

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

МЕТОДЫ И ФОРМЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Белошапка Т.С., Насонова Т.Д. (БИП)

Методики обучения можно разделить на пассивные и активные.

Пассивная методика предусматривает предоставление педагогом готовых знаний учащимся и заставляет их принимать информацию как необходимую и обязательную. Проверка знаний осуществляется с помощью опроса, тестирования, контрольных и других проверочных работ. Главными недостатками пассивного метода являются: слабая обратная связь от учеников; низкая степень персонализации; отсутствие творческих, требующих оценки, заданий; изученный материал так и остается в пассивном запасе, затруднительным к репродуцированию.

Активные же методы обучения стимулируют познавательную деятельность и развивают творческие способности учащихся. Преимуществом активных методов является то, что учащийся активно принимает участие в процессе обучения, развивается его самостоятельность. Главными же недостатками активных методов обучения можно назвать то, что учащийся взаимодействует в основном только с педагогом, практически не работая в группе.

Разновидностью активных методов обучения является интерактивное обучение. Интерактивные методы обучения подразумевают взаимодействие, сотрудничество, поиск, диалог между людьми или человеком и информационной средой. Используя интерактивные методы обучения, педагог повышает объем усвоенного учениками материала.

Основными методическими принципами интерактивного подхода к обучению иностранным языкам являются:

- активное участие самих обучающихся в получении знаний, самостоятельная работа над решением специально подобранных проблемных задач, формирование интереса к содержанию обучения и самой учебной деятельности, что, в свою очередь, повышает мотивацию учащихся;

- взаимное общение на иностранном языке с целью продуцирования аутентичной информации;

- совместная деятельность, которая характеризуется взаимосвязью трех объектов: производителя информации, получателя информации и ситуативного контекста;

- изменение в учебном процессе традиционной роли преподавателя, переход к демократическому стилю общения;

- дифференцированный подход и учет индивидуальных особенностей учащихся, а также более свободный выбор преподавателем методических приемов и разнообразных стимулов, способных поддерживать мотивацию и умственную активность учащихся в течение всего периода обучения;

- рефлексивность обучения заключается в том, что как педагог, так и учащиеся осмысливают действия, мотивы, качество и результаты процесса обучения.

Что касается средств, обеспечивающих процесс интерактивного обучения, то последнее невозможно без таких современных технических средств, как интерактивные доски, компьютеры, проекторы, планшеты и т.д.

Какие же задачи можно решить, используя интерактивное обучение? Интерактивное обучение помогает педагогу уйти от презентационной подачи материала, сэкономить время, повысить эффективность подачи учебного материала, вовлечь всю аудиторию в групповую работу, установить более тесный контакт с учащимися, улучшить психологический климат.

В высшей школе к интерактивным методам обучения относятся технологии, направленные как на развитие мышления и интеллекта (проектная деятельность, «мозговой штурм»), дебаты, дискуссия, портфолио), так и на взаимодействие с социальной средой (ролевые игры, проигрывания ситуаций, тренинги). В интерактивной форме могут проводиться как практические (семинарские) занятия, так и лекции. Среди последних, например, могут быть выделены: проблемная лекция, лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация), лекция «пресс-конференция» и т.д. Все эти технологии строятся по следующему принципу: от переживания участниками конкретного опыта (игра, тренинг, ситуация) к осмыслению полученного опыта, от него к обобщению, и, в конечном итоге, к применению на практике.

В заключении необходимо отметить, что интерактивное обучение:

- а) кардинально повышает эффективность образовательного процесса в целом, и повышает уровень владения иностранным языком в частности;

- б) предполагает естественное вовлечение учащегося в коллективный, взаимодополняющий процесс познания, основанный на взаимодействии всех его участников;

- в) расширяет функционал самостоятельной работы учащегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
2. Зеер Э.Ф. Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: Компетентностный подход. –М.: МПСИ, 2005. –216 с.
3. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения в педагогике. - Минск: Высшая школа, 2004. — 176 с.
4. Косолапова М.А. Технологические подходы в организации профессиональной подготовки к педагогической деятельности в высшей школе / М.А. Косолапова; Томский гос. пед. ун-т. –Томск, 2007. –177 с.

ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ ЖАНА ПИАЖЕ

Богущ Ю.А. (БИП)

Жан Пиаже (1896-1980) является создателем наиболее влиятельной теории развития интеллекта. Пиаже – один из крупнейших представителей генетической психологии. Он придерживался мнения, что генетический метод это главный методологический принцип психологических исследований.

Теорию развития детского мышления Пиаже построил на основе биологии и логики. Он исходил из идеи о том, что развитие интеллекта – это основа психического развития. В серии экспериментов он доказывал свою точку зрения. Показывал, как уровень понимания и интеллект влияют на речь детей, на их восприятие и память [1, с. 229].

Дети в исследованиях не видели и не помнили, на каком уровне была вода в соединённых сосудах. Они не знали о связи между уровнем воды и пробкой. Когда им рассказывали об этом свойстве соединённых сосудов, тогда характер их рисунков изменялся. Дети тщательно изображали уровень воды и пробку, которой был закрыт один из сосудов [3, с. 198].

После проведения своего эксперимента Пиаже пришёл к заключению, что этапы развития интеллекта являются и этапами психического развития. В формировании более адекватной схемы решения проблем ребенок проходит через эти этапы. Основой данной схемы является логическое мышление.

Интеллект является стержнем развития психики. Причиной этого является то, что именно понимание и формирование правильной схемы ситуации обеспечивает адаптацию ребенка к окружающей среде.

Процесс адаптации и построения адекватной схемы ситуации происходит постепенно. Ребёнок использует два механизма формирования схемы: ассимиляцию и аккомодацию.

На наш взгляд, ассимиляцию, к примеру, можно сравнить с усваиванием еды, т.е. каждая проблемная ситуация решается уже имеющимися действиями или когнитивными схемами. Также дети могут «хватать» разные предметы, пользуясь схемой схватывания. При помощи ассимиляции обеспечивается сохранность когнитивной структуры. В случае с аккомодацией изменяется схема, которая применяется к новой обстановке или цели, она дает возможность применить различные варианты. К примеру, дети учатся

протягивать руки и пальцы для каждого предмета своему, будь то лист бумаги или шарик (в данном случае схема схватывания претерпела аккомодацию). Пиаже говорил, что само по себе развитие - это чередование процессов аккомодации и ассимиляции.

В 20-е годы XX века Пиаже начал исследование развития мышления через изучение детской речи. Он собирал классические для детей вопросы и задавал их им. После своего исследования Пиаже сделал заключение, что процесс развития мышления – это процесс экстерниоризации (переход от внутреннего во внешнее). То есть мышление сначала является внутренним, аутистическим. Затем, после преодоления стадии эгоцентризма, оно становится внешним, реалистическим.

Л. С. Выготский и В. Штерн не были согласны с такой позицией Пиаже. Выготский говорил, что эгоцентрическая речь – промежуточная между внешним и внутренним. А Штерн доказывал, что аутистическое мышление не может быть перед реалистическим, потому что оно более сложное.

Однако и в этот период Пиаже сделал очень важные открытия. Они имели огромное значение для понимания психического развития детей, формирования их интеллекта. Это прежде всего открытие следующих особенностей детского мышления: 1. Эгоцентризм (неумение встать на чужую точку зрения). 2. Синкретизм (нерасчлененность детского мышления). 3. Трансдукция (переход от частного к частному, минуя общее). 4. Артифициализм (искусственность, созданность мира). 5. Анимизм (одушевленность), нечувствительность к противоречиям [3, с. 199].

Второй этап исследований, начавшийся в 30-х годах, был связан с его изучением операциональной стороны мышления. Пиаже пришел к выводу о том, что развитие мышления тесно связано не с речью, а с развитием мыслительных операций и психическое развитие связано с интериоризацией. Пиаже также открыл главное свойство этих операций – их обратимость [1, с. 231].

Пиаже исследовал переход от внешних операций к внутренним, логическим и формирование обратимости для каждого из этапов. В экспериментах детям 5 - 7 лет давались задания. Они были направлены на выявление способности понимать сохранение числа, веса и предмета.

Исследования привели Пиаже к выводу, что до семи лет дети находятся на предоперационной стадии, то есть у них начинают формироваться внутренние мыслительные операции, но они еще несовершенны, необратимы. К семи годам дети начинают правильно решать предложенные задачи, но их логическое мышление связано только с конкретными проблемами, и формальная логика у них только начинает развиваться. И лишь к подростковому возрасту формируется конкретное и абстрактное логическое мышление. В итоге, периодизация интеллекта, которую разработал Пиаже, приобрела законченную форму. Она выглядит так: 1. Стадия сенсомоторного интеллекта. 2. Стадия конкретных операций. 3. Стадия формальных операций [1, с. 232].

