

16+

Педагогика, психология, искусство: традиции и инновации

**I МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ
СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ**

НОО ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА | www.scipro.ru

**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

Педагогика, психология, искусство: традиции и инновации

**Сборник научных трудов
по материалам I Международной научно-практической конференции**

30 ноября 2017 г.

**www.scipro.ru
Калининград, 2017**

УДК 37
ББК 74

Главный редактор: Н.А. Краснова
Технический редактор: Ю.О. Канаева

Педагогика, психология, искусство: традиции и инновации: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, 31 ноября 2017 г. Калининград: НОО «Профессиональная наука», 2017. 95 с.

ISBN 978-1-370-63305-0

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы воспитания, образования, педагогики, педагогического процесса и педагогических инструментов по материалам I Международной научно-практической конференции **«Педагогика, психология, искусство: традиции и инновации»** (30 ноября 2017 г.).

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – **РИНЦ** по договору № 2819-10/2015К от 14.10.2015 г.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru.

УДК 37
ББК 74



- © Редактор Н.А. Краснова, 2017
- © Коллектив авторов, 2017
- © НОО Профессиональная наука, 2017
- © Smashwords, Inc., 2017

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)..... 6

Стаховская Л.В. Тенденции воспитательной работы в специальном образовании 6

СЕКЦИЯ 2. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)..... 10

Zhilowa Yu.P. To the question about development of creative potential of children with developmental delay 10

СЕКЦИЯ 3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ 16

Ковалева Р.Е. Технология подготовки будущих учителей физической культуры к здоровьесориентированной деятельности 16

СЕКЦИЯ 4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 23

Тілеубаева Қ., Экспрессивтіліктің болымсыз сөйлемдер арқылы берілуі 23

Глушкова Е.С. Проблемы использования в процессе обучения современных информационно-коммуникационных технологий 29

Закирова Д.Ф. Научно методические инновации образовательного процесса 39

Садыканова С.Х., Аскар Зере, «Говорящие» имена и фамилии в произведениях русских писателей 49

СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ 53

Каверина Е.Ю., Корецкая И.В., Берлева С.Ю., Андреева Е.А. Изучение особенностей поведения в конфликтной ситуации ординаторов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко 53

Парамонова Т.М. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста в период адаптации к ДОУ 59

Шаяхметова В.К. Модель формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников 65

СЕКЦИЯ 6. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ 75

Самойлик Н.А. Социокультурные детерминанты профессионально-ценностных ориентаций личности 75

СЕКЦИЯ 7. КУЛЬТУРА И ЛИТЕРАТУРА 82

Боярская Т.Ю. Функция персонажей в исторических драмах П. Мериме «Театр Клары Гасуль, испанской комедиантки». 82

СЕКЦИЯ 1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

УДК 37

Стаховская Л.В. Тенденции воспитательной работы в специальном образовании

Tendencies of educational work in special education

Стаховская Л.В.

учитель-дефектолог

ГУО «Вспомогательная школа № 24 г.Орши»

Stakhovskaya L.V.

teacher-defectologist

State Educational Institution "Auxiliary School No. 24 in the City of Orsha"

***Аннотация.** В статье автор рассматривает такой вопрос, как тенденции воспитательной работы в специальном образовании.*

***Ключевые слова:** культура воспитания, специальное образование.*

***Abstract.** In the article the author considers such a question as the tendencies of educational work in special education.*

***Keywords:** culture of education, special education.*

Культура воспитания – это организация жизни ребенка в соответствии с теми высочайшими достижениями, которые произведены человечеством на данный момент. Воспитание можно определить как вхождение ребенка в контекст современной культуры. В специальном образовании такое вхождение не совершается без помощи педагогов, которые профессионально оснащены умениями вводить ребенка в контекст культуры. Каждый ребенок имеет особенности и если они не разрушают его личностного развития, педагог, признающий достоинство ребенка, принимает эти особенности вне зависимости от его личного отношения к ним, он принимает ребенка как данность.

Китайская пословица гласит о том, что жизнь ребенка подобна чистому

Педагогика, психология, искусство: традиции и инновации:

сборник научных трудов по материалам

I Международной научно-практической конференции

СЕКЦИЯ 1. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

листу бумаги, на котором каждый прохожий оставляет свои письма. Человеческая личность формируется под влиянием бесчисленного множества условий: примера и наставлений, жизни и литературы, друзей и знакомых, настоящего и прошлого. Но, как бы не было велико значение этих влияний, человек должен сам быть руководителем своей жизни и, не отвергая содействия других, рассчитывать на самого себя.

Сегодня необходимо убедить ребенка в том, что важен поиск благоприятных возможностей в затруднительных жизненных ситуациях. Помочь воспитаннику раскрыться, найти правильный выход – задача педагога, которая состоит в индивидуальном подходе к каждому, не в приспособлении к личности воспитанника, а в умении выбрать верные способы взаимодействия и с целью совершенствования и развития ребенка. Конфуций сказал: «Самое прекрасное зрелище на свете – вид ребенка, уверенно идущего по жизненной дороге после того, как ему показали путь».

В системе специального образования очень важна целостность образовательного процесса, где воспитание, обучение и развитие осуществляется в единой личностно-ориентированной системе, в основу которой положен приоритет воспитания. Основными задачами которого являются: создание условий для социализации личности ребенка, формирование у учащихся нравственного и физического здоровья, культуры семейных и трудовых отношений, опыта социального взаимодействия и ответственного поведения во всех видах деятельности, гражданственности, патриотизма и национального самосознания. Реализация данных направлений воспитательной работы позволит детям с особенностями психофизического развития ощущать себя социально, нравственно, политически и юридически защищенными, сознательно и активно выполнять гражданские обязанности, соблюдать и уважать законы своей страны, взвешенно и объективно давать оценку событиям происходящим в стране, обществе.

Задача каждого специального учреждения образования – создание социально адаптированной и научно обоснованной модели воспитательной системы, которая будет учитывать интересы ребенка и стимулировать его достижения, обеспечит соблюдение прав личности и гарантирует образовательные и коррекционные услуги, устранит имеющиеся перегрузки.

В системе воспитания лиц с особенностями психофизического развития необходимо учитывать:

- ведущую роль сенситивного развития, использование воспитательных ситуаций для овладения детьми опытом социализации на ранних этапах развития;

- социальную ориентированность воспитания, которая предполагает формирование воспитательного пространства в большом и малом социуме, организацию освоения школьниками социальных ролей, воспитание желания и умения реализовать приоритетный социальный опыт в повседневной жизни;

- деятельности характер воспитательного процесса, требующий учета ведущего твида деятельности на каждом возрастном периоде жизни ребенка и включения его в активную деятельность, где он сотрудничает с другими, развивается как личность на основе собственных действий;

- коррекционную направленность воспитания, что предполагает ориентацию на познавательные возможности ребенка, нацеленность на интеграцию ребёнка с особенностями развития в общество;

- демократический хараткер воспитания, признание каждого ребенка высшей ценностью воспитательной системы безотносительно к его школьным успехам и степени выраженности нарушения.

Структура воспитательной системы должна определяться единством цели, содержания, способов достижения результата. Средством воспитания может стать «инструментарий» материальной и духовной культуры. Это, в частности, знаковые символы, способы коммуникации, мер жизнедеятельности воспитанников, коллектив, как организующих условия воспитания, технические средства, культурные ценности (игрушки, книги, произведения искусства).

Как правило, человек ощущает на себе ситуативные акты воспитательного влияния, которые носят кратковременный характер. Целенаправленное воспитательное взаимодействие педагога и воспитанника может иметь разную форму, продолжительность и осуществляться в различных условиях. Но при любых условиях воспитательного взаимодействия основными показателями воспитанности выступают интегративные качества:

- коллективизм и гуманизм (умение согласовать личность и общественные интересы, заботливость, чуткость, дружелюбие, уступчивость, общительность, отзывчивость и др.)

- трудолюбие (умение обслуживать себя, старательность, бережливость, помощь другим), потребность в труде (во избежание того, чтобы «упорный труд ему был тошен»)
- честность – умение держать данное слово, откровенность
- самостоятельность и организованность, навыки самоконтроля и самооценки, исполнительность, инициативность;
- любознательность – наблюдательность, познавательный интерес, устойчивая работоспособность;
- эмоциональностью – жизнерадостность, доброжелательность, сострадание;
- отношению к учению – умение ученика логически мыслить, самостоятельно добывать знания, преодолевать трудности, добросовестность.

В специальном образовании установлены следующие акценты на:

- приоритет воспитания в учреждении образования;
- субъективность личности в воспитании и предоставление ученику права выбора;
- обеспечение педагогической помощи и поддержки учащимся в решении индивидуальных проблем и определении образа жизни;
- социальная обусловленность и социальная ориентированность воспитания;
- обеспечение становление личности ученика в соответствии с его психофизическими и интеллектуальными возможностями;
- формирование культуры здорового образа жизни, культуры семейных отношений и досуга.

Библиографический список

1. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков. Книга для учителя. М:Просвещение, 1994
2. Михальчук Л.С., Сакович Г.С., Строгонова В.Г., Управленческие аспекты организации воспитательной работы. – Брест, ОИ ПК и ПРР и СО, 2002
3. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А., Коррекционно-развивающее обучение и воспитание, М. 2005
4. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме, М.2005

СЕКЦИЯ 2. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ)

УДК 376.42

Zhilowa Yu.P. To the question about development of creative potential of children with developmental delay

Zhilowa Yulia Pavlovna,

Master of education and psychology,
postdoctoral student of the 1st course on specialty 6D010500 - «Defectology»,
Abai Kazakh national pedagogical university

Abstract. *The author of the article is in the position of the need to develop the creative potential of children with developmental delay, for their successful integration into the modern society, the competitiveness in the labor market.*

Keywords: *modernization, inclusive education, children, creative potential, developmental delay.*

In the Address of the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev to the nation «Kazakhstan's way-2050: Common aim, common interests, common future» special attention pays to improving the quality of education. The President's call for the modernization of the education system and its withdrawal to the international level of development has a big importance. In the conditions of modern dynamic development and global competition from education, it is required that it be quality and continuous throughout life [1].

In this regard, the role of special and inclusive education is increasing, as evidenced by the normative documents. The Law of the Republic of Kazakhstan «On the Social Protection of Persons with Disabilities in the Republic of Kazakhstan» states that «persons with disabilities in the Republic of Kazakhstan possess the full range of socio-economic and personal rights and freedoms enshrined in the Constitution of the Republic of Kazakhstan and other legislative acts of the Republic of Kazakhstan, including the rights to: «... education, free choice of employment, including employment ...» [2]. The Law of the Republic of Kazakhstan No. 288-V of

February 20, 2015 «On the Ratification of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities» states: «The participating States recognize the right of persons with disabilities to education. In order to realize this right without discrimination and on the basis of equality of opportunity, the participating States ensure inclusive education at all levels and lifelong learning, while seeking to: ... develop the personality, talents and creativity of people with disabilities, as well as their full intellectual and physical abilities...» [3].

Modern education should help to teach children with special educational needs to intensify their creative potential. In this regard, in our opinion, the question arises of the need to develop the creative potential of children with developmental delay (DD) in the process of school education. Children with developmental delay make up the majority of the children with learning disabilities. This is a large group, accounting for about half of the underachieving junior schoolchildren.

With the transition to new sophisticated programs, the educational problems of stubbornly failing schoolchildren have sharply increased. A special comprehensive study of DD as a specific anomaly of child development caused by the needs of school practice unfolded in the 60-70s of the twentieth century [4].

Researches of G.E. Sukhareva, T.A. Vlasova, M.S. Pevzner, V. I. Lubovsky, K.S. Lebedinskaya allowed to single out a special category among the underachieving junior schoolchildren, who had difficulties in training due to delay in the rate of mental development. The term «developmental delay» was proposed by G.E. Sukhareva [4].

In defectological dictionary «developmental delay» is defined as a violation of the normal rate of mental development, with the result that the child has reached school age, she continues to be among preschool, gaming interests. A child with developmental delay has difficulties in perception and school work, he can not be involved in school activities [5].

Currently achieved great progress in the clinical and psycho-pedagogical study of children with developmental delay. Developed differential diagnostic criteria in limiting mental retardation from other similar conditions on the specifics of speech and mental development.

Clinical heterogeneity of children with developmental delay and highlighted its various forms is established.

T.A. Vlasova and M.S. Pevzner singled out two main forms of developmental delay:

1. 1. Infantilism - violation of the rate of maturation of the most emerging brain systems. Infantilism can be harmonic (associated with a violation of the functional nature, immaturity of the frontal structures) and disharmonic (due to the phenomena of organics of the brain);

2. 2. Asthenia - a sharp weakening of the somatic and neurological nature, caused by functional and dynamic disorders of the central nervous system. Asthenia can be somatic and cerebral - asthenic (increased exhaustion of the nervous system) [6].

For comprehensive study of creative potential, it is first of all necessary to consider the concepts of «creativity» and «potential» in integrative unity, which make it possible to most accurately reflect the pedagogical essence and structure of studied phenomenon.

Philosophical Dictionary edited by I.T. Frolov reveals the concept of creativity as the process of human activity, aimed at creating a qualitatively new subject-material and spiritual values [7].

E.V. Dmitriev in works devoted to the historical aspect of the study of creativity indicates that the need for creativity is broadcast by objective reality, given by the specifics of the historical period and the tradition of socioculture at each stage of the development of mankind [8, p. 6–7].

T.V. Kudryavtsev, Ya.A. Ponomarev, A.P. Tryapitsyna assign creativity to the main role in the personality development, suggesting that the self-realization can be possible through the creative activity [9; 10; 11].

The concept of «potential» in philosophy (from the Latin. «Force») used to describe the human being. Thus, Aristotle divided the existence into «potential» (possible) and «actual» (real), while human development occurs when passing from one state to another [12].

In the definition dictionary of the Russian language, edited by A.P. Ozhegov potential is interpreted in a broad sense as means, reserves, sources that exist, and can be activated, alerted, applied to achieve a specific goal, the implementation of a plan, the solution of task [13].

The scientific subject of research «creative potential» is in the early XX century (P.K. Engelmeyer). Then a surge of activity in the study of certain aspects of the development of the creative potential of the person noted in the 60-80-ies in philosophy (S.R. Evincon, M.S. Kagan, E.V. Kolesnikova, P.F. Koravchuk etc.), as well

as in psychology (L.B. Bogoyavlenskaya, L.B. Ermolaeva-Tomina, Yu.N. Kulyutkin, A.M. Matyushkin, Yu.A. Ponomarev, G.S. Suhobskaya and others).

In pedagogy, an active study of this phenomenon began in the 80-90s (T.G. Brazhe, L.A. Darinskaya, I.V. Volkov, E.A. Glukhovskaya, O.L. Kalinina, V.V. Korobkova, N.E. Mazhar, A.I. Sannikova, and other).

Being a rather complex entity, the creative potential of the individual does not have an unambiguous interpretation, a universally recognized definition. Thus, proponents of axiological approach defines creativity as the repertoire obtained and independently developed skills as the ability to take action and measure their implementation in a specific area of activity and communication (M.S. Kagan, A.V. Kiryakova etc.).

The authors of the ontological view regard the creative potential as a characteristic property of the individual, determining the measure of its possibilities in creative self-realization and self-realization (M.V. Kuposova, V.N. Nikolko, etc.).

From the position of the developing approach to the study of the creative potential of the personality, researchers define it as a set of real possibilities, skills, certain level of their development (O.S. Anisimov, V.V. Davydov, G.L. Pikhtovnikov, etc.)

Within the framework of the activity-organizational approach, consideration of this phenomenon as a quality characterizing the measure of personality's abilities to carry out creative activity (G.S. Altshuller, I.O. Martynyuk, V.G. Ryndak, etc.) is carried out.

According to supporters of the energy approach, creative potential is identified with psycho-energy resources and individual reserves, which are expressed in an extraordinary intensity of spiritual life and can be discharged in other activities (N.V. Kuzmina, L.N. Stolovich, etc.).

From the position of the resource approach V.N. Markov and Yu.V. Sinyagin signed that the potential, being a resource indicator, is constantly spent and resumed in the course of the life of the subject, is realized in the relationship with the surrounding world, and is also the systemic quality.

T.G. Brazhe defines creative potential as the sum of the system of knowledge, skills and beliefs on the basis of which the activity is built and regulated; the developed sense of the new, the openness of man to everything new; a high degree of development of thinking, its flexibility, non-stereotypedness and originality, the ability to quickly change the methods of action in accordance with the new conditions

of activity. From the point of view of Yu. N. Kulyutkina the individual creative potential, which determines its effectiveness in a changing world, characterized not only by prevailing in a human value-semantic structures, conceptual thinking apparatus or methods of solving problems, but also a common psychological basis, the determining them. L.K. Veretennikova proposes to consider the creative potential as an integral characteristic of the personality. She notes that the core of the creative potential is the ability of the individual to create a new, original, i.e. ability to creativity. V.G. Ryndak and L.V. Meshcheryakova define creative potential as a system of personality traits that make it possible to optimally change the methods of action in accordance with the new conditions, and the knowledge, skills, orientation that determine the development of pedagogical innovations that ultimately induce the individual to creative self-realization and self-development. Proceeding from the works of L.A. Darinskaya the creative potential is a complex integral concept that includes the natural-genetic, socially-personal and logical components, which together represent the knowledge, abilities, abilities and aspirations of the individual to transform in various fields of activity within the framework of universal morality and morality [14].

Based on the above, it can be concluded that the definitions and content of the concept of «creativity» is plentiful, but there is no unified opinion. The analysis of sources has shown that the question of development of creative potential of children with developmental delay is insufficiently studied. The task of modern education is to find such resources and opportunities that will ensure the development of the creative potential of children with developmental delay for their successful integration into modern society and competitiveness in the labor market.

We set the task of clarifying the structure and essence, defining the criteria, indicators and characteristics of the levels, as well as developing a model for developing the creative potential of children with developmental delay.

References

1. Shaimukhanova S.D., Kenzhebaeva Z.S. Modernization of the education of the Republic of Kazakhstan: the state and prospects of development // Advances in modern natural science. - 2014. - No. 5-1. - p. 174-1782.
2. Law of the Republic of Kazakhstan «On the Social Protection of Persons with Disabilities in the Republic of Kazakhstan», http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_

3. Law of the Republic of Kazakhstan No. 288-V of February 20, 2015 «On the Ratification of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities», <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000288>

4. Special pedagogy: A manual for students of higher pedagogical educational institutions / Aksenova L.I., Arkhipov B.A., Belyakova L.I. and others - M: Academy, 2001. – 400 p.

5. Dyachkov A.I. Defectology dictionary. - Moscow: Pedagogika, 1970. -504 p.

6. Lebedinsky V.V. Mental disorders in children: Textbook. - Moscow: Publishing House of Moscow University, 1985. p.44.

7. Philosophical dictionary. Ed. I.T. Frolov. - Publisher: M.: Respublika. - 2001. - 720 p.

8. Dmitriev E.V. Social nature of creative thinking. - Minsk: Science and Technology, 1989. - 96 p.

9. Kudryavtsev T.V. Problem training: origins, essence, perspectives. - M.: Knowledge, 1991. 80 p.

10. Ponomarev Ya. A. Psychology of creativity and pedagogy. - M., Pedagogika, 1976. 290 p.

11. Tryapitsyna A.P. The organization of creative educational and cognitive activity of schoolchildren / AP Tryapitsyn. L., 1989. - 91 p.

12. The newest philosophical dictionary / ed. A. A. Gritsanova. Moscow: The Book House, 2003. 1280 p.

13. <http://ozhegov.textologia.ru/>

14. Yatskova O. Yu. Analysis of the concept of "creative potential" in modern pedagogical literature [Text] // Pedagogy: traditions and innovations: materials II Intern. sci. Conf. (Chelyabinsk, October 2012). - Chelyabinsk: Two Komsomol members, 2012. - p. 25-27.

СЕКЦИЯ 3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 378

Ковалева Р.Е. Технология подготовки будущих учителей физической культуры к здоровьеориентированной деятельности

Technology of training future physical education teachers for health-oriented activities

Ковалева Роза Ефимовна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теория и методика физического воспитания,

Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко

Трусова Оксана Владимировна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теория и методика физического воспитания,

Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко

Kovalev Rose Efimovna

The candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
theory and methodology of physical education,

Transnistrian state University. T. G. Shevchenko

Trusova Oksana Vladimirovna

The candidate of pedagogical Sciences, associate Professor
theory and methodology of physical education,

Transnistrian state University. T. G. Shevchenko

Аннотация. В статье дается определение понятию «здоровьеориентированная деятельность учителя», уточняются компоненты подготовки учителей к здоровьеориентированной деятельности, раскрываются педагогические условия успешной реализации технологии подготовки будущих учителей физической культуры к здоровьеориентированной деятельности.

Ключевые слова: здоровьеориентированная деятельность, модель, технология подготовки, учитель физической культуры.

Abstract. The article defines the concept of "health-oriented activity of a teacher", specifies the components of teacher training for health-oriented activities, reveals the pedagogical conditions for the successful implementation of the technology of training future physical education teachers for health-oriented activities.

Keywords: health-oriented activity, model, technology of training, teacher of physical culture.

В современных социокультурных условиях задача подготовки будущих учителей физической культуры к работе по обеспечению здоровья подрастающего поколения

Педагогика, психология, искусство: традиции и инновации:

сборник научных трудов по материалам

I Международной научно-практической конференции

СЕКЦИЯ 3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

является одной из первоочередных. В последние годы в вузах России, Украины, Приднестровье, осуществляющих подготовку студентов педагогических специальностей, немало делается в этом направлении: в образовательный процесс вводятся курсы по выбору валеологической направленности, студенты включаются в воспитательную деятельность здоровьесберегающего характера, выполняют валеологические задания в ходе педагогических практик, а некоторые из них являются активными волонтерами здорового образа жизни.

Однако, как показывает практика, подготовка будущих учителей физической культуры к здоровьесберегающей деятельности (ЗОД), носит, как правило, не системный характер, недостаточно четко структурирована по содержанию. Акцент в обучении студентов делается, преимущественно, на здоровьесбережении, что противоречит принципу целостности ЗОД (единство сохранения, укрепления и формирования здоровья учащихся), и снижает, тем самым, ее результативность. Одна из причин подобного явления – неразработанность теоретических и технологических основ подготовки будущих учителей физической культуры в этой сфере.

Здоровьесберегающая деятельность учителя физической культуры акцентирует внимание на личностной сфере человека, на вопросах воспитания здоровой личности, как противоположности нездоровой личности, проявляющей вредные привычки, агрессивное поведение, пассивную жизненную позицию, безответственность и безволие, эгоизм и др. Напротив, для здоровой личности характерно бескорыстие, интерес к окружающему миру, адекватное восприятие социальной действительности, адаптация к физической и социальной среде, направленность на общественно-полезное дело, альтруизм, демократизм в поведении, умение взаимодействовать с представителями разных социальных групп и др.

