове;

– умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу;

– осознание или подсчет количества звуков в слове

Д.Б. Эльконин выделил в фонематическом восприятии фонемный анализ, в процессе которого выясняется порядок следования фонем в слове, устанавливается функция фонем, выделяются основные фонематические противопоставления, свойственные данному языку [2].

Изучением фонематической стороны речи занимались также Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин и др. Фонематические процессы интерпретировались учеными по-разному. Резюмируя эти исследования, можно констатировать, что фонематические процессы состоят из следующих компонентов: фонематического слуха, фонематического восприятия, фонематических представлений (рисунок 1).



Рисунок 1 – Компоненты фонематических процессов

В практике работы логопедов имеются неоспоримые доказательства того, что фонематические процессы могут развиваться и обретать положительную динамику у человека в любом возрасте. С одной существенной оговоркой: чем раньше приступить к развитию фонематических процессов, тем скорее мы можем получить результат, и напротив, чем позже человек решается на развитие основ речи, тем более сложной и системной должна быть организация и усилия, которые носитель проблем будет прилагать к исправлению дефектов/дефицитов/ проблем.

Изучая сложные механизмы фонематических процессов, неожиданно находим достаточно простые и эффективные средства их развития. Так, например, фонематический слух (способность слышать, есть данный звук в слове или нет) в любом возрасте можно развивать с помощью рифм. Перед реципиентом ставится задача найти рифму к любому слову. Дальше задача может усложняться: рифму следует соединить в двустопишие (Мой нос год рос! «Л» шагает широко, без стремян шагать легко!). Жестикуляция, прыжки с одновременной рифмовкой слов задают определенный темп работе, эмоционально окрашивают занятие. Уличные игры XX века с их считалками обеспечивали развитие фонематического слуха у детей:

«Оппа! Оппа! Америка, Европа, Индия, Китай, поскорее вылетай!» Логопедические задачи решались в игре с коллективом сверстников.

Рифма в данном случае обеспечивает и развитие фонематического восприятия (осознание или подсчет количества звуков в слове). Первые занятия на развитие восприятия можно начинать с повторения ритмического рисунка, заданного хлопками ладош. Реципиенту предлагается повторить рисунок простой, знакомой ему песни или несколько легко запоминающихся тактов. Одним из эффективных средств развития фонематического анализа и синтеза являются скороговорки. Посторония рифмованных и сложных в фонематическом наборе предложений, которые следует произносить в быстром темпе, активизируют психические процессы восприятия и отражения, тем самым влияют на развитие фонематического анализа и синтеза.

Те, чьи родители использовали подобные средства речевого развития, отличались в детском возрасте большим лексическим запасом слов, с подросткового возраста имели опыт сочинения стихов (рифмовок), успешно осваивали иностранные языки, выгодно отличались от сверстников развитием коммуникативной компетентности. Высоко оцениваются их ораторские способности и способности налаживания связей и отношений.

Следует помнить, что формирование фонематического восприятия звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору головного мозга слуховых и кинестетических раздражений. Отсутствие специально организованной деятельности по развитию фонематических процессов приводит к серьезным проблемам не только речевого характера, но и коммуникации в целом.

Список литературы

1 Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: периодика раннего развития. Москва : Просвещение, 1987.

2 Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. Москва : Просвещение, 1967.

3 Бьюзен Т. Могущество Социального Интеллекта / пер. с англ. Е. Г. Гендель. Минск : ООО «Попурри», 2004. 208 с.:ил.

References

1 Vinarskaya E.N. Early speech development of the child and problems of defectology: periodicals of early development. - Moscow: Prosveshchenie, 1987.

2 Fundamentals of the theory and practice of speech therapy / Ed. R.E. Levinoy.-M.: Enlightenment, 1967.

3 The Power of Social Intelligence by Tony Buzan. - / Trans. with English. EG Gendel. - Mn.: ООО "Potpourri", 2004.- 208 pp.: III.

*Н.П. Несговорова¹, Н.С. Пурешева²,
Е.А. Тебенкова¹*

*¹Курганский государственный университет,
Курган*

*²Московский педагогический государственный
университет, Москва*

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ГУМАНИЗАЦИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация.** В статье показаны возможности феноменологического подхода в развитии личности младших школьников, становления их субъективной рефлексивно-творческой позиции в образовательном процессе, а также гармонизации эмпирического и теоретического мышления у детей. Приведены принципы, необходимые для реализации подхода педагогами на практике: целеполагания (человекомерности, бытиеразмерности) и инструментальные (предметности и исследовательский).*

***Ключевые слова:** естественнонаучная подготовка младших школьников, гуманитаризация, феноменологический подход, принцип человекомерности, принцип бытиеразмерности, принцип предметности.*

*N.P. Nesgovorova¹, N.S. Puryшева²,
E.A. Tebenkova¹*

¹Kurgan State University, Kurgan

²Moscow Pedagogical State University, Moscow

PHENOMENOLOGICAL APPROACH IN HUMANITARIZATION OF NATURAL SCIENCE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

***Abstract.** The article shows the possibility of phenomenological approach in the development of the personality of primary school children, the formation of their subjective reflexive and creative position in the educational process, as well as the harmonization of empirical and theoretical thinking in children. The principles necessary for the implementation of the approach by teachers in practice are given: goal-setting (man-dimension, be-dimension) and institutional (objectivity and research).*

***Keywords:** natural science training of primary school children, humanitarization, phenomenological approach, the principle of human dimension, the principle of being a change, the principle of objectivity.*

Введение

Естественнонаучная подготовка младших школьников, осуществляемая в рамках предме-

та «Окружающий мир», является неотъемлемой частью школьного естественнонаучного образования и несет большой пропедевтический потенциал. Интегрированный характер предмета дает возможность для развития у младших школьников целостного восприятия мира природы в совокупности с положительным эмоционально-ценностным отношением к ней. Однако для его реализации используются подходы, созданные еще в рамках курсов природоведения, что не позволяет с должной степенью эффективности реализовать имеющийся потенциал формирования научного знания в совокупности с ценностно-целевыми установками обучающихся. Поэтому в нынешней ситуации одним из важнейших направлений совершенствования содержания и методики обучения естественнонаучной части предмета «Окружающий мир» выступает гуманитаризация, которая направлена на «очеловечивание» знания, на формирование гуманистического мироотношения на основе нравственной ответственности человека перед другими людьми, обществом, природой. При этом в рамках ФГОС НОО это направление дает возможность целостного взгляда на три группы требований к образовательным результатам (предметным, метапредметным и личностным), отдавая приоритет личностным результатам, связанным с формированием ценностных установок младшего школьника. Таким образом, проблема гуманитаризации естественнонаучной подготовки младших школьников является актуальной.

1 Современное понимание гуманитаризации в естественнонаучном образовании связано с такой особенностью «постнеклассической» науки, как субъектная обусловленность результатов научного познания (В.С. Степин). Это предполагает, что процесс познания не должен представлять собой «беспристрастное чтение законов природы», поскольку на его результаты влияет познающий субъект [1]. Кроме этого, гуманитаризация должно отвечать новым целям естественнонаучного образования, способствующим восприятию целостности мира и пониманию нового места человека в мире природы.

Несмотря на продолжающиеся исследования в области гуманитаризации естественнонаучного образования, они далеки от завершения, и требуется выявление новых подходов, обеспечивающих достижения младшими школьниками комплексных образовательных результатов при освоении природоведческого содержания на основе развития личности познающих, становления их субъективной рефлексивно-творческой позиции.

2 Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте. Начальное общее образование является одним из важнейших и уникальных этапов в жизни детей младшего возраста. С одной стороны, им еще присуще познание различных явлений бытия, как отмечал Д.Б. Эльконин, «в логике не науки, а своей жизни», в результате которого формируются «жители»

ские» понятия (Л.С. Выготский). С другой стороны, участие в принципиально новой для них деятельности – учебной – вносит изменения в характер познания окружающего мира, который связан с освоением научных понятий, что не отменяет «жизненный» способ познания мира. В сознании младшего школьника, таким образом, на фоне эмпирического освоения действительности постепенно накапливается научная информация. Дети имеют достаточно развитые анализаторы, необходимые для эмпирического познания окружающего мира. На этой эмпирической основе в учебном процессе постепенно и активно развиваются способности к абстрагированию и теоретическому обобщению получаемой информации. Новые мыслительные способности стимулируют развитие теоретического мышления. Связующим механизмом реального окружающего мира с формирующейся в сознании младшего школьника системой научных понятий о мире выступает анализирующее восприятие (например, наблюдение).

Согласно возрастным особенностям жизнь младшего школьника напрямую связана с феноменами – объектами и явлениями окружающего мира. Формируемый образ мира обусловлен непосредственным восприятием феноменов, причем это относится к их мысленным, а также знаковым и символическим обозначениям. Следовательно, образ мира формируется как накапливающийся опыт познающего сознания. Используемые взрослыми абстракции в понимании младшего школьника находятся на интуитивном уровне, то есть еще не совпадают с сущностью. На смену интуитивному пониманию реальности постепенно приходит словесно-понятийное. Методика начального естествознания в условиях расширения информационного потока в ущерб познанию реального окружающего мира не дает требуемого ФГОС НОО комплексного образовательного результата.

3 Возможности феноменологического подхода в гуманитаризации начальной естественнонаучной подготовки. Современная естественнонаучная подготовка в начальных классах, ограниченная вербальными методами и готовыми картинками, вводит учеников только в мир абстракций: слов, схем, иллюстраций, закрепляя в их сознании интуитивно сформированные смыслы. Это нарушает естественную логику перехода детей от эмпирического мышления к теоретическому.

Существует более природосообразный способ педагогического ведения младших школьников по пути осмысления феноменов окружающего мира и событий, происходящих в нем. В методике преподавания естествознания этот способ давно известен. Так, еще в 1907 г. В.В. Половцов подчеркивал, что польза от урока естествознания проявится в полной мере лишь в том случае, если «ребенок от символов-слов сумеет перейти к тем предметным представлениям и переживаниям, которые под ними скрываются» [2]. При этом, оценивая результаты обучения естествознанию, он

отмечал, что «чуть не половина детей подобна глухим или слепым, произносящим слова...» [2]. Он справедливо считал, что, «заботясь о сообщении слов, школа в большинстве случаев совершенно игнорирует предметные представления и связанные с ними переживания, а также не дает никаких средств для их приобретения, предоставляя это внешкольной деятельности ученика, т. е. совершенной случайности» [2].

Решить важную задачу гуманитаризации естественнонаучной подготовки младших школьников – гармонизации перехода от эмпирического к теоретическому мышлению – можно, используя феноменологический подход.

Феноменология как направление в рамках философии выделилась в XX веке. Она рассматривает реальность как взаимосвязанную систему познающего сознания и той части окружающего мира, на которую это сознание направлено.

Выделим основания феноменологии, позволяющие говорить о ней как о подходе, который необходимо учитывать при организации начальной естественнонаучной подготовки.

Во-первых, это неполнота существующих на сегодняшний день подходов в методике преподавания предмета «Окружающий мир» к развитию мышления и познавательных способностей младших школьников. Так, опора на деятельностный, проблемный, задачный подходы в обучении позволяет развиваться только одной стороне мышления учеников. Например, задачный подход предполагает предельную конкретность в постановке задачи, что противоречит принципу бесконечности познаваемого. Проблемный подход позволяет развить познавательную активность учащегося, но его использование ограничено как временными рамками, так и узостью поставленных перед учащимися вопросов, касающихся в основном конкретных объектов или явлений природы [3]. Размышления школьников при этом не затрагивают его жизнь, сферы его бытия. Такой подход типичен для классической науки и методики её преподавания. На это ограничение указывает Г.Г. Шпет: «... наука со времен Платона оказалась неполной, в том смысле, что она не обратила внимание на *бытие самого познающего субъекта*» [4, 20]. Таким образом, феноменологический подход в развитии личности младшего школьника, его мышления должен стать определяющим, поскольку именно он берет за основу бытие познающего субъекта, базируется на методах интуиции, переживания, прояснения смысла, индукции и редукции [4], на которые в случае развития теоретического мышления педагоги начальных классов не обращают внимание или обращают, но недостаточно.

Во-вторых, при опоре на феноменологический подход в начальной естественнонаучной подготовке происходит *более полное развитие и задействование в образовании жизненного мира младшего школьника*. Особенностью подхода в

этом смысле является то, что «...ни чувственный опыт, ни рассудок, ни опыт в оковах рассудка, нам жизненного и полного не дает... Но, сквозь пестроту чувственной данности, сквозь порядок интеллектуальной интуиции, пробиваемся мы к живой душе всего сущего, ухватывая ее в своеобразной интуиции....», которая дает «уразуметь подлинное в его подлинности, цельное в его цельности, полное в его полноте» [2, 32]. Логическое мышление, на которое ориентирует методика преподавания предмета «Окружающий мир», не решает задачу формирования целостного образа мира. Еще Г. Гуссерль отмечал, что, заменяя вещи моделями, разум лишается смысложизненного измерения, или формализуется [5].

В-третьих, феноменологический подход предполагает, что в нем более полно происходит естественное развитие личности, становление субъектной позиции в обучении и проявление своей *субъективности*. Субъективность, как отмечает Г.П. Звенигородская, выступает «методологическим основанием для изменения организации педагогического процесса» [6, 98]. Раскрытие субъективности младших школьников происходит через обращение в процессе обучения к способностям, выступающим базовыми при феноменологическом способе познания (например, наблюдение, созерцание, рефлексия). Так, П.Ф. Каптерев обращает внимание на то, что способности к наблюдению, к правильному выражению своих впечатлений значат гораздо больше в развитии личности, чем даже искусство писать или математические способности.

В-четвертых, согласно мнению ряда психологов (В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев, А.К. Осницкий, В.А. Петровский) познавательная деятельность в том случае эффективна для развития личности, когда закрепляется в его поведении. В поведении способна закрепиться может не каждая деятельность. Так, опора на логические приемы познавательной деятельности в обучении естествознанию способствует закреплению феноменов окружающего мира в сознании обучающегося на уровне алгоритма или модели. Такое положение дел связано с реализацией классического подхода к познанию мира, молчаливо допускающего перенос знания из одной головы в другую. Предполагается, что учитель и ученик стремятся к «одной и той же цели бытия», находятся на одном уровне отношений к миру, в одномерном пространстве – в едином пространстве монокультуры. Принимая эти допущения, учитель думает, что при его объяснении учащийся сразу все должен понять. Однако подобная позиция учителя, по мнению М.К. Мамардашвили, позволяет сформировать «человека-субстрата», в лучшем случае наделенного «...константными способностями познания, универсальными по всей сумме и в любом месте пространства» [7, 54]. Другими словами, при этом развитие личности и сферы бытия школьника существенно от-

стает от развития предметной сферы.

В то время как опора на феноменологический подход в начальной естественнонаучной подготовке предполагает «включение» в процесс обучения бытийственной сферы человека, а не только эмоциональной, что будет способствовать видению новых смыслов познаваемого, углублению внутренней деятельности человека (например, рефлексии, поиску глубинных смыслов).