Выделяются подпериоды сенсомоторного интеллекта: от семи до девяти месяцев, когда малыш наблюдает за своим собственным телом. После девятого месяца, когда происходит становление объективации схемы интеллекта в пространстве. На данном этапе интеллект проявляется, когда ребенок начинает использовать определенные действия в качестве средств для достижения цели.

Стадия конкретных операций. Выделяет следующие подпериоды: подготовка; становление конкретной операции; работа конкретной операции. Стадия формальных операций. Проявляется в возможности ребенка размышлять на темы различной тематики без особых затруднений. Формальный мыслительный процесс – основной элемент логического мышления взрослого. На этом процессе основываются элементарные научные знания, дедукция и гипотезы [2, с. 253].

На данный момент периодизация интеллекта по Пиаже широко известна. Пиаже выделил два этапа в каждой стадии: 1. Появление необратимой операции данного уровня. 2. Затем развитие ее обратимости.

Периодизация отображает процесс формирования адекватной интеллектуальной схемы. Она является переходом операций во внутренний план.

Пиаже – один из самых цитируемых исследователей. Его авторитет признан во всем мире и число последователей не уменьшается.

Он первый исследовал и выразил качественное своеобразие детского мышления. Он показал, что мышление ребенка отличается от мышления взрослого человека. Разработанные им методы исследования уровня развития интеллекта стали диагностическими. Они играют большую роль в современной практической психологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Марцинковская, Т. Д. История психологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. Д. Марцинковская. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – С. 229-232.
2. Бине, А. Измерение умственных способностей : пер. с фр. / Издание подгот. Вал. А. Луков, Вл. А. Луков. – СПб., 1999. – С. 253.
3. Вульфсон, Б. Л. Сравнительная педагогика. История и современные проблемы / — М : Изд-во УРАО, 2003. – С. 198-199.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ

Брагинец И.В. (БИП)

Актуальность изучаемого вопроса подтверждается чрезвычайно сложным периодом перехода школьников из начальной школы в среднюю школу. Переход детей из начального в среднее звено школы психологи и педагоги, последние годы уверенно называют кризисом. Наблюдается ухудшение состояния детей, успеваемость у многих из них падает, интерес к учебе снижается, отношения между детьми становятся более напряженными, конфликтными, а они сами – тревожными.

Проблемой социально-психологической адаптации младших подростков к изменившимся условиям

обучения занимались: А. Я. Варламова, М. А. Галагузова, А. В. Мудрик и др.

Согласно взглядам М. А. Галагузовой, социальная адаптация ребенка – это процесс активного приспособления его к условиям социальной среды; вид взаимодействия ребенка с социальной средой [1, с. 382].

С точки зрения А. В. Мудрика, адаптация – это устойчивая модель поведения в определенных условиях и ситуациях [2, с. 147].

Процесс социально-психологической адаптации младших подростков реализуется через систему социальных институтов, одним из которых является школа, где социальные качества личности корректируются и формируются в соответствии с общественно значимыми ценностями. Переход из начального в среднее звено традиционно считается одной из наиболее педагогически сложных школьных проблем, а период адаптации в пятом классе – одним из труднейших периодов школьного обучения. [4, с.19].

В новой ситуации у пятиклассников возникает психологический дискомфорт и возрастает риск школьной дезадаптации, и тогда внутренние психологические проблемы усложняют процесс обучения. Не все ученики могут справиться с трудностями в обучении, даже не смотря на высокую психологическую готовность. Если у ребенка высокий уровень личной и школьной тревожности, то затрудняется установление благоприятных отношений с учителями, одноклассниками и родителями.

Таким образом, осложняется и сам процесс учения, работа на уроке становится проблемой, а не продуктивной работой. В таких условиях отличник может стать отстающим учеником. Такое состояние часто сопровождается внутренней напряженностью, становится сложно принимать интеллектуальные и личные решения. Если длительное психическое напряжение заканчивается школьной дезадаптацией, то ребенок становится безответственным, невнимательным и недисциплинированным. Отстает в обучении и быстро утомляется. Соматически ослабленные дети, как правило, наиболее подвержены дезадаптации к обучению.

Т.Л.Ульянова выделяет следующие виды школьной дезадаптации пятиклассников [3, с.74]:

1. Интеллектуальная – низкий уровень развития мышления, несформированность познавательной мотивации, несформированность учебных умений и навыков.
2. Поведенческая – несоответствие поведения ребенка правовым, и моральным нормам (конфликтность, агрессивность, недисциплинированность асоциальность).
3. Коммуникативная – затруднения в общении со сверстниками и взрослыми (тревожность замкнутость, чрезмерная зависимость).
4. Эмоциональная – тревога и переживание по поводу проблем в школе, страх перед учителем нежелание посещать школу.

Изучая вопрос о социально-психологической адаптации, мы пришли к следующим выводам, обучение в пятом классе это очень сложный период для младшего школьника. Взрослым необходимо поддерживать детей

на этом нелегком жизненном этапе. Адаптация будет протекать быстрее и легче, если преподаватель создаст в классе атмосферу психологического комфорта. Так же считаем необходимым сформировать дружный классный коллектив. Это приведет к повышению успеваемости в учебе, к удовлетворительному уровню дисциплины и снижению тревожности среди учащихся. Ни кто не должен оставаться в стороне, только совместная работа педагогов, психологов, родителей и администрации школы будут способствовать успешной и эффективной социально-психологической адаптации пятиклассников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галагузова, М. А. Социальная педагогика. / М. А. Галагузова. — М.: ВЛАДОС, 2000.- 382 с.
2. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. — М.: Институт практической психологии, 1997. 365 с.
3. Ульянова Т.Л. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности в общении // Средняя школа, 2006. - №7. С. 21-24.
4. Цукерман Г.И. Переход из начальной школы в среднюю, как психологическая проблема. // Вопросы психологии, 2001. - №5. С.19-35.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ВИДОВРЕМЕННЫХ ФОРМ

Бракоренко М.В. (БИП)

С развитием международных отношений во многих сферах жизнедеятельности человека возникает необходимость в переводе. Цель перевода - передача смысла оригинального текста и достижение адекватности посредством общего впечатления, которое должно соответствовать цели высказывания. Стоит отметить, что важным элементом качества перевода является равнозначность, которая способна передать смысл таким образом, чтобы у читателя сложилось такое же впечатление от прочитанного перевода, как после прочтения оригинального текста [2, с.76].

Для правильной передачи смысла содержания необходимо уметь пользоваться переводческими инструментами, а также осуществлять различные переводческие преобразования для того, чтобы текст передавал смысл, заключенный в тексте оригинала, с соблюдением определенных норм переводящего языка.

Знание иностранных языков в современном обществе является необходимым, т.к. язык – это, прежде всего, средство общения, посредством которого осуществляется взаимодействие людей. Причём, языковые знания должны быть на должном уровне и находиться в так называемом «состоянии готовности» к решению задач, возникающих или, наоборот, создаваемых в ситуациях общения в устной (письменной) речи и в процессе чтения.

Важна роль грамматики при изучении иностранных языков, т.к. невозможно отрывать грамматику от речи, без знания грамматики невозможно полностью овладеть какой-либо формой речи, поскольку грамматика наряду со словарным и звуковым составом считается материальной основой речи. Главная труд-

ность в ходе изучения английской грамматики – видоизмененные формы глагола. Глаголу в грамматическом строе английского языка отводится особое место из-за широкой разветвленности своей системы и огромной роли глагольных форм в процессе построения предложения. Английские глаголы имеют грамматические категории времени (настоящее, прошедшее, будущее), залога, наклонения и выполняют в предложении функцию сказуемого. Грамматическая категория времени выступает как отношение действия к моменту отсчета, которым является, главным образом, условный момент речи. Грамматическая категория вида традиционно определяется как формальная категория, которая передает характер протекания действия. Английский глагол обладает достаточно развитой системой видоизмененных форм, противопоставляя при этом действительный и страдательный залоги.

При переводе английских видоизмененных форм часто возникают трудности, т.к. необходимо хорошо понимать, зачем вообще в английском языке нужны такие категории, как время, вид, залог, чтобы можно было доступно объяснить принципы функционирования соответствующих форм глагола. При переводе оригинала текста используется семантика, которая используется в переводе для целесообразности отношений между выражениями естественного языка и действительным воображаемым миром. При переводе, зная слова и грамматические правила какого-либо естественного языка, нужно понимать, какую информацию о мире заключает в себе любое обращенное к нему высказывание, даже если он впервые слышит его. Из всех частей речи глагол выделяется лингвистами как самая сложная и самая емкая; к тому же он аккумулирует огромную потенциальную силу экспрессии, так как обладает широкими возможностями описания жизни в ее развитии, движении. В разных стилях глаголу отводят неодинаковую роль. Так, употребление глагольных форм сводится до минимума в официально-деловом стиле, который отличается наиболее ярко выраженным именованным характером речи. Среди семантических групп глаголов, представленных в этом стиле, главная роль отводится словам со значением должностования: следует, надлежит, вменяется, обязуется и отвлеченным глаголам, указывающим на бытие, наличие: является, имеется, находится.