Еще одним аспектом, на который обращается внимание в исследованиях, посвященных вопросам педагогической деятельности, является ее соотношение с индивидуальным стилем.

Таким образом, появилась необходимость раскрытия ключевого понятия «здоровьесберегающая деятельность учителя», которая по своей сути интегративная, и включает три направления (вида) деятельности (здоровьесберегающая, здоровьесформирующая и здоровьесоздающая), соотносимых с задачами-принципами по обеспечению здоровья школьников: сохранение, укрепление и формирование здоровья учащихся (И.И. Брехман, В.Н. Ирхин, В.В. Колбанов, Л.Г. Татарникова) [1, 2, 4, 6].

Здоровьеориентированная деятельность учителя физической культуры является важной составной частью его профессионально-педагогической деятельности и определяется нами как активность субъекта, направленная на сохранение, укрепление и формирование здоровья ученика в процессе обучения и воспитания на основе овладения педагогом специальными знаниями, умениями и навыками, опытом работы в сфере педагогики здоровья.

Разрабатывая технологию подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД, мы использовали структурно-содержательную модель, которая основывается на выборе методологических ориентиров, позволяющих раскрыть сущность исследуемого явления. С этой целью в нашей работе были определены совокупность подходов и принципов, лежащих в основе изучаемого процесса. К их числу относятся, на наш взгляд, системный, деятельностный, модульный, компетентностный подходы, идеи и принципы педагогики здоровья.

Логика построения модели технологии подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД должна быть сопряжена со структурой рассматриваемой деятельности и отражать ее основные характеристики, значимые характеристики которой, в соответствии с логикой А.Н. Леонтьева (2004) [5], включают: целевые установки и ценности, отражающие представления о процессе ЗОД будущих учителей; содержание такой работы; способы ее осуществления; результат; контроль и анализ результатов. Опираясь на данную структуру деятельности, мы выделили в модели следующие компоненты подготовки будущих учителей к ЗОД: *целевой, содержательный, процессуальный, оценочно-критериальный и результативный*.

В рамках нашего исследования системообразующим фактором изучаемого образовательного процесса является *цель* – подготовка будущих учителей физической культуры к ЗОД, в которой отражается конечный результат деятельности преподавателей и студентов.

Содержательный компонент подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД включает в себя следующие разделы программы спецкурса «Здоровьеориентированная деятельность учителя»:

- 1 «Диагностика уровня ЗОД и ориентация на ценности ЗОД»;
- 2 «Научные основы здоровьеориентированной деятельности учителя»;
- 3 «Способы ЗОД и их применение»;
- 4 «Первая педагогическая практика с элементами ЗОД»;
- 5 «Вторая педагогическая практика с элементами ЗОД»;
- 6 «Оценка эффективности технологии подготовки студентов к ЗОД».

В вышеназванных разделах отражается совокупность знаний, составляющих значимость и сущность ЗОД, ее теоретико-методические основы и условия эффективности.

Процессуальный компонент подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД включает в себя последовательность ряда технологических этапов: мотивационно-диагностический (Раздел 1) – анализ уровня подготовленности и побуждение студентов к ЗОД; содержательно-проектировочный этап (Разделы 2, 3) – формирование специальных знаний и умений в сфере ЗОД; организационно-деятельностный (Разделы 4 и 5) – использование полученных знаний и умений на практике и рефлексивно-оценочный (Раздел 6) – оценка эффективности технологии подготовки студентов к ЗОД.

Оценочно-критериальный компонент включает в себя критерии оценки и показатели готовности (отношенческий, когнитивный, операциональный), предполагает диагностику динамики уровня компетентности по вышеперечисленным компонентам. В нашей модели подготовки студентов к ЗОД мы выделили три компонента готовности: психологический, теоретический и технологический.

Критерием, характеризующим психологическую готовность будущего учителя физической культуры к ЗОД является *направленность его деятельности на обеспечение здоровья учащихся*. А ее показателями выступают: 1) желание вести соответствующую работу; 2) ценностное отношение к ЗОД; 3) ценностное отношение к себе как к субъекту ЗОД; 4) интерес к ЗОД. Критерием, характеризующим теоретическую готовность будущего учителя к ЗОД, является его соответствующая *грамотность*. Основными показателями грамотности будущего учителя в сфере ЗОД следующие: полнота, системность и прочность знаний в сфере ЗОД учителя. Критерием, характеризующим технологический компонент готовности будущего учителя к ЗОД, является его соответствующая операциональная готовность к ЗОД. Показателями рассматриваемого компонента являются: полнота, прочность и осознанность овладения умениями в сфере ЗОД.

В ходе раскрытия **результативного компонента** рассматриваемой подготовки необходимо соотнести выделенные критерии и показатели с уровнями готовности будущих учителей к ЗОД.

С учетом этих критериев и показателей были определены следующие уровни готовности к ЗОД: *недопустимый, критический, допустимый, оптимальный*. Каждый последующий уровень включает в себя признаки предыдущего, но вместе с тем имеет дополнительные отличительные признаки.

Таким образом, разработанная модель технологии подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД (схема 1) предполагает повышение уровня

подготовленности студентов в вопросах педагогики здоровья, ориентирует юношей и девушек на получение таких результатов, которые обеспечивают улучшение (стабилизацию) состояния здоровья учащихся, повышают уровень их культуры здоровья.

Эффективность реализации технологии подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД обеспечивается созданием **педагогических условий**:

1. *Организационные*: деление процесса подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД на временные и технологические этапы (ориентационно-теоретический, деятельностно-практический и проектно-оценочный), совпадающие с освоением учебных разделов; наличие четкой организации и последовательности лекционных, семинарских и практических занятий, педагогической практики, самостоятельной работы студентов;

2. *Методические*: разработка программы спецкурса по подготовке студентов к ЗОД; разработка лекционных, семинарских и практических занятий по спецкурсу; создание диагностического комплекса для определения состояния здоровья и уровня культуры здоровья учащихся; разработка сценарных планов воспитательных мероприятий по валеологической тематике; разработка дидактических материалов в помощь студентам при подготовке уроков и воспитательных мероприятий, направленных на сохранение, укрепление и формирование здоровья учащихся; подготовка вопросов для дискуссии, контрольные задания; создание аудио и видео продукции, видео-роликов (гимнастика для глаз, «способы профилактики психоэмоционального и позотонического напряжения», физкультурно-оздоровительные технологии в школе, нетрадиционные виды гимнастики, релаксационная, тонизирующая и фоновая музыка); разработка тестов по определению уровня подготовленности будущих учителей к ЗОД; разработка комплексов физических, кинезиологических и релаксационных упражнений; подготовку списка Интернет-ресурсов, рекомендуемой литературы.

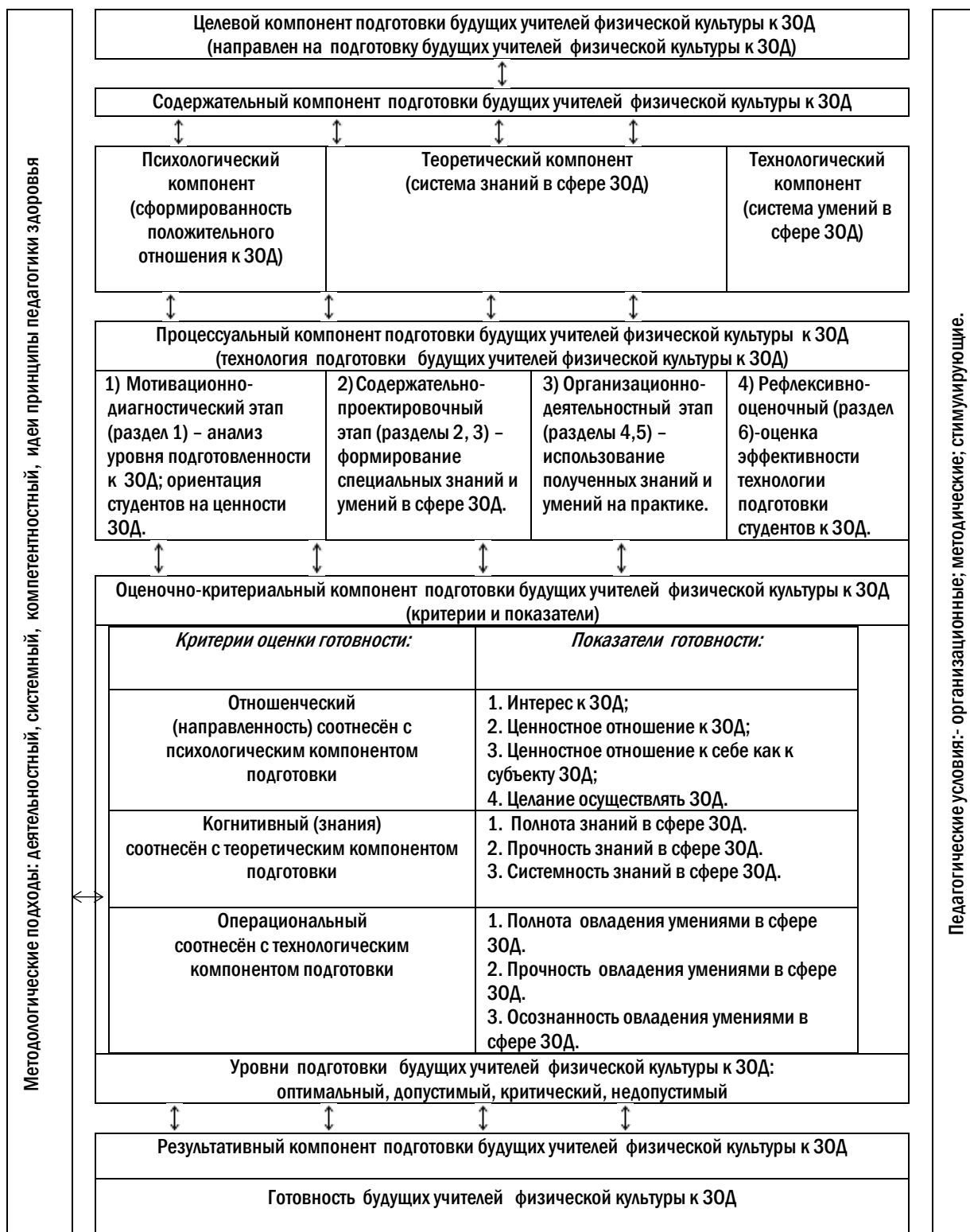


Рисунок 1. Модель технологии подготовки будущих учителей физической культуры к здоровьесориентированной деятельности

3. Стимулирующие: данные условия, призванные активизировать положительную мотивацию студентов к ЗОД, выделены нами в связи с тем, что студенты имеют разный уровень рассматриваемой подготовки. При этом идея стимулирования должна затрагивать все этапы подготовки и все виды деятельности со студентами [3].

Таким образом, разработанная модель технологии подготовки будущих учителей физической культуры к ЗОД предполагает повышение уровня профессиональной компетентности студентов в вопросах педагогики здоровья, улучшение (стабилизацию) состояния здоровья учащихся; снижение школьных факторов риска для здоровья учащихся. Кроме того, данная модель сориентирована на подготовку будущих учителей физической культуры к переходу от стихийных преобразований в области сохранения здоровья школьников к целенаправленному процессу внедрения здоровьеориентированных методов и технологий обучения и воспитания.

Библиографический список

1. Брехман И.И. Валеология наука о здоровье. 3-е изд. – М., 1998. – 208 с.
2. Ирхин, Владимир Николаевич. Педагогическая система школы здоровья: генезис, принципы и закономерности развития [Текст]: автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Барнаул. гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2002.
3. Ковалева Р.Е. Технология подготовки будущих учителей к здоровьеориентированной деятельности на основе модульного подхода: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Ковалева Роза Ефимовна. – Белгород, 2014. – 24 с.
4. Колбанов В.В. Валеология: Основные понятия, термины и определения. 2 изд. – СПб., 2000. – 235 с.
5. Деятельность. Сознание. Личность / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 346 с.
6. Татарникова, Л.Г. Российская школа здоровья и индивидуального развития детей. К проблемам педагогической валеологии: пособие [Текст]. / Л.Г. Татарникова. – Издание третье, дополненное и переработанное. – С-Пб. : СПбАПО, 2004. – 192с.

СЕКЦИЯ 4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 81'373.47

Тілеубаева Қ., Экспрессивтіліктің болымсыз сөйлемдер арқылы
берілуі

Expressivity in negative sentence

Тілеубаева Қымбат

кАрх-17-1* тобының студенті,
Қазақ бас сәулет-құрылыс академиясы
Ғылыми жетекші

Жампейсова Жанар Муратбековна,

филологических ғылымдарының кандидаты
ассоц.профессор, Қазақ бас сәулет-құрылыс академиясы
zh.zhampeisova@kazgasa.kz

Tileubayeva Kymbat

The student of group kArx-17-1 *,

Kazakh Head Architectural and Construction Academy

Scientific adviser: Zhampeisova Zhanar Muratbekovna,

Candidate of Philology

Associate Professor, Kazakh Leading Academy of Architecture and Civil Engineering,

***Аннотация.** Мақалада экспрессивтілік мағынада жұмсалатын қазіргі қазақ тіліндегі болымсыз сөйлемдер қарастырылады.*

***Кілт сөздер:** болымсыз сөйлем, мағына, экспрессивтілік, тілдің қызметі.*

***Abstract.** The article identifies and analyzes negative proposals of the modern Kazakh language, which have an expressive character.*

***Keywords:** negative sentence, meaning, expressiveness, language function.*

Тілдің экспрессивтік, эмоционалдық, бағалауыштық қызметін анықтау – қазақ тіл білімінде кейінгі кездің жемісі. Алайда тілдің экспрессивтік, эмоционалдық, бағалауыштық қызметі қазақ ғалымдарының назарынан тыс қалмаған. Айталық, бұл мәселе М.Б. Балақаев, І.К. Кеңесбаев, Ғ.Ғ. Мұсабаев, Ш.Ш. Сарыбаев, А.Т. Қайдаров, Р.С. Әміров, М.С. Серғалиев т.б. ғалымдар еңбектерінде айтылған.

Экспрессивтілік мәселесінің тілдік жүйенің ұйымдасуы мен жұмсалымдық мақсатында қолданылуы жағынан лингвистикада алатын орны ерекше. Тіл мамандарының бәрі де тілде эмоционалды-экспрессивті сөздердің

бар екенін, ол сөздердің жазушының немесе айтушының суреттелміш оқиғаға көзқарасын білдіретін сөздер екенін бір ауыздан мойындайды.

Қазақ тілінде сөйлемдердің эмоционалдығы мен экспрессивтілігі әлі қарастырылмай келеді. Сол себепті бұл тақырып қазақ тіл білімінің өзекті мәселесінен саналады. Экспрессивтілік сөздің, сөз тіркесінің және сөйлемнің семантикалық құрылымының компоненті ретінде сөйлеу тілінде кездеседі. Экспрессивтілік тілдік тұлғаның ажырамас бөлігі, сонымен қатар сөйлеушінің де немесе жазушының да ажырамас бөлігі.

Тіл біліміндегі сөздің (тіл, сөйлеудің) қызметі сан алуан екендігі белгілі. Бұл сөздің тілде әр түрлі көптеген мағыналарды, нақтылай айтқанда, сындық, қимылдық, заттық, атауыштық, бейнелеуіштік сияқты, т.б. мағыналарды білдіре алатын қабілетімен тікелей байланысты. Сөздің сондай мағыналарының бірі – тіл білімінде эмоционалды-экспрессивтілік деп аталады. Олар көңіл-күйдің, сезімнің, әсердің мағыналық бояуларын білдіреді. Тіл білімінде олар эмоционалды-экспрессивті сөздер деп аталады.

Эмоционалды-экспрессивті сөздер халықтың ауызекі сөйлеу тілімен қатар әдеби шығармалар тілінде де жасалып, көп кездеседі. Алайда сөз қуаттылығы жазушыларымыздың ой зерделігімен тіл байлығына, шеберлігіне байланысты болмақ. Бір сөзбен айтқанда, эмоционалды-экспрессивті сөздердің орынды қолданыс табуы, қажетті мағыналық бояуды бере алатындай болуы тиіс. Бұл – сөздің негізгі қызметтерінің бірі.

Қазақ тіл білімінде сөйлемдердің болымды және болымсыз түрлері А. Байтұрсынов, С. Аманжолов, М. Балақаев, Р. Әмір, О. Төлегенов еңбектерінде берілген.

С. Аманжолов еңбегінде болымсыз сөйлем хабарлы сөйлемдердің бір түрі ретінде танылып, *-ма, -ме, -ба, -бе, -па, -пе* қосымшасы арқылы, *емес, жоқ* сөздері арқылы жасалатыны аталып өткен.

М. Балақаев еңбегінде болымсыз сөйлемдердің мынадай тұлғалық түрлері санамалап берілген:

1) болымсыз сөйлемдер *-ма/-ме* ... тұлғалы болымсыз етістіктердің баяндауыш қызметінде, не баяндауыш құрамында жұмсалы арқылы жасалады;

2) есім және есімшелі баяндауыштардың құрамында *емес* деген көмекші етістік жұмсалады;

3) *жоқ* сөзі баяндауыш қызметінде не күрделі баяндауыш құрамында айтылу арқылы да болымсыз сөйлем жасалады;

4) *-сыз, -сіз* тұлғалы сын есімдер баяндауыш қызметінде жұмсалғанда да сөйлемнің мазмұны болымсыз болады;

5) болымсыз сөйлем құрауға болымсыз есімдіктердің (*ешкім, ештеңе, ешбір, ешқандай, ешқайдан, ешқашан, ешқайсысы, дәнеме*) қатысы ерекше болады [1, 25-26 бб.].

О. Төлегенов болымсыз, болымды сөйлемдерді жалпы модальділікті білдіретін сөйлемдер деп атайды. Басқа еңбектерге қарағанда автор тек болымсыз сөйлемдердің жасалу ерекшелігіне ғана емес, болымды сөйлемдердің де жасалу ерекшелігіне тоқталған. Болымсыз сөйлемдердің бірнеше жасалу жолдары берілген:

1 Болымсыз сөйлем айрықша бір лексикалық-грамматикалық амал арқылы қалыптасқанда, баяндауыш белгілі бір болымсыз мәнді есім, етістік сөздер мен фразалық сөз тіркестерінен жасалады:

а) болымсыз сөйлем *жоқ* деген модальдік сөзден құралады;

ә) болымсыз сөйлемнің баяндауышы не оның негізгі компоненті лексикалық болымды мәнді зат есімдерге *-сыз/-сіз* қосымшасы жалғанған туынды сын есімдермен айтылады;

б) болымсыз сөйлем баяндауышы ауызекі сөйлеуде *жет, бол, қой* тәрізді арнаулы бір етістіктерден құралады;

в) болымсыз сөйлем баяндауышы белгілі бір фразалық тұрақты тіркестерімен айтылады.

2 Болымсыз сөйлемдер морфологиялық тәсіл арқылы құралады. Ондайда баяндауыш не оның бір компоненті лексикалық болымды мәнді етістікке *-ма, -ме, -ба, -бе, -па, -ле* болымсыздық қосымшасының жалғануы арқылы жасалады.

3 Болымсыз сөйлемдер синтаксистік тәсіл-жүйеде қалыптасып жұмсалады (*емес* көмекші етістігі, *жоқ* көмекші модальдік сөзі, *ма, ме, ба, бе* демеулігі арқылы):

а) болымсыз сөйлем баяндауышы *емес (емен)* көмекші модальдік сөзі арқылы жасалады;

ә) болымсыз сөйлем баяндауышы *жоқ* көмекші модальдік сөзі арқылы жасалады;

б) болымсыз сөйлемдер риторикалық сұрақ формасында жасалады;

в) болымсыз сөйлемдер нақтылы бір диалогта арықша интонация арқылы қалыптасады да, хабар-лепті сөйлем ретінде айтылады [2, 52-61 бб.].

Р. Әмір болымсыз сөйлемдердің грамматикалық белгісі негізінен баяндауыш мүше тұлғасынан көрінетінін, олардың морфологиялық және синтаксистік амалдар арқылы көрінетінін айта келіп, болымсыз баяндауыштың жасалу қатарын көрсетеді:

1) етістіктің болымсыз формасы арқылы жасалады;

2) болымсыз баяндауыш «*-ған, -ген* тұлғалы есімше *жоқ*» құрамында жұмсалады: *келген жоқ, көрген жоқ*;

3) өткен шақ есімше мен *емес* сөзінің бірігуі арқылы жасалған баяндауыштық форманы даралап атау қажет: *естіген емес, айтқан емеспін*;

4) *-тын, -тін* тұлғалы есімшеден жасалып, іс-әрекетті заттың тұрақты, қалыпты сапасы, қасиеті ретінде атайтын баяндауыштан болымсыз форма – *ма, -ме* жұрнағы арқылы жасалады: *сөйлемейтін, іздемейтін*,

5) *-тын, -тін* тұлғалы есімшеден жасалып, іс-әрекеттің потенциялық қалпын білдіретін баяндауыштардың болымсыз формасы емес сөзінің қатысуымен жасалады: *келетін – келетін емес, ашатын – ашатын емес*,

6) есім сөздерден болған баяндауыштардың болымсыз түрі *емес* көмекші етістігінің қатысуымен жұмсалады: *үлкен емес*,

7) болымсыз баяндауыш ретінде *жоқ* сөзі дара жұмсалады;

8) тілімізде тек *жоқ* сөзінен болымсыз сөйлем құралып жұмсалатыны бар: – *Бәйгеге қосып көрдің бе? – Жоқ* (Ә.Н.) [3, 90-91 бб.].

2. Бір ойды білдіретін болымды сөйлемнің орнына болымсыз сөйлемді жұмсау арқылы оған экспрессивті мағына қосуға болады. Мысалға мына сөйлемдерді салыстырып көрейік:

Мен хандар туралы *айтамын*.

Мен дегеніме *жетемін*.

Мен хандар туралы *айтпай тұра алмаймын*.

Мен дегеніме *жетпей қоймаймын*.

3. Баяндауыштың I жақтық жіктік жалғауын *-мен, -бен, -пен* түрінде жұмсау арқылы сөйлемнің мағынасын экспрессивті етуге болады. Ондай болымсыз сөйлемдер қайсарлықпен үзілді-кесілді айтылған ойды білдіреді, мысалы:

Алдыңа келіп тұрмын деп,
Ар-намысымды *қашырман!*
Бұлтқа жетпей шарт *сынбан*,
Айта келген сөзім бар,
Не қылсаң да *жасырман!* (Махамбет).

Өлеңім – оқ, ол алдымда
Мен де жаудан *шегінбен!* (Жамбыл).

Тәуекелге келгенде, алдымда тау тұрса да, *тайынбан!* (Ғ.Мұстафин).