Необходимость апеллирования к феноменологическому подходу [4; 5; 6; 9] в начальной естественнонаучной подготовке становится очевидной еще и потому, что достигаются не только предметные образовательные результаты, но и метапредметные (например, способности к наблюдению, анализу, сравнению), и личностные (например, ценности, интерес к познанию, нравственное отношение к природе, людям). При этом предполагается, что последние не могут быть раз и навсегда определенными. Они меняются, пересматриваются, углубляются на протяжении всего периода обучения и далее всей жизни.

Феноменология в представленном контексте позволяет рассматривать *естественнонаучную подготовку как организацию (впоследствии самоорганизацию) ситуаций развития личности младших школьников (в том числе мышления) на основе регулярных контактов с реальными объектами, явлениями и процессами окружающего мира через систему наблюдений (созерцаний)*.

В этом мы видим роль феноменологического подхода в гуманитаризации естественнонаучной подготовки, который гармонизирует вербальный и предметно-деятельностный способы познания природных феноменов в логике: внелогическое целостное восприятие/переживание (созерцание) – анализирующее восприятие (наблюдение) – доминанты учебного процесса, а абстракции (слова, схемы, иллюстрации и т.п.) – во времени сопутствуют либо следуют за ним.

4 Принципы реализации феноменологического подхода на практике. Феноменологический подход в гуманитаризации обучения в образовательной области «Окружающий мир» основан на комплексе принципов: целеполагания и инструментальные. *Под принципами понимаются исходные положения или главные правила осуществления педагогической деятельности, оказывающие существенное влияние на отбор содержания, форм и способов организации воспитательного процесса* [8, 69-70].

Принцип человекомерности созвучен принципам природосообразности, идеалосообразности и субъектности в обучении, а также учитывает каждый раз индивидуальные возможности, интересы и устремления, траекторию выбора развития личности. Принцип ориентирует учителя на изучение и учет динамики интереса детей к объектам и явлениям окружающего мира, их эмоционального состояния и познавательной готовности.

Принцип бытиеразмерности предполагает ви-

дение перспективы в развитии навыка познания и ответственного действия в сложном, динамично развивающемся к гармонии мире. Данный принцип направляет деятельность педагога к выявлению объектов познания, позволяющих расширить сознание обучающихся в аспектах: в пространственном (от расстояния вытянутой руки до космоса), во временном (наблюдение феноменов в разные сезоны года) и в структурно-функциональном (изучение объектов и явлений в диалектическом единстве их свойств).

М.В. Шептуховским выделены два принципа, имеющие инструментальное значение: *предметности и исследовательский*. Принцип *предметности обучения* ориентирует на обязательность изучения реального мира, но не готовых сведений о мире. Этот принцип ставит перед учителем вопрос: «Какую реальность в данный момент изучать детям?», обеспечивая выбор объектов познания школьниками [9].

Исследовательский принцип направлен на необходимость установления в процессе обучения связи между школьниками и познаваемой реальностью на уровне исследования ими мира. Взаимодействие с реальным окружающим миром должно происходить в наблюдении, экспериментировании и при сопутствующих измерениях, сравнении, фиксации полученной информации, ее обобщении, классификации, как это рекомендуется во ФГОС НОО [9].

Заключение

Реализация требования ФГОС НОО к достижению образовательных результатов естественнонаучной подготовки младших школьников в единстве предметных, метапредметных и личностных, с приоритетом последних, актуализирует необходимость гуманитаризации образовательного процесса. Современные тенденции в науке (например, признание роли ценностно-смысловых установок познающего в процессе познания) обуславливают новые грани понимания цели гуманитаризации естественнонаучного образования – содействие восприятию целостности мира и пониманию нового места человека в мире природы).

Достижение цели возможно на основе развития личности младших школьников, становления их субъектной рефлексивно-творческой позиции в образовательном процессе. Феноменологический подход оказывает прямое влияние на становление и развитие субъективности школьников, поскольку к ней обращен. Кроме этого, он позволяет решить важную проблему данного этапа в развитии личности – гармонизации развития эмпирического и теоретического мышления у детей.

Реализация подхода педагогами на практике опирается на принципы целеполагания (человекомерности, бытиеразмерности) и инструментальные (предметности и исследовательский).

Список литературы

- 1 Степин В. С. Теоретическое знание. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 744 с.
- 2 Diatlova K., Shvets I., Orlova E., Sinitsyna Yu., Struchkova I. *Project-Based Learning as an Instrument for the Formation and Development of Research Skills of Biology Students/Handbook of Research on Students' Research Competence in Modern Educational Contexts*. IGI - Global. Inprint (January, 2018). DOI: 10.4018/978-1-5225-3483-3.
- 3 Половцев В. В. К вопросу о загородных экскурсиях // *Природа в школе*. 1907. № 2. С. 75-80.
- 4 Комиссарова Т. С. Построение модели формирования творческой личности на основе проблемного подхода // *Историческая и социально-образовательная мысль*. Т.9. №5. Ч.2. Шпет Г. Г. Явление и смысл. Москва : Водолей, 1996. 192 с.
- 5 Гуссерль Э. *Идеи чистой феноменологии*. Москва : Академический проспект, 2009. 496 с.
- 6 Звенигородская Г. П. О феноменологии и рефлексии в образовании / *книга для учителя : учебное пособие*. Хабаровск, 2002. 202 с.
- 7 Мамардашвили М. К. *Классический и неклассический идеалы рациональности*. Санкт-Петербург : Азбука, 2010. 288 с.
- 8 Селевко Г. К. *Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т*. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
- 9 Шептуховский М. В. Феноменологический подход в естественнонаучном образовании младших школьников // *Школьные технологии*. 2016. №3. С. 37-41.

References

- 1 Stepin, V.S. *Theoretical knowledge* / V.S. Stepin. - Moscow: Progress-Traditsiya, 2000. - 744 p.
- 2 Diatlova K., Shvets I., Orlova E., Sinitsyna Yu., Struchkova I. *Project-Based Learning as an Instrument for the Formation and Development of Research Skills of Biology Students/Handbook of Research on Students' Research Competence in Modern Educational Contexts*. IGI - Global. Inprint (January, 2018). DOI: 10.4018/978-1-5225-3483-3.
- 3 Polovtsev, V. V. *To the question of out-of-town excursions* // V.V. Polovtsev // *Nature in the School*. - 1907. - No. 2. - P. 75-80.
- 4 Komissarova, T.S. *Building a model for the formation of a creative personality on the basis of a problem approach* / T.S. Komissarova // *Historical and socio-educational thought*. - T.9. - №5. - Part 2. Shpet, G.G. *Phenomenon and meaning* / G.G. Shpet. - M.: Aquarius, 1996. - 192 p.
- 5 Husserl, E. *Ideas of pure phenomenology* / E. Husserl. - Moscow: Academic Prospect, 2009. - 496 p.
- 6 Zvenigorodskaya, G.P. *On phenomenology and reflection in education / book for teachers: textbook* / G.P. Zvenigorodskaya. - Khabarovsk, 2002. - 202 p.
- 7 Mamardashvili, M.K. *Classical and non-classical ideals of rationality* / M.K. Mamardashvili. - St. Petersburg: ABC, 2010. - 288 p.
- 8 Selevko, G.K. *Encyclopedia of educational technology: 2 t.* - T. 1 / G.K. Selevko. - M.: Research Institute of School Technology, 2006. - 816 p.
- 9 Sheptukhovsky, M.V. *Phenomenological approach in the natural science education of junior schoolchildren* / M.V. Sheptukhovsky // *School technology*. - 2016. - № 3. - P. 37-41.

*Н.П. Несговорова¹, Г.Г. Недюрмагомедов²,
В.Г. Савельев¹, Е.П. Богданова¹*

*¹Курганский государственный университет,
Курган*

*²Дагестанский государственный
педагогический университет, Махачкала*

РАБОТА НА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ДЕТЕЙ

Аннотация. *Формирование экологической культуры личности любого жителя планеты, начиная с раннего возраста, во все времена остается актуальной проблемой.*

В настоящий момент расширился спектр показателей сформированности экологической культуры, в него включаются не только отношение человека к природе, окружающей среде, но и отношение к себе самому – к своему образу жизни, к здоровью.

Большой вклад в формирование экологической культуры населения вносят дошкольные учреждения и школа, неоценим их вклад в экологическое воспитание детей, формирование ценностного компонента, природоведческих знаний и умений экодеятельности. Использование для этих целей экологической тропы и как средства, и как формы организации совместной деятельности педагога и детей расширяет возможности экологического образования.

Ключевые слова: *экологическое образование, экологическое воспитание, методика обучения экологии, экологическая тропа, совместная деятельность.*

*N.P. Nesgovorova¹, G.G. Nedyurmagomedov²,
V.G. Saveliyev¹, E.P. Bogdanova¹*

¹Kurgan State University, Kurgan

*²Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala.*

WORK ON ENVIRONMENTAL PATH AS TECHNOLOGY OF ORGANIZING JOINT ACTIVITY OF TEACHER AND CHILDREN

Abstract. *The formation of ecological culture of the personality of any inhabitant of the planet, from an early age, remains an actual problem at all times.*

At the moment, the range of indices of the formation of ecological culture has expanded, it includes not only the attitude of a man to nature, the environment, but also the attitude to himself - to his way of life, to health.

The great contribution to the formation of the ecological culture of the population is made by

preschool institutions and school, their contribution to the ecological education of children, the formation of the value component, natural knowledge and eco-activity skills is invaluable. The use of the ecological path for these purposes and as means and as the form of organizing the joint activity of the teacher and children increases the possibilities of environmental education.

Keywords: *ecological education, ecological upbringing, ecology teaching methods, ecological path, joint activity.*

Введение

Человек – это дитя природы, он неотделим от нее, поэтому во имя спасения себя не должен нарушать законы ее развития, регулирующие существование окружающего мира. Лишь научившись жить в полном согласии с природой, человечество получит шанс понять ее тайны, благодаря этому сохранить не только род человеческий, но и в целом жизнь на Земле.

На сегодняшний день остаются актуальны вопросы формирования экологической культуры личности как у взрослого поколения, так и у молодежи, начиная с самого раннего возраста.

В связи с выше изложенным мысль, высказанная Федерико Майором о том, что «мир, который мы оставим нашим детям, в значительной мере зависит от детей, которых мы оставим нашему миру», очень мудра и дальновидна. Она указывает нам на необходимость постоянной работы не столько в плане общего образования детей, сколько в контексте развития культуры поведения, в том числе в окружающей социо-природной среде.

Экологическое образование многоаспектно. Обусловливается это тем, что оно отличается спецификой комплексного характера его субъекта (личность педагога, личность обучающегося, окружающая природа во всем ее многообразии, социо-природная среда как равноправные субъекты взаимодействия).

В экологическом образовании довольно эффективными в формировании экологической культуры различных возрастных групп являются следующие педагогические технологии: педагогических мастерских и лабораторий, технология формирования чувственного восприятия окружающей среды, технология эколого-педагогической проектной деятельности, технология включения в практико-ориентированную образовательную деятельность, технология конструктивной эколого-педагогической деятельности, технология гуманизации естественнонаучного образования (Н.П. Несговорова, В.Г. Савельев, Е.П. Богданова) и др.

Целью исследования является обоснование технологии организации совместной деятельности педагога и детей в процессе работы на экологической тропе.

Объектом исследования является образова-

тельный процесс системы непрерывного экологического образования.

Предмет исследования – технология совместной деятельности педагога и обучающихся на экологической тропе.

Методика исследования включает использование в качестве методов педагогический эксперимент, наблюдения в эксперименте, опрос, в том числе тестовый (как метод диагностики), анкетирование, анализ результатов, статистическую обработку результатов. К группе теоретико-эмпирических методов относится разработка и реализация проектов экологических троп.

Экологическая культура и технология совместной деятельности. Под экологической культурой принято понимать одну из многочисленных сторон общей культуры человека. Она включает взаимоотношения человека с природой как фундаментальную ценность.

В процессе социально-экологических перемен понятие «экологическая культура» стало рассматриваться шире. Современные российские ученые, такие как Н.Д. Андреева, Е.А. Игумнова, Т.К. Комисарова, И.Н. Пономарева, Н.З. Смирнова, З.И. Тюмасева, И.М. Швец, к экологической культуре относят отношение человека не только к природе, окружающей среде, но и к себе самому – к своему образу жизни, к своему телу, здоровью [5; 7; 13].

Поэтому в понятие «экологическая культура» в настоящий период включается все больше новых аспектов. Различные аспекты экологической культуры, ее основы должны быть сформированы у человека в детском возрасте в период обучения.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) содержание образовательных программ по учебным предметам в основной школе (2010 г.) должно быть ориентировано на формирование у обучающихся умений и навыков использования экологических знаний в жизни и для оценки природных явлений и процессов, уровня безопасности окружающей среды [11].

Уже во ФГОСе указано на необходимость формирования у школьников умений оценивать уровень экологической опасности и соблюдения мер безопасности [4].

Таким образом, экологическое образование становится методологическим фактором, благодаря которому осуществляется экологизация цели, содержания и результатов образования. Современное экологическое образования выполняет функцию интегратора образовательной деятельности. С целью успешного освоения основ экологической культуры необходимо осознать идеи устойчивого развития, формировать представления о рациональном использовании ресурсов, о загрязнении окружающей среды [1].

Для повышения уровня экологической культуры нужно реализовать одну из основных задач системы образования – сформировать основы

экологической грамотности у детей начальной школы, «встать на первую ступеньку, которая ведет к высокому уровню экологической культуры», а для выпускников – сформировать основы экологической образованности, комплекс умений экологической деятельности, ценностей, норм и правил экологически обоснованного поведения.

Если младшего школьника необходимо обучать освоению элементарных умений оказания первой медицинской помощи, то старший школьник должен владеть умениями не только выращивания культурных растений и домашних животных, ухода за ними, но и рациональной организации труда и отдыха [1].

Для реализации вышеизложенного в содержание разных учебных предметов школьного курса необходимо включать компоненты, способствующие усвоению знаний, развитию умений и навыков по основам экологической безопасности и экологически безопасной жизнедеятельности личности.

В целом формирование экологической культуры детей осуществляется в большей степени в образовательной системе. Особенностью этой системы является ее открытость, что предполагает внесение в нее изменения в соответствии с требованиями времени.

Воспитание экологической культуры должно осуществляться одновременно и на фоне развития познавательных способностей и интересов ребенка с раннего возраста.

По мнению Л.С. Выготского, «в основу познавательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика...» [3]. В любой деятельности ученик осваивает новые способы взаимоотношений с окружающим миром и совершенствует их в дальнейшем. Он расширяет поле своих возможностей, завязывает новые отношения, свою познавательную сферу, мышление, осваивает социальные действия. Для успешной организации и осуществления учебной деятельности необходимо развитие учебно-познавательных мотивов, которые позволят сохранить у детей устойчивый интерес к учению, принесут радость, удовольствие и успех. Как отмечал Д.Г. Лейтес, на занятии мотив реализуется через учебную цель. Эта цель не может возникнуть автоматически, она должна быть сформулирована и осознана учеником с помощью учителя [12].