Английский глагол с его множественными грамматическими категориями вызывает немалые затруднения при переводе в связи со значительными расхождениями между характером и употреблением глагольных форм в русском и английском языках. Наибольший интерес вызывает перевод видоизмененных форм английского глагола, страдательного залога, неличных форм (инфинитив, герундий, причастие).

Особенности передачи временных форм английского глагола заключаются в том, что стремление передать английское грамматическое значение схожими грамматическими средствами русского языка порой оправдано. Например: He told me the story which didn't surprise me. – Он рассказал мне историю, которая не удивила меня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Володько, С.М. Неличные формы глагола и страдательного залога: особенности перевода с английского языка на русский / С.М. Володько // Вестник БГУ. - 2012 г. - № 1. - С. 58-62.
2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М., «Междунар. отношения», 1975. - 240 с.

ПАРАДИГМА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Булдык Г.М. (БИП)

Однако, часто при переводе Present Perfect Tense, например: I have translated the text, где участвует *признак завершенности действия*, приходится прибегать к лексическим средствам: Я уже перевел этот текст.

Данный признак считается необходимым для использования, когда важно подчеркнуть предшествование одного действия другому или отметить факт завершенности действия до наступления определенного времени. Например: At the airport our Chinese partners were welcomed by the Manager of the Sales Department. They had been invited to discuss the terms of the new contract.

В данном случае важным является уточнение последовательности событий, так как получится не совсем понятная ситуация: «В аэропорту наших китайских партнеров встречал управляющий отдела сбыта. Они были приглашены для обсуждения условий нового контракта».

Past Perfect, употребленный в английском предложении, конкретно указывает на тот факт, что китайские партнеры прибыли по предварительному приглашению, что не подчеркнуто в приведенном выше переводе. Поэтому данный аспект можно уточнить следующим образом: «Наших китайских партнеров, приглашенных для обсуждения условий нового контракта, встречал в аэропорту управляющий отделом сбыта».

Следовательно, проблема передачи на русский язык видовременных значений английских глаголов включает два момента. Во-первых, непосредственно передачу этих значений английского глагола и, во-вторых, выбор времени и вида русского глагола.

Хотелось бы обратить внимание на Passive voice при переводе видовременных форм глаголов. Очень часто, когда «пассив» переводят обычным «активным временем», теряется смысл предложения или текста. На это важно обращать внимание [1].

При сравнении с другими грамматическими категориями глагол может отражать функционально-стилевую специфику. Например, глаголы с предлогами чаще используют в непринужденном или в нейтральном стиле, в то время как в официальном стиле следует использовать глаголы без предлогов (single verbs): accumulate - build up; assist - help out; compensate - make up for; establish - set up; tolerate - put up with и другие.

Также, некорректный перевод могут вызвать фразовые глаголы или устойчивые выражения. Некоторые такие словосочетания несут совсем иной смысл, как просто два переведенных вместе слова. Например, английское устойчивое выражение: bought the farm не имеет ничего общего с покупки недвижимости, но означает «мир иной»: I'm too young to buy the farm – я еще слишком молод, чтобы отправляться в мир иной.

Таким образом, процесс перевода становится более сложным за счет наличия столкновений двух языков, поэтому в качестве помощника очень важно привлекать словари и тщательным образом изучать грамматику английского языка.

Построение информационного общества в Республике Беларусь является одним из государственных приоритетов и рассматривается как общенациональная задача, требующая от высшего образования формирования творческой личности. Конкурентоспособность будущих специалистов определяется их способностью осуществлять инновационную, инициативную деятельность. В связи с этим актуализируется необходимость инновационных преобразований в обучении, основанных на деятельностно-компетентном подходе, ориентированном на приобретение, кроме знаний, умений и навыков, опыта практической деятельности. Уровень практико-ориентированного обучения определяется методами компетентностного подхода. Особый аспект актуальности последнего состоит в реальной и потенциальной практической значимости готовности личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков. Кроме того, в рыночных условиях помимо знаний оказались востребованными умения применять их на практике.

Концепция деятельностно-компетентностного подхода к практико-ориентированному математическому образованию обогащается инновационной составляющей педагогической науки, формирование которой обусловлено совокупностью принципов культурно-праксиологической концепции, являющихся интегральными критериями отбора содержания. Его источниками выступают:

- инновационная культура как система;
- каноническая инновационная деятельность и её основные сферы;
- логика развёртывания инновационной деятельности;
- инновационный цикл;
- процесс специальной инновационной подготовки как целостное педагогическое явление;
- субъекты инновационной подготовки, их инновационные предпочтения и возможности.

В последнее время на математику оказывается беспрецедентное давление со стороны общественности как по поводу содержания обучения, так и относительно методов преподавания данной учебной дисциплины. Дело в том, что глубина её формализации (даже в естественных приложениях) и внутренние закономерности математики входят в противоречие не только с онтогенезом развития и социализации отдельного индивида, но и с потребностями общества

по обеспечению своей жизнедеятельности. Следовательно, процесс обучения математике и содержание математического образования в высшей школе должны пересматриваться в направлении большей визуализации, наглядного моделирования и раскрытия социального статуса этой науки.

Более того, улучшение профессиональной подготовки специалистов, в данном контексте – будущих экономистов, зависит как от новых, более эффективных путей организации учебно-воспитательного процесса, так и от пересмотра структуры и содержания математической подготовки студентов, поднятия её на технологический уровень на основе современных деятельностных теорий учения и личностно-ориентированной педагогики.

Педагогические технологии, проявившиеся в США в 50-х годах прошлого века созданием теоретических основ программированного обучения, в настоящее время активно разрабатываются в различных странах мира, в том числе в России (В. П. Беспалько, В. М. Монахов, М. В. Кларин, Ф. Янушкевич и др.) [3] и Беларуси (Г.М. Булдык, В.В. Казаченок и др.)

Сегодня технология обучения выступает как современная и оптимальная форма осуществления образовательного процесса.

Под *педагогической технологией* мы понимаем систематичное и последовательное воплощение заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса в соответствии с поставленными целями и специально разработанными средствами обучения, которые являются компонентами методического обеспечения каждой конкретной учебной ситуации [3].

Эффективное достижение планируемых учебных результатов зависит от развития информационно-коммуникационных технологий, управления познавательной деятельностью обучаемых, оптимизации образовательного процесса, использования новейших исследований в области психофизиологических механизмов восприятия, памяти и мышления. Родоначальники программированного обучения Б. Скиннер, Н. Краудер, основываясь на бихевиористической теории обучения (стимул → реакция → подкрепление), определили его характеристичные черты: полный набор учебных целей, подбор критериев их измерения и оценки, точное описание условий обучения.

В настоящее время достаточно широко применяется модернизированная форма программированного обучения – дистанционное. Однако эффективность такого (при условии качественной организации и содержания) достигается за счёт больших временных затрат и возможности оперативного воспроизведения его учебных элементов, в том числе средствами мультимедиа и использования новейших телекоммуникационных ресурсов. К недостаткам дистанционного обучения следует отнести его ориентацию на репродуктивный тип обучения, неразработанность мотивации учебной деятельности, невозможность диагностирования опыта творческой деятельности.

Развитие современных педагогических технологий в русле разработок В. М. Монахова [2], М. А. Чошанова [4] и других предусматривает, что преподаватель

высокой квалификации творчески управляет педагогическим процессом в ходе совместной деятельности с обучаемыми; при этом развивается их способность обрабатывать и использовать накопленные знания в своей практической деятельности.

Концепция деятельностно-компетентностного подхода к практико-ориентированному математическому образованию основывается на системном анализе, психологии обучения математике, управления познавательной деятельностью студентов, научной организации педагогического труда при использовании блочно-модульного обучения и организации эффективной творческой деятельности обучающихся с привлечением информационно-коммуникационных технологий.

Парадигма практико-ориентированного обучения облекается в конкретную форму системно-деятельностного подхода, предполагающего следующее [1]:

– воспитание и развитие необходимых качеств личности студента, будущего экономиста, должно отвечать требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава общества;

– развитие личности студента на основе усвоения универсальных учебно-профессиональных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

– содержание образования, способы организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса играют решающую роль в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Монахов, В. М. Аксиометрический подход к проектированию педагогической технологии / В. М. Монахов // Педагогика. — 1997. – № 6. – С. 26–31.
3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 236 с.
4. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие / М. А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Вацуло И.Н. (БИП МФ)

Непреложным фактом, является то, что овладение студентами коммуникативными умениями во всех видах речевой деятельности – одно из основных направлений обучения иностранным языкам. Помимо этого, при обучении иностранному языку студент изучает литературу, учиться извлекать информацию и творчески мыслить.

Рассмотрим инновационные и традиционные технологии обучения иностранным языкам. Инновационные технологии имеют преимущества, если проводить их сравнение с традиционными технологиями, поскольку делают акцент на активной мыслительной деятельности студентов. Они направлены на эффективное развитие личности в современном мире. Интернет стал необходим в образовательном процессе, как первостепенный источник информации.