4. Сөйлемнің баяндауышын, кейде сөйлемнің түрін мәндес басқа сөздермен не басқа сөйлем түрімен ауыстырып айту арқылы да оған экспрессивті мағына үстеуге болады. Мысалы:

Мен көрмеймін
Мен мұныңа төзбеймін

Тіл білген жақсы

Мен көрмесем болмайды.
Мен мұныңа төзе алмаймын

Тіл білгенге не жетсін!

Болымсыз сөйлемдер мағынасы жағынан біркелкі емес. Бірқатары белгілі бір мағынада экспрессивті болып айтылса, бірқатары экспрессивті болып та, экспрессивті болмай да айтылады.

Болымсыз риторикалық сұраулы сөйлем түрлері әрдайым эмоциялық-модальдік мағыналарда қолданылады. Сондай-ақ құрама тұрақты тіркестерінен жасалатын болымсыз сөйлемдер қандай да болмасын экспрессивтік реңкте жұмсалып отырады.

-*Ма* қосымшасы мен *емес, жоқ* сөздері арқылы құралатын тіке мәнді болымсыз сөйлемдердің де мағынасы бірдей емес: кейде бірқалыпты түрде, кейде экспрессивті түрде беріледі. Бұл көбіне мәнмәтінге (контекстке) байланысты. Сондай-ақ сөйлеу стилінде қолданылу өзгешелігіне негізделеді.

Болымсыз сөйлемдер төмендегідей синтаксистік тәсілдер арқылы экспрессивтік мағынада жұмсалады.

1. Баяндауышы болымсыз тұлғалы сөйлемдерде бастауыш *емес* белгілі бір тұрлаусыз мүше (толықтауыш, анықтауыш, мезгіл, мекен пысықтауыш) болымсыздық есімдіктерімен айтылады. Мысалы:

Аяз бен боранға қарсы тұрар, қарсылық етер *ешнәрсе байқалмайды* (Ғ. Мүсірепов). *Ешбір* ертегі-хикаяда «шоңның» деген сөз *жоқ* (М. Әуезов).

2. Болымсыз сөйлемдерде қандай да болмасын екі мүше қарсылықты-салыстырмалы қатынаста бірыңғай болып жұмсалады.

Ондайда алдыңғы бірыңғай мүшеге *емес, болмаса, түгіл, қойып, былай қойғанда, былай тұрсын* деген сөздер жалғаулық шылау қызметінде тіркесіп тұрады. Бұл бірыңғай мүше *емес, болмаса* жалғаулықтарына қарасты барлық септікте, *түгіл, былай тұрсын* жалғаулықтарына қарасты атау септікте, *қойып, былай қойғанда* жалғаулықтарына қарасты табыс септікте қолданылады.

а) Болымсыз сөйлемде баяндауыштар қарсылықты-салыстырмалы қатынаста айтылғанда, алдыңғы баяндауыш *орнына, былай тұрсын, түгіл, емес* жалғаулықтары арқылы жұмсалып, соңғы грамматикалық (кейде лексикалық) болымсыз баяндауышқа мәні жағынан ұласып, соған сәйкес, райлық, шақтық, жақтық тұлғалары не тек жақтық тұлғасы жағынан сыйысып тұрады. Мысалы:

Өлеңді *айтпақ түгіл, ұға алмайсың*,

Айтсаң да үддасынан *шыға алмайсың* (Абай).

Даудың бітуі *былай тұрсын*, бір қазанға бастары сыймайды.

б) Болымсыз сөйлемде бастауыштар мен белгілі бір тұрлаусыз мүшелер (көбіне толықтауыш, ілік септікті анықтауыш) *емес, болмаса, түгіл, былай тұрсын* жалғаулықтары арқылы қарсылықты-салыстырмалы қатынаста жұмсалады.

Дәл осы күй-көрініс бір *Қызылқайнарда емес, көршілес қоныстың бәрінде байқалған жоқ* (М. Әуезов). – *Шәкен түгіл, ә кем болса да қонбасын* (Ғ. Мұстафин).

3. Болымсыз тұлғалы баяндауыш не оның негізгі компоненті *да, де, та, те* жалғаулығының қайталанып қолданылуы арқылы ыңғайластық-салыстырмалық қатынаста ұласып отырады. Кейде ондай баяндауыш *да* жалғаулығының демеулік қызметінде қолданылуы арқылы да жалаң күйінде жұмсалады. Мысалы:

Жиренше басқа бірдеңе сөйлеспек боп бөгемек еді, – *қайырылған да, үндеген де жоқ* (М. Әуезов). Қисыны келмей, тәсілі табылмай тұрған еңбек *қыздырмайды да, желіктірмейді де* (Ғ. Мүсірепов).

4. Баяндауышы болымсыз тұлғалы сөйлемдер кейде *жоқ* модальдік сөзінің мүшеленбейтін сөйлем ретінде тікелей қабаттаса (іргелес) қолданылуы арқылы да экспрессивті мағынада айқындалады. Мысалы:

– Жүр, үйге кір, қарағым.

– *Жоқ*, Назыкем үйде екен, *кірмей-ақ қояйын* (Ғ. Мүсірепов).

Сонымен, болымсыздық мағынадағы етістіктің сөйлемде ойды жеткізу үшін ғана емес, сонымен бірге тиісті коммуникативтік мақсат үшін, яғни дәлірек айтсақ, сөйлемнің модальды-экспрессивтік мағынасын білдіру үшін қолданылу мүмкіндігі бар.

Библиографиялық тізім

1. Балақаев М., Сайрамбаев Т. Қазіргі қазақ тілі: Сөз тіркесі мен жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Білім, 2004. – 224 б.
2. Төлегенов О. Жалпы модальді және мақсат мәнді жай сөйлем типтері. – Алматы: Мектеп, 1968. – 179 б.
3. Әмір Р. Әмірова Ж. Жай сөйлем синтаксисі: Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 199 б.

УДК 378.14

Глушкова Е.С. Проблемы использования в процессе обучения современных информационно-коммуникационных технологий

Use in the teaching process of modern information and communication technologies

Глушкова Екатерина Сергеевна,

магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Glushkova Ekaterina Sergeevna,
undergraduate

South Ural state humanitarian-pedagogical University

Аннотация. Владение информационными и коммуникационными технологиями преподавателями вузов является основой повышения качества образования. Использование средств ИКТ для создания учебно-методического обеспечения позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Компетентное использование ИКТ преподавателем увеличивает педагогическое воздействие на формирование творческого потенциала студента. Для повышения эффективности применения новых инфокоммуникационных технологий в учебном процессе необходимо повышать качество электронных учебных пособий и программного обеспечения, для чего необходимо развивать научно-техническое сотрудничество университетов по этой проблематике. По мере накопления образовательных информационных ресурсов инновационные технологии займут достойное место в образовательном процессе вуза, и станет возможным формирование на их основе разного уровня программ подготовки и переподготовки специалистов.

Ключевые слова: инфокоммуникационные технологии, образовательный процесс, компетенция, ключевые компетентности, профессиональная деятельность.

Abstract. The possession of the information and communication technology teachers is the basis of improving the quality of education. The use of ICT to create teaching software improves the efficiency of the educational process. Competent use of ICT increases teacher pedagogical influence on the formation of the creative potential of the student. To improve the efficiency of the use of new information and communication technologies in educational process it is necessary to improve the quality of e-learning tools and software which is necessary to develop scientific and technical cooperation of the universities on this issue. The accumulation of educational information resources and innovative technologies will take a worthy place in educational process of the University, and will allow for the creation on their basis of different levels of programs of training and retraining of specialists.

Keywords: information and communication technologies, educational process, competence, key competence, professional activity.

Одна из важнейших задач нашей школы состоит не только в обучении обучающихся предмету, но и в воспитании гармонично развитой личности, умеющей осуществить свои позитивные возможности, раскрыть свои задатки и способности. Большие возможности для самореализации ребёнка даёт обучение с применением информационно - коммуникационных технологий. Одним из важнейших направлений российского образования на

современном этапе развития является его информатизация, поэтому важно и необходимо вести целенаправленную работу по внедрению и применению информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе. В ходе данной работы, учащиеся обучаются поиску новой информации и практическим способам работы с ней, овладевают компьютерной грамотностью, в результате чего повышается мотивация усвоения знаний в учебном процессе, ребёнок становится активным субъектом учебной деятельности, появляется огромная возможность для самореализации своих способностей. Роль общества становится все более значимой, меняется характер и содержание труда человека. Расширилось понятие грамотности: теперь грамотным считается тот человек, который не только пишет, читает, считает, но и способен к самореализации при помощи информационно-коммуникационных технологий [3].

XXI век – век высоких компьютерных технологий. Современный ребёнок живёт в мире электронной культуры. Меняется и роль учителя в информационной культуре – он должен стать координатором информационного потока. Новые технологии стали неотъемлемой частью жизни современного человека. «Завтра» наших детей – это информационное общество, в котором каждый сможет реализовать себя [4].

Необходима смена приоритетов в расстановке целей образования: одним из результатов обучения и воспитания в школе первой ступени должна стать готовность детей к овладению современными компьютерными технологиями и способность актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования [5].

Следовательно, перед современным обществом стоит задача развития активной, самостоятельной, самореализующей, информационно грамотной личности, а учителю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы «общаться» на одном языке с ребёнком [6].

Таким образом, в настоящее время возникает острая необходимость организации процесса обучения с использованием современных информационно-коммуникативных технологий как фактора самореализации младшего школьника, где в качестве источников информации всё шире используются электронные средства. Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках в начальной школе позволяет

развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими способами работы с информацией, развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств. Использование ИКТ в начальной школе позволяет:

- активизировать познавательную деятельность учащихся;
- проводить уроки на высоком эстетическом уровне (музыка, анимация);
- индивидуально подойти к ученику, применяя разноуровневые задания

[7].

Таким образом, использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе является актуальной проблемой современного профессионального образования. Сегодня учитель по любой школьной дисциплине должен уметь подготовить и провести урок с использованием ИКТ. Урок с использованием ИКТ – это наглядно, красочно, информативно, интерактивно, экономит время учителя и ученика, позволяет ученику работать в своем темпе, позволяет учителю работать с учеником дифференцированно и индивидуально, дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения [8].

Основной целью при решении данной проблемы является совершенствование образовательного процесса, создание единой образовательной среды, повышение качества образования. Для этого необходимы:

- интеграция различных предметных областей;
 - модернизация традиционной системы предметного обучения;
 - накопление образовательных ресурсов;
 - освоение учителем современных информационных технологий;
 - организация личностно-ориентированного обучения;
 - творческий взаимообмен между учителем и учеником, между учителями.
- Для достижения указанной цели должны быть решены следующие задачи:
- развитие у учащихся навыков и умений ориентации в современном информационном пространстве;
 - воспитание системно и аналитически мыслящих людей;
 - формирование и развитие атмосферы творческого содружества учеников и учителей;

формирование у учащихся отношения к компьютеру как к инструменту познавательной деятельности;

использование ИКТ в разных направлениях и формах учебной деятельности.

В стандартах нового второго поколения говорится, что целью образования учащихся является развитие у них познавательных универсальных учебных действий, т.е. умения работать с информацией, представленной в разных видах и разных источниках (словарях, справочниках, энциклопедиях, Интернет). Разработчики стандартов второго поколения во главу образования ставят личность ученика, её саморазвитие, самосовершенствование, что в полной мере пересекается и с запросами родителей учащихся. Современные родители хотят получить в результате обучения своего ребёнка личность с творческим мышлением, способностью к рефлексии и самопознанию, умением обучаться, работать в коллективе, т.е. с развитой коммуникативной компетентностью, а также умением работать с информацией. Отсюда основная цель образования – это научить ученика учиться [9].

В условиях информатизации образования повышается ценность информационно-коммуникативной компетентности специалистов. Мировая практика подтверждает возможность совершенствования образования путем широкого внедрения методов и средств массовой информации и компьютерных технологий. Большую значимость эти задачи приобретают в процессе переподготовки и подготовки преподавателей [10].

Информационные технологии в учебном процессе, оказывают существенное влияние на формирование современной информационной картины мира. Развитые учебные, культурные и профессиональные навыки для работы с информацией, возможность установления контактов с людьми; способность проектировать объекты и процессы, ответственные за реализацию планов – это и есть основа информационно-коммуникативной компетентности преподавателей.

Современное использование информационных технологий в образовательном процессе в вузе обусловлено социальной потребностью в повышении качества образования и практической потребностью в использовании в высших образовательных учреждениях современных компьютерных программ. Модернизация учебного процесса требует перехода

от пассивных, главным образом лекционных, способов освоения учебного материала, к активным групповым и индивидуальным формам работы, организации самостоятельной поисковой деятельности студентов, что позволит готовить специалиста с выраженной индивидуальностью и организовать деятельность занимающихся в различных условиях. Это, по нашему мнению, может внести свой вклад в учебный процесс информационно-вычислительной техники и цифровых образовательных ресурсов.

Психолого-педагогические и методологические основы информатизации образования раскрыты в работах Н. В. Апатовой, В. П. Беспалько, Р. Вильямса, В. С. Гершунского, С. Г. Григорьева, В. П. Дьяконова, Ю. Г. Игнатьева, К. Маклина, Е. И. Машбица, И. В. Роберт, Н. Ф. Талызиной, и других.

Вопросам информатизации образования рассматриваются в ряде диссертационных исследований (Ваграменко Я.А., Вострокнутов И.Е., Зайнутдинова Л.Х., Кузнецов А.А., Козлов О.А., Кравцова А.Ю., Лавина Т.А., Латышев В.Л., Пак Н.И., Роберт И.В., Советов Б.Я., Рудинский И.Д., Румянцев И.А., Семенов А.Л., Тихонов А.Н. и др.) [11].

В них отмечается необходимость использования средств ИКТ с целью совершенствования организационных форм и методов обучения, воспитания, обеспечивающих развитие обучающегося, формирование умений осуществления самостоятельной учебной деятельности по сбору, обработке, передаче информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах и пр.

Владение информационными и коммуникационными технологиями (ИКТ) преподавателями вузов является основой повышения качества образования. Использование средств ИКТ для создания учебно-методического обеспечения способствует повышению эффективности процесса обучения. Правильное использование ИКТ преподавателем вуза повышает педагогическое влияния на творческий потенциал студентов.

Включение мультимедийных учебных материалов, новых информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе позволяет: представить обучающие материалы не только в печатном, но и в графическом, звуковом, анимированном виде, что дает многим студентам реальную возможность усвоить материал на более высоком уровне; автоматизировать систему контроля, оценки и коррекции знаний студентов; автоматизировать процесс усвоения, закрепления и применения учебного материала с учетом интерактивности многих электронных учебных пособий;

осуществить дифференциацию и индивидуализацию обучения; существенно повысить интерес к дисциплинам, что также определяет качество обучения; получить доступ и оперировать большим объемом информации; формировать информационную культуру, в том числе обучать студентов находить и использовать различные виды информации, что является одним из важнейших умений в современном мире; организовать внеучебную работу; предоставить возможности дистанционного обучения тем, кому это необходимо [1].

Однако деятельность внедрения информационных и компьютерных технологий в учебном процессе имеет определенные трудности и проблемы. Например: увеличение ежегодной потребности в финансировании процесса информатизации в связи с необходимостью оснащения образовательных учреждений современной компьютерной техникой, интерактивным оборудованием, обеспечения современными программными средствами и доступом к информационным ресурсам сети Интернет и т. д.; отсутствие квалифицированных преподавателей для внедрения ИКТ в процессе практического обучения и т.д. Основная задача информатизации образования – предоставить сотрудникам педагогического процесса новой реальной возможностью право выбирать источники, условия и формы обучения, специально разработанные кабинеты. Необходимо внедрение новых информационных технологий в образовании в связи с тем, что объем подготовки и информации, постоянно растет, в то время как количество учебных часов, выделяемых на исследования, не является постоянной и часто уменьшается. Внедрение информационных технологий включают в себя постоянное использование компьютерных технологий в учебном процессе по основным направлениям:

- повысить эффективность процесса обучения и знаний, навыков и умений для решения общих проблем и реализации их в типичных ситуациях;
- исследования.

Опыт использования электронных учебников, показывает, что все больше и больше интереса к ним и увеличивается посещаемость. Это помогает сделать процесс обучения более интересным и эффективным процесс усвоения учебного материала, каждый курс состоит из минимального объема информации и обильного количества вопросов, комментариев и объяснений. Преподаватель в вузе – кандидат, профессор или преподаватель, является специалистом в определенной области знаний, во время практического курса и

написания диплома студент осознает каков творческий подход к профессиональной деятельности. Если он хорошо демонстрирует навыки использования ИКТ, то и педагогического влияния на творческий потенциал студентов, значительно возрастет. Таким образом, можно определить начальную точку в развитии информационной компетентности.

Это:

- мотивация, потребности и заинтересованности в приобретении знаний и навыков в технической поддержке и информации;

- ряд социальных, природных и технических знаний, отражающий систему современного информационного общества;

- знание, представляющее поиск в базе данных познавательной деятельности;

- опыт поисковой деятельности в области программного обеспечения и технических ресурсов;

- опыт отношений «человек – компьютер».

В связи с этим нужно уметь:

- 1) определять необходимые, четкие и конкретные цели обучения;

- 2) выбирать программное обеспечение и аппаратные средства для достижения этих целей и задач;

- 3) делать оптимальный выбор и распределять материал в течение отведенного времени обучения, чтобы понять его;

- 4) разрабатывать учебные приспособления и методы, которые могут быть воспроизведены в процессе обучения;

- 5) преподавать методические разработки и раздаточный материал с заданиями на соответствующую дисциплину обучаемых;

- 6) подготовить перечень методов преподавания и обучения, моделирования деятельности в соответствии с целями и задачами;

- 7) разработать систему для работы, что позволяет студентам формировать опыт решения проблем внедрения программного обеспечения для анализа;

- 8) для обеспечения различных образовательных мероприятий, в зависимости от уровня подготовки студентов;

- 9) взять время, чтобы контролировать и оценивать эффективность каждой сессии в конце курса;

- 10) объяснять студентам, о том, как правильно надо формулировать речь, чтобы правильно выразить мысль, чтобы выразить.

Таким образом, эффективность процесса обучения с точки зрения информационной системы высшего образования зависит от компетентности преподавателей в области ИКТ, которая включает в себя не только использование ИКТ в процессе обучения, но и в разработке учебно-методических материалов. Создание базы данных учебных материалов позволит повысить процессы управления получения знаний студентами.

Подготовка состава преподавателей, которые на практике хорошо показывают использование информационных и компьютерных технологий на уровне кандидатов и докторов наук, как является одной из самых актуальных проблем современности. Для обеспечения качества образования, преподаватели должны быть специалистами в своей области, отвечать общим требованиям знаний по информатике от базовой подготовки развивать свою собственную оригинальную технологию и использовать ее в образовании [3].

Таким образом, использование ИКТ в учебном процессе в разных по уровню учебных заведениях позволяет нам говорить о конкретных преимуществах этих форм организации образовательного процесса:

- возможна более новая и упрощенная самостоятельная работа студентов;
- повышение интенсивности учебного процесса;
- студенты имеют дополнительную мотивацию к знаниям;
- наличие и доступ к учебным материалам в любое время;
- возможность самоконтроля степени усвоения материала по каждой теме неограниченное количество раз.

Для того, чтобы улучшить внедрение новых информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе необходимо улучшить качество электронного обучения, с помощью учебных пособий и программного обеспечения, которое необходимо развивать научно-техническое сотрудничество университетов по этому вопросу. С накоплением образовательных информационных ресурсов, инновационные технологии займут достойное место в образовательном процессе вуза, и будет возможно сформировать основу различных уровней подготовки и переподготовки преподавательского состава.

По нашему мнению, требует индивидуального подхода и максимального использования всего арсенала возможностей для профессиональной ориентации обучения и учебного процесса, создание и внедрения

образовательных и информационных технологий, направленных не только на повышение уровня знаний студентов, но и для развития профессионального самоопределения.

В связи с этим должна быть разработана краткая и конкретная методика для всего, что связано с созданием, поиском, приобретением, использованием и обновлением электронных ресурсов образования. Таким образом, использование и внедрение ИКТ играет большую роль в профессиональном росте преподавателей, повышает их информационную компетентность. Изменяется сама роль преподавателя на занятии: от преподавателя – источника информации происходит переход к преподавателю-консультанту, соавтору ученических открытий. Выпускнику предстоит жить в мире, в котором умение использовать ИКТ будет во многом определять его жизненный успех, а по-настоящему научиться использовать ИКТ можно, только активно применяя их в учебном процессе, чтобы каждый выпускник вуза был успешен в современных условиях: смог найти и наилучшим образом реализовать себя.

Библиографический список

1. Gertsog G.A., Danilova V.V., Savchenkov A.V., Korneev D.N. Professional identity for successful adaptation of students -a participative approach. Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities, 2017. Vol. IX, No. 1. P. 301-311.
2. Гнатышина, Е.А. Инновационные процессы в образовании : монография/Е.А. Гнатышина . -Челябинск: Изд-во Цицеро, 2016. -210 с.
3. Гнатышина, Е.А. Менеджмент: теория и практика управления: Коллективная монография/Гнатышина Е.А., Гнатышина Е.В., Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Саламатов А.А., Уварина Н.В., -Челябинск: Изд-во Цицеро, 2016. -235 с
4. Изюмникова С.А., Плужникова И.И. Латеральный маркетинг: альтернативный путь создания инновационных идей. В сборнике: Проблемы экономики, управления и права современной России Сборник научных трудов по материалам I региональной научно-практической конференции. 2016. С. 146-152.
5. Корнеев, Д.Н., Роль педагогической инноватики в подготовке конкурентоспособного выпускника./Корнеев Д.Н./Вестник Южно-Уральского университета. Серия: Образование. Педагогические науки № 36 (255)/2011

6. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Фандрайзинг как аддендум эффективной инновационной деятельности профессиональной образовательной организации//Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2015. Вып. 1. С. 152-162.
7. Корнеева Н. Ю., Корнеев Д. Н., Лоскутов А. А., Уварина Н. В. Технология модульного обучения как инструмент созидания индивидуальной образовательной траектории обучающегося./Н. Ю. Корнеева, Д. Н. Корнеев, А. А. Лоскутов, Н. В. Уварина//Вестник Челябинского государственного педагогического университета. -2016. -С.49-53.
8. Маркетинговая деятельность учреждения профессионального образования: коллективная монография/А. А. Саламатов, Д. Н. Корнеев, С. С. Демцура, Е. Б. Плохотнюк, Л. А. Кострюкова, Р. Я. Симонян, В. М. Рогожин, А. С. Апухтин. -Челябинск: ЧГПУ, 2012. -103 с.
9. Саратцева Ю.А., Плужникова И.И. Маркетинг и инновации в сфере образования. В сборнике: Стратегия устойчивого развития в исследованиях молодых ученых сборник статей и тезисов докладов XIII международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Редколлегия: Якушев А.А., Сафаров Б.Г., Попов Н.А., Кетова И.А., Савеченкова К.А., Максимова Т.В., Подповетная Ю.В., Угрюмова Н.В., Кравченко И.А.. 2017. С. 639-642.
10. Саламатов А.А., Корнеев Д.Н. Проблемы профилактики конфликтов в теории менеджмента/А.А. Саламатов, Д.Н. Корнеев//В сборнике: Инновационные проблемы профессионального образования сборник научных статей. Челябинск, 2010. С. 233-237.
11. Уварина, Н.В. Сетевое взаимодействие вузов как инновация в современном образовании /Н.В. Уварина//Социально-экономическое развитие регионов России: реалии современности, тенденции, перспективы (посвящается 70-летию колледжа Западного филиала РАНХиГС): материалы 1 Международной научно-практической конференции (5-9 июля 2016 г.). - Калининград: Западный филиал РАНХиГС, 2016. -С. 202-207.