Индуктором формирования интереса к экологической деятельности может послужить совместная деятельность педагогов и обучающихся по созданию проектов экологических троп и их реализации на территории образовательных учреждений.

Проведенный анализ работ иностранных педагогов (J. Smyth, K. Williams, S. Haré, W. Scott, S. AliKhan, K. Webster, S. Sterlmg, C. Storey, A. Córtese) позволил сделать вывод о том, что основным направлением экологического образования в зарубежных странах является формирование эмоционально-ценностного отношения

человека к природе [1, 9].

Приоритеты в зарубежном образовании, согласно W. Keachie, M. Abercrombie, S. Hare, J. Longhurst, K. Williams, W. Scott, направлены на формирование качеств и умений обучающихся, которые должны позволить им самостоятельно принимать экологически грамотные решения [1, 10].

В методическом плане практикуется выполнение самостоятельных исследовательских проектов, ролевых и деловых игр, полевых практик и полевых работ, в целом практико-ориентированной экологической деятельности. Результатом данной деятельности является формирование у обучающихся устойчивой внутренней мотивации экологически правильной деятельности [9].

Теория и методика, практика экологического образования весьма отличаются не только в различных странах, но и в различных регионах одной и той же страны. Что их объединяет – это рассмотрение взаимоотношений человека и природы, общества и природы с позиции антропогенного воздействия на нее. Следовательно, организация подготовки молодежи к активному участию в ликвидации последствий негативного воздействия человечества на природу, экологическая безопасность рассматриваются с позиции защищенности природы от воздействия человека.

Если говорить о состоянии развития экологического образования в России, то может сложиться впечатление, обусловленное анализом работы образовательных учреждений в области экологического образования, что современный низкий уровень организации экологического образования в стране, не отвечающий остроте экологических проблем, не является следствием отсутствия или недостаточности законодательной базы [2].

В отборе содержания экологического образования и просвещения основой является междисциплинарность, интегрированность, системный, фасилитативный, эмоционально-эстетический подходы, экологическая этика, сенсорное восприятие.

В методическом плане получили развитие следующие формы экологического образования и просвещения: превалирование практических занятий, поисково-исследовательской деятельности, развитие волонтерского движения (внеучебное экологическое воспитание), проведение полевых практикумов.

Проекты Национальной стратегии образования для устойчивого развития в Российской Федерации и Плана действий по формированию и развитию образования для устойчивого развития в Российской Федерации не нашли более значимой поддержки со стороны исполнительной и законодательной властей страны. Однако они оказались в образовательном поле Российской Федерации [14] и отражены в современных образовательных стандартах.

Значимую роль дошкольные учреждения и школа играют в экологическом воспитании, формировании ценностного компонента, природоведческих знаний и умений экодеятельности.

Если у детей развивать сочувствие, сопереживание, то каждый выход в природу должен превращаться в увлекательную прогулку, дающую возможность наблюдать, познавать, запоминать.

Очень важно формировать у обучающихся потребность в самостоятельном изучении природы. Осуществить эту задачу можно путем создания развивающей среды экологической направленности, в которой ребенок мог бы познать окружающий мир, самостоятельно выделять связи и зависимости, существующие в природе, активно взаимодействуя и наблюдая за объектами и явлениями неживой и живой природы. Такой средой может стать созданная экологическая тропа [6].

Прогулки и деятельность на экологической тропе, созданной на территории детского сада, школы или близлежащего парка, сквера, любого другого уголка природы, будут способствовать экологическому образованию обучающихся. Они создают условия для формирования умения наблюдать, чувствовать и осмысливать увиденное вокруг, способствовать становлению экологической компоненты в рамках общей культуры обучающегося [7; 8].

Цель практической части исследования – разработать маршруты и систему экскурсионных занятий на экологической тропе для обучающихся различного возраста.

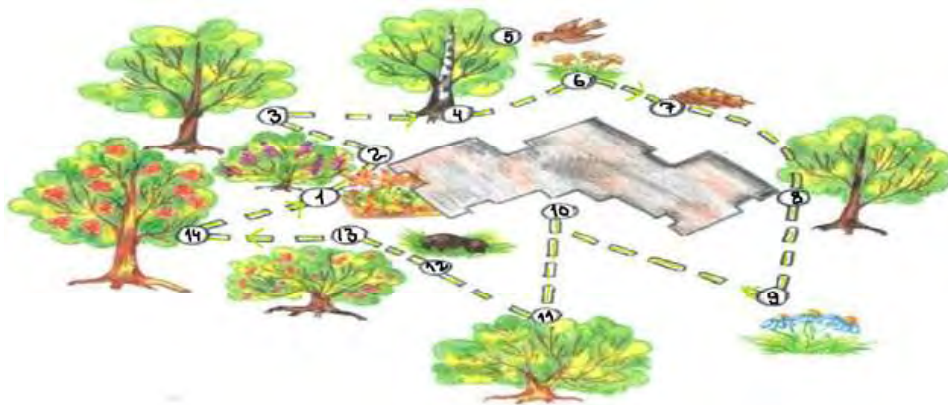
Нами разработан маршрут экологической тропы «Чудеса природы» (рисунок 1), проложенной на территории детского сада в пригороде Кургана.

Основной идеей создания данной экологической тропы служит необходимость показать детям то, что удивительное можно встретить рядом, стоит только хорошо присмотреться и понаблюдать (рисунок 1).

Маршруты другой экологической тропы, разработанной для городских условий, включают 14 станций, каждая из которых может быть фактором развития ребенка (рисунок 2).

Например, станция 1 «Цветник». На данной станции дети в совместной деятельности с педагогом знакомятся с видовым разнообразием цветочных растений, их ролью в окружающей среде, а также пользой для здоровья человека. Объекты станции представлены следующими растениями: календула, астра, флокс летний, рудбекия, бархатцы.

Станция 2 «Птичья столовая» («птичий столб»). На данной станции можно наблюдать за птицами: воробьями, синицами, их поведением в зимнее и летнее время. Объекты станции: деревья, кустарники, кормушки для птиц, муравейник.



1 – «цветник» (календула, астра, флокс летний, рудбекия); 2 – «ягодная» (ягодные кустарники); 3 – «хранитель времени» – дуб; 4 – «белоствольная красавица России» – береза; 5 – птичья столовая; 6 – грибное лукошко; 7 – огород овощных культур (свекла, огурцы, картофель); 8 – «всегда дрожащий» – тополь; 9 – уголок лекарственных трав (мать-имачеха, тысячелистник, укроп, мята, петрушка); 10 – «игровая комната в природе» – зона отдыха; 11 – «кладовая витаминов» – облепиха; 12 – «кусочек горы» – альпийская горка; 13 – «дерево Ньютона» – яблоня ягодная; 14 – алая рябина

Рисунок 1 – Карта-схема экологической тропы



Рисунок 2 – Маршруты экологической тропы «Чудеса природы вокруг нас»

На станции 3 «Уголок лекарственных трав» детям предлагается прямо на «грядке» знакомство с лекарственными растениями и изучение их свойств. Объектами станции являются лекарственные травы (Мать-и-мачеха, Тысячелистник обыкновенный, Мята, Укроп, Петрушка).

Станция 4 «Уголок здоровья» может включать такие объекты: Рябину обыкновенную, Крапиву двудомную, Лебеду татарскую. Овощные грядки с чесноком и луком.

А станция 5 «Уголок нетронутого леса» («Райский уголок») расположена между Осиной, Березой, Сосной.

Станция 6 «Огород овощных культур» включает овощные культуры.

А вот станция 7 «Грибное лукошко», в котором можно найти грибы опята на пеньке. Здесь изучаются особенности съедобных и ядовитых грибов.

На каждой из станций с детьми проводятся занятия согласно их интересам и познавательной потребности в новых знаниях. Основная форма занятий построена на сочетании индивидуальной, фронтальной и групповой деятельности в

комплексе, в зависимости от целей, задач, этапов деятельности.

Приведем пример, формирующий начальные представления о многообразии окраски цветов и механизме смены окраски растений на станции 1.

Педагог рассказывает детям о том, что растения имеют разную окраску, которая зависит от красящих веществ (пигментов). Так, зеленая окраска растений обусловлена хлорофиллом. Другие окраски зависят от других пигментов. Деятельность красителей зависит от температуры окружающей среды и солнечного света. Теплой весной и летом хлорофилла очень много в клетках растений. Осенью становится прохладно, и зеленый пигмент разрушается под воздействием низкой температуры и недостатка света. Свою окраску проявляют каротины, ксантофиллы, которые раскрашивают растения в другие яркие цвета (желтый, красный, фиолетовый).

В то же время понижение температуры замедляет все процессы в клетках листовых черенков, они отмирают. Достаточно небольшого дуновения ветерка, и листья оторвутся от веток и закружатся в воздухе.

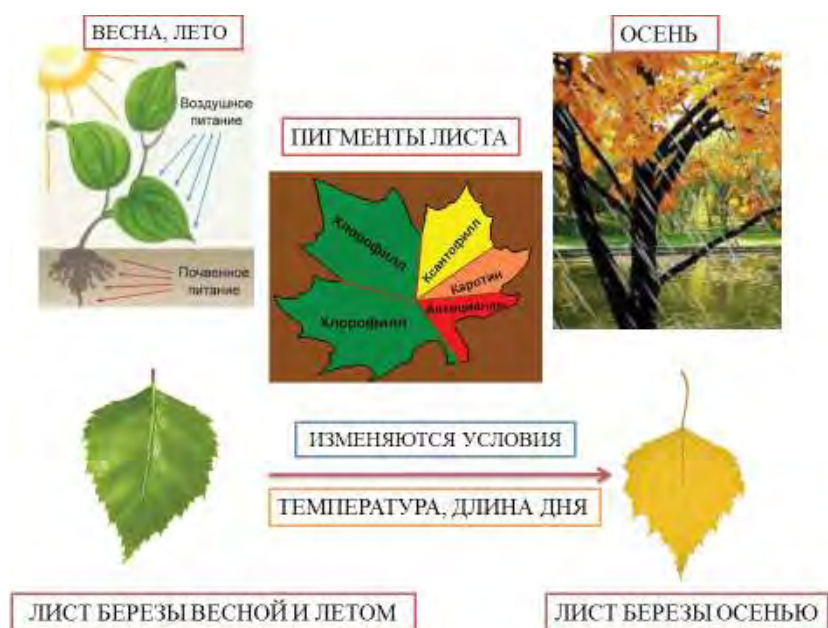


Рисунок 3 – Механизм смены окраски растениями



Рисунок 4 – Сравнительная характеристика ядовитых и съедобных грибов

Содержание занятий на станциях экологической тропы направлено на реализацию следующих направлений эколого-педагогической деятельности:

- познавательно-просветительское (включение в содержание занятий природоведческого материала о месте проживания детей, что способствует формированию знаний о природе родного края);
- проектно-исследовательское (организация наблюдения за объектами и явлениями живой и неживой природы. Например, наблюдение за падением листа, движением насекомых, формой листа, окраской камня и др. Организация самостоятельной исследовательской деятельности за объектами природы, например ростом и развитием растений. Организация проектной деятельности детей и педагогов в природе);
- рекреационно-оздоровительное (организация и проведение оздоровительных мероприятий, различных форм отдыха, формирование у детей ценностных установок сохранения жизни, здоровья и природы).

Результаты эколого-педагогического эксперимента. В эксперименте принимали участие 20 детей в возрасте 6-7 лет и педагоги-воспитатели.

На первом этапе эксперимента нами проведен входной контроль в форме вводного занятия по теме «Природа родного края». Его цель состояла в выявлении у детей интереса в изучении и познании природы родного края.

Детям был задан вопрос: интересно ли тебе знакомиться с растениями и животными и исследовать окружающую природу? Выявлено, что 50 % детей интересуются вопросами изучения природы и 50 % не проявляют интереса (рисунок 5).



Рисунок 5 – Заинтересованность детей в изучении природы

На втором этапе эколого-педагогического эксперимента нами проведено уточнение уровня первоначальных знаний и умений у детей, а также их отношения к природе. Были проведены занятия по следующим темам: «Изучаем растения сада – огорода», «Интересные факты из жизни животных», «Юный натуралист. Ведем наблюдение», «Экологическая сказка», «Времена года».

По результатам бесед с детьми на занятиях мы выявили, что 24% детей знают растения сада/огорода, такие как лук, петрушка, укроп.

Еще 24% детей знают названия деревьев: береза, тополь, сосна (ответ детей – елка).

Около 25% детей знают домашних животных (кошка, собака, попугай, хомяк). Менее всего знакомы дети с птицами, около 14% опрошенных знают названия птиц, еще 12% знают некоторых диких животных. Из названия птиц дети называют в основном ворону, голубя, воробья, а из диких животных волка, лису и медведя (рисунок 6).



Рисунок 6 – Первоначальный уровень знаний детей о природе (познавательный компонент)

Путем наблюдения на занятиях мы выяснили, что никто из обучающихся не умеет наблюдать, исследовать и делать выводы. Только 12% детей знают правила поведения в природе, умеют делиться знаниями, а также применять их в жизни. У детей мы выяснили, что в природе вести себя надо тихо, бытовые отходы нужно выносить в специализированные контейнеры (рисунок 7).



Рисунок 7 – Первоначальный уровень умений (деятельностный компонент)

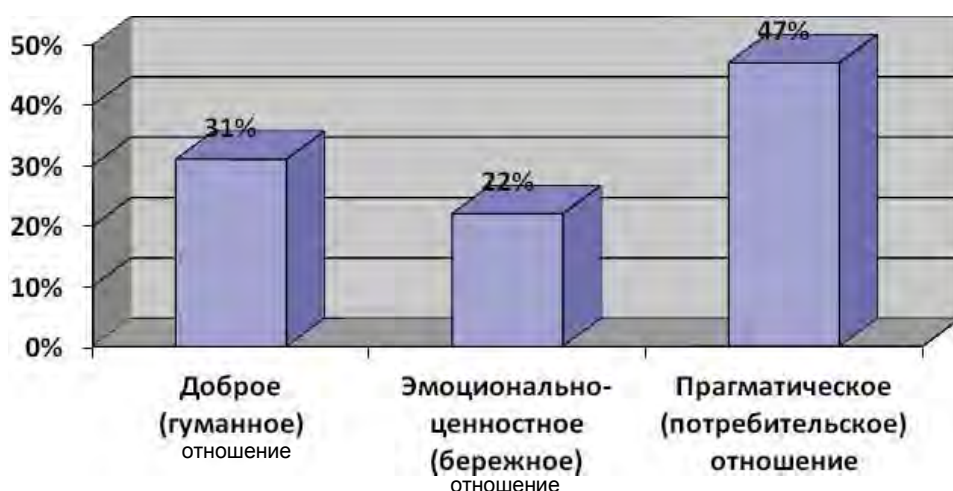


Рисунок 8 – Отношение детей к природе (ценностный компонент)

В целом следует сделать вывод о том, что на начальном этапе большинство детей плохо знают животных и растения, которые произрастают даже у них в огороде. Не знают правил поведения в природе, не умеют наблюдать, многие не внимательны и не усидчивы, не умеют слушать и слышать, что говорит педагог и другие дети. Поведение в природе не отличается гуманностью, что выражается в их отношении к ней.