Обратимся к роли Интернет ресурсов в процессе обучения иностранному языку. Использование Интернет ресурсов способствует постоянному развитию современных информационных коммуникационных технологий. «Сегодня ИКТ внедряются не только в традиционные уроки... прежде всего это подготовка и оформление различных проектов, рефератов, докладов ...» [1, с. 35].

Использование компьютера и Интернет ресурсов позволяют отработать, с одной стороны, лексику, грамматику, фонетику, с другой, развивать аудирование, чтение, письмо и говорение.

Суть технологии – развитие коммуникативной компетенции студентов и их способности к самообучению. В центре технологии обучения – студент, в то время как преподаватель «координирует» обучение, направляет деятельность студента. В основе учебной деятельности – сотрудничество. Студенты играют активную роль в обучении.

Следовательно, использование Интернет ресурсов создает условия для получения информации, повышает мотивацию к изучению иностранного языка, способствует расширению кругозора студентов.

«Использование наряду с традиционной технологией обучения возможностей новых информационных технологий может помочь преподавателю в подборе более интересного и разнообразного учебного материала, осуществить дифференцированный подход к каждому из студентов, и тем самым способствовать лучшему усвоению студентами необходимых знаний и навыков» [2, с. 523].

При обучении иностранному языку используют различные инновационные технологии: игровые технологии, метод проектов, обучение в сотрудничестве, модульно-блочные технологии, технологию проблемного обучения, технологию интегрированного обучения, технологию активизации возможностей личности и коллектива, технологию составления и другие технологии.

Для достижения поставленных целей при обучении иностранному языку преподаватель должен знать, какие из технологий использовать в учебном процессе. Основным фактором, который оказывает влияние на получение планируемых преподавателем результатов, является личный интерес студента.

Проведем анализ технологии проблемного обучения как одной из основных инновационных технологий. Технология проблемного обучения отражает важный принцип данных технологий - студент самостоятельно решает созданную в учебных целях проблемную ситуацию. Поиск ответа на поставленный вопрос происходит самостоятельно.

Среди форм проблемного обучения, под которыми исследователи подразумевают метод проблемного изложения, частично-поисковый метод и исследовательский метод, наиболее целесообразной, при использовании которой студент имеет возможность проявить наивысшую самостоятельность, считают исследовательский метод.

При использовании данного метода студенты и формулируют проблему, и находят ее решение. Современный подход предполагает, что конечный результат решения задачи студентом не известен ни студенту, ни преподавателю. Эта технология развивает как самостоятельность студентов, так и их мышление.

Итак, в связи с использованием Интернета, инновационные образовательные технологии повышают эффективность процесса обучения иностранному языку, позволяют осуществить дифференцированный подход к каждому из студентов.

На основании проведенного исследования инновационных технологий представляется возможным сделать вывод о том, что, инновационные технологии обучения иностранному языку способствуют развитию мышления, творческих способностей студентов, формированию их языковых компетенций. Технология проблемного обучения развивает способности студентов к самообучению, повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барашко, Н.В. Использование информационно-коммуникативных технологий во внеклассной деятельности по иностранному языку / Н. В. Барашко // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в вузах неязыкового профиля: сборник материалов Международной научно-практической конференции, 22 ноября 2013 г., Минск / ред. Б. М. Хрусталева [и др.]. – Минск: БНТУ, 2014. – С. 35-37.
2. Джуманова, Л. С. Инновационные технологии и обучение иностранным языкам / Джуманова Л. С., Тоимбаева Б. М., Тулегенова М. К. // Молодой ученый. — 2014. — №19. — С. 523-525.

НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ НАД ЖЕНЩИНОЙ КАК ФАКТОР СЕМЕЙНОГО НАРУШЕНИЯ

Вайда О.В., Вайда А.С. (БИП)

Тема насилия и агрессии в семье в последние годы стала одной из самых актуальных. Что же является первопричиной домашнего насилия? Выделяют несколько факторов возникновения домашнего насилия: культурные, социальные, экономические.

Культурным фактором является патриархальная структура семьи – толерантное отношение к применению физического насилия в отношениях.

К *социальным* факторам относятся принадлежность к криминализованным или неблагополучным слоям общества, алкоголизация или зависимость от ПАВ.

Экономические факторы – это финансовая зависимость жертвы от мужчины, дискриминация женщин в трудовой сфере.

Существует несколько видов домашнего насилия.

Физическое насилие – намеренное использование физической силы для причинения женщине повреждений, травм, увечий. Физическое насилие чаще всего сопровождается словесными оскорблениями и психической травмой.

Психологическое (эмоциональное) насилие – это контроль над женщиной, а также ее унижение. Оно выражается в постоянной критике, оскорблении, унижении и шантаже для установления контроля над ней; запугивании, контроле над деятельностью жертвы; контроле над кругом общения жертвы; контроле над распорядком дня жертвы и т.п. Одной из важных сторон проявления психологического насилия является изоляция жертвы обидчиком. Это выражается в том, что он постепенно разрушает ее социальное окружение и контакты, начиная с родительской семьи, с помощью постепенных манипуляций. Говоря например «твои родители меня не принимают, я им не нравлюсь» или «твоя подруга заигрывает со мной и пытается меня соблазнить», и она, доверяя ему, не ставя под сомнения его слова и желая сохранить свои отношения с ним, прерывает контакты со своими близкими.

В настоящее время особо жестоким является психологическое насилие, ведущее к деградации человека как личности, делающее его зависимым от обидчика. Основной движущей силой обидчика, является стремление установить полную власть над жертвой. В момент применения насилия человек ощущает всю полноту своей власти над другим. Насилие становится орудием установления власти и самоутверждения. И если физическое насилие – тема в последнее время очень обсуждаемая, то психологическое (эмоциональное) насилие не вызывает такого общественного резонанса, но оно не менее опасно чем физическое. И если при физическом насилии у жертвы страдает тело, то при психологическом страдает психика, снижается ее самооценка. И зачастую таким жертвам помочь бывает намного сложнее.

Сексуальное насилие является видом физического насилия – это любое принудительное сексуальное действие, насильственный половой акт, заставляющий женщину вступить в сексуальный контакт без ее согласия. Брак зачастую расценивается как наделение мужчин безусловным правом на сексуальные отношения с супругой и на применение силы в случае ее нежелания вступить в сексуальный контакт. Принуждение к сексу под видом супружеского долга – тоже сексуальное насилие, так как никакого супружеского долга не существует.

Экономическое насилие – это отказ жертве в доступе к средствам к существованию и контроль над ней. Проявляется в отказе в содержании детей, трате семейных денег и самостоятельном принятии большинства финансовых решений; тотальный контроль за тратами жены (совершая покупки она обязана отчитываться чеками) и т.п. Этот вид давления на сегодняшний день является одним из самых распространенных. Женщина вынуждена постоянно просить деньги у мужа, отчитываясь о своих расходах. Она не может потратить деньги на себя без его ведома. Эко-

номическое насилие может также проявляться в запрете со стороны мужа учиться и делать карьеру: «сиди дома, воспитывай детей, зачем тебе на работу, я вас обеспечу всем необходимым». Эта форма насилия очень опасна. Так как жертва становится зависимой от своего обидчика, то она создает предпосылки к безнаказанному совершению психического, физического и сексуального насилия.

Важно отличать ссоры и конфликты в семье от насилия. В конфликтных ситуациях конфликтующие находятся в относительно равной позиции, хоть и могут сопровождать конфликт бурными эмоциями, криками и т.д.. Домашнее насилие отличается от конфликта в первую очередь тем, что в нём нет равенства – насильник всегда стремится подавить жертву. Второе важное отличие – домашнее насилие всегда системно и всегда циклично:

- *Насильственный акт*: собственно, совершение насилия.

- *Примирение*: Насильник приносит извинения, объясняет причину жестокости, перекладывает вину на жертву иногда отрицает произошедшее или убеждает жертву в преувеличении событий. В это время насильник стремится показать своё чувство вины, и как всякий виноватый человек сам ищет наказания или искупления. Получив его, чувство вины проходит, и наступает следующий этап.

- *Спокойный период*, его ещё называют "медовым месяцем": Это довольно сложная стадия. После проявления жестокости и насилия обидчик может превратиться в заботливого, верного, очаровательного и доброго человека, стать таким, каким жертва его любила. Насильник может совершать разнообразные романтические подкупающие действия: приглашать в рестораны или дарить дорогие подарки. Такое поведение рассчитано на поддержание "нормальных" отношений. Целью этой стадии является удержать жертву в семье и сохранить видимость благополучия. Этот период может длиться от нескольких часов до нескольких лет.

- *Провокация* или нагнетание напряжения: создаётся такая ситуация, когда жертва оказывается в таком положении, когда насильник может совершить насилие, обвинив в этом саму жертву. В этот период жертвы очень внимательны, стараются предугадать каждый шаг и его последствия. Это очень непростой период, и он может длиться долго.