УДК 378.14

Закирова Д.Ф. Научно методические инновации образовательного процесса

Scientific and methodological innovation in the educational process

Закирова Динара Фаритовна,

магистрант

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Zakirova Dinara Faritovna,
undergraduate

South Ural state humanitarian-pedagogical University

Аннотация. Нововведения в обществе, в образовании одновременно являются и результатом, и эффективным путем, и средством перестройки общества и образования. Авторы обращаются к предыстории инноватики путем привлечения некоторого исторического контекста.

Ключевые слова: педагогическая инновация, непрерывное профессиональное образование, подготовка педагога профессионального обучения.

Abstract. Innovation in society, education is both a result and effective way and means of restructuring society and education. The authors address the history of innovation by bringing in some historical context.

Keywords: pedagogical innovation, continuous professional education, preparation of teacher of professional training.

Современная социально-экономическая ситуация характеризуется тем, что многие области человеческой деятельности, в том числе и образование, стремительно развиваются за счёт внедрения различных инноваций. Человеку в этой ситуации предстоит быть не только исполнителем в их осуществлении, но и непосредственным творцом инновационных процессов. Нововведения в обществе, в образовании одновременно являются и результатом, и эффективным путем, и средством перестройки общества и образования. Обратимся к предыстории инноватики путем привлечения некоторого исторического контекста. Первоначально оно появляется чуть более ста лет тому назад в культурологии и лингвистике при описании процессов культурной диффузии (трансферов), когда феномен из одного культурного ареала проникает в другие, где выступает новым по отношению к тому, что уже сформировано там, как традиция. Подобные инновационные процессы трактовались как основные

кросс-культурные факторы развития различных культурных образований (обрядов, языков и диалектов, социальных институтов, технологий и т.п.). В начале XX века термин переключался в экономическую науку, где на основе исследований виднейшего философа-экономиста И. Шумпетера нововведения стали рассматриваться как важнейшее средство преодоления циклических кризисов [66, 5]. После «великой депрессии» начала 30-х годов среди американских менеджеров становится популярным термин «инновационная политика фирмы»; содержание этого термина сводится примерно к следующему: фирма может получить преимущества на рынках сбыта и максимизировать прибыль не столько за счет манипулирования ценами, сколько путем постоянного обновления своей продукции. В ответ на запросы практики в 30-е годы начинаются, а в 60-70-е годы XX века получают на Западе большой размах эмпирические исследования нововведений, осуществляемых фирмами и другими деловыми организациями. Государство, в свою очередь, обнаружило понимание ценности и значения инновационности как одного из главнейших понятий будущего. Анализ инновационной проблематики в это время занимает значительное место в исследованиях зарубежных авторов (Э. Роджерс, У. Уолкер, В. Браун). В монографии «Диффузия инноваций» (Диффузия – научное направление, основанное на представлении о развитии культуры как о процессе распространения из одного или нескольких центров) (Нью-Йорк, 1983) Эверетт М. Роджерс разработал теоретическую модель изучения диффузии. Решающими моментами в процесс диффузии, по мнению Роджерса, являются: 1) сама инновация (которая может быть и технологическим усовершенствованием, и социальным движением, и новым продуктом, и определенной прихотью, причудой); 2) каналы, посредством которых она передается, презентуется (устная коммуникация, реклама и т.д.); 3) время, необходимое для подобной передачи; 4) члены социальной системы, которым предстоит усвоить инновацию. Э. Роджерс выделяет пять стадий усвоения инновации: 1) стадия осознания (индивид узнает о новой идее, но еще не обладает достаточной и надежной информацией о ней); 2) стадия заинтересованности (индивида увлекает новая идея, и он стремится узнать о ней побольше); 3) оценочная стадия (индивид оценивает применимость идеи к своему настоящему опыту и прогнозируемым ситуациям в будущем и принимает решение – стоит или не стоит подвергнуть данную идею практическому испытанию); 4) испытательная стадия (индивид использует инновацию на

практике в небольшом масштабе, чтобы определить ее полезность); 5) стадия усвоения (индивид принимает инновацию). Поскольку динамика усвоения инновации в значительной степени зависит от характеристик самой инновации Э. Роджерс выделяет пять ее характеристик, которые оказывают наибольшее влияние на темпы усвоения. 1) Относительное преимущество указывает на степень превосходства инновации в сравнении с идеями и продуктами, которые ей предстоит заместить. Данная характеристика определяется такими параметрами, как эффективность, стоимости, новизна, ощутимая выгода. 2) Совместимость – степень согласованности инновации с принятыми ценностями, опытом, потребностями реципиента (например, технологии планирования рождаемости могут показаться многим обществам несовместимыми с существующими у них традициями, ценностями и верованиями). 3) сложность определяется степенью трудностей в усвоении и использовании инновации. 4) испытываемость – степень, в которой инновация может быть опробована в ограниченном масштабе. Преимуществом считается возможность ее предварительного испытания. 5) очевидность означает видимость, эффективность результата принятия инновации для окружающих. Далее, Роджерс выделяет три типа принятия решений по поводу усвоения инновации. 1) факультативный, когда индивидуум имеет возможность выбора относительно того, принимать или не принимать инновацию. 2) коллективный, когда большинству членов сообщества должно убедиться в необходимости принятия инновации. 3) авторитарный, когда решение о принятии инновации навязывается социальной системе «сверху». При этом Роджерс рассматривает коммуникативные каналы как фактор, воздействующий на динамику принятия инновации. Межличностное общение, как он считает, является более значимым по сравнению со средствами массовой информации при принятии индивидом решения об усвоении сложной инновации. Э.Роджерс выделяет три основных типа инноваций: 1. Новые технологии. 2. Новые верования, культурные ценности и идеологии. 3. Новые формы социальной структуры. В отечественной литературе проблема инноваций долгое время рассматривалась в сфере экономических исследований. Но распространение инновационных процессов на все сферы жизни человека привело к необходимости изучить эти процессы с точки зрения сущности, структуры, классификаций и особенностей протекания, не только в науке и технике, но и в сфере управления и образования. Становление науки о нововведениях происходило преимущественно в рамках

концепции научно-технического прогресса в целом, А.И. Пригожин считает, что «выделение нововведений в относительно самостоятельный предмет изучения началось у нас с исследований социальных последствий автоматизации производства. Специализация в области инноватики состоялась у нас с запозданием. Это было вызвано недостаточным вниманием в прошлом к задачам ускорения научно-технического развития и совершенствования управления». Если в 70-е гг. наука о нововведениях на Западе становится сложной, разветвленной отраслью, то в эти годы, отвечая неуклонному велению общественного развития, в нашей стране инновационные исследования только-только стали оформляться в самостоятельное направление научной деятельности. По мнению исследователей О.Г. Хомерики, М.М. Поташника, А. В. Лоренсова, педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения ученых примерно с конца 50-х годов 20 века на Западе и в последние 30 лет в нашей стране. Обращение к проблемам инноватики и выделение их в число важнейших направлений современной научной мысли явилось результатом осознания возрастающей динамики инновационных процессов в обществе. Развитие педагогической инноватики у нас было затруднено ввиду монопольного господства одной идеологии и связанного с ней тоталитаризма в управлении всеми сферами жизни, науки, школы [1], а также полнейшим игнорированием запросов и потребностей развивающегося социокультурного пространства. «Как и многое в мировой культуре, педагогическая инноватика как научная дисциплина до последних лет для нас не существовала, - считает видный исследователь проблем педагогической инноватики С.Д. Поляков. - Нельзя сказать, что советская педагогика вообще не занималась исследованием введения нового в народное образование. Но эта проблема ограничилась внедрением достижений науки и распространением передового педагогического опыта. Причем в этих исследованиях возникал образ учителя как человека, которого достаточно наполнить новыми знаниями и умениями (еще, может быть, предъявить к нему разумные требования), чтобы он стал вдохновенно и результативно использовать новые идеи и способы работы. М.В. Кларин считает одним из недугов отечественной педагогики отрыв от мирового опыта, как в научной, так и в прикладной сфере, когда инновационные дидактические находки мировой педагогики остаются малоизвестными даже для специалистов, а учителя, испытывая огромную потребность в свежих идеях, имеют возможность ознакомиться, в лучшем

случае, лишь с фрагментами инновационных технологий, разрабатываемых зарубежными учеными; говорит о необходимости интегрирования отечественной теории и практики в мировую педагогическую культуру [2]. Демократические перемены последних лет предоставили педагогам дополнительные возможности для реализации своих смелых идей и начинаний, законодательно закрепив право на свободу педагогического творчества. И вот тут-то практика и столкнулась с противоречием между потребностью в развитии и неумением ее реализовать. Многие наши управленцы (не говоря уже об учителях) к сожалению, не ориентируются свободно в таких понятиях, как «новое», «новшество», «инновация», «инновационный процесс», которые не так просты и однозначны, как это может показаться на первый взгляд. Понятие «инновация» (лат. *in* - в, *novus* - новый) трактуется как нововведение. А.И. Пригожину принадлежит следующее определение нововведения: нововведение выступает как форма управляемого развития и есть такое целенаправленное изменение, которое вносит в среду внедрения новые, относительно стабильные элементы. Последние могут быть чисто материальными или социальными, но каждый из них сам по себе представляет лишь новшество, т.е. предмет нововведения. Нововведение же суть процесс, т.е. переход некоторой системы из одного состояния в другое. Соответственно - предмет инноватики - это создание, распространение разного типа новшеств. Исследователь нововведений А.И.Лапин отмечает, что уже этимология слова «нововведение» (*innovation*) указывает на то, что оно означает «введение», т.е. создание и использование какого-либо новшества. (Конкретно речь идет о тех новшествах, которые возникают в ответ на определенную общественную потребность). Однако, Н.И. Лапин отмечает, что нововведение и новшество - отнюдь не идентичные понятия. Нововведение является более широким определением, оно означает процесс создания и использования новшества [2]. Интересное, хотя и не бесспорное, толкование термина «*innovatio*» (инновация) - нововведение предлагает исследователь А.Пинский. Приведем его полностью: «Для современного сознания весьма значимой оказалась семантическая тонкость - удачное сопряжение в слове двух моментов: появление, творение нового, как такового, и одновременно его реализация, осуществление. Действительно, с одной стороны, откуда и как в мире возникает новое? (из интуиции? из духа? из чистого творчества?.. - этот вечный философский вопрос всегда притягивал к себе мысль человека, никогда не был исчерпан). С другой

стороны, латинская приставка - in - подчеркивает практическую, технологическую сторону реализации этого идеального и загадочного нового (оттенок практической будничности хорошо ощущается и в русском эквиваленте нововведение), причем не само по себе, а в уже существующей действительности и в ее ранее оформленных культурных рамках и контекстах». Итак, инновационный процесс привлекал и привлекает внимание ряда ученых как на Западе, так и у нас в стране. Как было сказано выше, инноватика получила становление как меж и много-дисциплинарная сфера исследований. Ее «родителями» и «родственниками» оказались философия и социология, теория управления и психология, экономика и культурология. Этим и объясняется тот факт, что оформившаяся в самостоятельную отрасль педагогическая инноватика имеет понятийный аппарат, изобилующий терминами, заимствованными из вышеперечисленных областей человеческого знания. Социальное изменение связано с инновационным процессом только на ранней стадии его диффузии, причем инновация может быть как причиной, так и следствием социальных изменений, а результирующее изменение привносит в систему новые идеи. Процесс диффузии - это феномен, который возникает из согласия потенциальных реципиентов инновации с предполагаемыми изменениями и частично является результатом взаимодействия этих единиц [4]. Это нечто большее, чем простая сумма положительных решений индивидов, и представляет собой эмерджентное свойство подсистемы релевантного социального субъекта. Он включает феномен взаимодействия сторонника (агента) и потенциального сторонника инновации. Результатом принятия и диффузии процессов является структурно- функциональное изменение социальной системы. Диффузию можно определить и как процесс распространения инновации по каналам коммуникации к членам социальной системы [5]. Природа инноваций прямо связана со степенью успешности диффузии, т.е. положительным восприятием инновации членами социальной системы. Инновационный процесс моделируется в виде некоторой последовательности явлений, формирующих жизненный цикл инновации. Инновация также рассматривается как изобретательская деятельность, когда особым образом пересекаются две ранее не связанные между собой системы - индивид и инновация. Восприятие новизны, как таковой, носит исключительно субъективный характер и не зависит от того, существовал ли рассматриваемый субъект как новый ранее или нет: индивид воспринимает

его как новый [6]. Социальный субъект становится сторонником инновации тогда, когда может адекватно оценить состояние окружающей среды и спрогнозировать свое состояние в контексте инновационного процесса в терминах приобретения - потери социальных преимуществ. Этот феномен получил название инновационного восприятия. Инновационное восприятие может развиваться у индивида в процессе приобретения им новых знаний и пересмотра своих ценностей, установок, ожиданий. Основная проблема управления преобразованиями заключается в возникновении феномена сопротивления изменениям, агентом которого становится определенная социальная группа (ведь принятие инновации - результат группового решения, т.е. функция коллективного действия, выражающаяся в формировании группового консенсуса в отношении предлагаемого новшества). Причины неприятия кроются в сфере сознания индивидов, вовлеченных в процесс изменения. Проблематика нововведений на протяжении ряда лет разрабатывается, в основном, в рамках экономических исследований о научно-техническом прогрессе, где начинает использоваться и сам термин «нововведение» [7]. Постепенно получает распространение более широкий взгляд на нововведение, как на понятие, не ограничивающееся сферой экономики и материального производства, а все более активно включающее в себя проблемы социологии, общей теории управления, других дисциплин, в том числе образования. Однако, общепринятой классификации нововведений в образовании пока не существует. Одной из наиболее важных, в этом отношении, можно считать работу Н.И. Лапина, А.И. Пригожина, Б.В. Сазонова, В.С. Толстого «Нововведения в организациях». Авторами создана концепция данного явления, высказана важная мысль: способность к нововведениям является одним из индикаторов культуры общества. Итак, инновация представляет собой процесс, который, развиваясь в социальных системах, способствует преобразованию их структуры. Радикальные изменения социально-экономического устройства общества неизбежно ведут к смене требований к образованию. В таких условиях изменение является единственным способом выживания. Таким образом, инновационные процессы в образовании являются решающим фактором развития социокультурной сферы. К нашему времени осознано, что инновации – самые эффективные средства достижения стратегических целей (социально-экономических, социально-культурных, технико-технологических), недоступных в рамках традиционных моделей. В

связи с этим правомерно выделить четыре этапа в развитии инновационных процессов в РФ на рубеже XX и XXI веков. Первый этап (1985-1992 гг.) связан с массовым общественно-политическим движением, получившим название «Педагогика сотрудничества», с возникновением противоречия между имеющейся потребностью в быстром развитии школы и неподготовленностью педагогов ее реализовать. (В.Ф.Шаталов, М.П.Щетинин, С.Н. Лысенкова и др.) [8]. Инновационные процессы инициируются педагогами и образовательными учреждениями. Второй этап (1992-2001 гг.). В эти годы возрос массовый характер применения нового в связи с Законом РФ об образовании (редакции 1992, 1996 г.). Появляются первые научные работы по теоретическому осмыслению инновационных процессов практики. Концепции модернизации содержания общего среднего образования (2001) [9]. Инновационные процессы инициируются образовательной политикой государства. Инновационные процессы принимают планово-директивный характер. Третий этап (2001-2010). В ходе выполнения Федеральной целевой программы развития образования решались задачи совершенствования содержания и технологий образования; развития системы обеспечения качества образовательных услуг; повышения эффективности управления в системе образования; совершенствования экономических механизмов в сфере образования. Четвертый этап (2010- по настоящее время) [10]. Стратегической целью государственной политики в области образования в этот период является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Реализация этой цели предполагает решение следующих приоритетных задач: - обеспечение инновационного характера базового образования; - модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития; - создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; - формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях [11].

Для развития системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг необходимо: - обеспечение условий для развития и внедрения не зависимой системы оценки результатов образования на всех уровнях системы образования (дошкольное, начальное общее, основное

общее, среднее (полное) общее, начальное и среднее профессиональное, высшее профессиональное, послевузовское профессиональное образование, дополнительное образование); - развитие системы оценки качества профессионального образования на основе создания и внедрения механизмов сертификации квалификаций специалистов и выпускников образовательных учреждений с учетом интеграции требований федерального государственного образовательного стандарта и профессиональных стандартов.

Библиографический список

1. Gertsog G.A., Danilova V.V., Savchenkov A.V., Korneev D.N. Professional identity for successful adaptation of students -a participative approach. Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities, 2017. Vol. IX, No. 1. P. 301-311.
2. Гнатышина, Е.А. Инновационные процессы в образовании : монография/Е.А. Гнатышина . -Челябинск: Изд-во Цицеро, 2016. -210 с.
3. Гнатышина, Е.А. Менеджмент: теория и практика управления: Коллективная монография/Гнатышина Е.А., Гнатышина Е.В., Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Саламатов А.А., Уварина Н.В., -Челябинск: Изд-во Цицеро, 2016. -235 с
4. Корнеев, Д.Н., Роль педагогической инноватики в подготовке конкурентоспособного выпускника./Корнеев Д.Н.//Вестник Южно-Уральского университета. Серия: Образование. Педагогические науки № 36 (255)/2011
5. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Фандрайзинг как аддендум эффективной инновационной деятельности профессиональной образовательной организации//Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. 2015. Вып. 1. С. 152-162.
6. Корнеева Н. Ю., Корнеев Д. Н., Лоскутов А. А., Уварина Н. В. Технология модульного обучения как инструмент созидания индивидуальной образовательной траектории обучающегося./Н. Ю. Корнеева, Д. Н. Корнеев, А. А. Лоскутов, Н. В. Уварина//Вестник Челябинского государственного педагогического университета. -2016. -С.49-53.
7. Маркетинговая деятельность учреждения профессионального образования: коллективная монография/А. А. Саламатов, Д. Н. Корнеев, С. С.

Демцура, Е. Б. Плохотнюк, Л. А. Кострюкова, Р. Я. Симонян, В. М. Рогожин, А. С. Апухтин. - Челябинск: ЧГПУ, 2012. - 103 с.

8. Рябина Е.В. Организация медиативной службы в рамках сетевого взаимодействия//Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании Всероссийская научно-практическая конференция. 2015. С. 148-151.

9. Рябина Е.В. Роль педагога как медиатора процесса оптимизации отношений между студентами высшей школы// Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 2. С. 30-34.

10. Саламатов А.А., Корнеев Д.Н. Проблемы профилактики конфликтов в теории менеджмента/А.А. Саламатов, Д.Н. Корнеев//В сборнике: Инновационные проблемы профессионального образования сборник научных статей. Челябинск, 2010. С. 233-237.

11. Уварина, Н.В. Сетевое взаимодействие вузов как инновация в современном образовании /Н.В. Уварина//Социально-экономическое развитие регионов России: реалии современности, тенденции, перспективы (посвящается 70-летию колледжа Западного филиала РАНХиГС): материалы 1 Международной научно-практической конференции (5-9 июля 2016 г.). - Калининград: Западный филиал РАНХиГС, 2016. -С. 202-207.

УДК 81

Садыканова С.Х., Аскар Зере, «Говорящие» имена и фамилии в произведениях русских писателей

"Speaking" names and surnames in the works of Russian writers

Садыканова Светлана Ханбековна,

ассистент профессора Международной образовательной корпорации,
Казахстан, Алматы,
zh.zhampeisova@kazgasa.kz

Аскар Зере

Студентка гр.Диз-17-1 Международной образовательной корпорации
Sadykanova Svetlana Khanbekovna,
assistant professor of International educational corporation, Kazakhstan, Almaty
Askar Zere
Student gr.Diz-17-1 of International educational corporation

***Аннотация.** В данной статье раскрывается тема о «говорящих» фамилиях на примере романа Федора Достоевского «Преступление и наказание». Во многих случаях фамилия несет большую смысловую информацию, которая помогает раскрыть образ, характер и действия персонажа.*

***Ключевые слова:** персонаж, задумка, окраска, образ, характер.*

***Abstract.** In this report discuss topic like «Talking» surname on the example of Fyodor Dostoyevsky's novel «Crime and Punishment». In many cases, the surname carries a lot of semantic information that helps to reveal the image, character and actions of the heroes from novel.*

***Keywords:** person, idea, coloring, image, character.*

«Говорящие фамилии», как и имена, всегда были интересны писателям, читателям и литературным критикам. Многим становится интересно, а откуда же и как взялись эти фамилии в литературе, для чего писатель дал такую фамилию или имя. Каждый писатель желает вызвать интерес к своим героям. Именно поэтому авторы прибегают к различным способам увлечения читателя. Один из таких способов - принцип «говорящих» фамилий. А читатели, в свою очередь, для того чтобы понять смысл и задумку произведения должны анализировать и учитывать даже самые небольшие детали, ведь зачастую именно детали содержат главную информацию о каком-то событии или герое. Во многих случаях фамилия несет большую смысловую информацию, которая помогает раскрыть образ, характер и действия персонажа. Прозвища, придуманные имена, титулы и нелестные обращения используются авторами в качестве немаловажных средств типизации. [4] Многие специально используют такие

клички своим героям, чтобы при первых упоминаниях, что это за человек, его социальное положение, какие-то дефекты и прочее. Но чаще всего те, кто придумывают «говорящие фамилии» опираются на иронию, стараясь таким образом продемонстрировать свое отношение к персонажу и настроить читателя на такое же восприятие. Таким образом, в художественном произведении собственные имена выполняют не только номинативно-опознавательную функцию: будучи связаны с тематикой произведения, жанром, общей композицией и характером образов, они несут определенную стилистическую нагрузку, имеют стилистическую окраску. Зачастую, русские писатели и поэты любят использовать в своих произведениях прием «говорящих» имен, помогающий узнать примерный характер персонажа, лишь взглянув на то, как его зовут. Каждый автор жаждет признания и заинтересованности к его творению со стороны читателей, поэтому старается как можно дольше задержать на нем внимание публики, прибегая при этом к различного рода способам ее увлечения. «Говорящие» имена или фамилии как раз и являются одним из подобных способов. Они помогают подчеркнуть какие-либо исключительные черты характера, недостатки или же, наоборот, особенности. Читатели, в свою очередь, должны анализировать и тщательно подмечать даже малейшую деталь повествования, чтобы как можно лучше понять и прочувствовать произведение и самих героев. Именно в этом им способствует прием «говорящих» имен. [6] Особо ярко выражены примеры «говорящих» имен и фамилий в романе Федора Достоевского «Преступление и наказание». Главного героя романа зовут Родион Раскольников. Как уже можно понять – у него «говорящая» фамилия, произошедшая от слова «раскол», однако раскольниками также называют тех, кто отделился; отвергнувших основное течение. Родион, как и раскольники, отрекся от привычных моральных законов общества, в котором он живет, создал свою собственную нравственную теорию, которая противоречила его повседневной жизни. Его последующее раскаяние и осознание того, что он все-таки натворил, раскололо его сущность; его разум стал противоречить душе, теории и жизни.