Следующим шагом опытно-экспериментальной работы явилось формирование эмоционально-ценностного отношения к природе родного края, создание первоначальной базы знаний об объектах природы, воспитание чувства ответственности за свои поступки, формирование у детей умений экологически безопасного поведения и деятельности в окружающей среде. Все эти задачи нашли реализацию в процессе разнообразной деятельности по станциям и маршрутам экологической тропы.

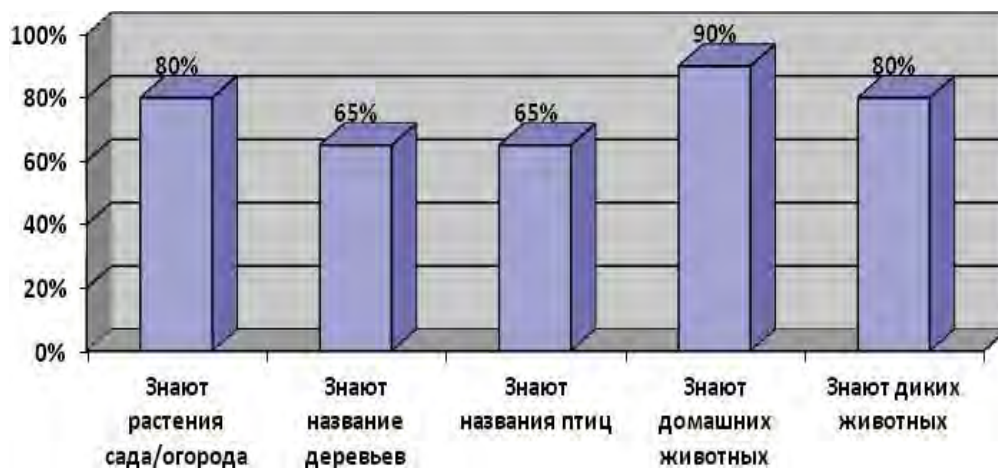


Рисунок 9 – Уровень знаний детей о природе



Рисунок 10 – Уровень сформированности умений

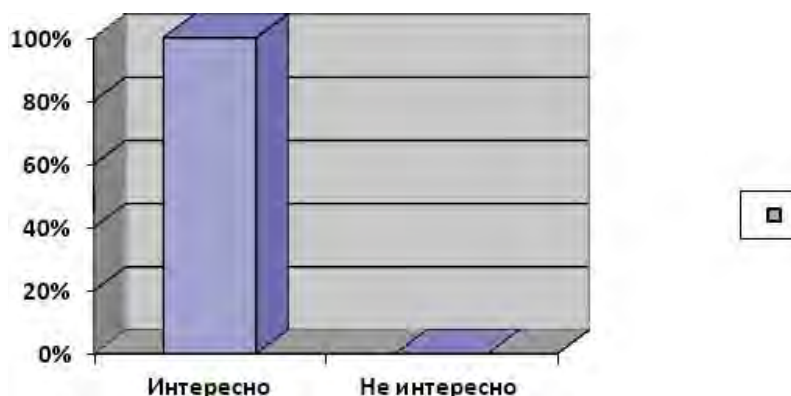


Рисунок 11 – Уровень заинтересованности детей в исследовании природы родного края (выявлен по результатам рефлексии)

В результате опытно-экспериментальной работы выявили, что уровень знаний детей о природе возрос, в том числе:

- уже 65% детей знают названия деревьев и птиц своего края;
- около 80% детей знают растения сада/огорода, а также знают диких животных;
- еще 90% детей знают домашних животных, а также знают основные правила ухода за домашними животными и растениями (рисунок 9).

Более 50% детей старшей подготовительной группы умеют наблюдать, проводить несложные исследования в природе, умеют слушать собеседника, стали более усидчивыми, внимательными (рисунки 10, 11).

Заключение

Проведенная опытно-экспериментальная работа и полученные результаты позволили сделать следующие выводы.

Отношение детей к окружающей среде стало более доброжелательным, ответственным, эмоционально выраженным (наблюдаются проявления трепетного отношения к объектам природы), дети осознают ценность природы и всего живого.

Возрос процент детей заинтересованных

в дальнейшем изучении природы родного края (до 100%).

Результаты наблюдений показывают, что 87% детей после проведения совместных занятий усвоили основные правила безопасного поведения в природе и умеют их применять.

Результаты эксперимента доказывают адекватность разработанной технологии совместной деятельности педагога и детей и отобранного экологического содержания к занятиям на экологической тропе.

В целом применяемая технология является достаточно эффективной для формирования экологической культуры детей.

Список литературы

- 1 Богданова Е. П. Конструктивный подход в подготовке бакалавров «Науки о Земле» к формированию основ экологической безопасности школьников : дис. ... канд. пед. наук. Курган, 2017. 205 с.
- 2 Боголюбов Л. Н. Экологическая безопасность и закон. Российское законодательство: проблемы и перспективы. Москва : Высшее образование, 1995. 261с.
- 3 Выгодский Л. С. Проблема культурного развития ребенка. Психология развития человека. Москва, 2005.
- 4 Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Москва : Просвещение, 2014. 244 с.
- 5 Комиссарова Т. С., Макаровский А. М. Теория и методика воспитательной деятельности в экологоориентированном

педагогическом контексте // INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL. 2015. №4 (35). Ч.3. С. 17-19.

6 Несготорова Н. П., Савельев В. Г., Богданова Е. П. и др. Экологические риски как показатель взаимоотношений с природной и сформированности культуры экологической безопасности людей // Современные проблемы науки и образования. 2016. №4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24927> (дата обращения: 26.03.2018).

7 Несготорова Н. П., Пономарева И. Н., Моисеева Л. В. и др. Технология проектов в профессиональной деятельности педагога : коллективная монография. Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. 316 с.

8 Несготорова Н. П., Куприянова Т. С., Савельев В. Г. Визуальная среда как средство воспитания экологической культуры // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/111-10446> (дата обращения: 26.03.2018).

9 Рипачева Е. А. Сравнительная характеристика экологического просвещения в России, Великобритании и Канаде // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного технического университета. Санкт-Петербург, 2006. № 5/2. С 72-77.

10 Рипачева Е. А. Экологическое просвещение Великобритании : материалы конференции. Санкт-Петербург : РАН, 2004. С. 339-351.

11 Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/718464> (дата обращения: 08.06.2016).

12 Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? Москва-Рига : Изд-во «Эксперимент», 2000. 224 с.

13 Diatlova K., Shvets I., Orlova E., Sinitsyna Yu., Struchkova I. Project-Based Learning as an Instrument for the Formation and Development of Research Skills of Biology Students/Handbook of Research on Students' Research Competence in Modern Educational Contexts. IGI - Global. Inprint (January, 2018). DOI: 10.4018/978-1-5225-3483-3.

14 Nesgovorova N.P., Savelyev V.G., Bogdanova E.P., Ivantsova G.V. Integrated Ecological and Educational Activities: One of the Ways to Improve the Regions' Environmental Security / N.P. Nesgovorova, V.G. Savelyev, E.P. Bogdanova, G.V. Ivantsova // EJME-MATHEMATICS EDUCATION, 2016. VOL. 5. 1419-1432.

References

1 Bogdanova E.P. The constructive approach in the preparation of bachelors of «Earth Sciences» to the formation of the foundations of ecological safety of schoolchildren: dis. ... cand. ped. sciences. Kurgan, 2017. 205 p.

2 Bogolyubov L.N. Environmental safety and law. Russian legislation: problems and prospects. M.: Higher Education, 1995. 261s.

3 Vygotsky LS The problem of cultural development of the child. Psychology of human development. M., 2005.

4 Grigoriev D.V., Stepanov P.V. Extracurricular activities of schoolchildren. Moscow: Education, 2014. 244 p.

5 Komissarova T.S., Makarsky A.M. Theory and Methods of Educational Activity in the Ecologically Oriented Pedagogical Context / T.S. Komissarov, A.M. Makarsky // International Scientific Research Journal «INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL». 2015. ? 4 (35). P.3. FROM. 17-19.

6 Nesgovorova N.P. Environmental risks as an indicator of the relationship with the natural and the formation of a culture of environmental safety of people / N.P. Nesgovorova, V.G. Savelyev, E.P. Bogdanova, G.V. Ivantsova // Modern problems of science and education. 2016. №4. - Access mode: <http://www.science-education.ru/en/article/view?id=24927> (reference date is March 26, 2013).

7 Nesgovorova N.P. Technology projects in the professional work of the teacher: a collective monograph / N.P. Nesgovorova, I.N. Ponomareva, L.V. Moiseeva, G.G. Nedyurmagomedov, etc. Kurgan: Publishing house of the Kurgan state. un-ta, 2012. 316 p.

8 Nesgovorova N.P. Visual environment as a means of education of ecological culture / T.C. Kupriyanova, N.P. Nesgovorova, V.G. Savelyev // Modern problems of science and education. 2013. № 5. Access mode: [http://www.science-](http://www.science-education.ru/111-10446)

[education.ru/111-10446](http://www.science-education.ru/111-10446) (date of circulation on 26.03.2018).

9 Ripacheva E.A. Comparative characteristics of environmental education in Russia, Britain and Canada // Scientific and technical statements of the St. Petersburg State Technical University. St. Petersburg, 2006. No. 5/2. With 72-77.

10 Ripacheva E.A. Ecological education of Great Britain. SPb. : RAS, 2004 P. 339-351.

11 Federal state educational standard of basic general education. URL: <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/718464> (08.06.2016).

12 Tsukerman G.A. How do younger students learn to learn? Moscow-Riga: Publishing house «Experiment», 2000. 224 p.

13 Diatlova K., Shvets I., Orlova E., Sinitsyna Yu., Struchkova I. Project-Based Learning as an Instrument for the Formation and Development of Research Skills of Biology Students/Handbook of Research on Students' Research Competence in Modern Educational Contexts. IGI - Global. Inprint (January, 2018). DOI: 10.4018/978-1-5225-3483-3.

14 Nesgovorova N.P., Savelyev V.G., Bogdanova E.P., Ivantsova G.V. Integrated Ecological and Educational Activities: One of the Ways to Improve the Regions' Environmental Security / N.P. Nesgovorova, V.G. Savelyev, E.P. Bogdanova, G.V. Ivantsova // EJME-MATHEMATICS EDUCATION, 2016. VOL. 5. - 1419-1432.

УДК 378

В.Л. Савиных, Н.Н. Еговцева, А.Ж. Башнина
Курганский государственный университет,
Курган

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье актуализируются современные образовательные технологии в подготовке педагогических кадров в высшей школе. Дана краткая характеристика сущности личностно-ориентированного подхода для реализации творческой активности обучающихся в образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогические кадры, образовательные технологии, личностно-ориентированный подход, творческая активность.

V.L. Savinykh, N.N. Egovtseva, A.Zh. Bashnina
Kurgan State University, Kurgan

ROLE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF PEDAGOGICAL STAFF IN HIGH SCHOOL

Abstract. In the article modern educational technologies in the training of pedagogical staff in high school are brought up to date. There is a short characteristic of personality oriented approach for realization of creative activity of students in educational process.

Keywords: pedagogical staff, educational technologies, personality oriented approach, creative activity.

В настоящий момент в ситуации стремительного развития мирового рынка труда проблема качества подготовки педагогических кадров приобрела особую актуальность. К одному из главных направлений педагогического образования следует отнести подготовку специалистов соответствующего уровня и профиля, свободно владеющих своей профессией, готовых к постоянному росту, способных обеспечить разностороннее развитие человека как личности. Выполнить поставленные цели могут педагогические работники, которым свойственны высокий уровень профессионализма, творческое начало.

Вопросы подготовки педагогических кадров относятся к ключевым в системе современного педагогического образования на основе разработки и применения образовательных технологий. В принятой Правительством РФ государственной программе Российской Федерации «Развитие образования», срок реализации которой рассчитан на 2018-2025 годы, отражена данная позиция [1].

Слово «технология» происходит от греческих слов *techno* (искусство, ремесло, наука) и *logos* (понятие, учение). Образовательная технология – понятие, употребляемое при определении применяемых в области педагогики методов и подходов, включая и принципы их осуществления. Данное понятие в науке является многоаспектным. В частности, системный метод планирования, оценка и осуществление образовательного процесса, а также усвоение знаний можно отнести к образовательной технологии. Причем принимаются во внимание как технические, так и человеческие возможности. Также с помощью образовательных технологий повышают эффективность обучения через проектирование разнообразных приемов, методов.

Образовательные технологии – это способы нахождения путей решения дидактических проблем, возникающих при координировании учебного процесса.

В рамках осуществления творческой активности будущих педагогов в учебном процессе применяются современные образовательные технологии, которые нацелены на улучшение качества образования, обеспечивающие результативное достижение педагогической деятельности, актуализирование потенциала личности будущих педагогических работников. Следовательно, целесообразно применение технологий обучения с ориентацией на личностный подход. Достоинства данных технологий заключаются не только в оптимизации доли самостоятельной работы студентов, но и в ориентированности на формирование творческого потенциала обучающегося.

В.А. Сластенин, характеризуя личностно-ориентированный подход, придерживается мнения, что данный научный подход, опираясь на естественный процесс, при создании необходимых условий призван учитывать уникальность личности, ее интеллектуальную и нравственную свободу, права на уважение [2].

Образовательная среда способна создать необходимые условия для реализации как интеллектуальных способностей, так и развития духовной культуры человека, способной к личностному росту с творческими задатками. Личностно-ориентированное образование нацелено на организацию условий для многопланового совершенствования индивидуума: а именно, умение человека делать выбор, анализ своих мыслей и переживаний, проявление личностью самостоятельности.

Вопросы развития личности в концепции личностно-ориентированного подхода рассматривали такие ученые, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, К.К. Платонов, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, В.Д. Шадриков.

Одной из личностно-ориентированных технологий является технология сотрудничества, предполагающая партнерство в отношениях преподавателя и студента, которые совместно выдвигают общие цели, содержание, анализируют поставленную проблему в русле конструктивной работы сообща. Способ работы – совместная деятельность, поиск, разноплановое сотрудничество. Основопологающая сущность этой технологии – создать условия для конструктивной совместной деятельности обучающихся в различных образовательных ситуациях.

Представляем один из вариантов реализации технологии сотрудничества «Обучение в команде». Для начала необходимо учесть некоторые моменты по организации коллективной работы применительно к студентам [3]. Необходимо создание позитивного взаимного контакта так, чтобы участники группы сплотила единая составляющая:

- *Единая цель.* Руководитель определяет перед командой единую цель: итак, участникам команды необходимо совместно найти ответ при решении задания, далее каждый участник команды должен разъяснить решение задания другой команде.