- *Новый акт насилия.*

Формы домашнего насилия.

Умышленное насилие. Спланированный, осознанный акт насилия с целью получить тотальный контроль над жертвой и чувство удовлетворения контролем. Обычно к этому моменту насильник убеждается, что жертва уже находится в достаточной зависимости от него. Осознание доминирующего положения "развязывает" руки насильнику, и в его представлении он может делать с жертвой что угодно, ведь она зависима, а он – хозяин.

Непредумышленное насилие. Спонтанный, плохо контролируемый, но осознаваемый акт насилия с целью получить контроль над ситуацией. Такая форма

насилия отличается от обычного домашнего насилия отсутствием цикличности и усиления со временем. Однако она становится возможной как раз в близких отношениях, где границы не так хорошо построены и есть зависимость.

Чаще всего насилие в семье это воспроизведение той модели поведения, того жизненного опыта, который ребенок получил в семье. Среди мужей, избивающих своих жен, количество тех, кто в детстве был свидетелем подобного отношения отца к матери, в разы больше, чем число тех, кто воспитывался в благополучных семьях. Также потребность в самоутверждении в мужской роли может наблюдаться у тех мужчин, которые в детстве подавлялись властной матерью, находились под ее жестким контролем.

Факты насилия в семье не принято придавать огласке: считается, что это внутрисемейное дело. Но в тоже время замалчивание проблем внутрисемейного насилия порождает неверное представление о реальных масштабах этого явления. Мы привыкли видеть в средствах массовой информации, на телевидении и в кино, разного рода насилие. Стали относиться к нему спокойно, и не замечать. Поэтому в данной сложившейся ситуации, политика, проводимая государством по пресечению насилия в семье особенно значима. В настоящее время в республике ведется определенная информационно-просветительская работа по проблеме насилия в отношении женщин, проводятся научные исследования, оказывается некоторая практическая помощь пострадавшим: работают телефоны доверия, осуществляются консультации психологов и юристов, есть несколько кризисных центров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пазухина, С.В., Фокин И.В., Фуртаева, Е.И. Домашнее насилие как проблема современного общества.// С.В. Пазухина - Тула: НОУ ВПО Тульский институт управления и бизнеса, 2000г.
2. Шведова, И.О. О насилии в отношении женщин // Насилие и социальные изменения. - 2000 - №2-3, 123с.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ РОЛЛО МЭЙ

Венцель В.В. (БИП)

Экзистенциальная психология – это одна из ветвей гуманистической психологии, появившаяся в первой половине XX в. С позиции Людвиг Бинсвангера, она возникла, как попытка целостно и последовательно описать человеческое поведение. В основе развития человека лежит не только поддержка окружающего мира, но и его личное решение. Одним из представителей экзистенциального направления в психологии является Ролло Риз Мэй. Этот психолог в своих работах тщательно анализирует основные проблемы существования человека – добро и зло, личную ответственность, обстоятельства судьбы, а также чувство вины, тревоги и творчество.

Ролло Риз Мэй родился в Соединенных Штатах Америки 21 апреля 1909 г. Он был достаточно разносторонней личностью: путешествовал по миру, писал

картины и изучал народное творчество. И хотя Мэй изначально не стремился посвятить себя духовному поприщу, был период в его жизни, когда он служил пастором в церкви. Мэй искал ответы на основные вопросы о природе и человеке, вопросы, в решении которых религия играет не последнюю роль. Однако, быстро разочаровавшись и, сочтя этот путь тупиковым, он ушел из лоно церкви и принялся искать ответы на мучившие его вопросы в науке. В 1946 году Мэй открыл собственную частную практику, а через два года вошел в состав преподавателей Института имени Уильяма Алансона Уайта.

Быть может, Мэй так и остался бы одним, из многочисленных никому не известных психотерапевтов, но с ним произошло неожиданное событие, которое перевернуло его жизнь. Когда ему было немного за тридцать, он перенес туберкулез и провел несколько лет в санатории. Никаких действенных методов лечения туберкулеза в то время не существовало, и в течение полутора лет Мэй не знал, суждено ли ему выжить. Осознание того факта, что он не может противостоять тяжелой болезни, а также страх смерти, медленно подавляли его волю и тормозили инстинкт борьбы за существование.

Осознав, что все эти психические реакции вредят организму не меньше, чем физические мучения, Мэй начал развивать в себе взгляд на болезнь, как на часть своего бытия в данный период времени. Он понял, что пассивная и беспомощная позиция способствует развитию болезни. Когда Мэй смотрел вокруг, он видел, что больные, которые смирились со своим положением, угасали на глазах, в то время, как те, что боролись за свою жизнь, обычно выздоравливали. В конечном счете, на основании своего опыта борьбы с недугом, Мэй делает вывод о том, что человеку необходимо активно вмешиваться в свою собственную судьбу.

Экзистенциальная психология утверждает, что люди несут значительную долю ответственности за то, какими они являются. Существованию отдается предпочтение перед сущностью, рост и перемены считаются более важными, чем устойчивые и неподвижные характеристики, процесс имеет преимущество перед результатом.

Еще одно неотъемлемое понятие в экзистенциальной психологии, это понятие свободы. Ролло Мэй выделял два вида свободы - свободу действия и свободу бытия. Первую он называл экзистенциальной свободой, вторую - сущностной свободой.

Мэй утверждал, что экзистенциальная свобода, это свобода делать что-либо - свобода действия. Множество людей пользуются, в большей степени, экзистенциальной свободой. Они могут свободно выбирать новые знакомства, свободно ездить в любую страну, выбирать любую религию, а также делать многие другие вещи. Таким образом, экзистенциальная свобода – это свобода действовать исходя из собственного выбора.

За многие годы работы Ролло Мэй, как психотерапевт, разработал новую концепцию человека. Этот подход опирается в большей степени на клинические эксперименты, нежели на теорию.

Человек, как утверждал Мэй, живет настоящим, для него важно, в первую очередь то, что происходит здесь и сейчас. В этой единственной подлинной реальности, человек ответственен за то, кем он становится в конечном счете и за то, каким образом он формирует себя. Догадки о природе человеческого существования, получившие убедительное подтверждение в ходе дальнейшего анализа, положили начало популярности Мэя не только среди профессиональных психологов, но и среди широкой публики. Работы Мэя отличаются простотой и глубиной основных положений, которые развивают здоровый прагматизм и рациональность в поведении определенного индивида.

Мэй задумывался о различиях между психически здоровым человеком и психически больным и пришел к выводу о том, что большинству людей не хватает храбрости встретить свою судьбу лицом к лицу. Попытки избежать столкновения со своей судьбой и уйти от ответственности приводят к тому, что люди жертвуют большей частью своей свободой. Из-за нежелания делать выбор они перестают видеть себя такими, какие они есть на самом деле. Люди верят в собственную незначимость и беспомощность перед миром. В свою очередь, здоровые люди, наоборот, бросают вызов своей судьбе. Они ценят и оберегают свою свободу. Здоровые люди живут в настоящем и честно смотрят на себя со стороны.

Исследования показывают, что большинство людей страдают от отчаяния и тревоги, которые вызваны безразличием и самоотчуждением людей к собственному внутреннему миру. У них нет яркого представления о себе, лишь чувство отделенности от окружающего мира. А осознание своего бытия кажется им недоступным.

В современном мире из-за своего стремления воцариться над природой люди совсем теряют с ней связь. Когда-то тесный союз превращается в затяжной конфликт, конфликт с самим собой, не иначе.

Потеря жизненных ориентиров и извечная надежда на помощь извне приводят к постепенному отчуждению от собственного тела. Познавая новые возможности в сфере технологий – будь это психиатрия, медицина или астрономия, люди теряют способность управлять своим организмом, т.к. этот механизм кажется очень сложным для понимания. Происходит процесс вручения себя во власть чужого сознания, что приводит, в первую очередь, к духовной, а впоследствии и физической смерти.

Необходимо вспомнить, что Мэй стал выздоравливать от туберкулеза лишь после того, как осознал, что он болен и что единственный способ преодолеть неизлечимую болезнь заключается в том, чтобы вернуть контроль над своим телом и вернуться к себе.

Ролло Мэй - великий психолог, который сумел познать себя и свою роль в этом мире. Он смог помочь, да и до сих пор помогает людям посредством своих книг выбирать свободу, любовь, жизнь, полную смысла, покоя и приключений. Его, бесспорно, можно назвать одной из ключевых фигур не только американской, но и мировой психологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мэй, Р. Искусство психологического консультирования / пер. Т. К. Круглова. – М. : Независимая фирма «Класс», 1999. – 624 с.
2. Шумский, В. Б. Экзистенциальная психология и психотерапия. Теория, методология, практика / В. Б. Шумский. – М.: Высшая школа экономики, 2010. – 184 с.
3. Экзистенциальная психология / А. Маслоу [и др.]; под общ. ред. А. Маслоу. – М.: Институт общегуманитарных исследований, Инициатива, 2005. – 160 с.