Андрей Семенович Лебезятников – это молодой человек, мысли которого переполнены философскими идеями и размышлениями о нравственности, морали. Только вот ум у него незавидный, а посему и думы его, зачастую, глупы и несуразны. При этом, персонаж пытается предстать перед людьми умной личностью, преклоняясь перед социальными теориями, как, например,

построение коммун. Ну, тут уже ясно вырисовывается связь его фамилии со словом «лебезить», означающим «заискивать».

Дмитрий Прокофьевич Разумихин – бывший студент, как и его друг – Родион Раскольников. Дмитрий – сильная и мудрая личность, он всегда заботится о Родионе, дает ему дельные советы и подсказывает, как поступить. Он очень умен и мудр, поэтому можно проследить аналогию его фамилии со словом «разум». [9]

Заметов Александр Григорьевич – письмоводитель, сотрудник полицейской конторы. Человек довольно проницательный, он подозревал Раскольникова в убийстве и даже имел смелость его по этому поводу дразнить, однако был очень осторожен и рассудителен, никогда не раскрывая всех карт. Его фамилия образована от слов «заметка» и «замечать».

В заключение хочется сказать, что во многих случаях фамилия несет большую смысловую информацию, которая помогает раскрыть образ, характер и действия персонажа. Прозвища, придуманные имена, титулы и нелестные обращения используются авторами в качестве немаловажных средств типизации. Многие специально используют такие клички своим героям, чтобы при первых упоминаниях продемонстрировать их «рейтинг», социальное положение, какие-то дефекты и прочее. Но чаще всего авторы, которые придумывают «говорящие фамилии» опираются на иронию, стараясь таким образом продемонстрировать свое отношение к персонажу и настроить читателя на такое же восприятие. Таким образом, в художественном произведении собственные имена выполняют не только номинативно-опознавательную функцию: будучи связаны с тематикой произведения, жанром, общей композицией и характером образов, они несут определенную нагрузку, имеют стилистическую окраску, как мы уже убедились на примере романа Федора Достоевского «Преступление и наказание».

Библиографический список

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. 4 т. - М.: «Русский язык», 1974.
2. Морозова М.Н. Имена собственные русского языка (географические названия) / М.Н. Морозова – М.: МГУ, 1977.
3. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1993.

4. Селищев, А. М. Текст. Происхождение русских фамилий, личных имен и прозвищ // Избранные труды А. М. Селищева. М.: Просвещение, 1968. (Перепечатка работы 1948 г.).
5. Суперанская А.В., Суслова А.В. Современные русские фамилии. – М.: Наука, 1984.
6. Унбегаун Б.О. Русские фамилии / Б.О. Унбегаун. – М.: Прогресс, 1989. – 443с.
7. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка / Д.Н. Ушаков. – М.: изд. АСТ. – 2004.
8. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка, пер. с нем. Т. 1-4 / М. Фасмер. - М.: Прогресс, 1964- 1973.
9. Электронный ресурс - Поисковик по фамилиям. www.ufolog.ru

СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37

Каверина Е.Ю., Корецкая И.В., Берлева С.Ю., Андреева Е.А.
Изучение особенностей поведения в конфликтной ситуации
ординаторов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко

Study of the peculiarities of behavior in the conflict situation of the ordinators VSMU n. a. N.N. Burdenko

Каверина Елена Юрьевна,

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
кандидат медицинских наук, доцент кафедры факультетской стоматологии стоматологического факультета

Корецкая Инесса Владимировна,

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
кандидат медицинских наук, доцент кафедры пропедевтической стоматологии стоматологического факультета

Берлева Светлана Юрьевна,

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
кандидат психологических наук, ассистент кафедры педагогики и психологии института дополнительного профессионального образования

Андреева Елена Анатольевна,

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко
кандидат медицинских наук, доцент кафедры госпитальной стоматологии стоматологического факультета

Kaverina Elena Yurievna,

Voronezh state medical University n. a. N. N. Burdenko

PhD in Medical Science, associate Professor of the faculty of dentistry of the faculty of dentistry

Koretskaya Inessa Vladimirovna,

Voronezh state medical University n. a. N. N. Burdenko

PhD in Medical Science, associate Professor of Department of propaedeutic dentistry dental faculty

Berleva Svetlana Yurievna,

Voronezh state medical University n. a. N. N. Burdenko

PhD in Psychological Science, assistant of the Department of pedagogy and psychology Institute of additional professional education

Andreeva Elena Anatolievna,

Voronezh state medical University n. a. N. N. Burdenko

PhD in Medical Science, associate Professor of the Department of hospital dentistry, dental faculty

Аннотация. В данной статье представлены результаты методики Томаса-Киллмена для определения особенностей поведения в конфликтной ситуации ординаторов Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко 1-го года обучения. При возникновении конфликта ординаторы выбирают следующие тактики (по степени убывания): компромисс, сотрудничество, приспособление и соперничество (в равной степени), избегание.

Ключевые слова: ординатура, конфликтная ситуация, компромисс, сотрудничество, приспособление, соперничество, избегание.

Abstract. This article presents the results of the Thomas-Killman method for determining the characteristics of behavior in a conflict situation of residents of the Voronezh State Medical University N.N. Burdenko 1st year of study. In the event of a conflict, residents choose the following tactics (in terms of decreasing): compromise, cooperation, adjustment and rivalry (equally), avoidance.

Keywords: residency, conflict situation, compromise, cooperation, adaptation, rivalry, avoidance.

Медицинская деятельность возникла в истории человечества как деятельность, нацеленная на сохранение жизни и здоровья человека и основанная на признании жизни человека моральной и социальной ценностью. Она изначально ориентирована на сохранение жизни человека как высшее проявление добра, блага и милосердия.

Проведенный анализ литературных источников показал, что врачебная деятельность отмечается большинством авторов как напряженная; она сопровождается воздействием широкого спектра стресс-факторов [1]. Неприятное впечатление, которое по своим причинам не отреагировано, непроизвольно часто напоминает о себе: оживляется под влиянием обстоятельств, ассоциаций или без видимых причин. Личность находится в плену своих переживаний, почти постоянно занимается «жвачкой чувств», что, естественно, неблагоприятно влияет на исполнение учебно-профессиональных обязанностей, общение с окружающими, на отношение к действительности, ожидание будущего [2]. Профессия врача, связана с постоянным общением с разными людьми и поэтому требует компетентного поведения в конфликтных ситуациях. Конфликтные ситуации с непосредственным участием врача могут возникать по всему спектру профессионального общения. Это могут быть конфликты с пациентами или их родственниками, со средним медицинским персоналом, с младшими коллегами или руководством. Иногда, выполняя свои профессиональные обязанности, врач может оказаться в роли арбитра в конфликте между пациентами и медперсоналом.

Нам стало интересно изучить тактики поведения в конфликте ординаторов. Ординаторам, обучающимся на 1 курсе (27 человек) Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко была

предложена методика Томаса-Килмена для определения особенностей поведения в конфликтной ситуации. Проведя анализ полученных результатов (рис. 1), можем отметить, что наиболее выбираемая тактика у ординаторов – компромисс (37,0 %).

Компромисс – это разрешение конфликтной ситуации, используя уступку, снижения уровня своих притязаний. Оба оппонента с самого начала ищут справедливого исхода конфликтной ситуации. Причинами выбора компромиссного решения обычно являются: стремление хотя бы к частичному выигрышу; признание ценностей и интересов других людей, как и своих собственных, желание быть объективным.

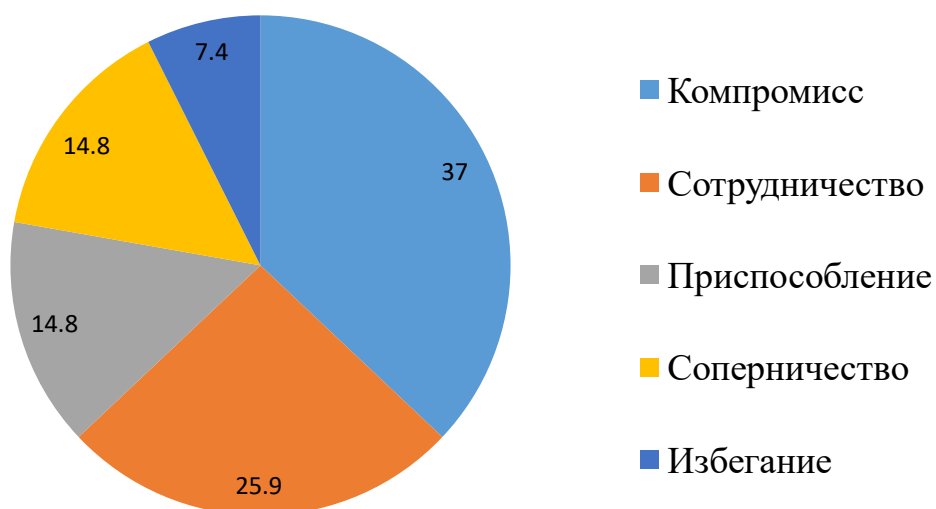


Рисунок 1. Результаты методики Томаса-Килмена для определения особенностей поведения в конфликтной ситуации.

Ординаторы в большей степени выбирали «возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого»; «предложить среднюю позицию»; «возможность дать другому остаться при своем мнении, если он идет навстречу»; «найти наилучшее сочетание выгод и потерь для обоих».

Выбор стратегии компромисса может оказаться полезным в ситуации, когда обе стороны обладают одинаковой властью и имеют взаимоисключающие интересы. Компромисс бывает иногда последней возможностью прийти к какому-то решению, которое позволит ординатору сохранить

взаимоотношения и получить хоть что-то. Такой подход подразумевает, что каждый участник чего-то добился, но, если компромисс был достигнут без тщательного анализа других возможных вариантов решения или на недостаточно равноправных условиях, он будет не самым оптимальным исходом переговоров. Ни одна сторона не будет придерживаться решения, которое не удовлетворяет ее нужд.

Сотрудничество – это стратегия поведения, при которой на первое место ставится не решение конкретной конфликтной ситуации, а удовлетворение интересов всех её участников. Данная стратегия поведения в конфликте у ординаторов выражена в 25,9 %.

Стратегия сотрудничества будет наиболее эффективной, если:

решение проблемы очень важно для обеих сторон, и никто не хочет полностью от него отстраняться;

конфликтующие стороны имеют длительные и взаимозависящие отношения;

есть время поработать над возникшей проблемой;

стороны способны изложить суть своих интересов и выслушать друг друга;

участники конфликта обладают равной властью или хотят игнорировать разницу в положении для того, чтобы на равных искать решение проблемы.

Целью сотрудничества является выработка долгосрочного взаимовыгодного решения. Иногда внешне сотрудничество напоминает компромисс или приспособление. Это происходит, когда в результате обсуждения Вы изменяете первоначальную позицию и частично или полностью уступаете партнеру, т.к. нашли другое, более оптимальное для Вас решение своих проблем.

Выбирая данную стратегию разрешения конфликта, ординаторы отмечали, что хотели бы «уладить дело с учетом всех интересов: и другого человека, и моих собственных»; «сообщать другому свою точку зрения и спрашивать о его взглядах»; «стремиться удовлетворить интересы каждого»; «склоняться к прямому обсуждению проблемы».

Сотрудничество не всегда приводит к успеху, но если ординаторы начнут решение конфликтной ситуации таким способом, то скорее всего, достигнут большего результата.

Такие стратегии разрешения конфликтных ситуаций, как приспособление и соперничество, выражены у ординаторов в равной степени – по 14,8 %.

Приспособление (уступка) – это поведение, проявляющееся в изменении действий и установок под реальным или воображаемым давлением противоположной стороны, податливость чужому мнению в ущерб собственным интересам. Когда же ординаторы выбирают стратегию приспособления, это подразумевает, что они не делают ничего для удовлетворения интересов другого человека. Они просто отталкивают от себя проблему, уходят от нее. А именно: «иногда жертвуют собственными интересами ради интересов другого человека»; «стараются успокоить другого и сохранить отношения»; «стараются не задеть чувств другого»; «если будет возможность сделают другого счастливым, дадут возможность настоять на своем».

Соперничество или конкуренция – отличается сильной личной вовлеченностью в борьбу, активизацией всех потенциальных возможностей при игнорировании интересов оппонента. Основной принцип этой стратегии: «Чтобы я выиграл, ты должен проиграть».

Ординаторы, которые выбирают данную тактику поведения в конфликтной ситуации предпочитают «настойчиво стремиться добиться своего»; «настаивать, чтобы все было сделано по их решению»; «показывать другому логику и преимущество своих взглядов»; «отстаивать свою позицию»; «убеждать другого в своей правоте».

Избегание – это поведение в конфликтной ситуации, которое выражается самоустраниением, игнорированием или фактическим отрицанием конфликта и выбирается ординаторами в 7,4 % случаев.

Причиной выбора этой стратегии может являться: неуверенность в себе и своих силах, боязнь проиграть; неопределенность собственной позиции по данному конфликтному вопросу; стремление выиграть дополнительное время для серьезной подготовки к участию в конфликте; отсутствие полномочий, времени. В данной тактике избегания, ординатор предпочитает «предоставлять возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса»; «старается сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности»; «избегает занимать позицию, которая может вызвать споры»; «откладывает все спорные вопросы, чтобы со временем решить их окончательно»; «думает, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий».

Выбирая избегание в качестве стратегии поведения, ординатор может сэкономить время и «нервные клетки», однако может лишиться в дальнейшем

влияния на ход событий. Конфликт либо решится без учета его интересов, либо не решится и будет разрастаться, и углубляться. В ситуации, не затрагивающей напрямую интересов ординатора, уход может быть полезен. Вполне вероятно, что если будет попытка проигнорировать конфликт, не выражать своего отношения к нему, то проблема решится сама собой. Если нет, то ординатор сможет заняться этим позже, когда будет готов к этому.

Подводя итог анализа результатов методики Томаса-Килмена для определения особенностей поведения в конфликтной ситуации ординаторов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, можем отметить, что при возникновении конфликта опрошенные будут выбирать следующие тактики (по степени убывания):

- 1) компромисс,
- 2) сотрудничество,
- 3) приспособление и соперничество,
- 4) избегание.

На наш взгляд, увеличение выборки и расширение диагностического инструментария позволит выявить иные аспекты изучаемой проблемы.

Библиографический список

1. Багрий М.А. Особенности развития профессионального стресса у врачей разных специальностей : автореферат дисс... канд. психол. наук. – М., 2009. – 32 с.
2. Черенкова О.В. Изучение психологического здоровья обучающихся в высшей школе / О.В. Черенкова, С.Ю. Берлева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Проблемы высшего образования. 2016. – № 3. – С. 87-90.

УДК 159.922.7

Парамонова Т.М. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста в период адаптации к ДОУ

Psychological and pedagogical support of an early child in the period of adaptation to the pre-school

Парамонова Татьяна Михайловна

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск
Научный руководитель

Юлия Борисовна Исакова,

Старший преподаватель кафедры ПППОиПМ

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск

Tatyana M. Paramonova

South Ural state humanitarian-pedagogical University, Chelyabinsk

Scientific adviser

Yulia B. Isakova

Senior lecturer of the department of PPPPiPM

South Ural state humanitarian-pedagogical University, Chelyabinsk

yisakova73@mail.ru

Аннотация. Цель статьи заключается в изучении особенностей адаптации детей раннего возраста к условиям детского дошкольного учреждения. В исследовании использовались теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, эксперимент, наблюдение, диагностика, систематизация и обобщение материала, количественный и качественный анализ полученных данных. С помощью этих методов был определен уровень адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ на констатирующем этапе эксперимента, а также, разработана и апробирована развивающая программа на контрольном этапе. Подсчитаны результаты, сделаны выводы.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, адаптация, ранний возраст, констатирующий этап, контрольный этап, программа сопровождения, положительная динамика.

Abstract The purpose of the article is to study the features of adaptation of young children to the conditions of a preschool institution. The study used theoretical analysis and generalization of psychological and pedagogical literature, experiment, observation, diagnosis, systematization and generalization of the material, quantitative and qualitative analysis of the data. With the help of these methods, the level of adaptation of young children to the conditions of the DOW at the stage of the experiment was determined, and also the development program was developed and tested at the control stage. The results are calculated, conclusions are drawn.

Keywords: psychological-pedagogical support, adaptation, early age, ascertaining stage, control stage, follow-up program, positive dynamics.

Одна из проблем, которая решается в дошкольном учреждении - проблема адаптации детей. В период адаптации у ребенка возникает переделка ранее сформированных динамических стереотипов и, помимо иммунной и физиологической ломки, происходит преодоление психологических преград. Все эти изменения обрушиваются на ребенка сразу, создавая для него стрессовую

ситуацию. Поэтому, отсутствие специально организованной адаптационной поддержки может привести к невротическим реакциям, таким как капризы, страхи, отказ от еды, сна, общения с окружающими, частые болезни, психическая регрессия и др. Сложность приспособления к новым условиям и к новой деятельности и высокая цена, которую платит организм ребенка за это приспособление, диктуют необходимость предусмотреть все факторы, способствующие адаптации ребенка к дошкольному учреждению либо, наоборот, мешающие ей или ее замедляющие. На важность этой проблемы первой указала профессор Н.М. Аксарина, отметив необходимость охраны нервной системы ребенка, бережного, внимательного отношения к нему в период адаптации к детскому саду. [1, с. 234].

К сожалению, проблемы, связанные с адаптацией, остаются на уровне теоретических исследований и сводятся к рекомендации родителям перед поступлением ребенка в детский сад максимально приблизить домашний режим дня к режиму дошкольного учреждения. Решение этой задачи ложится, в первую очередь, на педагогов и психологов ДОУ.

Адаптация является активным процессом, приводящим или к позитивным (адаптированность, т.е. совокупность всех полезных изменений организма и психики) результатам, или негативным (стресс). При этом выделяются 2 основных критерия успешной адаптации: внутренний комфорт (эмоциональная удовлетворенность) и внешняя адекватность поведения (способность легко и точно выполнять новые требования).

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в ДОУ представляет собой процесс взаимодействия всех участников образовательного процесса в решении задач успешной адаптации, поэтапного использовании комплекса мер по преодолению трудностей адаптации. Эффективность своевременного выявления проблем адаптации и их разрешения выступает одним из важнейших показателей качества работы образовательного учреждения. [5, с. 96].

Все вышеизложенное определило выбор темы и экспериментальную выборку: дети первой младшей группы в возрасте 2-3 лет в количестве 17 человек, из них 14 мальчиков и 3 девочки.

Базой исследования стало Муниципальное бюджетное детское дошкольное образовательное учреждение МБДОУ д/с № *, города Миасса, Челябинской области. Проведенное нами исследование состояло из трех этапов:

констатирующего, формирующего и контрольного.

Для определения уровня адаптации на констатирующем и контрольном этапах была проведена диагностика с помощью методик: «Анкеты для родителей», «Листа адаптации ребенка к условиям ДОУ» (по О.Севостьяновой), «Диагностики нервно - психического развития» (по Н.М. Аксариной, К.Л. Печоре, Г.В. Пантюхиной). [7, с. 138].

На констатирующем этапе были получены следующие результаты: по методике № 1 «Анкеты для родителей» нами было выявлено, что у большинства детей отмечается недостаточный уровень готовности к условиям дошкольного учреждения. Уровень подготовки детей к дошкольному учреждению, выявленный на основе анкетирования родителей и наблюдений за детьми, можно охарактеризовать, в общем, как средний (65%), так как преобладает оценка «условно готов».

По методике № 2 «Лист адаптации ребенка к условиям ДОУ (по О.Севостьяновой)», выявлены два ребенка (12%), которые тяжело адаптировались к детскому саду, период адаптации превысил более 25 дней, у половины детей 47% наблюдается средняя степень адаптации, 41% детей имеют легкую адаптацию к ДОУ.

По методике № 3 «Диагностика нервно - психического развития» (по Н.М. Аксариной, К.Л. Печоре, Г.В. Пантюхиной) по итоговому показателю было определено среднее значение, по которому большая часть детей раннего возраста (59%) имеет средний уровень развития и 35% детей - низкий уровень развития и 6% - высокий уровень. Анализируя результаты проведенного исследования можно сделать следующие выводы – в целом по всем трем методикам уровень адаптации детей к ДОУ средний и низкий, лишь не большое количество испытуемых имеют высокий показатель по шкале адаптации. Поэтому данная группа детей нуждается в специальной программе. Нами было решено подобрать и внедрить в учебно-воспитательный процесс ДОУ программу составленную на основе работ Зинкевич-Евстигнеева и Т.Д., Грабенко, Т.М. с использованием метода песочной терапии. [4, с. 176].

Целью программы является создание психолого-педагогических условий адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ через использование метода песочной терапии.

Задачи программы:

- снизить уровень нервно-психического напряжения;

- поднять общий эмоциональный тонус, способствующий возникновению положительных эмоций;
- быстрее и легче адаптировать вновь поступивших детей к ДОУ;
- заложить основы в формирование и развитие психических процессов, таких как мышление, внимание, память, восприятие, речевых и сенсорномоторных функций;
- формировать чувство эмпатии друг к другу посредством игры с песком.

Основной формой осуществления программы является групповая работа с детьми 2-3 лет. Данная программа включает в себя 17 занятий. *Срок реализации* данной системы занятий: 3 месяца.

Занятия проводятся 2 раза в неделю, продолжительностью по 10-12 минут. Один раз в специально оборудованной комнате, второй раз - в группе. Наполняемость группы в среднем по 6-7 человек.

После внедрения программы мы провели контрольный этап исследования с повторной диагностикой по тем же самым методикам, что и на констатирующем этапе. В диагностике приняли участие все испытуемые.