- *Единый приз.* Игроки команды при поиске решения задания дополнительно поощряются еще одной оценкой.

- *Материалы.* Внутри каждой команды распределяются фрагменты учебного материала. Каждый член команды доводит до игроков своей группы содержание своего фрагмента.

- *Амплуа.* Каждый член группы получает роль с определенными обязанностями для успешного выполнения задачи.

- *Задания.* Работа в группе разделяется на отдельные задания (задачи). Задания раздаются каждому члену группы. В итоге после выполнения индивидуального задания все участники начинают выполнять одну работу, общую для всей команды.

Вернемся к распределению ролей, например:

- координатор работы – управляет процедурой обсуждения, отслеживает участие всех членов команды;

- ассистент – фиксирует ключевую концепцию и выводы обсуждения;
- «страж времени» – периодически информирует об оставшемся времени выполнения задания;
- спикер (оратор) – докладывает о выводах работы команды;
- управленец – несет ответственность за выполнение правил работы в команде, вправе приостановить работу в группе в случае нарушения правил, разбирает работу в команде;
- архивист – оказывает содействие преподавателю в выдаче, сборе и хранении раздаточного материала;
- контролер – анализирует усвоение полученных знаний;
- связист – осуществляет связи с другим командами и преподавателем.

Добавим, что на продуктивность работы в команде оказывает влияние, не допускающих кому-либо из студентов быть пассивными и получить наравне со всеми положительную оценку своей работе. Отдельные задания дают возможность оценить степень участия и полученные знания участника команды. Следуя вышеуказанным условиям, для результативного исхода и организации групповой работы целесообразно, чтобы координатор смог выслушать участников, точно сформулировать вопросы, выполнить действенную «обратную связь».

При формировании групп студентам можно предложить самим объединиться в группы либо преподаватель заранее может предоставить список разнородных микрогрупп, численность которых не должна превышать 4-5 человек. Данная расстановка сил позволит обучающимся расширить социальный опыт общения, создаст условия для приобретения опыта отстаивания своей точки зрения на проблему.

Отсюда следует, что данная технология сотрудничества позволяет развивать умение работы в команде, обеспечивает активный обмен информацией, устанавливает благоприятные взаимоотношения как условие развития творческого мышления, которое является неотъемлемой составляющей будущего педагогического работника.

Говоря о значимости роли образовательных технологий в подготовке будущих педагогов, остановимся на рассмотрении информационно-коммуникативной технологии.

В самом широком понимании информационно-коммуникативной технологии (ИКТ) применяют для осуществления информационных процессов и применения вычислительной техники и средств телекоммуникации.

Главной целью педагогических работников в подготовке специалистов, наряду с организацией процесса овладения прочными знаниями, является формирование личности, способной ориентироваться в сложившейся ситуации, адаптиро-

ваться к реалиям современной жизни. На этапе перехода к инновационным формам обучения, применяющим сетевые технологии, складывается тенденция ориентирования на сеть распределенных образовательных ресурсов нового поколения, осуществляющих режим коллективного доступа различных образовательных организаций к единым образовательным ресурсам по сети Интернет. Это приоритетное направление нашло отражение и в нормативных документах [1]. Это обусловлено современным ритмом жизни, возрастающей ценностью времени и, несомненно, развитием технических возможностей. Поэтому онлайн-образование становится все более востребованным и доступным.

По мнению О.В. Кузнецовой [4], онлайн-обучение способно дополнить сложившуюся систему полученных знаний, расширить возможности обучающихся. Перечислим некоторые из них: дистанционное образование, открытые лекции, онлайн-курсы, телеконференции и др.

Включение педагогами ИТК в образовательный процесс необходимо для повышения уровня компьютерной грамотности. По нашему убеждению, преподаватель служит положительным примером для обучающихся и в настоящее время является одной из основополагающих его профессиональной деятельности.

В заключение следует отметить, в русле решения многоаспектной проблемы модернизации системы образования внедрение образовательных технологий обучения будет способствовать улучшению качества подготовки педагогических кадров в вузах.

Список литературы

- 1 Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (2018-2025 гг.). URL: Минобрнауки. РФ (дата обращения: 01.07.2018).
- 2 Слостенин В. А. и др. Педагогика. Москва : Академия, 2007.
- 3 Голованова И. И., Донецкая О. И. Педагогика сотрудничества: конспект лекций. Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2014. 127 с.
- 4 Кузнецова О. В. Онлайн-обучение: перспективы развития // Педагогические науки. 2016. №41. С.3.

References

- 1 Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federatsii "Razvitie obrazovania"(2018 – 2025) [Elektronnyj resurs] // Rezhim dostupa: Minobrnauki.rf (data obraschenia: 01.07.2018).
- 2 Slastenin V.A. i dr. Pedagogica. M.: Akademiya, 2007.
- 3 Golovanova I.I., Donetskaya O.I. Pedagogica sotrudnichestva: konspekt lektsiy. – Kazan: Kazanskiy (Privolzhskiy) federalniy universitet, 2014. – 127 s.
- 4 Kuznetsova O.V. Onlain – obuchenie: perspektivy razvitiya // Pedagogicheskie nauki. – 2016. - №41 – 3.

И.Н. Степанова, Е.В. Калачева
Курганский государственный университет,
Курган

ОТЧУЖДЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье анализируется проблема отчуждения в образовании на примере дистанционного обучения с помощью компьютеров в системе высшего образования. Описывается содержание данного обучения, которое в настоящее время широко используется в Израиле. Подчеркивается возможность применения форм этого обучения в традиционном фронтальном образовании.

Ключевые слова: отчуждение, технология, образование, дистанционное обучение.

I.N. Stepanova, E.V. Kalacheva
Kurgan State University, Kurgan

ALIENATION IN EDUCATION

Abstract. The article analyzes the problem of alienation in education on the example of distance learning using computers in the system of higher education. Moreover the article describes the contents of this learning, which is currently widely used in Israel and emphasizes the possibility of the using of this learning in a traditional frontal education.

Keywords: alienation, technology, education, distance learning.

Хотя проблема отчуждения появилась в философии XVIII в., она и сегодня является актуальной. Проанализированы многие виды отчуждения, связанные с превращением свойств человека, его деятельности и ее результатов в фетишизированные силы, господствующие над ним. Долгое время наименее исследованным являлось отчуждение человека в образовании. Но на рубеже 60-70-х гг. XX в. на Западе появилась «критическая педагогика» [1]. Одним из ее свидетельств стала книга И. Иллича «Освобождение от школ» (1971 г.), в которой он разработал концепцию демифологизации образования и школы. В этой концепции мифология, наиболее ранняя форма фетишистского сознания, считается универсальной и вполне применимой для понимания отчуждения в образовании.

Им выделяется четыре вида основных образовательных мифов: миф о согласованных ценностях (только обучение порождает учение); миф об измеряемых ценностях (обучение по предметам); миф об упакованных ценностях (учебные планы и рабочие программы); миф о постоянном прогрессе (образовательная пирамида как ступени прогресса). Школьное образование рассматривается Илличем как форма нового отчуждения. «Теперь

молодые люди, – пишет он, – заранее отчуждены школами, которые изолируют их от общества, в то время как они претендуют быть и производителями, и потребителями их собственного знания, которое и придумано как товар, выставленный на рынок в школе. Школа делает отчуждение подготовкой к жизни и этим лишает образование ответственности и творчества» [2, 67].

Взамен школьного образования Иллич предлагает проект новых образовательных систем, состоящих из четырех сетей: служба рекомендации образовательных объектов, служба обмена навыками, служба подбора партнеров (создающих в Интернете компьютерные программы), служба рекомендации Старших Преподавателей. Проект имеет целью максимальное отделение школы от государства.

Создание Интернета и деятельность человека в сети привели к постановке проблемы отчуждения человека в сфере компьютерной виртуальной реальности [3, 117]. Эта проблема была проанализирована, в частности, в статье О. Gruengard и Е. Gruengard¹ «Технология и отчуждение: ситуация дистанционного обучения» [4].

Авторы, рассматривая «отчуждение» как размытое понятие, вводят понятие «корзина отчуждения», которую они наполняют различными концепциями сущности отчуждения. К ним они относят концепцию Г.-В.-Ф. Гегеля о формах предметного мира как формах инобытия мирового духа, концепцию К. Маркса о «товарном фетишизме», идеи М. Вебера о психологическом отчуждении людей, попадающих под власть харизматичной личности или бюрократических учреждений, концепции М. Хайдеггера и Ж.-П. Сартра об отчуждении свободы человека.

Они считают, что в список факторов отчуждения в XX в. была отнесена технология в связи с появлением компьютеров как искусственного интеллекта. Открытие виртуальной реальности привело к концепции Ж. Бодрийяра об отрешенности от любой реальности, называемой им миром симулякров. В результате возник древний страх «Голема», когда «дистанционное общение, покупки, обмен информацией через интернет ответственны за изолированную анонимность, когда социальное общение подменяется взаимообменом абстрактными сообщениями» [4, 172].

Авторы утверждают, что ни Маркс, ни Хайдеггер не отрицали саму технологию, но они не согласны с Хайдеггером, который в технологии считал доминирующим «инструментальный подход». На основе предпринятого анализа проблемы отчуждения в истории философии они обращаются к проблеме отчуждения на примере обучения с помощью компьютеров. Для этого ими

¹ Gruengard O., Gruengard E. Technology and alienation the case study of distance learning (Israel). Анализ содержания данной статьи дается по ее переводу на русский язык, сделанному Е.В. Калачевой, кандидатом философских наук, доцентом Курганского государственного университета.

используется опыт дистанционного обучения.

Авторы не отрицают ценности обычной фронтальной системы обучения (лекции, учебники, практикумы, домашние задания, экзамены), но считают, что дистанционное обучение позволяет решить проблемы пространства (удаленность) и времени (время проведения). Они признают, что многие относят данное обучение к отчуждающей технологии. Примером такого понимания является позиция В.А. Кутырева. «Вытеснение из системы образования преподавателей и педагогов – писал он, – а следовательно, личностного взаимодействия обучаемых и обучающихся, внедрение e-learning и тестирования вместо рассуждений, споров и собственного построения ответа – первичное специфицирующее требование к переходу мышления от образно-смыслового этапа к знаковому, от поэзиса и логоса к матезису, от заданного опытом собственного существования мыслящего взгляда на мир к исчисляющему интеллекту, от свободы, пусть ученического, но творческого проектирования познавательной ситуации к ее ограниченному выбору из заранее кем-то и где-то составленного стандартного полувопрос/ответа» [5, 227].

Считая, что введение тестов ведет к деградации и примитивизации мышления, Кутырев признает это нововведение не чиновничьим произволом, а заказом «современной технологии на скорость и автоэффективность производства, на его непрерывное обновление как условие ее дальнейшей экспансии. Своим индивидуальным субъектным умом, т.е. путем понимания, без компьютерного намо(рд)згника и комуникации с другими агентами информационной Сети выполнить данный заказ невозможно» [5, 227].

Авторы статьи, наоборот, признают, что технология является способом освобождения от отчуждения в образовании. Изложим содержание охарактеризованной программы дистанционного обучения, которая применяется в Израиле и представляется авторами к обсуждению. Один курс вуза охватывает восемь недель. Для получения степени магистра студенты должны завершить восемь курсов и защитить диссертацию. Программа занимает три года. Во время каждого курса по средам студентам предоставляется материал для общего обсуждения, состоящий из инструкции о необходимой для чтения главы учебника, комплекса упражнений, результаты которых отправляются в центр дистанционного обучения, и вопросов для обсуждения, на которые студенты должны ответить в воскресенье вечером, а затем комментировать в сети другие ответы. Студент из семи дней четыре присутствует в классе.

При фронтальной системе обучения среди студентов имеются отчужденные, те, которые посещают занятия в пассивном режиме. При дистанционном обучении в онлайн-классе невозможно избежать участия и взаимодействия, иначе студент просто не существует. В обучении исполь-

зуется принцип конструктивизма, характеризующий обучение, в котором «студенты конструируют собственное понимание предмета, через процесс, который включает в себя социальное взаимодействие, так что ученик может объяснить недопонимание, получить обратную связь от преподавателей и других студентов, выяснить смысл и достичь консенсуса. Общий опрос с помощью Интернет-общения обеспечивает основу для такого режима обучения» [4, 178]. Тем самым Интернет-среда стимулирует возникновение учебного сообщества и диалога, обеспечивающего обмен информацией и совместную работу.

При дистанционном обучении функции учителя являются минимальными, что позволяет студентам развивать свою познавательную активность и формироваться как личность. При наблюдении оказалось, что некоторые студенты ежедневно участвуют в проекте ввиду потребности самовыражения. Авторы делают вывод, что «технология не освобождает, но это важный инструмент на пути к освобождению духа и приобретению знаний» [4, 179].

Авторы признают, что дистанционное обучение не исключает полностью отчуждения. Система обучения имеет управленческий характер: определенная структура обучения, инструкции, выступления учителя, вместо живого общения в форме чувственных образов логоцентрическая манипуляция символами. По мнению авторов, дистанционное обучение не является панацеей от всех проблем отчуждения, но оно «способствует опыту обучения, которое, возможно, не так «поэтично» как романтическое восхищение природой, но более интересно и менее отчуждающе, нежели участие в подобном курсе стандартного варианта» [4, 180].

К сожалению, в России, особенно в провинциальных вузах, где имеется заочное обучение, дистанционное обучение не получило широкого распространения в силу ряда объективных и субъективных причин, так что проблема дистанционного обучения по-прежнему остается актуальной для системы высшего образования. Стандартная система обучения также не лишена недостатков отчуждения. Поэтому перспективным для нее является применение некоторых элементов дистанционного обучения в виде использования компьютерных возможностей при проведении, например, форм рубежного контроля, домашних контрольных работ или обращения к технологиям проблемного обучения, диалога и т.д. Представляется, что проблема отчуждения в образовании и более широкая тема технологии и отчуждения нуждается в дальнейшей разработке.

Список литературы

1 Огурцов А. П., Платонов В. В. *Образы образования. Западная философия образования. XX в. Санкт-Петербург, 2004.*

2 Иллич И. *Освобождение от школ. Deschooling society // И. Иллич. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. Москва, 2006.*

3 Кирик Т. А. *Виртуальная реальность и ее онтологические прототипы*. Курган, 2007.

4 Gruengard O., Gruengard E. *Technology and alienation the case of distance learning (Israel) // Человек в современных философских концепциях : материалы Четвертой междунар. конф., г. Волгоград, 28-31 мая 2007 г. : в 4 т. Т.1. Волгоград, 2007.*

5 Кутырев В. А. *Человеческое и иное: борьба миров*. Санкт-Петербург, 2009.