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ, АДЕКВАТНЫХ ДЛЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Власова Р.А. (БИП)

Сегодня одной из важнейших задач в области развития языковой и коммуникативной компетентности студентов при изучении иностранных языков является разработка системы упражнений, которые позволяют ее сформировать.

Среди упражнений, которые позволяют достичь этой цели, следует выделить четыре группы:

1-я группа- определительные. Она носит повторительный характер для устной речи и является самоконцептуальной для письменной речи. При выполнении данных упражнений студенту предлагается текст, который не может быть ни дополнен, ни изменен, а лишь принят таким, как он есть. Преподаватель ставит цель подчеркнуть некоторые выражения или выделить их: а) упражнения, касающиеся лингвистической формы. Например, подчеркните выражения, которые имеют рекомендательное значение(лучше, предпочтительно, советуем и т.д.),б) упражнения, касающиеся типографских признаков: предлагается 3 документа-советы по устройству стиральной машины; использованию сковородки для приготовления мяса; выдержки из железнодорожных правил. Сравни 3 документа, установи средства при помощи которых описывается последовательность операций (формы глагола, существительные, повелительное наклонение и т.д.)

2-я группа- подстановочные: дополнить предложение, заполнить пропуски, задать вопросы, составить фразу из элементов, заполнить кроссворд, подчеркнуть правильный ответ.

3-я группа – структурные (или трансформационные): передать смысл, изменить структуру фразы, заполнить форму.

4-я группа- упражнения на переформулировку (это тип внутриязыкового перевода), основным принципом которых является повторение того же значения (смысла слова, понятия, аргументов, мысли) другими языковыми средствами, например: а)сделать из текста объявление типографским стилем и наоборот; б)представить устное выступление в виде письменного резюме;

в)трансформация диалога в монолог с использованием косвенной речи; г)изменить смысл повествования; д) расставить события в хронологическом порядке.

Каким же образом достигается прогресс в данном виде учебной деятельности?

Следует выделить 3 основных момента в достижении прогресса:

- установка ограничений , лимитов
- спираль(для углубленного изучения)
- дифференциация

Установка ограничений заключается в монтаже различных речевых конструкций. Можно начать с выдержек из инструкций к документам, включающих предложения, закончив тестами – гибридами, в которых смешиваются различные степени указаний. Речь идет о том, чтобы дать понять студентам разные способы выражения мысли на языке. Здесь следует использовать повторительные упражнения для того, чтобы понять в целом эту инструкцию, логическое ее построение, а также выделить и классифицировать ключевые формулировки. Затем идет отдельная отработка инструкции, совета, рекомендации, предложения с использованием упражнений на «пропуски», затем следуют имитационные упражнения, например, составить рецепт блюда.

Спиральная прогрессия заключается в более углубленном изучении материала. Здесь следует обратить внимание на общие ключевые моменты документа, т.есть на характеристики этого жанра: инструкцию , распоряжения по эксплуатации, выделить ключевые грамматические формы, как, например, повелительная форма и инфинитив глаголов, а также дополнить упражнениями типа изучение случая, описанием картинки. Можно предложить студентам улучшить эту модель, составить подобный текст, отвечающий данным характеристикам.

Дифференциация заключается в реализации ранее полученных знаний и предназначается студентам, которые прошли два предыдущих этапа обучения и имеющих достаточный уровень владения лексическим и грамматическим материалом для самостоятельного создания документа. На этом этапе следует обратить внимание на фазу определения места и трансформационные упражнения с включением культурных элементов.

ЛИТЕРАТУРА

1. О.В.Фрезе, О.К.Гладкова «Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции в письменном деловом общении», Екатеринбургский университет, 2017
2. F.Mourlhon-Dallies, Exercices, activités, modes de progression, CCIP, Paris,1998
3. M.Legrand., Les mots pour le faire, Paris,1997
4. H.Besse, R.Porquier .Exercices de transformation. Paris, 1991
5. Règles du jeu “La guerre des étoiles”. Jeux Descartes. 1988

СТОКГОЛЬМСКИЙ СИНДРОМ У ЖЕРТВЫ ЗАХВАТА ЗАЛОЖНИКОВ

Войтеховская И.А. (БИП)

Стокгольмский синдром – психологическое состояние, возникающее при захвате заложников, когда заложники начинают симпатизировать и даже сочувствовать своим захватчикам или отождествлять себя с ними. Если террористов удаётся схватить, то бывшие заложники, подверженные стокгольмскому синдрому,

могут активно интересоваться их дальнейшей судьбой, просить о смягчении приговора, посещать в местах заключения и т.д. [1].

Данное определение предполагает ситуацию, при которой заложники как-бы «переходят» на сторону преступников. Это проявляется в их мыслях и поступках. Как считают психологи, жертвы террористических актов начинают действовать как-бы на одной стороне с террористами из-за страха. Вначале заложники делают это, чтобы спасти жизнь в стрессовой ситуации, избежать насилия. Позже из-за того, что зарожденное синдромом отношение заложника к мучителю, от которого зависит его жизнь перерастает в искреннюю симпатию к своему тирану. В этом отношении проявляется привязанность к лицу, кто угрожал и хотел убить, но не совершил желаемого действия.

Автором данного термина является криминалист Нильс Биджерот. Он проанализировал ситуацию, которая произошла в Стокгольме в 1973 году. Два рецидивиста захватили банк, в котором находилось 4 заложника (3 женщины и 1 мужчина). Они в течение 6 дней угрожали им, но время от времени давали различные поблажки. Однако во время освобождения жертвы оказались на одной стороне с преступниками и пытались помешать их освобождению. А когда их освободили, заложники стали просить амнистию для своих мучителей, посещать их в тюрьме, некоторые даже признавались в любви [2].

Общими признаками Стокгольмского синдрома являются:

1. Пленники начинают отождествлять себя с захватчиками. По крайней мере, сначала это защитный механизм, зачастую основанный на неосознанной идее, что преступник не будет вредить жертве, если действия будут совместными и положительно восприниматься. Пленник практически искренне старается заполучить покровительство захватчика.

2. Жертва часто понимает, что меры, принятые её потенциальными спасителями, вероятно, нанесут ей вред. Попытки спасения могут перевернуть ситуацию, вместо терпимой она станет смертельно опасной. Если заложник не получит пулю от освободителей, возможно, то же самое ему достанется от захватчика.

3. Долгое пребывание в плену приводит к тому, что жертва узнаёт преступника, как человека. Становятся известны его проблемы и устремления. Это особенно хорошо срабатывает в политических или идеологических ситуациях, когда пленник узнаёт точку зрения захватчика, его обиды на власть. Тогда жертва может подумать, что позиция преступника – единственно верная.

4. Пленник эмоционально дистанцируется от ситуации, думает, что с ним этого не могло произойти, что всё это сон. Он может попытаться забыть ситуацию, принимая участие в бесполезной, но занимающей время «тяжёлой работе».

«Стокгольмский синдром» усиливается, если группу заложников разделили на отдельные подгруппы. Для формирования «стокгольмского синдрома» необходимо стечение определенных обстоятельств:

1) психологический шок и фактор внезапности в ситуации захвата. Когда человек, только что свободный, оказывается в прямой физической зависимости от террористов;

2) продолжительное удержание заложников, когда они подвергаются сильнейшему психологическому давлению со стороны захватчиков. Фактор времени на стороне террористов, и с течением времени растет вероятность все большего подчинения чужой воле;

3) проявления психологической защиты. Любое стрессовое состояние погружает человека в депрессию, и тем глубже, чем сильнее переживание.

«Стокгольмский синдром» является объектом исследования различных школ и направлений. Их мнения сходятся на том, что «стокгольмский синдром» является специфическим способом психологической защиты. Заложник как-бы превращается в маленького ребенка, который ждет защиты, но не найдя ее, начинает приспособляться к своему мучителю. Чаще всего данная реакция проявляется у заложников, имеющих что-то общее в характере, похожие ситуации в детстве.

Так, венгерский психоаналитик Ш. Ференци, последователь З. Фрейда, сравнивает психологическую травму, связанную с захватом заложников, с избиением спящего ребенка.

В подобных ситуациях человек будет стараться вырваться из крайне некомфортного для него состояния, искать любой способ защиты. Но слабая и неразвитая личность при угрозе жизни даже не будет пытаться защитить себя в обычном понимании этого слова, а будет реагировать очень неординарно – идентифицируя себя с мучителем. Такая идентификация себя с обидчиком связана со страхом и тревогой заложника.