Результаты сравнительного анализа по трем методикам на констатирующем и контрольном этапах, представлены в таблице 1

Таблица 1

Сравнительная таблица по трем методикам

Уровень	Анкета для родителей, %		Лист адаптации, %		Диагностика НПР, %	
	до	после	до	после	до	после
Высокий	29	53	41	59	6	18
Средний	65	47	47	41	59	65
Низкий	6	0	12	0	35	18

Общий сравнительный анализ результатов исследования показал, что по методике №1 наблюдается увеличение состояния готовности детей к поступлению в дошкольное учреждение на 24%, условная готовность снизилась на 18%, детей с категорией "не готов" - нет; по методике № 2 - если по первичной диагностике определились 2 ребенка (12%) с тяжелой степенью адаптации, то на повторной диагностике видно, что детей с тяжелой степенью адаптации - нет, количество детей с легкой степенью адаптации увеличилось на 18%, со средней степенью уменьшилось на 6%; по методике № 3 мы видим, что

высокий уровень развития увеличился на 12%, средний - снизился на 6%, низкий уровень развития снизился на 17%. Более наглядно произошедшие изменения можно увидеть на рисунке 1

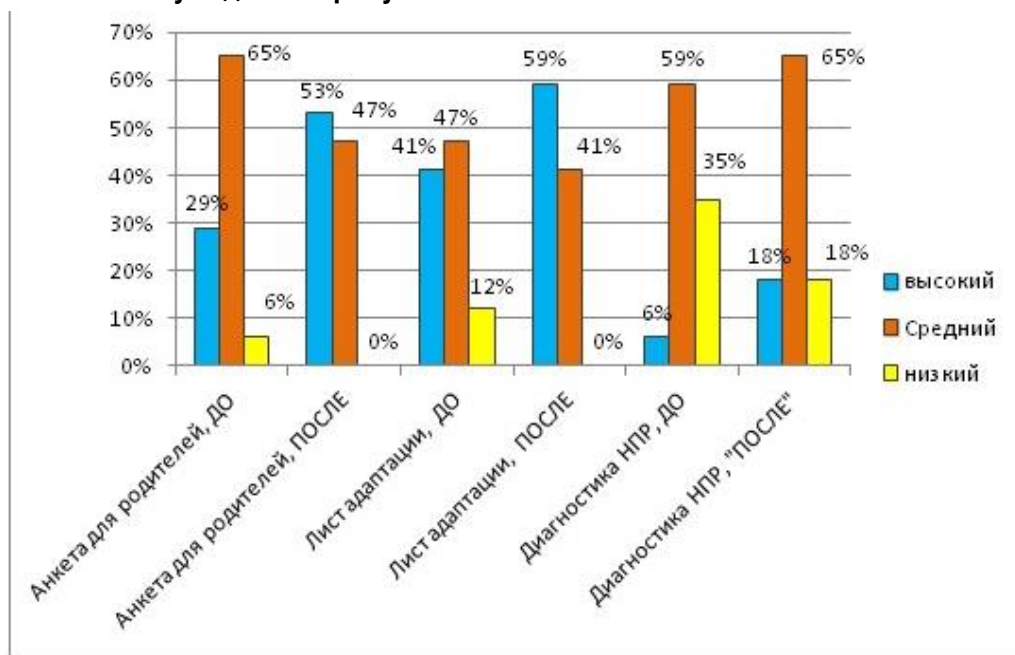


Рисунок 1. Результаты сравнительного анализа по трем методикам "До" и "После" проведения мероприятий

Таким образом, у большинства детей отмечается положительная динамика после проведения профилактической работы, это говорит о том, что подобранная и внедренная нами программа психолого-педагогического сопровождения в период адаптации детей раннего возраста к ДОУ по методу песочной терапии эффективна и может использоваться воспитателями и психологами в дошкольных учреждениях.

Библиографический список

1. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста [Текст] /Н.М. Аксарина. - 4-е изд., испр. и доп. – М.: 2011.- 234 с.
2. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства [Текст]: учебное пособие для вузов /В.Н. Белкина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 270 с.
3. Гайнанова Е.А. Психолого - педагогическое сопровождение детей в адаптационный период [Текст] /Е.А. Гайнанова // Международный научный журнал. - 2016. - № 6. - С. 686 - 689

4. Грабенко Т.М. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры [Текст] /Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич - Евстигнеева. - СПб.: Детство-Пресс, 2012. - 176 с.
5. Кремлякова А.Ю. Психологическое сопровождение детей с раннего возраста в ДОУ (из опыта работы) [Текст] /А. Ю. Кремлякова.- СПб.: Детство – пресс, 2013. - 96 с.
6. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология: Учебное пособие для вузов [Текст] /И.Ю. Кулагина. - М.: Академический проект, 2015. - 420 с.
7. Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст] /К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. - М.: Владос, 2013.- 138 с.

УДК 37

Шаяхметова В.К. Модель формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников

Model of the formation of motivation for schooling in senior preschoolers

Шаяхметова Валерия Каусаровна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры Теоретической и прикладной психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Shayakhmetova Valeriya Kausarovna

Ph. D., Associate Professor, Department of Theoretical and Applied Psychology,
South Ural State Humanitarian-Pedagogical University

Аннотация. В статье раскрывается сущность ведущих мотивов и побуждений дошкольников в отношении будущего учения, знание которой позволяет разработать эффективную модель формирования мотивации учебной деятельности у старших дошкольников.

Ключевые слова: мотивация к обучению в школе, старший дошкольник, учебная деятельность, мотивационная сфера, внутренняя позиция школьника

Abstract. The article reveals the essence of the leading motives and motivations of preschool children in relation to the future teaching, the knowledge of which makes it possible to develop an effective model for the formation of the motivation of educational activity in senior preschoolers.

Keywords: motivation for school education, senior preschooler, educational activity, motivational sphere, student's internal position

Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения движущих сил (активности) поведения и деятельности. Усиление интереса к мотивации, как к движущей силе человеческого поведения, как стержня личности и смыслообразующей ее стороны, связано с выявившейся в процессе научного изучения сложностью ее структуры с одной стороны, и с объективным, социальным повышением роли субъективного фактора в личностном развитии – с другой стороны. Данные утверждения мы можем сделать, опираясь на труды: В. Г Асеева, В. К Вилюнас, Б. И. Додонова, А. Н. Леонтьева, В. С. Мерлина, В. Е Мильмана, Д. Н. Узнадзе и др.

Исследования мотивов учения старших дошкольников показали, что мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, ее процессом и содержанием, не занимают ведущего места. Отношение старших дошкольников к учению определяется группой мотивов, которые прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением прежде всего способом деятельности. Это – познавательные интересы, стремление преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность.

Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и заканчивая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях.

Основные характеристики учебной деятельности, по мнению Ю.К. Бабанского, состоят в следующем: 1) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач; 2) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия; 3) общие способы действия предваряют решение задач; 4) учебная деятельность ведет к изменениям в самом человеке-ученике; 5) происходят изменения психических свойств и поведения учащегося «в зависимости от результатов своих собственных действий» [1, с.48].

В учебной деятельности объединяются не только познавательные функции деятельности (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), но и потребности, мотивы, эмоции, воля.

Как отмечает Л. И. Божович, «мотивация учения (то, ради чего учится учащийся, что побуждает его к учению) – это направленность учащегося на отдельные стороны учебной деятельности связанная с внутренним отношением учащегося к ней» [2, с.62].

По мнению Е. П. Ильина, выделяются следующие контент-категории (факторы) мотивации учения: обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету; обучение без личных интересов и выгод; обучение для социальной идентификации; обучение ради успеха или из-за боязни неудач; обучение по принуждению или под давлением; обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах; обучение для достижения цели в обыденной жизни; обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях [4, с.105].

По мнению большинства практикующих педагогов, современные дошкольники высоко оценивают такие мотивы, как «хочу иметь знания, чтобы быть полезным обществу», «хочу быть культурным и развитым», «нравится узнавать новое», «хочу продолжить образование», «хочу успешно преодолевать трудности». Престижные мотивы («привык быть в числе лучших», «не хочу быть худшим», «приятно получать одобрение», «привык все делать хорошо») получают меньшие оценки, а самые низкие оценки отдаются мотиву «стараюсь избегать неприятностей». В то же время на практике первая группа мотивов скорее «знаема» учащимися, чем реально действующая и побуждающая их к учению. В качестве таковых в реальности оказываются престижные мотивы.

Мотивы учения складывается из ряда побуждений, которые постоянно меняются и вступают во все новые отношения друг с другом. Поэтому, под

становлением мотивации А. К. Маркова рассматривает усложнение структуры мотивационной сферы, появление более зрелых, иногда противоречивых отношений между побуждениями [6, с.51].

Наиболее устойчивые побуждения (мотивы, цели, эмоции, отношения) образуют стержневую основу личности дошкольника [5, с 43].

Как считает Е. П. Ильин, в учебной деятельности можно выделить две категории учебных мотивов. Во первых, потребности ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, желания ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений. Во-вторых, познавательные интересы, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми знаниями, умениями, навыками [4, с.253].

Тот или иной факт действительности становится или не становится мотивом учебной деятельности в зависимости от того, в каком отношении он находится к личности ребенка в целом, к его жизненным потребностям и стремлениям. Например, стремление получить хорошую отметку является одним из важных мотивов учебной деятельности учащихся. Но специальный анализ отметки, как мотива учебной деятельности (исследования Л. И. Божович, Н. Г. Морозовой, Л. С. Славиной), показал, что отметка побуждает учебную деятельность ребенка лишь при известных условиях. Именно: отметка должна служить не только объективным критерием знаний ученика, но и выражать общественную оценку его учебы и его личности; ученик должен стремиться завоевать это общественное мнение и, то место в системе отношений с окружающими, которое обеспечивается соответствующей оценкой.

Проанализировав различные подходы к классификации мотивов учебной деятельности школьников, можно выделить критерии их оценивания:

- показателем содержания учебной деятельности и процесса учения являются стремление ребенка узнавать новое и потребность в интеллектуальной активности.
- показателем производных составляющих мотивов учения является интерес к процессу учения.
- эмоциональное отношение к школе (учебным предметам).

Учебная мотивация также состоит из мотивов достижения.

Мотивы достижения не связаны с какой-либо специфической деятельностью, а являются индивидуальной характеристикой мотивационной

сферы человека, проявляющейся в его стремлении к достижению результата. Мотивы достижения различаются в зависимости от ориентации человека на успех или на неудачу. Так в основе мотива достижения может быть надежда на успех или стремление достичь успеха, а может быть боязнь или избегание неудачи [7, с. 114].

Ребенок, готовый к школьному обучению, хочет учиться в школе и потому, что у него уже есть потребность занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости (социальный мотив учения), и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению новому отношению ребенка к окружающей среде, названного Л. И. Божович «внутренней позицией школьника». Этому новообразованию она придавала большое значение, считая, что внутренняя позиция школьника может выступать как критерий готовности к школьному обучению.

Следует заметить, что именно школа является связующим звеном между детством и взрослостью. И если посещение дошкольных учебных учреждений является необязательным, то посещение школы строго обязательно, и дети, достигая школьного возраста, понимают, что школа открывает им доступ к взрослой жизни. Отсюда и появляется желание пойти учиться в школу, чтобы занять новое место в системе общественных отношений. Именно этим, как правило, объясняется то, что дети не хотят учиться дома, а хотят учиться в школе: им недостаточно удовлетворить только познавательную потребность, им еще необходимо удовлетворить потребность в новом социальном статусе.

Мотивация этих детей преимущественно учебная или социальная, внутренняя позиция характеризуется сочетанием ориентации на социальные и собственно учебные аспекты школьной жизни.

Оценочный мотив учения основан на свойственной детям потребности в социальном признании и одобрении взрослого. Ребенок очень чутко реагирует на настроение значимого взрослого: порицание, отвержение, отказ от общения как наказание за проступок вызывают переживание эмоционального дискомфорта, стремление наладить отношения со взрослым, заслужить его расположение. Похвала, одобрение, положительная оценка взрослого являются одним из наиболее эффективных стимулов активности ребенка.

Ориентация на оценку взрослого является одним из условий формирования действий самооценки и самоконтроля.

У детей с доминирующей оценочной мотивацией и недостаточно развитыми познавательными и социальными мотивами могут сформироваться нежелательные

способы учебной деятельности: низкий уровень самостоятельности при выполнении задания, неумение оценить правильность своих действий.

Основу позиционных мотивов учения составляет интерес к новой ситуации и новой социальной роли, при этом ребенка привлекает чисто внешняя атрибутика школьной жизни. Как правило, уже к концу первого месяца обучения в школе этот мотив угасает и существенного влияния на успешность усвоения не оказывает.

Особое внимание следует обратить на детей, в структуре мотивов которых позиционный мотив занимает доминирующее положение при слабом развитии познавательного и социального мотивов. У таких детей интерес к школе угасает достаточно быстро и из-за отсутствия других стимулов к учению (внешний и игровой мотив эту функцию не выполняют) формируется стойкое нежелание учиться. С этими детьми работу по формированию мотивов учения необходимо начинать задолго до поступления в школу.

Как правило, в мотивационной сфере поступающего в школу ребенка представлены разные мотивы учения, но какой-либо может доминировать и все же полноценная учебная мотивация должна включать и познавательные мотивы, и социальные мотивы учения, и мотивы достижения, но индивидуальность каждого ребенка проявляется в доминировании какого-то из указанных мотивов внутри учебной деятельности.

Опираясь на результаты теоретического исследования, представленные выше, была сконструирована модель формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников. При этом под моделью понималась мысленно представленная и материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна его замещать [3, с. 103]. При построении модели мы исходили из следующих положений.

Формирование мотивации к обучению в школе у старших дошкольников:

- должно быть одной из задач подготовки к обучению в школе, решение которой не требует специального времени, а осуществляется в процессе общения воспитателя с детьми на основе ситуативного подхода;
- происходит успешнее при создании условий для развития индивидуальности дошкольника, в единстве с другими сферами психики, а также в единстве с личностными свойствами и качествами;
- представляет собой двусторонний процесс, в котором в единстве осуществляются деятельность воспитателей по формированию мотивации к обучению в школе у старших дошкольников и деятельность ребенка по саморазвитию мотивации к обучению в школе;

– есть длительный процесс, осуществляемый по условно обозначаемым этапам (уровням), при этом каждый этап подчиняется достижению своих целей в формировании мотивации к обучению в школе.

В этой связи разработанная модель является процессной, прогнозирующей повышение уровня сформированности мотивации к учению у старших дошкольников, которое станет возможным при соблюдении ряда психолого-педагогических условий. Процесс моделирования формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников начинается с целеполагания. Представим «дерево целей» процесса формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников.

Генеральная цель: сформировать мотивацию к обучению в школе у старших дошкольников.

1. Сформировать содержательный компонент мотивации к обучению в школе у старших дошкольников.

1.1 Сформировать стремление узнавать новое.

1.2 Сформировать стремление проникать в суть явлений.

2 Сформировать процессуальный компонент мотивации к обучению в школе у старших дошкольников.

2.1 Сформировать потребность проявлять интеллектуальную активность.

2.2 Сформировать потребность самостоятельного приобретения знаний.

Проведенное целеполагание помогло определить поэлементный состав модели формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников.

Содержательный компонент мотивации к обучению в школе у старших дошкольников.

1.1 Стремление узнавать новое.

1.2 Стремление проникать в суть явлений.

Процессуальный компонент мотивации к обучению в школе у старших дошкольников.

2.1 Потребность проявлять интеллектуальную активность.

2.2 Потребность самостоятельного приобретения знаний.

Модель формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников имеет сложную структуру. В ней отражается процесс и его семь этапов: целевой, диагностический, организационный, формирующий, контрольный, обобщающий и результативный. Формирующий этап, в свою очередь, включает содержательный компонент и процессуальный компоненты.

Целевой этап содержит постановку цели, как предвосхищаемого результата, она задает вектор и стратегию работы, определяет ее внутреннюю структуру и наполнение.

Диагностический этап информирует о применяемом диагностическом инструментарии, отвечая на вопрос «что именно и как» должно быть измерено. Выбранные методики, указанные в модели, позволяют получить необходимую информацию об изучаемом феномене и его динамике при переходе от констатирующего к формирующему этапу эксперимента.

Организационный этап предусматривает продумывание логики экспериментального вообще и формирующего исследования в особенности, постепенное и корректное начало формирующей работы с испытуемыми.

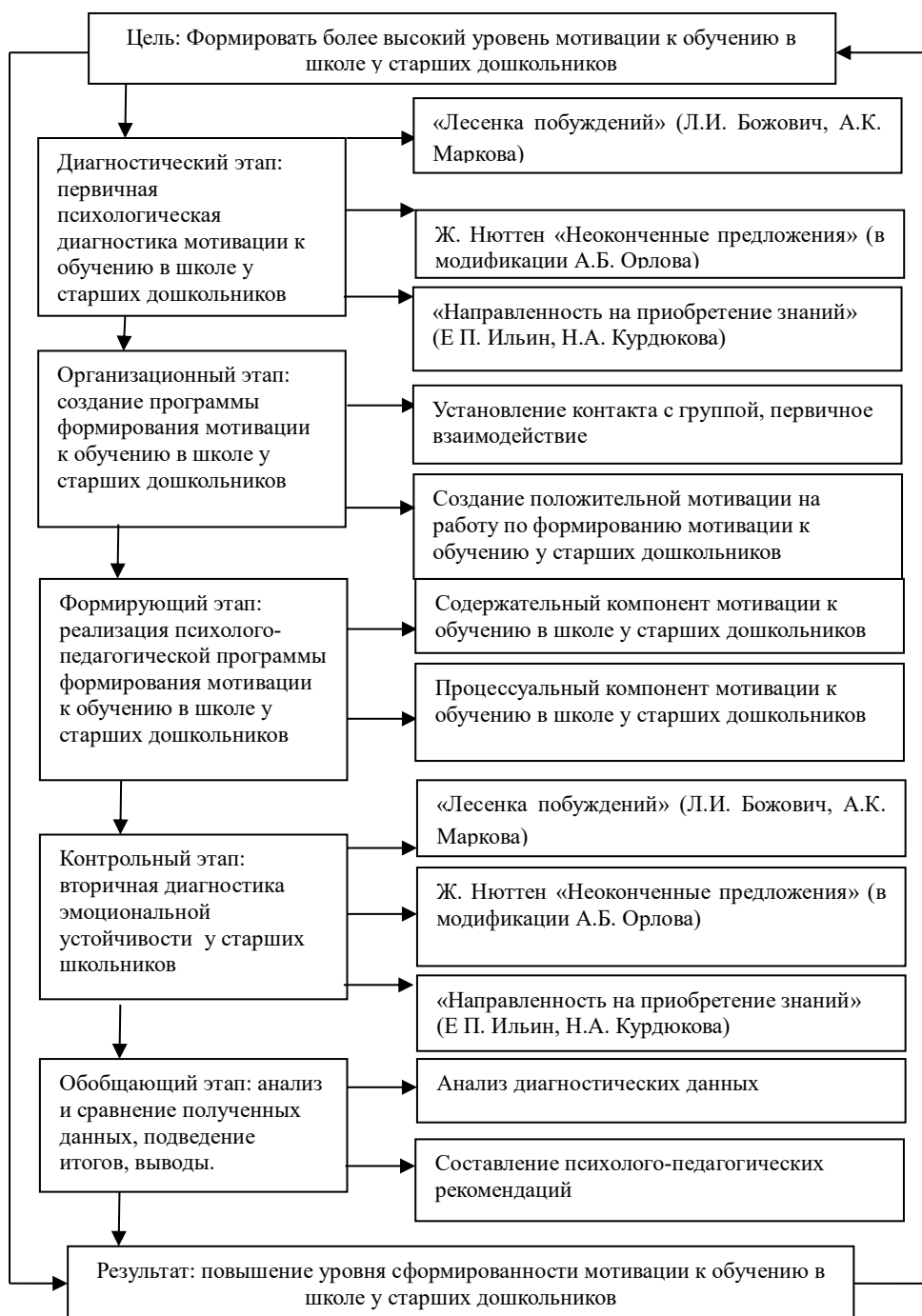


Рисунок 1. Модель формирования мотивации к обучению у старших дошкольников

Формирующий этап прогнозирует реализацию специально разработанной программы формирования мотивации к обучению у старших дошкольников, которая осуществляется с учетом особенностей изучаемой мотивации, имеющей содержательный и процессуальный компоненты.

Каждый из компонентов имеет критерии сформированности.

Содержательный компонент мотивации к обучению в школе у старших дошкольников

Выражено желание пойти в школу. В учебной деятельности предпочитает коллективные занятия в классе, индивидуальным занятиям дома или занятиям с родителями. Сформировано положительное отношение к школьной дисциплине, к новому социальному статусу школьника. Сформировано стремление узнавать новое, проникать в суть окружающих явлений. Возникает ориентация на содержательные моменты школьной действительности и образец «хорошего ученика».

Процессуальный компонент мотивации к обучению в школе у старших дошкольников

Ярко выражено стремление проявлять интеллектуальную активность в процессе учебной деятельности и во время внеучебной деятельности. Сформирована потребность в самостоятельном приобретении знаний, формируются необходимые умения и навыки. Поведение дошкольника направлено на поддержание общепринятых норм поведения в школе. Предпочтение отдается социальным способам оценки своих знаний – отметкам.

Контрольный этап модели, предусматривает повторное применение диагностического инструментария для того, чтобы иметь возможность сравнения данных, полученных до и после реализации психолого-педагогической работы по формированию мотивации к обучению у старших дошкольников.

Обобщающий этап призван для анализа соответствия-несоответствия критериям сформированности компонентов мотивации к обучению и формирования выводов, которые составляют основу для определения стратегии закрепления достигнутого и дальнейшего формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников, что формулируется в психолого-педагогических рекомендациях для родителей и воспитателей.

Результативный этап обозначает вывод об эффективности проведенной работы по формированию мотивации к обучению в школе у старших дошкольников, исходя из соотношения с содержанием целевого этапа модели.

Таким образом, учебная деятельность – один из основных (наряду с трудом и игрой) видов деятельности человека, специально направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных по форме теоретических знаний.

Центральным личностным новообразованием дошкольного возраста является качественная перестройка мотивационной сферы. Наиболее важным показателем личностной готовности к школьному обучению является сформированность ее мотивационного компонента, положительной мотивации к обучению в школе. В мотивационной сфере старшего дошкольника начинают доминировать учебные мотивы, формируется «внутренняя позиция школьника».

В модели формирования мотивации к обучению в школе у старших дошкольников все основные характеристики – этапы, компоненты (содержательный и процессуальный) и критерии сформированности представлены во взаимосвязи и взаимозависимости представлены в виде процесса, как постепенного перехода от этапа к этапу.

Библиографический список

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 2005. – 208 с.
2. Божович Л.И. Изучение мотивации детей и подростков. – М.: Просвещение, 1972. – 283с.
3. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Мельникова Т.В. Психологическая готовность старших дошкольников к обучению в школе с учетом гендерных различий// Культура и образование: от теории к практике. – 2016. – Том 1. - С. 99-105.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512с.
5. Кулько В.А., Цехмистрова Т.Д. Формирование у учащихся умений учиться: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 2003. – 80с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192с.
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М.: Педагогика, 1986. – 406с.