References

1 Ogurcov A.P., Platonov V.V. *Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniy. XXv. – SPb., 2004.*

2 Illich I. *Osvobozhdenie ot shkol. Deschooling society // I. Illich. Osvobozhdenie ot shkol. Proporcional'nost' i sovremennyj mir. – M., 2006.*

3 Kirik T.A. *Virtual'naya real'nost' i ee ontologicheskie prototipy. – Kurgan, 2007.*

4 Gruengard O., Gruengard E. *Technology and alienation the case of distance learning (Israel) // Chelovek v sovremennyh filosofskih koncepciyah: materialy CHetvertoj mezhdunar.konf., g. Volgograd, 28-31 maya 2007 g. V 4 t. T.1. – Volgograd, 2007.*

5 Kutuyrev V.A. *Chelovecheskoe i inoe: bor'ba mirov. – SPb., 2009.*

УДК 373

А.С. Шабуров

Уральский государственный юридический университет, Екатеринбург

ШКОЛА – НЕ ПОДГОТОВКА К ЖИЗНИ, А САМА ЖИЗНЬ

Аннотация. На основе анализа общей системы образования в России показаны сложности и противоречия в осуществлении целей и решения задач дошкольного, общего среднего и высшего образования.

Ключевые слова: жизнь, подготовка к жизни, образование, обучение, детство, школа, институт.

A.S. Shaburov

The Ural State Law University, Yekaterinburg

SCHOOL IS NOT PREPARATION FOR LIFE BUT LIFE ITSELF

Abstract. On the basis of the analysis of general education in Russia the difficulties and contradictions are shown in the realization of the goals and objectives of pre-school, general secondary and higher education.

Keywords: life, preparation for life, education, childhood, school, institute.

Введение

Время, в которое мы живем, – это новый, более высокий уровень развития человеческого интеллекта и качественное повышение духовно-нравственного потенциала общества. Это требует переориентации общества в различных областях жизни общества. Не является исключением и сфера образования. Более того, развитие сферы

образования сталкивается с различными проблемами, снижающими ее эффективность.

В современных условиях формирования гражданского общества и правового государства на первое место ставится задача – формирование гражданского самосознания, чувства принадлежности к своей стране. В свое время Гавриил Громов, бывший мэр Москвы, писал: «Школа должна помочь вырастить гражданина своей страны, а не только физика, инженера или агронома... Все остальное – производно от первого» [1]. Сейчас становится ясно, что только через образовательные институты лежит путь возрождения России к созданию демократического правового государства. Поэтому школа несет сегодня колоссальную нагрузку и ответственность перед обществом за поколение, которому завтра предстоит воплощать в жизнь задачи, стоящие перед государством и обществом.

Ответственность за будущее общества и государства ложится не только на школу, но и на всю систему образования, на все структуры гражданского общества. (Достаточно вспомнить, что еще Аристотель рассматривал воспитание как средство укрепления государства). Шалва Александрович Амонашвили, известный советский педагог, определял это состояние общества как «школу жизни», основная цель которой – «способствовать становлению, развитию, воспитанию в ребенке благородного человека путем реализации его личностных качеств» [2].

Но для этого следует преодолеть устоявшееся в обществе положение, что школа только готовит молодых людей к будущей жизни («А пока мы только дети, нам расти еще, расти», – поется в известной песне). При этом детство как важный промежуток человеческой жизни как бы выбрасывается из этой самой «жизни». В современных условиях важно изменить отношение к школе, образованию, воспитанию в целом.

1 Основные этапы образования

Сегодня главная стоящая перед обществом и государством задача – превратить образование из ФАКТОРА, выполняющего исключительно инструментальную роль (подготовка к труду, профессии), в сферу РАЗВИТИЯ социума, члена общества, имеющего определенные функции и назначение.

Общая система образования (воспитания, обучения) состоит из ряда этапов, стадий. Это дошкольное, общее среднее и высшее образование. Поэтому крайне важно определить место и роль каждой образовательной подсистемы в общем образовательном процессе, в системе общественных отношений.

Педагогическая наука (а еще больше – практика) рассматривает этот вопрос с двух различных позиций. Сторонники первого подхода полагают, что роль каждой подсистемы заключается в подготовке человека к какой-то конкретной деятельности, продолжение и развитие которой осуществляется на следующем этапе в образовании и жизни.

Сторонники другого подхода исходят из того, что каждая образовательная подсистема (образовательный этап) решает свои собственные задачи, связанные с развитием личности, ее социализацией, созданием условий для самореализации человека на данном жизненном этапе, не забывая при этом и о дальнейшем жизненном пути. Но пока отечественная образовательная практика осуществляется по первому пути.

В ст. 14 Закона Российской Федерации «Об образовании» № 3266-1 от 10 июля 1992 года подчеркивается: «Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества. Оно должно быть сориентировано на обеспечение самоопределения личности, создания условий для ее самореализации» [3].

Причем согласно требованиям современной педагогики под содержанием образования понимают не только передачу знаний, умений и навыков, как было ранее, но, прежде всего, обучение, воспитание и развитие человека [4].

К сожалению, сегодняшняя передовая отечественная наука по-иному трактует характер образования, его этапы (стадии). Необходимо рассматривать каждую подсистему образования не как подготовительную, вспомогательную, второстепенную, а в качестве ведущей, определяющей жизнь человека на конкретных её этапах.

2 Роль дошкольного образования в формировании личности

Главное внимание должно быть уделено образовательной ступени дошкольного образования. На втором месте должна быть общеобразовательная школа, на третьем по степени важности – профессиональное образование, в том числе образование вузовское. Сегодня же система образования представляет собой перевернутую пирамиду: государство больше всего внимания уделяет высшему образованию (вузам), на втором месте – школа, и лишь на последнем – детские сады.

С точки зрения Льва Семеновича Выготского, видного советского психолога и педагога 30-х годов, развитие ребенка – это постоянный переход от одной стадии возрастной ступени к другой, связанной с изменениями и построением личности ребенка. Это определенный этап его жизни с ее интересами, деятельностью и противоречиями. И основное противоречие здесь – между новыми потребностями ребенка и старыми условиями их удовлетворения. На ребенка, его воспитание при этом практически не оставалось времени [5]. Каждый этап развития ребенка требует определенного воздействия со стороны общества и его составляющих (семья, школа, коллектив).

Дошкольный возраст можно назвать периодом наиболее интенсивного освоения смысла и целей человеческой деятельности. Это своеобразный уровень осознания ребенком своего места в системе общественных отношений.

Собственно образование начинается с дет-

ского сада, а то и раньше.

Уже в возрасте до 3 лет закладываются основные понятия: что такое «хорошо» и что такое «плохо», что можно и что нельзя. К сожалению, многие родители полагают, что ребенок ничего не понимает, ничему не учится, рассуждая по принципу: «Вот поступишь в школу, там и научат».

Длительное время в обеспечении воспитании была велика роль семьи, на которую и возлагались основные задачи социализации ребенка. Первыми и основными воспитателями ребенка являлись родители. Именно они были обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте. Государство оказывает помощь семье созданием сети дошкольных образовательных учреждений в целях общественного воспитания детей, развития их индивидуальных способностей.

Но сегодня перед семьей встала задача увеличения доходов, улучшения благосостояния, жизненных условий, что повысило занятость родителей. Ребенку стало уделяться меньше внимания. В этих условиях роль семьи в процессе социализации в значительной степени снизилась. Основные функции социализации ребенка, его воспитания легли на образовательные учреждения, на институты образования.

В типовом «Положении об образовательных учреждениях для детей дошкольного младшего школьного возраста», утвержденном Постановлением Правительства РФ № 1204 от 19 сентября 1997 г., указывалось, что одной из основных целей образования в этом возрасте является «осуществление образовательного процесса путем обеспечения преемственности между дошкольным и начальным общим образованием». То есть в основу были положены не социальные, воспитательные, а лишь познавательные, образовательные цели и задачи (Постановлением Правительства РФ от 29 марта 2014 г. указанное Положение утратило силу).

В соответствии с требованиями указанного акта значительная роль в воспитании ребенка отводится семье, родителям и дошкольным образовательным учреждениям.

Но в этом случае в воспитании нередко наблюдается параллелизм, а не единство в работе. При этом образуются противоречия в силу различия профессиональных намерений школы и детей, детей и родительских желаний.

Вместе с тем период от рождения до поступления в школу, по признанию специалистов, является возрастом наиболее активного психологического развития ребенка. Именно на этом жизненном этапе он получает общее развитие, служащее фундаментом приобретения в дальнейшем специальных знаний и навыков. То есть именно дошкольное образование является фундаментом всего здания образования.

Считается, что назначение дошкольного об-

разования – подготовка детей к школе. Подобное мнение ошибочно, ибо не отражает подлинного назначения дошкольного периода жизни человека. На самом деле это не стадия подготовки к школе, а самостоятельная ступень единой образовательной системы, направленная на развитие познаний, убеждений, формирование мотивов, убеждений личности.

В свое время К.Д. Ушинский писал: «Дитя требует деятельности беспрестанно и утомляется не деятельностью, а однообразием и односторонностью». При этом он подчеркивал: «Чем моложе возраст, тем больше требует он разнообразия деятельности» [6].

3 Роль школы в подготовке к жизни

При переходе в школу меняется образ жизни ребенка, его социальная позиция. Она требует самостоятельности и соответствующей подготовки выполнять учебные задания, быть в школе организованным и дисциплинированным, знать правила культурного поведения в отношениях со сверстниками и взрослыми.

То есть налицо готовность к учению и готовность к новому образу жизни.

Готовность к учению предполагает определенный уровень самостоятельности и интереса к знаниям.

Готовность к новому образу жизни предполагает общаться со сверстниками, иметь свою точку зрения, не противопоставлять себя другим.

К.Д. Ушинский ставил перед учителем задачу научить учеников учиться. Он подчеркивал: «Следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя приобретать новые познания» [7].

К сожалению, жизнь и педагогическая практика исказили место школы в обществе. С течением времени она оказалась сориентированной на подготовку молодежи на поступление в вуз, а не на саму жизнь. Не случайно многие ее воспитанники не могут починить утюг, погладить рубашку и т.д., т.е. совершить обычные бытовые действия. При этом сейчас учащимся и выпускникам школ не стоит надеяться на полученные знания. Их мало, а динамичная жизнь полна постоянных изменений.

В новых условиях целесообразна постановка вопроса: «Образование на всю жизнь» или «образование через всю жизнь»? Пока, к сожалению, актуальна первая идея – образование «на всю жизнь». В действительности, акцент в современных условиях требует изменения.

Современная школа должна формировать у ребенка способность самостоятельно обучаться и решать проблемные ситуации в жизни. Это не время подготовки к жизни – это сама жизнь. Шалва Амонашвили считал, что детей нужно воспитывать именно в жизни с помощью самой жизни, и призывал избавиться от ложно понимаемого положения, что школа готовит людей, молодое поколение к будущей жизни. Он указывал, что

«школьные знания не решают насущных проблем жизни: общения и труда, благородства и преданности, любви и верности, воспитания собственных детей и социальной активности, духовности, веры и т.д. Для школы все эти основания жизни или не существуют, или их лишь декларативно провозглашают. Школьников надо готовить не к будущей жизни, а к основам жизни» [8].

Известный американский философ и педагог Джон Дьюи предупреждал об опасности, что «содержание формального обучения так и останется в школьном курсе отдаленным от курса жизненного опыта. Образование не подготовка к жизни: образование и есть сама жизнь» [9].

С распространением формального обучения увеличивается опасность разрыва между опытом, получаемым в жизни, и опытом, приобретаемым в школе. Вместо того, чтобы прививать учащимся ложные абсолюты, образование должно готовить школьников к столкновению с проблемами, растущими с их индивидуальным опытом, соответствующим их возрасту. То есть необходима связь обучения с жизнью ребенка, с игрой и трудом [9]. Известные исторические личности неоднократно подчеркивали роль и значение образования в жизни человека и общества. Еще Диоген указывал, что фундаментом каждого государства является воспитание молодежи, а, по мнению Нельсона Манделы, образование является самым мощным оружием, которое можно использовать, чтобы изменить мир.

Основными целями общего образования является адаптация обучающегося к жизни в обществе, создание основы для осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

Но, к сожалению, уже в СССР школа стала не просто школой, а своего рода «подготовительными курсами» для поступления в вуз. Эта позиция не исчезла (а даже более укрепилась) в современной российской школе. А это значит, что в школе предметы преподают на общем, абстрактном уровне, а конкретно учеников учили и учат не тому, что нужно в жизни, а тому, что необходимо для успешной сдачи экзаменов в институт. Вступительные экзамены при наличии конкурсов строятся только в форме проверки уровня знаний и умения решать задачи. А это не является показателем ни профессиональных склонностей абитуриента, ни его познавательных, волевых, нравственных и других качеств, которые действительно нужны будущим специалистам данного профиля [10].

Большинство оканчивающих школу мечтают продолжить образование. Но количество мест в вузах ограничено. Поступают и продолжают обучение далеко не все желающие. И миллионы юношей и девушек начинают взрослую жизнь с разочарования. Но и для школы одним из главных

показателей эффективности до сих пор остается количество поступивших в вузы. Более того, сегодня вузы навязывают школе свое видение высшего образования. И средняя школа видит свою задачу не в получении учениками углубленных знаний, а лишь в запоминании основных положений по определенным предметам. ЕГЭ только усугубил эту тенденцию, в еще большей степени превращая школы в подготовительные курсы, видя в этом ее цель.

4 Трудовое воспитание как основа профессиональной деятельности

Важное место в системе воспитания имеет трудовое воспитание. Трудовое воспитание есть процесс вовлечения учащихся в разнообразные педагогически организованные виды общественно полезного труда с целью передачи им минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развития у них творческого мышления и сознания рабочего человека. Наблюдается противоречие между требованиями постоянно обновляющегося процесса производства и неспособностью молодого поколения без специальной подготовки соответствовать этим требованиям.

Другое противоречие. Рыночные отношения, переход общества в новое качественное состояние предъявили повышенные требования к трудовой и профессиональной подготовке работников. Однако школа по-прежнему ориентируется на устаревшее содержание труда, отжившие формы и методы его организации. Образовался разрыв между социально-экономическими требованиями к подготовке будущего участника производства, общественной жизни и воспитательной практикой, педагогическими представлениями о такой подготовке.

Отсюда и порождаются негативные явления среди школьной молодежи: нежелание трудиться, связанное с малосодержательным и примитивным трудом, лень и пренебрежение к труду, халатность, разболтанность. Плохая организация труда и низкая производительность приводят к отчуждению от труда. Материальные потребности и требования возросли, но низкий уровень производства не связано с реальным производством материальных благ.

То есть трудовое обучение оказывается далекими от практики. Поэтому нередко молодой специалист, пришедший в трудовой коллектив, может услышать: «Забудь все, что тебе говорили в школе, чему тебя учили в школе (вузе). Учись на рабочем месте».

Противоречия снимаются только в результате непосредственного вовлечения детей в высокоорганизованный общественно полезный труд, осуществления экономического воспитания с учетом законов детского труда его организации.