При данной ситуации механизмы психологической защиты включаются не для того, чтобы защититься от мучителя или угрожающей его жизни ситуации, а для того, чтобы защититься от собственных страхов, а конкретнее, дезинтеграции. Часто человек считает себя сильным и уверенным. А ситуация предполагает такие эмоции, как страх, ужас, неспособность мыслить рационально. А человек подсознательно боится увидеть реальную ситуацию, так как тогда его «картинка» распадется, дезинтегрируется из-за противоречий идеального образа и реальной ситуации. В таких ситуациях защита проявляется в превознесении более сильного человека, тирана для того, чтобы иметь возможность быть в его тени. Таким поведением человек отождествляет себя с тираном, но в то же время, выражает чувство бессилия, безысходности, беспомощности.

У «стокгольмского синдрома» есть как положительная, так и отрицательная сторона. Положительная сторона проявляется в уменьшении опасности посягательств на жизнь и здоровье заложников. Это увеличивает возможность, что террористы отпустят заложников. Также отношения, складывающиеся между террористами и заложниками, могут повысить шансы жертв преступления на выживание.

Отрицательной стороной «стокгольмского синдрома» является использование террористами заложников для оказания какого-либо воздействия на органы

правопорядка. При проведении переговоров с террористами заложники, которые были подвержены «стокгольмскому синдрому», могут добровольно оказывать содействие террористам, выступать в качестве живого щита, посредника и т.д. «Стокгольмский синдром» мешает сотрудникам правоохранительных органов получить достоверную и оперативную информацию в ходе переговоров с преступниками. Также «стокгольмский синдром» мешает при проведении следствия и поиска доказательств виновности террористов.

Для жертвы этот синдром может стать спасением, т.к. во многих случаях помогает выжить во время страшных событий, сохранить психическое здоровье. Но человек сам не может предсказать появление данного синдрома, это проходит помимо воли человека.

После освобождения у заложников может возникнуть посттравматический синдром, который проявляется по-разному. Анализ ситуации в театральном центре на Дубровке показывает, что легче переносит ситуацию заложничества тот человек, который постоянно чем-то занят. Важная задача заложников – это постоянное сохранение познавательной активности, стремление к познанию. Пример журналистки Ольги Черняк, оказавшейся в здании центра в числе других заложников, является показательным. Она внимательно отслеживала действия террористов, анализировала ситуацию, запоминала, кто пришел, кто что сказал, кто как был одет. Она постоянно общалась с окружающими людьми, оказывала им психологическую помощь. В результате после освобождения Ольга одной из первых пришла в себя и смогла дать интервью журналистам по телевидению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев, В. Л. Юридическая психология : учебник для вузов / В. Л. Васильев. – СПб, Питер, 2009. – 608 с.
2. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб, Питер, – 2008. – 583 с.
3. Романов, В. В. Юридическая психология : учебник / В.В. Романов. – 1998. – 488 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОНОРСТВА

Высоцкая К. А., Тришин Л.С. (БИП)

Донорство представляет собой хирургическую операцию, в ходе которой ткань, орган, часть тела одного человека (донора) по медицинским показаниям пересаживаются этому же или другому человеку (реципиенту) в целях сохранения жизни реципиента или восстановления его здоровья. [1]

Самым распространенным является донорство крови. Согласно данным Всемирная Организация Здравоохранения (ВОЗ), самыми безопасными донорами крови являются добровольные безвозмездные доноры крови из групп населения низкого риска. В соответствии с глобальными фактами и цифрами за 2011 г. в 62 странах национальные запасы крови на 99,9% состоят из добровольных неоплачиваемых пожертвований крови. Целью ВОЗ для всех стран является

получение всех запасов крови от добровольных безвозмездных доноров крови к 2020 году. [2]

Такого рода медицинские мероприятия сопряжены с многочисленными этическими и деонтологическими проблемами, которые, в свою очередь, порождают многочисленные психологические последствия как для донора, так и для реципиента. В данной работе мы рассмотрим психологические и юридические аспекты донорства.

В виду того, что подготовка и осуществление трансплантации сопровождается проявлениями эмоционального стресса, который испытывают все участвующие стороны, существует проблема психологической адаптации донора и реципиента к трансплантации, которая приводит к внутриличностным конфликтам, требующие психологического вмешательства как до пересадки органа, так и после этого [1]. Так же отмечается необходимость врача проинформировать потенциального донора о любых фактах, связанных с трансплантацией, в том числе тех, которые могут привести к возможным проблемам и осложнениям.

Следует отметить, что требуется весьма деликатный подход и понимание мотивации донорства органов [1]. Необходимо обратить внимание на изучение психологических характеристик как донора, так и реципиента, их отношений, эмоциональных взаимоотношений, социального и общественного положения.

Рассматривая проблемы мотивации можно отметить, что в обществе альтруизм потенциального донора часто воспринимается как должное, без глубокого анализа бессознательных мотивов, проявляющихся на фоне страха быть отвергнутым в случае возможного отказа, преувеличения незначительных проблем со здоровьем, выражения пессимизма по поводу процедуры. Только в редких случаях можно говорить о так называемой «чистой мотивации», а в большинстве случаев речь идет о сочетании мотивов и импульсивных решений [1].

Исходя из выше перечисленного можно отметить тот факт, что большинство доноров решают пожертвовать орган (ткань) импульсивно, без рационального осмысления, иногда под влиянием сильного аффекта, часто без владения информацией о деталях процедуры. Мотивация донора имеет много оснований и на практике может проявляться многообразно. В некоторых случаях решение пожертвовать почку является выражением подлинных и глубоких эмоциональных связей донора с реципиентом, и поэтому донор считает, что какие-либо вопросы о его мотивации являются для него и окружающих избыточными. Такого рода «интенсивная мотивация», в рамках которой реципиент должен принять предстоящую пересадку органа, может заставить донора полностью «эмоционально раздеться» и отнять у него последние «эмоциональные резервы». В случае неблагоприятного исхода трансплантации такого рода корректировка может привести к эмоциональным противоречиям, которые у донора могут проявляться нарушениями личностного функционирования, параноидальными и депрессивными реакциями.

Люди со сниженной самооценкой, ощущающие себя отчужденными от общества часто сами готовы

быть донорами в целях поиска психологической безопасности. Донорство как «акт дарения органа» и самопожертвования позволяет им получить желаемое уважение, но, по истечении времени, важность их поступка теряет значимость, внимание к ним уменьшается, что может впоследствии привести к глубокому разочарованию.

Вышеперечисленные состояния требуют эффективного психологического воздействия во время различных этапов трансплантации. Психолог обеспечивает профилактическое консультирование и психотерапевтические воздействия на внутренне-эмоциональное состояние пациента с идеей помочь в адаптации к болезни и к операции.

При принятии решения о трансплантации органа самая важная задача психолога заключается в оценке психического состояния донора и реципиента непосредственно перед самой операцией [1]. В этом контексте необходимо проинформировать и предупредить их о предстоящих новых эмоциональных отношениях, превентивно указать на возможное развитие неблагоприятных психологических и психопатологических проявлений в случае отторжения трансплантата. В случаях неудачной трансплантации необходимо уверить пациента в том, что разочарование и депрессия постепенно пройдет.

С точки зрения медицинской юриспруденции правовой статус трансплантата с момента отчуждения его от организма человека является центром обсуждений и споров. Одни считают его частью организма, не имеющей рыночного эквивалента. По мнению других трансплантант, отделенный от организма, - объект материального мира, относящийся к понятию вещей, имеющий рыночный эквивалент.

Рассмотрим юридические аспекты донорства. Донором может быть как живой человек, так и неживой. Назовем общие необходимые требования к живому донору. Донором может быть только дееспособный гражданин, достигший 18-летнего возраста, а донором крови - гражданин в возрасте от 18 до 60 лет. Изъятие органов и тканей не допускается, если потенциальный донор страдает болезнью, опасной для жизни и здоровья реципиента (онкологические заболевания, вирусный гепатит, СПИД и т.д.). Живой донор должен обязательно находиться с реципиентом в генетическом родстве, за исключением пересадки костного мозга и переливания крови [3].

Обязательно Согласие донора должно быть добровольным, согласие дается в письменной форме (при переливании крови - в устной). Согласие на донорство должно быть сознательным, и донор вправе требовать от учреждения здравоохранения полной информации о возможных осложнениях для его здоровья в связи с предстоящей трансплантацией.

Существуют также правила, оберегающие жизнь и здоровье донора. Перед операцией он должен пройти всестороннее медицинское обследование, чтобы после трансплантации у донора не начались проблемы со здоровьем. У живого донора может быть изъят парный орган, часть органа или ткани, отсутствие

которых не влечет за собой необратимого расстройства здоровья. Донор крови также проходит обязательное медицинское обследование, которое должно подтвердить, что изъятие крови не причинит вреда его здоровью [3].