СЕКЦИЯ 6. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

УДК 159.99

Самойлик Н.А. Социокультурные детерминанты профессионально-ценностных ориентаций личности

Sociocultural determinants of professional and valuable orientations of the personality

Самойлик Наталья Анатольевна,

кандидат психологических наук,
преподаватель кафедры пенитенциарной психологии
и пенитенциарной педагогики,
ФКОУ ВО Кузбасский институт ФСИН России
Samoylik Natalya Anatolyevna,
candidate of psychological sciences,
lecturer of penitentiary psychology
and penitentiary pedagogics department
Kuzbass Institute of the FPS of Russia

Аннотация. В статье рассматриваются особенности детерминации профессионально-ценностных ориентаций личности через социальные и культурные нормы. На основе теоретического анализа работ делается вывод о специфике профессионально-ценностных ориентациях как общекультурном явлении, обуславливающим успешность профессионального и личностного развития.

Ключевые слова: профессионально-ценностные ориентации, профессиональная компетентность, профессионально-важные качества, профессиональное развитие, профессиональная деятельность

Abstract. Features of determination of professional and valuable orientations of the personality through social and cultural norms are considered in the article. The conclusion about specifics of professional and valuable orientations as the common cultural phenomenon which causes success of professional and personal development is drawn on the basis of the theoretical analysis of different scientific works.

Keywords: professional and valuable orientations, professional competence, professional and important qualities, professional development, professional activity

Изменение социальной и профессиональной структуры современного общества способствует формированию новых научных направлений, позволяющих рассматривать профессию как социальное и культурное явление. Лидирующая позиция в профессиональной сфере отдается таким профессиям, которые предполагают качественный переход от представления о труде как источнике материального благополучия к возможным вариантам личностного развития в процессе реализации личности как специалиста конкретной области

труда. В данном контексте большое значение приобретает проблема определения детерминант становления специалиста с развитой системой значимых личностных и социальных ориентиров профессиональной деятельности.

Неоднозначность данной проблемы нашла частичное отражение в работах Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, С.К. Бондыревой, Э.Ф. Зеера, А.В. Карпова, Е.А. Климова, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, Н.С. Пряжникова, С.Л. Рубинштейна, Д.И. Фельдштейна, А.Р. Фонарева и ряда других авторов.

Исследования данных авторов показали, что в процессе профессиональной деятельности формируются некие новообразования, существенно влияющие на продуктивность и результативность труда. Так, А.К. Маркова в качестве ведущего критерия профессионального становления выделяет профессиональную компетентность, определяемую как «индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии» [4, с. 31]. Для понимания структуры профессиональной компетентности автор дифференцирует ее на следующие виды: специальная или собственно профессиональная компетентность, социальная компетентность, личностная компетентность и индивидуальная компетентность. Одной из проблем формирования профессиональной компетентности в процессе труд, по мнению ученого, является несовпадение их развития и возможное рассогласование.

Иная точка зрения на анализ детерминант профессионального становления личности представлена у А.В. Карпова [2]. Психолог отмечает, что в основе процесса профессионального становления должна находиться профессиональная пригодность, состоящая из комплекса профессионально-важных качеств, к которым относятся: абсолютные, относительные, анти профессионально-важные качества и мотивационная готовность. Значение мотивационной готовности к профессиональной деятельности автор выделяет особенно, подчеркивая, что именно высокий уровень мотивации способствует компенсации недостаточности уровня других профессионально-важных качеств.

На наш взгляд, предложенные выше подходы к определению критериев профессионального становления, не учитывают процесс развития личности до начала профессионального самоопределения. В то время как следует обратить внимание на тесную взаимосвязь между личностным и профессиональным

развитием с опорой на внутренний потенциал субъекта труда. Считаем, что в качестве такого критерия можно рассматривать профессионально-ценностные ориентации личности, под которыми понимаем объективное личностно значимое и смысловое переживание относительно выбранной или реализуемой профессии.

Одним из оснований для доказательства нашей позиции может выступать социокультурная детерминация профессионально-ценностных ориентаций личности. Детерминантами профессионально-ценностных ориентаций являются движущие силы, способствующие формированию объективной позиции специалиста относительно личностной и социальной значимости выбранного или реализуемого вида труда.

Профессионально-ценностные ориентации личности, отражаясь в сознании специалиста, выполняют три основных аспекта: психологический, социальный и культурный. Психологический аспект профессионально-ценностных ориентаций обуславливает личностную значимость профессии. О психологической составляющей профессионально-ценностных ориентаций мы неоднократно отмечали в своих работах [6; 7]. В связи с этим рассмотрим социальные и культурные первоосновы профессионально-ценностных ориентаций личности специалиста.

Представления об общественной значимости профессии представлены в работе Е.А. Климова [3]. Определяя социальные аспекты профессиональной деятельности, психолог выдвигает следующие аргументы. Социальный фактор профессиональной деятельности выражается в представлении о конкретной профессии как некой общности людей, которые заняты схожими проблемами и одинаково реализуют себя в труде. При этом автор замечает, что базовая система ценностных ориентиров у представителей конкретной профессиональной группы в большинстве случаев одинакова, что дает возможность утверждать единство значимости профессионального сообщества для ее конкретных представителей. Подобный тезис свидетельствует об интериоризации системы профессиональных ценностей выбранной профессии уже в период получения профессионального образования и принятия их в качестве весомого компонента личностной структуры в процессе дальнейшей профессионализации.

Входя в профессиональное сообщество и принимая для себя его нормы и ценности, человек осознает личностную и социальную значимость своего труда.

В результате, по мнению Е.А. Климова, в сознании специалиста происходит «сознательное предвосхищение социально ценного результата» [3, с. 62]. Данная ситуация возможна лишь в случае полного соотнесения ценностей выбранной или реализуемой профессии и системой индивидуальных и имеющихся у личности ценностных ориентиров.

Одним из аспектов социальной значимости труда выступает смысловая характеристика профессии. Как справедливо замечает по этому поводу Н.С. Пряжников: «И эти смыслы не только могут быть весьма различными, но и постоянно меняются у каждого развивающегося субъекта труда. В немалой степени эти изменения смыслов определяются изменениями в его представлениях об окружающем мире и своем месте в этом мире» [5, с. 3].

Анализ системы смыслообразования в процессе трудовой деятельности приводит автора к размышлению о разграничении объективных и субъективных смыслов. Объективный смысл труда во многом не зависит от конкретного субъекта труда, но в то же время, «сам человек может либо принять (и понять) данный объективный смысл, и тогда он становится реальным регулятором его деятельности, либо отвергнуть данный смысл, что, однако, не всегда позволяет ему отказаться от практического выполнения данной деятельности» [там же, с. 43]. Исходя из данного утверждения, в качестве объективного смысла профессиональной деятельности, следует рассматривать закрепленное на уровне сознания специалиста и социума представление о значимости конкретного вида труда.

Субъективный смысл отражает индивидуальное представление конкретного человека относительно важности данного вида труда для себя и для всего общества. На субъективный характер смысла обращает внимание и Е.Б. Старовойтенко, констатируя, что «смысл становится сущностью «я», если он устойчиво определяет для личности ее будущее, если через него она осознает свою «заданность», если в новом смысле видит полноту и целостность своей предстоящей жизненной реализации» [8, с. 68].

Таким образом, социальный аспект профессионально-ценностных ориентаций отражает осмысление значимости и объективного отношения к профессиональной деятельности для общества и его развития. Очевидно, что профессиональная деятельность выступает одним из видов социальной деятельности, регламентируя систему взаимоотношений между представителями труда и обществом. При этом предложенная взаимосвязь

профессиональных ценностей личности и социума формируется под влиянием определенных культурных категорий, пронизывающих все сферы жизнедеятельности человека.

В современном обществе культурная обусловленность профессиональной деятельности во многом связывается с совершенствованием личности, обогащением ее духовных и ценностных основ.

Культурный подход к профессиональной деятельности предполагает выделить следующие ее признаки. Первым и наиболее существенным признаком профессиональной деятельности выступает ее общественная необходимость. Об этом признаке мы упоминали выше, однако, заметим, что в рамках данного подхода речь идет об обеспечении прогресса общества через сохранение и преумножение духовных и материальных ценностей, закрепленных в конкретной области труда и реализуемых через профессиональную культуру.

Профессиональная деятельность возникает и развивается в определенный исторический период, когда возникает острая необходимость социума определить значимость и необходимость данного вида труда. В результате формируется профессиональная группа как субъект социальной структуры с наличием общих интегративных признаков, среди которых: идентичность условий труда, определенная содержательная сторона работы, наличие определенных специфических алгоритмов выполнения поставленных перед работником профессиональных задач, разделение профессиональных обязанностей. Любая профессиональная группа предъявляет к работнику определенный набор критериев соответствия профессии, отраженных в общегрупповых ценностях. Каждый представитель профессионального сообщества является носителем значимых норм и требований профессии, что свидетельствует об определенном уровне профессиональной культуры конкретного работника и приятии значимых критериев профессиональной деятельности.

Одним из признаков профессиональной деятельности является возможность получения определенного социального статуса, который отражается в потребности личности в профессиональной самореализации и достижении «акме» в процессе труда. В данном контексте речь идет о предоставлении условий для полноценного раскрытия интеллектуальных, творческих и профессиональных способностей специалиста как фактора

полноценной жизнедеятельности личности и его профессиональной деятельности.

Большое влияние на особенности формирования профессионально-ценностных ориентаций оказывают конкретно-исторические условия, обуславливающие характер труда и специфику профессиональных отношений. По мере развития общества и социальных достижений происходит смена или корректировка ценностно-смысловых представлений о труде и формах его реализации. С одной стороны, профессиональные ценности регулируют трудовое поведение субъекта, а, с другой, позволяют трансформировать профессиональные ценности в личностные, выстроив их в логически согласованную и иерархичную систему.

Огромную роль в процессе становления профессионально-ценностных ориентаций играет образование, которое не должно сводиться к передаче и усвоению набора знаний, умения и навыков. Основной целью образования должно стать формирование целостной системы профессионально значимых ориентиров выбранной области труда как культурного и социального феномена. Как справедливо замечает по этому поводу Н.А. Вдовина: «профессионально-ценностные ориентации, возникающие на начальных этапах обучения в вузе, детерминируют особенности движения молодого человека в профессии, возможности его личностного развития, профессионального становления и реализации» [1, с. 76]. Организация учебного процесса и практико-ориентированная направленность профессионального обучения способствуют становлению профессионально-ценностных ориентаций личности через постепенное восхождение к социальным и культурным ценностям выбранной области труда.

Таким образом, социокультурный подход к определению профессионально-ценностных ориентаций личности основывается на понимании данного психологического феномена как общекультурного явления. Как известно, профессиональная деятельность выступает источником социализации личности в период профессионального самоопределения и последующей самоактуализации в труде. Поэтому именно через овладение необходимым набором профессионально-ценностных ориентаций происходит приобщение к базовым культурным и социальным ценностям труда.

Библиографический список

1. Вдовина Н.А. Профессионально-ценностное развитие будущего педагога // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – №4. – С. 75-77.
2. Карпов А.В. Психологическая структура профессиональной деятельности // Психология труда. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов н/Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
5. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2010. – 536 с.
6. Самойлик Н.А. Содержательные характеристики феномена профессионально-ценностных ориентаций личности // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – №1(65). – С. 121-125.
7. Самойлик Н.А. Структурно-функциональная модель профессионально-ценностных ориентаций личности // Интернет-журнал «Мир науки» 2016. – Том 4, номер 2. <http://mir-nauki.com/PDF/16PDMN216.pdf> (дата обращения: 30.10.2017).
8. Старовойтенко Е.Б. Жизненные отношения личности: модели психологического развития. – К.: Лыбедь, 1992. – 216 с

СЕКЦИЯ 7. КУЛЬТУРА И ЛИТЕРАТУРА

УДК 821.133.82-222

Боярская Т.Ю. Функция персонажей в исторических драмах П. Мериме «Театр Клары Гасуль, испанской комедиантки».

Function of characters in historical dramas 'Theatre of Clara Gazul, Spanish comedian' by Prosper Merimee.

Боярская Татьяна Юрьевна

Санкт-Петербургский государственный университет

г. Санкт-Петербург

boyard05@gmail.com

Boyarskaya Tatiana Yourievna

Sankt-Petersburg State University, Sankt-Petersburg

***Аннотация.** Приемы изменения/сохранения традиционной функции персонажей в исторических драмах «Театра Клары Гасуль» передают авторское отношение к актуальным в эпоху Реставрации проблемам нравственного долга, индивидуальной свободы, устойчивости предрассудков.*

***Ключевые слова:** функциональная нагрузка персонажей, амбивалентность, двойная модификация, социальное/театральное амплуа, нравственный долг, индивидуальная свобода, мезальянс.*

***Abstract.** Techniques of change/preserve of the traditional function of the characters in the historical drama "Theatre of Clara Gazul" convey the author's attitude towards the issues of moral duty relevant in the era of Restoration, the individual sensitives of freedom, prejudices stability.*

***Keywords:** functional load of the characters, the ambivalence, the double modification, social/theatrical role, a moral duty, individual freedom, misalliance.*

Функциональная нагрузка персонажей в «Театре Клары Гасуль» (1825-1830), в отличие от остальных компонентов текста, передающих главным образом эстетическую позицию Мериме в отношении романтической драмы [1], в совокупности стилистических приемов отражает авторское видение актуальных в эпоху Реставрации (1815-1830гг) этических проблем. Наиболее яркое выражение она получает в пьесах с четко заявленным местом и временем действия – комедии «Испанцы в Дании» и дилогии об Инес Мендо, что позволяет отнести их к жанру исторических драм. Именно в них рельефно запечатлена оригинальная интерпретация принципа историзма Мериме, согласно которому пространственно-временной фактор сказывается не только в исторически достоверном изображении событий и психологическом правдоподобию характеров, но и в соблюдении жанровых и композиционных особенностей в произведениях «окрашенных» местным колоритом. Принцип историзма в

интерпретации Мериме во многом совпадал с позицией «доктринерского» романтизма, сторонники которого - Лове-Веймар, Ж-Ж. Ампер и пожелавший остаться анонимом подписчик газеты «Глоб»- печатного органа «доктринеров»- положительно отзывались на две первые редакции «Театра Клары Гасуль» 1825, 1830 гг. Высший критерий оценки литературного произведения для адептов «доктринерского» романтизма состоял в следовании принципу историзма, понимаемому как соответствие художественного оформления текста «местной» специфики выбранного сюжета [2].

Так, комедия «Испанцы в Дании», действие которой происходит в 1808г. на датском острове Фюне, построена на сочетании исторической трагедии и мелодрамы (самых популярных жанров в европейской драматургии первого десятилетия XIX в.) и соответственно её действующие лица оказываются одновременно трагедийными и мелодраматическими героями. Известный прием изменения роли действующих лиц, к которому в частности обращались Лесаж и Доминик, превращая в своих пародиях классицистических героев трагедий Вольтера и Удар де Ламотта в комические персонажи [3], в пьесе Мериме представлен двойной модификацией. Классицистические характеры здесь снижены до мелодраматических масок, а персонажи мелодрамы играют роль героев классицистической исторической трагедии. Подобная функциональная амбивалентность передает авторское отношение к идее нравственного долга и истинной свободы, неоднократно затрагиваемой в романах Ж. де Сталь и широко обсуждаемой в салонах Ф.А. Стапфера и Э. Делеклюза, завсегдатаем которых в 20-е годы был Мериме [4].

Главные герои комедии «Испанцы в Дании» руководствуются не абстрактными представлениями о государственном интересе, долге, чести и свободе, продиктованными философией рационализма и сенсуализма, составляющей проблематику французского классицизма и неоклассицизма. Истинную свободу они обретают, подчиняясь нравственному велению, которое соответствует учению Канта, широко пропагандируемому во Франции начала XIX столетия Ж. де Сталь, Ф.-А. Стапфером и «доктринерами» [5]. Для исторических деятелей Ла Романа и Хуана Диаса она состоит в служении народу, а не присяге; для госпожи де Куланж – вымышленной героини любовной интриги – в следовании чувству, способному дать личности второе рождение. Прием функциональной амбивалентности персонажей отражает этическую позицию Мериме, отличную от привычного для Франции рубежа XVIII-XIX вв.

понимания истины (*le vrai*) и добра (*le bien*).

Так, Хуан Диас, изменивший присяге данной Наполеону, является бандитом с точки зрения рационалистической философии и героем с позиции учения Канта. Французскому резиденту этот герой, как и все испанские офицеры «с их длинными усами и черными свирепыми глазами» представляется бандитом и невеждой, неспособным понять выгоду, которую может принести просвещенный монарх. Однако, поскольку сам резидент изображен как комический персонаж, его рассуждения выглядят сомнительно.

У героини пьесы госпожи де Куланж и у зрителей-читателей «Театра Клары Гасуль» отношение к Хуану Диасу формируется по его мужественным и благородным поступкам. В то же время ситуация, в которой находится этот персонаж, остается ситуацией мелодраматического бандита. В силу сложившихся обстоятельств он не может подобно герою классицистических трагедий увести свою возлюбленную во дворец. Предлагая госпоже де Куланж бежать в Испанию под пули врага и разделить с ним тяготы походной жизни, Хуан Диас поступает как бандит мелодрамы.

С одной стороны, наблюдаемое несоответствие характера ситуации служит для создания нового типа драматического героя – «благородного разбойника», возникшего в русле литературы Просвещения (драма Шимера «Разбойники») и получившего дальнейшее развитие в эпоху романтизма. С другой, - выражению авторской позиции к идее нравственного долга, носителем которой является Хуан Диас. Ту же цель преследует функциональное изменение ролей остальных персонажей.

Французский офицер Шарль Леблан и резидент Ашиль д'Орбассан, хранящие верность присяге представители государственного интереса Франции, изображены не как герои исторической трагедии, а как традиционные персонажи мелодрамы – бандит-убийца (*assassin*) и буффон [6]. Организовав заговор против испанских офицеров, Леблан поступает как обыкновенный убийца, о чем ему и сообщает испанский офицер Хуан Диас. В этом «герое» с его резкими переменами в настроении, внезапными порывами гнева проявляются черты присущие мелодраматической маски бандита-убийцы. Резидент – олицетворение французской государственности, представлен буффоном – тривиальным и гротескным персонажем мелодрамы, а не могущественным вельможей (*prince majestueux*) – традиционной роли протагониста в классицистических и исторических трагедиях.

Функции буффона и бандита-убийцы, осуществляемые в тексте Мериме чиновником французской администрации и офицером французской армии, дискредитируют идею государственного интереса, присущую драматургии классицизма и неоклассицизма.

Амбивалентность персонажей комедии «Испанцы в Дании» проявляется и в объединении контрастно-противопоставленных мелодраматических типажей в одном герое. Так, госпожа де Турвиль и маркиз Ла Романа выполняют одновременно функции «доброго гения» и «предателя» мелодрамы. Оба оказываются выразителями государственного интереса, понимаемого с разных философских позиций. С точки зрения материалистического сенсуализма, испанский генерал, нарушивший данную Наполеону присягу, - «предатель», а французская шпионка, в своем стремлении разоблачить замысел врага - «добрый гений». С позиции новой этики, Ла Романа, чьи поступки продиктованы нравственным самосознанием - служением народу Испании, становится «добрым гением». В то время как госпожа де Турвиль, чья деятельность мотивирована щедрым вознаграждением (эта героиня готова служить тому, кто больше заплатит и даже двум враждующим сторонам) - «предателем».

Прием функциональной амбивалентности, представленный объединением контрастно-противопоставленных мелодраматических типажей в одном герое и двойной модификацией (снижением классицистических героев до мелодраматических масок и использованием персонажей мелодрамы в роли трагедийных героев) передает авторское отношение к актуальной в эпоху Реставрации проблеме нравственного долга и индивидуальной свободы, что было отмечено некоторыми современниками Мериме.

Так, Лове-Веймар, сторонник «доктринерского» романтизма, считает несомненным достоинством пьесы противоположность порочных и корыстных французов испанским патриотам, безгранично преданным служению Родине [7].

Между тем Стендаль, отмечая противопоставление великодушного героизма Хуана Диаса «злодейству» Шарля Леблана и трусости резидента, высказывает недоумение относительно намерения Ла Романа восстановить правление Фердинанда Y11 и позиции Мериме, симпатизирующего своему герою. «Как большинству его соотечественников, ему не хватило критического ума, чтобы понять, что из двух деспотов лучше иметь человека мягкого и благородного, каким был Жозеф Буонапарте, чем глупого и лицемерного, каким

был Фердинанд У11 ... Но такого рода размышления были недоступны уму храброго солдата, каким был Ла Романа, равно, как они выходят за пределы намерений молодого автора, который с таким талантом вывел этого испанца на сцену», - писал Стендаль в своей статье о «Театре Клары Гасуль» [8]. В приведенной цитате Стендаль оценивает поведение Ла Романа и отношение к этому герою Мериме с точки зрения теории государственного интереса, вытекающей из философии рационализма и сенсуализма, сторонником которой всегда оставался Стендаль. Мериме же вслед за Сталь, Констаном и «доктринерами» [9] выражает отрицательное отношение к теории государственного интереса, что нашло отражение уже в его ранних произведениях 1823-1824 гг.[10] и в полный голос прозвучало в комедии «Испанцы в Дании». Этика немецкой идеалистической философии, постепенно набиравшая популярность во Франции первой четверти XIX века, была неприемлемой для Стендаля. Отмеченное разногласие в мировоззрении опровергает устойчивое представление о Мериме как ученике и единомышленнике Стендаля.

В диалогии об Инес Мендо, второй исторической драме «Театра», главные и второстепенные герои выступают носителями актуальной для эпохи Реставрации идеи следования традициям общения с людьми равного сословия. Здесь Мериме ставит под сомнение кредо просветителей в их борьбе с вековыми предрассудками, одним из которых был неравный брак, о чем со всей очевидностью свидетельствует название заключительной части диалогии – «Инес Мендо, или Торжество предрассудка».

Действие этой двухчастной драмы с четко заявленной детерминацией места и времени разворачивается на границе Испании и Португалии, накануне Португальской революции 1640г. Согласно своей концепции принципа историзма, Мериме соблюдает основные особенности испанской драматургии Золотого века, которая вплоть до середины XVIII в пользовалась большой популярностью на Пиренейском полуострове.

В его диалогии обнаруживается точное воспроизведение исторического факта, нравов, господствующих мнений, заимствования из национального фольклора – черты, отмеченные историком Сисмонди при анализе комедий Лопе де Вега и его школы в книге «О литературе Южной Европы» (1819), широко обсуждаемой в литературных салонах в годы Реставрации [11].