К сожалению, сейчас в большинстве школ труд в упадке. Труд должен взять на себя более широкую функцию, чем подготовка детей к работе на производстве, но не исключая ее. Поэтому

сегодня следует отказаться от массового валового подхода к профориентации, усилить индивидуальный подход. У подростков формируются мотивы общественно значимой деятельности, сознания потребности в труде, далее мотивы закрепляются, и осваивается соответствующий вид деятельности.

Таким образом, провозглашая лозунг «школа готовит к жизни», мы как бы подчеркиваем, что студент, школьник не живут полноценной жизнью, а лишь существуют в ожидании «настоящей жизни». Но, придя в эту «настоящую жизнь», приступая к трудовой деятельности, выпускник оказывается к ней неподготовленным. В одних областях он что-то знает, в других – что-то умеет делать, в третьих – может что-то проектировать.

Он не приучен что-то делать целиком и целиком нести ответственность за свои дела. И поэтому он вынужден делать не так, как следовало бы, а как сложатся внешние обстоятельства и условия его работы. (Это нашло отражение в известной поговорке: «Хотели как лучше, а получилось как всегда»).

Вот она – основа остаточного принципа, остаточного подхода к образованию (целой сферы человеческой жизни). Этот подход проявляется не только на региональном и муниципальном уровнях, не только в рамках всего государства, всего общества в целом, но и в сознании многих людей и социальных групп, которые не придают ему серьезного значения. А отсюда вывод относительно содержания сферы образования.

Школа является одним из наиболее значимых инструментов социализации детей. Но сегодня школьная социализация породила определенную проблему. А именно: современные подходы к социализации личности в школе опираются преимущественно на теоретически-просветительский аспект, исключая из жизни школьника активное социальное воздействие извне.

Заключение

Итак, какую же роль играет школа в жизни ребенка?

Она предназначена только для получения базовых знаний и навыков, как нередко полагают даже работники системы образования и воспитания – учителя и воспитатели. Школа важна, прежде всего, потому, что она является мощнейшим инструментом социализации ребенка, благодаря которому общество получает не столько образованного человека, сколько члена общества, умеющего жить в социуме. Вместе с тем это период создания принципиально новых экономических и социальных отношений, новых социальных институтов и структур.

Не случайно довольно широкое распространение получила концепция, что в современных условиях роль школы, как и семьи, в процессе социализации уменьшилась в силу возрастания роли СМИ, телевидения, массовой культуры. Подобную позицию нельзя признать правильной. Школа и

внешкольные учебные заведения по-прежнему должны являться одним из важнейших факторов социализации.

В условиях социальной неопределенности только через образовательные институты лежит путь к возрождению России, к созданию социально-правового государства и гражданского общества. Поэтому именно школа несет сегодня колоссальную нагрузку и ответственность перед обществом за новое поколение, которому завтра предстоит воплощать в жизнь нелегкие задачи, стоящие перед ним.

Список литературы

- 1 Учительская газета. 2006. 5 сентября. № 36.
- 2 Шалва Амонашвили. Основы гуманной педагогики. Кн.3. Школа жизни. Москва, 2012.
- 3 Закон Российской Федерации об образовании // Бюллетень Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ. 1993. № 1. С.9.
- 4 Леднева В. С. Содержание образования. Москва, Высшая школа.1989. С.54.
- 5 Выготский Л. С. Проблема возраста // Собр. соч. в 6 т. Т.4. Ч.2. Москва : Педагогика. 1983.
- 6 Ушинский К. Д. Собр. соч. Т.3. Москва, 1949. Педагогика. С.147.
- 7 Ушинский К. Д. Собр. соч. Т.2. Москва, 1957. С. 500.
- 8 Амонашвили Ш. А. Выступление на IX Международных педагогических чтениях по гуманитарной педагогике // Три ключа. 2010. № 12.
- 9 Ерохин А. К. Джон Дьюи о социальной роли образования // Философия образования. 2006. №1. Новосибирск. С.68-69.
- 10 Новиков А. М. Развитие отечественного образования //Пolemические размышления. Москва : Изд-во «Эгвес», 2008. С. 75.

References

- 1 Teachers newspaper. 2006. Sept 5. No. 36.
- 2 Mr. Amonashvili. fundamentals of Humane Pedagogics Кн. 3. School life m., 2012.
- 3 The law of the Russian Federation on education//Bulletin of the Committee on higher education, higher education, Ministry of science and technology policy of the Russian Federation. 1993. No. 1 p. 9.
- 4 Lednieva V. S. The content of education. M., graduate school. 1989, p. 54.
- 5 Vigodskiy L.S. The problem of age//Coll. op. in 6 t.t. 4. h. 2 m. Pedagogy. 1983.
- 6 Ushinskiy K.D. Sobr. Sochs. T. 3 m., 1949. Pedagogy s. 147.
- 7 Ushinskiy K.D. Sobr, op. cit. t. m. 2, 1957, p. 500.
- 8 Amonashvili Sh. A/ Performance at 1 x Mezhdunardnyh pedagogical readings on the humanitarian pedagogy.//Three key. No. 12. 2010.
- 9 Erohin A.K. John Dewey on the social role of obrazovyanij // Filomofija education. 2006. No. 1. Novosibirsk. P. 68-69.
- 10 Novikov A. Development of national education // Polemichesie. Th. .. Ed. «Jegves.» 2008. 75.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамов Эдуард Николаевич – кандидат биологических наук, доцент, старший инструктор-методист по Уральскому федеральному округу Федерального государственного бюджетного учреждения «Федеральный центр подготовки спортивного резерва», ответственный секретарь Координационной группы Министерства спорта Российской Федерации по экспериментальной и инновационной деятельности, Курган.

Архипов Борис Владимирович – старший преподаватель кафедры отечественной истории и документоведения, Курганский государственный университет, Курган.

Башнина Ажар Жумагалиевна – аспирант, Курганский государственный университет, Курган.

Богданова Елена Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры географии и природопользования, Курганский государственный университет, Курган.

Бочегова Наталья Николаевна – доктор филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии, Курганский государственный университет, Курган.

Бурнатовая Татьяна Андреевна – магистрант, Курганский государственный университет, Курган.

Героник Екатерина Олеговна – магистрант, Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону.

Грязных Андрей Витальевич – доктор биологических наук, доцент, профессор кафедры анатомии и физиологии человека, Курганский государственный университет, Курган.

Давыдова Марина Вадимовна – кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой технологии машиностроения, металлорежущих станков и инструментов, Курганский государственный университет, Курган.

Духновский Сергей Витальевич – доктор психологических наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Курган.

Еговцева Надежда Николаевна – доктор педагогических наук, проректор по научной работе, Курганский государственный университет, Курган.

Жапаркулова Назира Нарынбековна – аспирант, Курганский государственный университет, Курган.

Жукова Ирина Максимовна – кандидат филологических наук, доцент, декан филологического факультета, Курганский государственный университет, Курган.

Калачева Елена Викторовна – кандидат философских наук, доцент кафедры романо-германской филологии, Курганский государственный университет, Курган.

Киреева Вера Викторовна – магистрант, Курганский государственный университет, Курган.

Киселёва Мария Михайловна – кандидат биологических наук, доцент кафедры дефектологии, Курганский государственный университет, Курган.

Козельчук Татьяна Валентиновна – кандидат исторических наук, доцент кафедры всемирной истории и историографии, Курганский государственный университет, Курган.

Курдюков Владимир Ильич – декан технологического факультета, Курганский государственный университет, Курган.

Малюшина Юлия Алексеевна – старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии, Курганский государственный университет, Курган.

Маслов Денис Александрович – старший преподаватель кафедры технологии машиностроения, металлорежущих станков и инструментов, Курганский государственный университет, Курган.

Менщиков Владимир Владимирович – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой отечественной истории и документоведения, Курганский государственный университет, Курган.

Менщиков Игорь Самуилович – кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой всемирной истории и историографии, Курганский государственный университет, Курган.

Михалев Андрей Михайлович – кандидат технических наук, доцент кафедры технологии машиностроения, металлорежущих станков и инструментов, Курганский государственный университет, Курган.

Мякишева Людмила Валерьевна – логопед, Центр патологии речи и нейрореабилитации ДЗМ, Москва.

Недюрмагомедов Георгий Гаджимерзоевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала.

Несговорова Наталья Павловна – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой географии и природопользования, Курганский государственный университет, Курган.

Николаева Ирина Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Курганский государственный университет, Курган.

Овчарова Раиса Викторовна – кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Курганский государственный университет, Курган.

Полетаева Ольга Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент, Ноябрьский институт нефти и газа (филиал ТИУ), Ноябрьск.

Пурышева Наталия Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения физике имени А.В. Пёрышкина, Московский педагогический государственный университет, Москва.

Путилин Сергей Владимирович – кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории и документоведения, Курганский государственный университет, Курган.

Ратушная Екатерина Радиогеловна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русский язык и общее языкознание, Курганский государственный университет, Курган.

Рябцев Егор Владимирович – аспирант, Курганский государственный университет, Курган.

Савельев Василий Григорьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры географии и природопользования, Курганский государственный университет, Курган.

Савиных Владимир Леонидович – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики, Курганский государственный университет, Курган.

Самарина Ирина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и информационных технологий в лингвистике, Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону.

Тебенькова Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности, Курганский государственный университет, Курган.

Степанова Инга Николаевна – доктор философских наук, профессор кафедры культурологии, Курганский государственный университет, Курган.

Тюленева Вера Николаевна – аспирант, Курганский государственный университет, Курган.

Усачева Наталья Борисовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и общего языкознания, Курганский государственный университет, Курган.

Цыцаркина Наталья Николаевна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германской филологии, Курганский государственный университет, Курган.

Чумаков Михаил Владиславович – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии развития и возрастной психологии, Курганский государственный университет, Курган.

Чумакова Дарья Михайловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и возрастной психологии, Курганский государственный университет, Курган.

Шабуров Анатолий Степанович – доктор юридических наук, профессор кафедры теории государства и права, Уральский государственный юридический университет, Екатеринбург.

Шушарина Ирина Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и общего языкознания, Курганский государственный университет, Курган.

AUTHORS

Abramov Eduard Nikolayevich – candidate of biological sciences, associate professor, senior instructor-methodologist for the Urals federal district of the federal state budget institution “The Federal Center for the Training of the Sports Reserve,” the executive secretary of the coordination group of the ministry of sport of the Russian Federation for experimental and innovative activities, Kurgan.

Arkhipov Boris Vladimirovich – senior lecturer of the department of national history and documentary science, Kurgan State University, Kurgan.

Bashnina Azhar Zhumagalievna – postgraduate student, Kurgan State University, Kurgan.

Bogdanova Elena Pavlovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of Geography and nature management, Kurgan State University, Kurgan.

Bochegova Natalia Nikolaevna – doctor of Philology, associate professor of Romano-German Philology, Kurgan State University, Kurgan.

Burnatova Tatyana Andreevna – graduate student, Kurgan State University, Kurgan.

Geronik Ekaterina Olegovna – graduate student, Southern Federal University, Rostov-on-Don

Gryaznykh Andrei Vitalyevich – doctor of biological sciences, professor of the department of anatomy and human physiology, Kurgan State University, Kurgan.

Davydova Marina Vadimovna – candidate of technical Sciences, associate professor, head of the department of engineering technology, metal-cutting machines and tools, Kurgan State University, Kurgan.

Dukhnovskiy Sergey Vitalyevich – doctor of psychological sciences, professor of the Department of social and humanitarian disciplines, Russian Academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation, Kurgan.

Egovtseva Nadezhda Nikolaevna – doctor of pedagogical science, vice rector for scientific work, Kurgan State University, Kurgan.

Zhaparkulova Nazira Narynbekovna – postgraduate student, Kurgan State University, Kurgan.

Zhukova Irina Maximovna – candidate of Philology, associate professor, head of the department of Russian literature and folklore, Kurgan State University, Kurgan.

Kalacheva Elena Viktorovna – candidate of philosophical sciences, associate professor of Romano-German Philology Department, Kurgan State University, Kurgan.

Kireeva Vera Viktorovna – graduate student, Kurgan State University, Kurgan.

Kisseleva Maria Mikhailovna – candidate of biological sciences, associate professor of the department of defectology, Kurgan State University, Kurgan.

Kozelchuk, Tatyana Valentinovna – candidate of historical sciences, associate professor of world history and historiography, Kurgan State University, Kurgan.

Kurdyukov Vladimir Ilyich – dean of Technological faculty, Kurgan State University, Kurgan.

Malyushina Yulia Alekseevna – senior teacher of department of general and social psychology, Kurgan State University, Kurgan.

Maslov Denis Alexandrovich – senior lecturer of the department of engineering technology, metal-cutting machines and tools, Kurgan State University, Kurgan.

Menshchikov Vladimir Vladimirovich – doctor of historical sciences, professor, head of the department of national history and documentary science, Kurgan State University, Kurgan.

Menshchikov Igor Samuilovich – candidate of historical sciences, associate professor, head of the department of world history and historiography, Kurgan State University, Kurgan.

Mikhalev Andrey Mikhailovich – candidate of technical Sciences, associate professor of mechanical engineering Technology, metal-cutting machines and tools, Kurgan State University, Kurgan.

Myakisheva Lyudmila Valeryevna – speech therapist, Center for Pathology of Speech and Neurorehabilitation of DZM, Moscow.

Nedyurmagedov Georgiy Gadzhimerzovich – candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of department of Pedagogics, Dagestan state pedagogical university, Makhachkala.

Nesgovorova Natalia Pavlovna – doctor of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of Geography and Nature Management, Kurgan State University, Kurgan.

Nikolaeva Irina Aleksandrovna – candidate of psychological sciences, associate professor of general and social psychology, Kurgan State University, Kurgan.

Ovcharova Raisa Viktorovna – candidate of psychological sciences, professor, head of the department of general and social psychology, Kurgan State University, Kurgan.

Poletaeva Olga Vitalievna – candidate of pedagogical sciences, associate professor, November Institute of Oil and Gas (a branch of the TIU), Noyabrsk.

Purysheva Natalia Sergeevna – doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of theory and methods of Physics Training named after A.V. Peryshkina, Moscow Pedagogical State University, Moscow.

Putilin Sergey Vladimirovich – candidate of historical sciences, associate professor of the department of national history and documentary science, Kurgan State University, Kurgan.

Ratushnaya Ekaterina Radiogelovna – doctor of Philology, associate professor, head of the Department of Russian language and general linguistics, Kurgan State University, Kurgan.

Ryabtsev Yegor Vladimirovich – postgraduate student, Kurgan State University, Kurgan.

Saveliev Vasily Grigorievich – candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of Geography and nature management, Kurgan State University, Kurgan.

Savinykh Vladimir Leonidovich – doctor of pedagogical science, head of department of pedagogics, Kurgan State University, Kurgan.

Samarina Irina Vladimirovna – candidate of philological sciences, assistant professor of «Translation and Information Technology in Linguistics» department, Southern Federal University, Rostov-on-Don.

Stepanova Inga Nikolaevna – doctor of Philosophy, professor of “Cultural studies” department, Kurgan State University, Kurgan.

Tebenkova Elena Aleksandrovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of Ecology and Health Safety departmen, Kurgan State University, Kurgan.

Tsisarkina Natalia Nikolaevna – doctor of Philology, associate professor, head of the Department of Romano-German Philology, Kurgan State University, Kurgan.

Tuleneva Vera Nikolaevna – postgraduate student, Kurgan State University, Kurgan.

Usacheva Natalia Borisovna – candidate of Philology, associate professor of Russian language and general linguistics, Kurgan State University, Kurgan.

Chumakov Mikhail Vladislavovich – candidate of psychological sciences, associate professor, head of department of Psychology of development and Age Psychology, Kurgan State University, Kurgan.

Chumakova Daria Mikhailovna – candidate of psychological sciences, associate professor of Psychology of development and Age Psychology, Kurgan State University, Kurgan.

Shaburov Anatoly Stepanovich – doctor of law, professor of department of theory of state and law, Ural state law university, Yekaterinburg.

Shusharina Irina Anatolievna – candidate of philological sciences, associate professor of Russian language and general linguistics, Kurgan State University, Kurgan.

**ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ
ФГБОУ ВО «КУРГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
НА 2018-2019 ГОДЫ**

№ п/п	Наименование конференции	Сроки проведения	Кафедра, ФИО председателя оргкомитета (ответственного за проведение)
Международные конференции			
1	Международная научно-практическая конференция «Автоматизация и управление: инновации и перспективы»	26, 27 сентября 2018 года	Кафедра «Автоматизация производственных процессов», Дмитриева Ольга Венедиктовна , тел. 8(3522)65-49-11
2	Международная научно-практическая конференция (заочная) «Актуальные проблемы развития экономических субъектов: микро-, мезо- и макроуровни»	28 ноября 2019 года	Кафедра «Финансы и экономическая безопасность», Орлов Сергей Николаевич , тел. 8(3522)65-49-54
Всероссийские конференции			
3	XIV Российский семинар «Компьютерное моделирование физико-химических свойств стекол и расплавов»	9-12 октября 2018 года	Кафедры «Общая физика», «Физическая и прикладная химия», Филистеев Олег Владимирович , тел. 8(3522)65-49-34
4	Всероссийская научно-практическая конференция «XV Зырянские чтения»	8-10 декабря (пленарное и секционные заседания) 2018 года	Кафедра «Биология», Науменко Николай Иванович , (ответственный за проведение от КГУ) Конференция организуется совместно с Курганским областным краеведческим музеем при поддержке Управления культуры Курганской области, тел. 8(3522)65-49-36
5	Всероссийская научно-практическая конференция «Филологические знания на современном этапе»	4 февраля 2019 года	Кафедра «Русский язык и общее языкознание», Шушарина Ирина Анатольевна , тел. 8(3522) 65-49-21; 65-49-20
6	Всероссийская научно-практическая конференция «Современные проблемы физико-математического образования и информатики»	21 марта 2019 года	Кафедра «Методика преподавания точных наук», Косовских Светлана Викторовна , тел. 8(3522)65-49-26
7	Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Медиапространство региона: история и перспективы развития»	18-19 апреля 2019 года	Кафедра «Журналистика и массовые коммуникации», Катайцева Наталья Александровна , тел. 8(3522)65-49-19
8	Всероссийская научно-практическая интернет-конференция «Психологическая безопасность личности в образовательном процессе»	10-18 апреля 2019 года	Кафедра «Общая и социальная психология», Овчарова Раиса Викторовна , тел. 8(3522)65-49-41
9	VIII Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Зуралье спортивное: интеграция научных исследований и практики»	19 апреля 2019 года	Кафедра «Физическое воспитание», Струнин Игорь Александрович , тел. 8(3522)65-49-45; 24-20-22
10	Всероссийская научно-практическая конференция (заочная) «Актуальные проблемы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья»	Апрель 2019 года	Кафедра «Дефектология», Дубовская Вера Александровна , тел. 8(3522)65-49-42
11	Всероссийская заочная научно-практическая конференция «Профессиональное образование: перспективы развития, актуальные проблемы теории и практики»	18 апреля 2019 года	Кафедра «Профессионального обучения, технологии и дизайна», Лёгких Светлана Анатольевна , тел. 8(3522)65-49-69
12	Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы менеджмента и систем качества»	22 ноября 2019 года	Кафедра «Инноватика и менеджмент качества», Марфицын Валерий Владимирович , тел. 8(3522)65-49-10
13	LI Урало-Поволжская археологическая студенческая конференция. Всероссийская (с международным участием) научная конференция	31 января - 2 февраля 2019 года	Кафедра «Культурология», Маслюженко Денис Николаевич , тел. 8(3522)65-49-02; 43-26-23

14	Всероссийская научно-практическая конференция «XVII Зыряновские чтения»	7-9 декабря 2019 года	Кафедра «Биология», Науменко Николай Иванович , (ответственный за проведение от КГУ) Конференция организуется совместно с Курганским областным краеведческим музеем при поддержке Управления культуры Курганской области, тел. 8(3522)65-49-36
Региональные конференции			
15	Региональная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы менеджмента и систем качества»	23 ноября 2018 года	Кафедра «Инноватика и менеджмент качества», Гудков Павел Александрович , тел. 8(3522)65-49-10
16	Региональная научно-практическая конференция «Таранниковские педагогические чтения»	5 декабря 2019 года	Кафедра «Педагогика», Савиних Владимир Леонидович , тел. 8(3522)65-49-67; 46-56-23

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КУРГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Уважаемые коллеги!

Научный журнал «Вестник Курганского государственного университета» основан в 2004 году, выходит 4 раза в год. Журнал зарегистрирован в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций по Курганской области (ПИ №ТУ 45-00016 от 3 декабря 2008 г.).

С 2011 года все выпуски «Вестника Курганского государственного университета» в виде полнотекстовых версий статей в бесплатном доступе размещены в базе данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) на платформе Научной электронной библиотеки (НЭБ) РФФИ: www.elibrary.ru (для входа необходима личная регистрация на web-сайте НЭБ РФФИ). Научный периодический журнал «Вестник Курганского государственного университета» включен в международную базу данных «Ulrich's Periodicals Directory», в электронную библиотечную систему «Лань».

Приглашаем Вас принять участие в публикации статей в нашем журнале по следующим направлениям научных исследований:

- филологические науки;
- психологические науки;
- педагогические науки.

Все статьи, публикуемые в журнале, проходят двойное слепое рецензирование ведущими специалистами в соответствующих областях.

Внимание! Основаниями к отказу в опубликовании статьи могут служить:

- несоответствие представляемого материала тематике журнала;
- несоответствие представляемого материала требованиям, предъявляемым к опубликованию материалам;
- отрицательная рецензия на представляемый материал;
- несоблюдение автором материала действующего законодательства об авторском праве и смежных правах.

Статьи публикуются бесплатно!

Информацию о требованиях к оформлению статьи, а также о необходимых документах для опубликования можно найти на сайте журнала по адресу: <http://vestnik.kgsu.ru>.

Перечень требований и условий, предъявляемых к материалам, публикуемым в журнале «Вестник Курганского государственного университета»:

1 Статья должна являться законченной научной работой, удовлетворяющей следующим требованиям:

- определение актуальности тематики;
- наличие научной новизны и/или практической значимости;
- корректность терминологического аппарата;
- использование современных методов;
- доказательность выводов;
- логичность изложения.

2 Структура статьи должна быть выстроена следующим образом: Введение, параграфы 1, 2, ... (знак § не ставить, параграфы должны быть озаглавлены и могут состоять из пунктов, тоже озаглавленных и пронумерованных, например, 1.1, 1.2 ..., 2.1, 2.2 и т. д.), Заключение, Список цитированной литературы.

3 Перед заголовком статьи указать индекс УДК, после заголовка перечислить всех авторов (сначала инициалы, затем фамилия), дать аннотацию (не более 8-ми строк) и ключевые слова (не более 6 слов) на русском и английском языках.

Каждый автор заполняет и подписывает согласие на обработку персональных данных.

Форма согласия размещена на сайте журнала *vestnik.kgsu.ru* в разделе «Для авторов».

Необходимо указать, с кем из авторов (если авторов несколько) вести переписку или переговоры и по какому адресу или телефону.

4 Объем оригинальной статьи не должен превышать 12, обзорной – 18, краткого сообщения – 5 страниц текста. Текст печатается через полтора интервала с одной стороны бумаги формата А4 во всю ширину страницы (на колонки не разбивается), страницы нумеруются. В электронной форме текст должен быть набран в редакторе MS Word **версии не ниже 97 шрифтом Times New Roman, 12 пунктов.**

5 Рисунки должны иметь формат, совместимый с MS Word (**рисунок MS Word (толщина линий не менее 0.5 пт), редакторы CorelDraw, Photoshop, Illustrator и т.п.**). **Фотографии должны быть предельно четкими, на глянцевой бумаге или в формате TIFF с разрешением 300 dpi (цветовая кодировка «градации серого»).** **Все буквенные обозначения на рисунках необходимо пояснить в основном или подрисуночном текстах. Подписи к рисункам и заголовки таблиц обязательны.**

6 Математические формулы следует набирать в формульном редакторе MathTypes Equation или MS Equation, греческие и русские буквы в формулах набирать прямым шрифтом (опция «текст»), латинские – курсивом. Обозначения величин и простые формулы в тексте и таблицах набирать как элементы текста (а не как объекты формульного редактора). Нумеровать следует только те формулы, на которые есть ссылки в последующем изложении. Нумерация формул – сквозная.

7 Список литературы составляется в порядке цитирования и оформляется в соответствии с действующим ГОСТ.

· ГОСТ 7.1-2003.

· ГОСТ 7.80-2000.

· ГОСТ 7.82-2001.

· ГОСТ 7.9-1995 (ИСО 214-76)

Ссылки на литературу в тексте отмечаются по мере их появления порядковыми номерами в квадратных скобках.

8 Все статьи проходят рецензирование.

9 Статью и подписанное и отсканированное согласие на обработку персональных данных в формате *.pdf **необходимо отправить по следующему e-mail: vestnik.kgsu@mail.ru.** Распечатанные варианты статьи и согласия на обработку персональных данных **предоставить в научно-исследовательский отдел КГУ (Курган, ул. Советская, 63, стр.4, каб. 505).** **Для иногородних авторов разрешается отправить данные документы только по электронной почте.**

10 Материал, предлагаемый для публикации, не должен быть опубликованным ранее в других печатных изданиях.

11 Редакция оставляет за собой право не рассматривать статьи, оформленные с нарушением настоящих правил.

12 Авторский гонорар не выплачивается. Рукописи авторам не возвращаются.

Аспирантура КГУ

В Курганском государственном университете аспирантура реализуется по 18 направлениям в рамках 10 направлений. Руководят аспирантами 22 доктора и 13 кандидатов наук. Обучение в аспирантуре осуществляется в **очной и заочной форме**.

Направление подготовки	Наименование направленности (специальности)	Срок обучения		Стоимость обучения за год, рублей	
		очно	заочно	очно	заочно
03.06.01 Физика и астрономия	Физика конденсированного состояния	4 года	5 лет	123600	42800
06.06.01 Биологические науки	Ботаника	4 года	5 лет	123600	42800
	Микология				
	Физиология				
15.06.01 Машиностроение	Машиноведение, системы приводов и деталей машин	4 года	5 лет	123600	42800
	Технология машиностроения				
	Колесные и гусеничные машины				
23.06.01 Техника и технологии наземного транспорта	Эксплуатация автомобильного транспорта	4 года	5 лет	123600	42800
37.06.01 Психологические науки	Педагогическая психология	3 года	4 года	123600	42800
38.06.01 Экономика	Экономика и управление народным хозяйством	3 года	4 года	112600	42800
44.06.01 Образование и педагогические науки	Общая педагогика, история педагогики и образования	3 года	4 года	112600	42800
	Теория и методика профессионального образования				
45.06.01 Языкознание и литературоведение	Русская литература	3 года	4 года	112600	42800
	Фольклористика				
	Русский язык				
	Германские языки				
45.06.01 Исторические науки и археология	Отечественная история	3 года	4 года	112600	42800
47.06.01 Философия, этика и религиоведение	Социальная философия	3 года	4 года	112600	42800

Вступительные испытания проводятся в форме собеседования по билетам с вопросами, перечень которых приведен на официальном сайте университета.

Вступительные испытания:

- специальная дисциплина, соответствующая направленности программы подготовки;
- философия;
- иностранный язык.

Документы, необходимые для поступления:

- заявление (пишется лично);
- оригинал и копия документа об образовании (с приложением) (диплом специалиста, магистра);
- паспорт (копия и оригинал);
- 2 фотографии 3x4.

Сроки приема: с 18 июня по 11 августа.

Вступительные испытания: с 13 по 25 августа.

Отдел магистратуры и аспирантуры

г. Курган, ул. Советская, 63, стр. 4, ауд. 308 А
тел. 8 (3522) 65-48-09, miakgsu@mail.ru

Приемная комиссия

г. Курган, ул. Советская, 63, стр. 4, ауд. 308,
тел. 8 (3522) 65-30-30,
pk.kgsu.ru, pk@kgsu.ru

ВЕСТНИК

КУРГАНСКОГО

№ 1 (48)

ГОСУДАРСТВЕННОГО

2018

УНИВЕРСИТЕТА

Редакционная коллегия:

Главный редактор

Прокофьев Константин Георгиевич, кандидат юридических наук,
и.о. ректора Курганского государственного университета

Члены редакционной коллегии

Гаязов Альфис Суфиянович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО,
президент Академии наук Республики Башкортостан

Репин Сергей Арсеньевич, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Челябинский
государственный университет»

Еговцева Надежда Николаевна, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Курганский
государственный университет»

Савиных Владимир Леонидович, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Курганский
государственный университет»

Дубровина Ирина Владимировна, действительный член РАО, доктор психологических наук, профессор,
главный научный сотрудник ФГБНУ «Психологический институт РАО»

Стрелков Владимир Иванович, доктор психологических наук, профессор, ректор ЧУ ВО «Столичная академия
малого бизнеса (институт)»

Овчарова Раиса Викторовна, доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Курганский
государственный университет»

Приходько Мария Юрьевна, Ph.D., профессиональный лектор, Университет Ди Поля (DePaul University),
Чикаго, США

Ратушная Екатерина Радиогеловна, доктор филологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Курганский
государственный университет»

Комарова Юлия Александровна, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Российский
государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

Бильана (Миле) Бабић, доктор филологических наук, профессор Баня-Лукского университета,
Сербская Республика.

Редактор **Н.М. Быкова**

Перевод **Т.Ю. Зорина**

Дата выхода в свет 12.09.18

Формат 60*84 1/8

Бумага 65 г/м²

Печать цифровая

Усл. печ. л. 12,5

Уч.-изд. л. 12,5

Заказ № 163

Тираж 300 экз.

Цена свободная

Адрес издателя, типографии:

Библиотечно-издательский центр КГУ.

640020, г. Курган, ул. Советская 63/4.

Курганский государственный университет.