Мериме открыто заявляет в предисловии о своем намерении подражать

испанским драматургам ХУ1-ХУ11 вв., с творчеством которых он впервые познакомился по серии «Шедевры зарубежной драматургии», выпущенной издателем Ладвока в 1822[12]. Из статей «Драматическое искусство Испании» (1824) и «Об испанской литературе» (1851) выясняется, что он всегда отдавал предпочтение творчеству Лопе де Вега и Кальдерона, обнаружив в их произведениях «много событий, мало разговоров, воображение и удачные мысли, а также редко встречающиеся в испанской комедиографии последовательность действия и хорошо обрисованные характеры» [13]. Все эти особенности, на его взгляд, присущи прежде всего комедиям «Собака на сене» (1618) Лопе де Вега и «Саламейский алькальд» (1651) Кальдерона, вошедшим в испанскую серию «Шедевров» Ладвока.

В «Новом руководстве к сочинению комедий», также включенному в издание Ладвока и упомянутом в статье «Драматическое искусство», Лопе де Вега подчеркивает зрительский интерес к спектаклям, затрагивающим дела части. Позднее Мериме напишет: «В сущности, - единственные страсти, с которыми имеет дело испанский театр – это ревность и защита чести» [14].

Следуя традиции «старинных испанских комедиографов», отдавших дань популярным в Испании ХУ1-ХУ11 вв. «драмам чести» [15], Мериме изображает честь в двух ипостасях. В первой части дилогии – «Инес Мендо, или Победенный предрассудок», как и в «Саламейском алькальде», честь представлена как гордым достоинством простолюдина, возвышающим его над сословными предрассудками; во второй – «Инес Мендо, или Торжество предрассудка», как в некоторых пьесах Лопе («Собака на сене») и во многих комедиях Кальдерона («Художник своего бесчестья», включенной в издание Ладвока, сюжет которой схож с его известной комедией «Врач своей чести»)[16], - нормой поведения не терпящей отклонения от вековых общественных устоев.

В первой части Хуан Мендо, унаследовавший от отца постыдное ремесло палача, отрубает себе руку, отказываясь казнить возлюбленного дочери, и тем самым сохраняет свою честь, свое человеческое достоинство. Как и в случае с Педро Креспо, героем «Саламейского алькальда», мужественный поступок крестьянина вызывает восхищение народа, знати и короля.

В эту пьесу Мериме вводит традиционный для пасторальных вариаций испанской комедии плаща и шпаги набор персонажей: галан - влюбленный (дон Эстебан, сын дон Луиса), его соперник в любви (дон Карлос, убитый на дуэли Эстебаном), крестьянка (Инес), старик отец (дон Луис де Мендоса), крестьянин

(Хуан Мендо, отец Инес), дарующий прощение король [17].

Комическая ситуация создается здесь приемом несоответствия характера ситуации. Пытаясь уговорить несговорчивого простолюдина Мендо на брак дочери со своим сыном, дон Луис кичливо сообщает, что он граф, гранд первого класса, командор ордена Алькантры, принадлежит к старейшей ветви знатного рода Мендоса, но как философу, последователю, Сенеки, ему безразлично, называться Хуан Мендо или дон Луис де Мендоса. При этом тут же оговаривается, уточняя, что простонародное имя Мендо звучит хуже дворянского Мендоса: «Да, - простодушно признается дон Луис, - в этом са есть свои достоинства». Аргументы графа Мендоса в пользу неравного брака также весьма «убедительны» - стремление доказать дразнившему его герцогу Медина Сидонья, что он философ не только на словах, и королевское назначение губернатором одной из провинций некоего Родрико Пачеко, женившегося на простолюдинке [18]. Непременное желание прослыть философом, дворянская спесь, вспыльчивость, тщеславная гордость знатным именем и богатством снижают образ дон Луиса до грасьозо, гротескного персонажа - шута, функцию которого в испанских комедиях плаща и шпаги традиционно выполняли слуги. И напротив, крестьянин Мендо, который видит в сословном неравенстве препятствие счастью своей дочери в браке с дворянином, выполняет функцию отца - хранителя семейной чести и узаконенного порядка вещей.

Если в испанской драматургии (комедия «Умный у себя дома» Лопе де Вега) крестьяне зачастую оказываются умнее и находчивее своих господ, то снижение амплуа старика-отца до функции слуги-забавника (грасьозо) было новацией Мериме.

Согласно авторскому замыслу, изложенному в предисловии, первая часть всего лишь пролог ко второй - «Торжество предрассудка», где честь представлена жестким императивом норм социальной лестницы, следование которому награждается почетом, а нарушение грозит бесчестьем и позором. В отличие от дон Луиса, который, утратив функцию мудрого старца, превратился в комический персонаж, Эстебан остается верен своему амплуа галана - героя готового пожертвовать жизнью ради возлюбленной и одновременно марионетки императива чести.

Когда в комедии «Побежденный предрассудок» Эстебан убивает на дуэли оскорбителя Инес, он защищает честь возлюбленной, вызывая сочувствие народа, знати и короля. Женившись на простолюдинке в комедии «Триумф

предрассудка», он не в силах противостоять неприязни соседей, мелкопоместных дворян, вызванной его мезальянсом: просторечье и наивность Инес вызывают в нем раздражение. С приездом бывшей возлюбленной, придворной интриганки донны Серафины, герцогини де Монтальван, Эстебан перестает считаться со своими искренними побуждениями – любовью к Инес и благодарностью за спасенную жизнь Мендо, становясь рабом чести как общественной репутации. «Нелепое воспитание! Нелепые предрассудки! - рассуждает он - Гонишь их, думаешь, избавился от них, а они возвращаются такие же сильные, такие же опасные ... Стоило появиться герцогине, и мне уже кажется, что моя милая Инес подурнела. Её наивность больше не чарует меня... Мне обидно, что в этом захолустье я отстал от моды... Ах, супружеская верность!.. К счастью она обязательна только для женщин» [19]. Боязнь несоответствия общепринятым нормам и модным веяниям заставляют Эстебана принести любовь и человеческое достоинство в жертву сословным предрассудкам, о чем вскоре ему придется горько сожалеть. Повинуясь кодексу чести кабальеро, он считает своим долгом сопровождать опальную герцогиню в восставшую Португалию, отрекается от Родины, становится причиной гибели своих подданных и Инес. Его муки совести не могут тронуть сердце расчетливой Серафины, для которой он всего лишь достойный презрения бесхарактерный мужчина. Она покидает Эстебана, предпочтя португальского офицера дона Сесара де Бельмонте.

Непреодолимое желание отвечать общественным ожиданиям, встречающееся во многих комедиях Кальдерона, Мериме относил к «удачным идеям испанской комедиографии». Он находил в этом наблюдении сходство с умонастроениями своих современников, для которых не быть, а слыть становится неписаным правилом, что зачастую приводит к бессмысленной гибели одних и горьким сожалениям других. Как это случилось с героями его первых фрагментарных произведений - незаконченном романе «Трагическое событие» (1823) и наброске «Сражение» (1824), а позднее и с персонажами светских новел («Этрусская ваза», 1830 и «Арсена Гийо», 1844), покинувших женщин низкого сословия ради светских львиц, в чем имплицитно отразился жизненный опыт самого автора.

Вторая часть диалогии отличается от первой сложным переплетением любовных интриг с историческими событиями. Согласно традиции испанской

драматургии ХУ11 века, историческая сюжетная линия здесь становится фоном развития любовной интриги, действующие лица которой представлены стандартным набором типажей комедии плаща и шпаги. Это уже упомянутый галан (Этебан де Мендоса), его счастливый соперник в любви (дон Сесар де Бельмонте), чей образ, как и в испанских комедиях, описан в общих чертах, дама-капризная кокетка (герцогиня де Монтальван), невинная жертва (Инес), старик – отец героини (крестьянин Мендо). В строгом соответствии персонажами своему социальному/театральному амплу усматривается авторская интенция, направленная на соблюдение вековых норм общения с людьми одного сословия, нарушения которых неминуемо ведет к трагическому финалу.

Поступки герцогини продиктованы нормами сословной чести, выступающей как инструмент власти, как некий надличностный долг, заставляющий её любой ценой сохранить статус влиятельной при дворе особы. «Долг выше любви», – лицемерно заявляет она, принося в жертву своему честолюбию честное имя Эстебана и жизни многих людей [20].

Главными героями этой комедии, как и всей дилогии, остаются Инес и Хуан Мендо. Они оказываются основными носителями авторской идеи обреченности мезальянса как одного из наиболее устойчивых предрассудков. В их судьбе сказывается присущий средневековым пасторелам народный скепсис по отношению к неравному браку [21]. Авторская отсылка на судьбу печально известной Инес де Кастро (1320-1355), тайной жены инфанта дона Педро, убитой по приказу короля Португалии Альфонса 1У [22], делает в дилогии имя Инес, встречающееся во многих испанских комедиях ХУ11в, олицетворением невинной жертвы. Трагическая судьба легендарной героини, упомянутая в разговоре персонажей пьесы Мериме, была известным литературным сюжетом, к которому обращались Камюэнс в поэме «Луизиады» (1572), Велес де Гевара в драме «Царствовать после смерти» (1672) и П.С.Баманш в повести «Инес де Кастро» (1822), что превращает Инес в символ сословных предрассудков. Введением имени героини в двусоставное название дилогии Мериме следует европейской литературной традиции наименования произведений, в которых имя протагониста отождествлялось с идеей, переданной в заключительной части заголовка: С.Ричардсон «Памела, или Вознагражденная добродетель» (1740), Вольтер «Кандид, или Оптимизм» (1759), Ж.-Ж.Руссо «Эмиль, или О воспитании» (1762), Ж. де Сталь «Коринна, или

Италия» (1807) . И тем самым акцентирует мысль о невозможности и пагубности преодоления вековых предрассудков, выражая свою сопричастность с основным положением философии доктринеров.

Известные представители доктрины, Ф.Гизо и В.Кузен, вслед за Гегелем полагали – все действительное разумно, усматривая в легендах, поверьях, пословицах и поговорках здравый народный смысл, предостерегающий от пренебрежения традиционными общественными устоями [23].

В дилогии Мериме крестьянин Мендо оказывается воплощением народного здравомыслия. Пытаясь уберечь свою дочь от неравного брака, он напоминает ей басню о глиняном и чугунном горшках, «народную песню» об Инес де Кастро. Во второй части дилогии его предчувствия сбываются – широта взглядов высокородных грандов хороша на словах, на деле она тотчас исчезает. Сюжетная коллизия драмы выявляет авторскую полемику с Ж.Ж.Руссо, который в романе «Эмиль, или О воспитании» ратовал за обращение к природе и уничтожение предрассудков: «Есть такое сходство вкусов, настроений, чувств, характеров, которое должно было бы склонить разумного отца, будь он князем, будь он монархом, не колеблясь отдать в жены сыну девушку, с которой его объединяет это сходство, даже если она дочь палача» [24].

Уговаривая зятя отпустить его, Мендо в качестве аргумента приводит вековую традицию общения с людьми равного происхождения: «Но раз мы, по воле судьбы, родились в том или ином сословии, то в нем же находятся и наши знакомства и дружеские связи. В их основе – сходство вкусов, нравов, понятий. Надо оставаться там, где определил нам быть Господь Бог» [25].

Мериме неоднократно будет возвращаться к этой идее в своих последующих произведениях. Героев исторического романа «Хроники царствования Карла 1X» (1829), драмы «Жакерия» (1828), новеллы «Арсена Гийо» (1844), пытающихся обрести счастье в неравном браке, ждет печальный удел, а в самом известном его произведении – «Кармен» (1845), где мезальянс представлен не только как союз людей разного социального положения, но и разной этнической принадлежности, - трагический финал. В эпоху Реставрации принципы, которым следует руководствоваться при вступлении в брак, вызвали живой интерес публики, о чем свидетельствует читательский успех трактата О. де Бальзака «Физиология брака» (1829). Среди прочих законов гарантирующих семейное благополучие, Бальзак говорит о необходимости выбора супруга в своем социальном кругу, иллюстрируя это положение в

рассказе «Дом кошки, играющей в мяч» (1830) и в романе «Отец Горио» (1834).

Если проблематика комедии «Испанцы в Дании», тематика и общая стилистика которой были привычны для французского театра 20-х гг. и потому обратила на себя внимание литературной критики, то проблематика дилогии об Инес Мендо не вызвала никакого резонанса у современников Мериме.

Один из самых доброжелательных критиков, друг Мериме – Ж-Ж.Ампер Л заметил лишь точное воспроизведение стиля испанской комедии XVIII в. – непоследовательность в развитии действия и плохо обрисованные характеры [26]. В то же время анонимный подписчик «Глоб» подчеркнул тонкий психологизм, переданный в переживаниях главных персонажей – Мендо, Инес и Эстебана [27]. Рассматривая дилогию, как и весь «Театр Клары Гасуль» с позиции незаинтересованного искусства, воспринятого «доктринерским» романтизмом как отказ от служения каким бы то ни было философским, эстетическим и политическим принципам, Ж-Ж. Ампер убежденно заявлял: «В пьесах Мериме изображено все, потому что все существует» [28]. Тех же взглядов придерживался и Г.Планш, один из самых известных литературных критиков Франции XIX в., находя в «Театр Клары Гасуль» сходство с методом нарративной историографии [29]. Между тем созвучность теории Ф. Гизо (одного из основателей нарративной историографии и «доктринерского» романтизма) о постоянной эволюции исторического процесса, о силе традиций и предрассудков с проблематикой дилогии Мериме долгое время оставалась незамеченной. Впервые на неё обратил внимание Б.Г.Реизов в статье «Проспер Мериме и «Торжество предрассудка» [30]. Акцентируя внимание на мезальянсе как на одном из наиболее устойчивых социальных предрассудков, ученый подчеркивает близость мировоззренческой позиции Мериме со взглядами «доктрины», диаметрально отличающимися от философии Просвещения.

В то же время стилистические приемы, связанные с функциональным изменением, или, напротив, с сохранением традиционной роли персонажей в разножанровых исторических пьесах «Театра» Мериме, остаются в тени литературоведческих исследований. Именно в них передано авторское отношение к актуальным в эпоху Реставрации проблемам нравственного долга и индивидуальной свободы, незыблемости норм общения с людьми одного сословия, обреченности неравного брака.

Библиографический список

1. Боярская Т.Ю. Прием мистификации в «Театре Клары Гасуль, испанской комедиантки» Проспера Мериме//Проблемы современной науки и образования. Иваново. 2016 N5 (47), с.255-258; Боярская Т.Ю. Морфология персонажей в «Театре Клары Гасуль, испанской комедиантки»(1825-1830) Проспера Мериме//Инновационные компетенции и креативность в исследовании и преподавании языков и литературы. Сборник научных трудов по материалам 1 Международной научно-практической конференции. НОО «Профессиональная наука».2016,с 26-34.
2. Mérimée P. Oeuvres complètes en 12 volumes. – Paris, 1927-1933, t.2, p.514-515.
3. Lanson G. Hommes et livres.- Paris, 1895, p. 262-263/
4. Сталь Ж. Коринна, или Италия.- М., 2014; Délecluze E. Journal de Délecluze.-Paris, 1848 ; Délecluze E. Souvenirs de soixante années.- Paris, 1862 ; Billy A. Mérimée.- Paris,1959, p.26-27 ; Léon P. Mérimée et son temps.-Paris,1962, p.12-15.
5. Stapher P.-A. Mélanges philosophiques, littéraires, historiques et religieux.- Paris,1844 ; Cousin V. La philosophie de Kant. Année 1820. Premier semester. Esthétique transcendantale.- Paris, 1864 (3-ième édition).
6. Thomasseau J.M. Le mélodrame sur les scènes parisiennes de Coelina(1800) à « L'auberge des Acorlerts » (1823)- Lille, 1974 ; Балухатый С.Д. вопросы поэтики.- М.,1990.
7. Mérimée P. Op.cit. t.2 p.514-516.
8. Стендаль. Собр.соч. в 15 тт. –М., 1959, т.7 с.220-221.
9. Stael G. De la littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales.- Paris, 1959 (3-ième édition) ; Stael G. De l'Allemagne.- Paris, 1820, Т. 1-3 ; Constant B. De la religion.- Paris, 1826 ; Cousin V. La philosophie de Kant.- Paris , 1864.
10. Боярская Т.Ю. Драматические элементы в ранних произведениях П. Мериме: незаконченный роман «Трагическое событие»(1823) и фрагмент «Сражение» (1824)// П.Мериме «Театр Клары Гасуль, испанской комедиантки»: проблемы поэтики. – Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Санкт-Петербургский Государственный университет, 2002, с.25-32.

11. Sismondi S. De la littérature du Midi de l'Europe.- Paris, 1819 t.3-4 ; Мериме упоминает об этой работе в статье «Об испанской литературе» //Мериме П.Собр.соч в бтт., М.,1963, т.6, с.175.
12. Chefs d'oeuvres des théâtres étrangers.- Paris, Ladvocat, 1822, livres 1, 4, 8, 13.
13. Мериме П. Соч. цит. т.6, с.107.
14. Там же с.185.
15. Сюлинас В.Ю. Стиль жизни и стили искусства.- СПб, 2000, с.214-227.
16. См. La Beaumelle A. Notice. Le peintre de son déshonneur// Chefs d'oeuvres des theatres etrangers.- Paris, Ladvocat, 1822, livre 4, p.172.
17. Игнатов С. Испанский театр XV1-XV11 веков – М.,-Л., Искусство, 1939. С.135.
18. Мериме П. Соч . цит.- т.3 с.112-113.
19. Там же .- с.143.
20. Мериме П. Соч. цит. – т.3, с.156.
21. Маркабрюн. Пасторела //Зарубежная литература Средних веков. –М., Просвещение, 1974, с.164.
22. Мериме П. Соч. цит. Т.3, с.129.
23. Cousin V. Premiers essais de philosophie.T. Reid. – Paris, 1862 (3-ième édition); Cousin V. Shelling. Jugement sur la philosophie de M.Cousin.- Paris, 1835 ; Реизов Б.Г. Французская романтическая историография.-Л., ЛГУ, 1956, с. 196.
24. Rousseau J.J. Emile, ou l'Education//Collection complètes des oeuvres.- Genève, 1782, t. 4-5.
25. Мериме П. Соч. цит., с.136.
26. Le Globe, le 4 juin, 1825//Mérimée. Théâtre de Clara Gazul. Romans et nouvelles. Gallimard, 1978, p. 1174.
27. Le Globe, le 18 juin, 1825// Ibid.
28. Mérimée P. Oeuvres completes.- t.2, p.504-506.
29. Planche G. Prosper Mérimée. Portraits littéraires.- Paris, 1848, p. 185-186.
30. Реизов Б.Г. Проспер Мериме и «Торжество предрассудка»// История и теория литературы.- Л., наука, 1986, с. 45-51.

Электронное научное издание

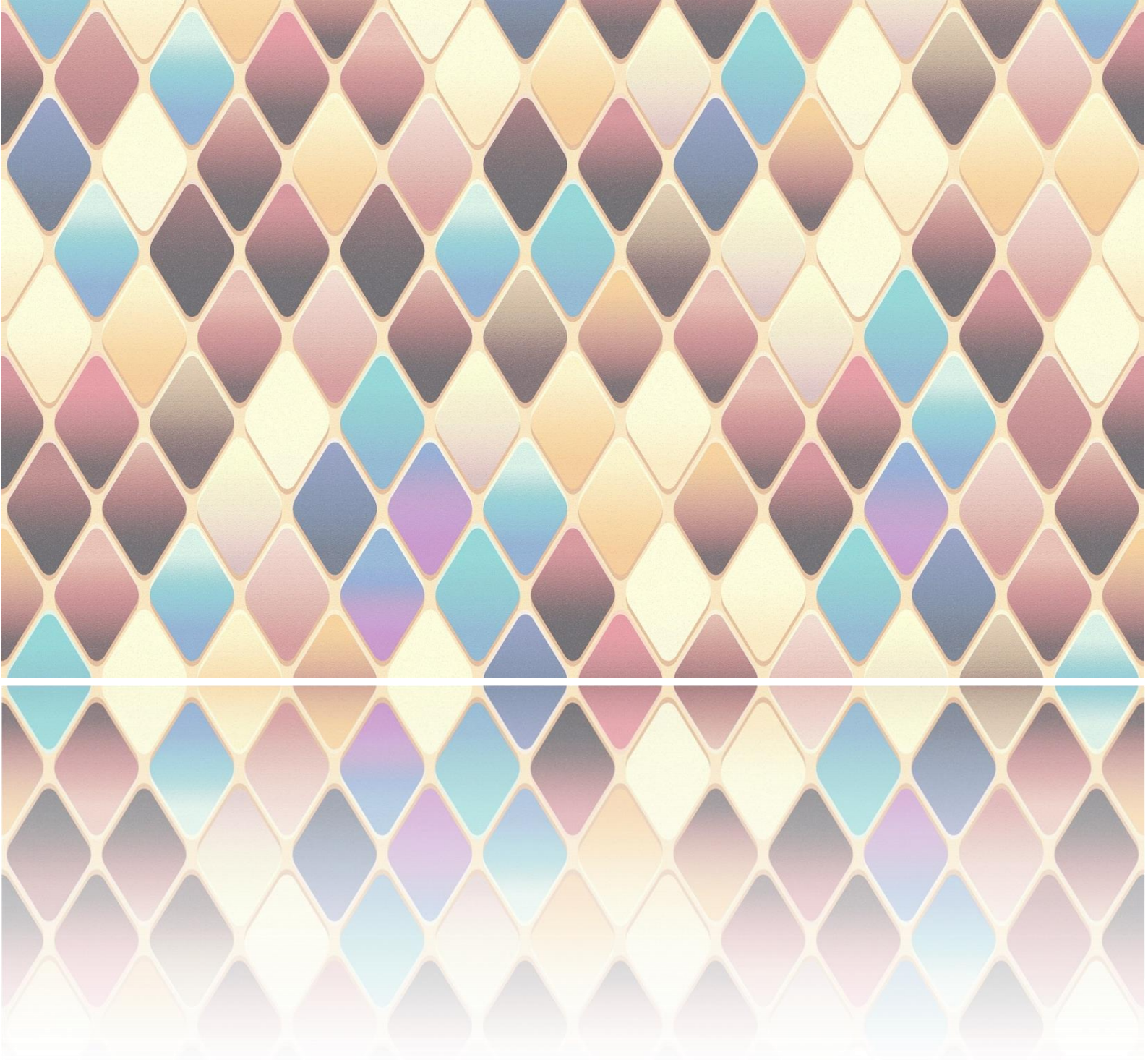
ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ИСКУССТВО: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической
конференции

30 ноября 2017 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



ISBN 978-1-370-63305-0



9 781370 633050

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 4,7. Тираж 100 экз.

Издательство НОО Профессиональная наука
Нижний Новгород, ул. Ломоносова 9, офис 309
Издательство Smashwords, Inc. 15951 Los Gatos
Blvd., Ste 16, USA