Таким образом, рассматривая психологические и правовые аспекты донорства, можно отметить их неотъемлемое взаимодействие друг с другом. Правовая сторона помогает скорректировать проведение процедуры согласно законодательству, исключая возможности нарушения правовых норм и прав донора и реципиента. Психологическая сторона отвечает за регулирование межличностных, внутрличностных, эмоциональных конфликтов донора и реципиента, обеспечивая реабилитацию, минимализируя последствия данной процедуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куков, К.М., Джорджанова, А.П. Психологические аспекты трансплантологии и органного донорства как проблема клинической психологии / К.М. Куков, А.П. Джорджанова // Вестник ЮУрГУ. – 2014. – № 4. – С. 52–58.
2. Официальный сайт Всемирной Организации Здравоохранения Российской Федерации [Электронный ресурс] – [https:// www.who.int/countries/rus/ru/](https://www.who.int/countries/rus/ru/).
3. Человек и медицина в современном праве. Учебное и практическое пособие / Малеева М.Н. - М.: БЕК, 1995. - 260 с.

ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ КОНФЛИКТОВ В МОЛОДОЙ СЕМЬЕ

Гапоненко А.В. (БИП МФ)

Происходящие в последние годы в белорусском обществе экономические и социальные изменения затрагивают все сферы жизнедеятельности общества, включая сферу семейных отношений. Брак – это самый сложный социальный институт, являющийся совокупным результатом взаимодействия факторов социального, природного, индивидуального и общественного, единичного и общего характера. На этапе формирования и становления семьи особую роль играют ценностные ориентации молодых супругов, их привычки и убеждения. Характерное для современной семьи отсутствие жестких норм, регламентирующих семейную жизнь, приводит к тому, что семья как малая социальная группа вынуждена по-своему формулировать и реализовывать свои групповые нормы и ценности. Специфика молодой семьи определяется тем, что она находится в процессе своего становления, интенсивного развития, нестабильности внутрисемейных отношений, освоения социальных ролей каждым членом семьи. Каждый из супругов, вступая в брак, имеет сложившуюся систему ценностей, а не совпадение этих ценностей в той или иной степени сказывается на возникновении конфликтов в молодой семье. В виду актуальности изучения данного вопроса было проведено пилотажное исследование, в ходе которого посредством интернет-опроса были опрошены современные молодые семьи (возраст супругов не

более 30 лет включительно, вступивших в брак в первый раз, проживающих вместе не более 5 лет). Данное исследование проводилось в период с февраля по март 2017 г.

Чрезвычайно значимым аспектом в исследовании является выявление условий, необходимых для создания семьи. Во многом сценарий будущей семейной жизни, стратегия поведения супругов по отношению друг к другу, возможности семейных конфликтов заложены именно здесь. В ходе исследования было выявлено, что основными условиями необходимыми для создания семьи являются преимущественно эмоционально-коммуникативные факторы (наличие взаимной любви (28,9%), общих интересов, схожесть семейных жизненных планов (по 20,4%)). При этом любовь остаётся основополагающим мотивационным фактором, побуждающим к созданию семьи. Третью позицию занимает наличие отдельного жилья – такой ответ дали 10,6 % респондентов. Значительно меньше количество респондентов, указавших в качестве основных условий необходимых для создания семьи – наличие опыта совместного быта (2,1%) и полное взаимопонимание (0,7%).

Муж и жена могут ожидать от супружества очень разного и по-разному представлять свою семейную жизнь. Поиски этой согласованности могут быть сопряжены с конфликтами. Сюда входят разногласия, возникающие на почве несогласованного и несправедливого разделения труда в семье, различного понимания прав и обязанностей, недостаточный вклад одного из супругов в домашний труд и самообслуживание. В ходе исследования было выявлено, что одной из самых распространенных причин возникновения конфликтов является различие интересов супругов (14,1%). Конфликт представлений молодых супругов может обостряться и усугубляться из-за очень слабого знания представлений друг друга. Это происходит, скорее всего, из-за того, что до брака молодые люди предпочитают обсуждать любые темы, кроме тех, которые непосредственно относятся к семейным отношениям. Во-вторых, выяснить представления и интересы друг друга им мешает весьма короткая продолжительность знакомства, что в семейной жизни является одной из самых распространенных причин конфликта.

На возникновение конфликтов оказывает влияние и удовлетворенность супругов браком. По данным опроса у 86% респондентов надежды на семейное счастье оправдались, и только 14% считают, что нет. В тройку основных причины, по которым надежды на семейное счастье не оправдались, вошли такие характеристики как: наличие разных взглядов на жизненные ценности (22,7%), недостаточно «изучили» друг друга до начала совместной жизни и постоянная ревность (по 18,2%). Большинство конфликтов происходит именно на первый (50%) и пятый (22,7%) год совместной жизни. Основными причинами, по которым надежды на семейное счастье не оправдались, на первом году супружеской жизни являются недостаточное «изучение» друг друга до начала совместной жизни (13,6%) и наличие разных взглядов на жизненные

ценности (18,2%), что говорит о поспешном принятии решения заключения брака среди молодых людей. На пятом же году жизни, основными причинами являются – постоянная ревность, притупление чувства любви, наличие разных взглядов на жизненные ценности (по 4,5% каждая).

Наши данные доказывают существующие теории семейных кризисов. Так, по мнению О. Качановой, по статистике, около половины всех заключенных браков распадается после первого года совместной жизни. Именно этот тяжелый для всех без исключения пар период можно назвать «притиркой». Новоиспеченные супруги не выдерживают испытания «бытом». Разногласия могут касаться распределения обязанностей, нежелания партнеров изменять свои привычки. Каждый из партнеров узнает своего спутника с совершенно новых сторон: они могут столкнуться с более серьезными проблемами из-за разницы семейных и хозяйственных укладов их прежних семей, из-за разницы культуры и образования, из-за разницы целей, к которым они стремятся в жизни [1].

Одной из основных причин устранения конфликтов является готовность одного из партнеров уступить интересам другого. Из полученных данных было выявлено, что только 14% респондентов не готовы уступить интересам партнера, остальные же $\frac{3}{4}$ супругов скорее готовы уступить. Интересным является тот случай, что 8,3% мужчин скорее не готовы уступить интересам супруги, а вот женщины почти 2,5 раза больше склонны не идти на уступки своему партнеру (всех 19,2%). Таким образом, можно сделать вывод, что супруги в большей степени готовы уступать интересам своего партнера, и, в первую очередь, мужчины, нежели женщины.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что самые сложные периоды семейной жизни приходят на первый и пятый год жизни молодой семьи. В первом случае, это связано с тем, что именно на этом этапе отсутствуют навыки ведения домашнего хозяйства, общения, неумение распределять внутрисемейные обязанности, порой решения о заключении брака являются поспешными, и только через время супруги начинают понимать, что у них с партнером разные взгляды на жизненные ценности и т.д. Во втором же случае, после довольно длительного совместного проживания, происходит притупление чувств любви, или же супруги начинают все сильнее испытывать ревность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Качанова, О. И. Семейные кризисы и пути их преодоления / О.И. Качанова / Молодой ученый. – 2011. – №10. – С. 141-145.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО И РЕЧЕВОГО НАВЫКА. СПОСОБЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КОНТРОЛЯ ОСВОЕНИЯ ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОЛЬСКОГО ЯЗЫКА

Герлётка А.В. (БИП)

Современная педагогика, ее освобождение от стереотипов и инновационная направленность требуют творческой интеграции современных подходов в системе высшего образования.

Формирования иноязычного речевого навыка происходит ступенчато, где «каждая ступень на определенном этапе служит определенной цели» [1].

Формирование любого навыка проходит следующие этапы: 1) ознакомительно-подготовительный; 2) стандартизирующий; 3) варьирующий; 4) развивающе-совершенствующий; 5) системно-синтезирующий [2].

На первом этапе студенты знакомятся с серией упражнений, в которых большое внимание уделяется выявлению у студентов признаков артикуляции, интонации и ритмики польского и родного языка на основе сравнения звуков, а также сохранения в слуховой памяти их отличительных характеристик. Затем студенты воспроизводят звуки вслед за преподавателем или диктором. На данном этапе важную роль играет речевой слух, который развивается с помощью рецептивных и репродуктивных языковых упражнений. Здесь создаются условия для формирования фонетического навыка.

Второй этап – стандартизирующий, который позволяет стабилизировать фонетический навык за счёт многократного повторения фонетических упражнений и с помощью языковых средств. На этом этапе полученный навык приобретает устойчивость к воздействию родного языка.

На третьем этапе – варьирующем, навыки совершенствуются в изменчивых условиях, т.е. развивается приспособляемость навыка к различным речевым контекстам. На данном этапе широко используются диалоги, которые стимулируют свободное использование изученной фонетики в экспрессивной устной речи на польском языке. Здесь навык приобретает гибкий и устойчивый характер [2].

На четвертом этапе – развивающе-совершенствующем – происходит формирование навыков в рамках речевых диалогов в разнообразных ситуациях. На этом этапе навык не только совершенствуется, но и приобретает автоматизированность. Здесь проводится аудирование, монологи, диалоги с фонетическими и фонационными операциями.

На пятом этапе – системно-синтезирующем – продолжается тренировка фонетических и фонационных навыков, четко формируются умения диалогической и монологической речевой деятельности с элементами речевой выразительности. На этом этапе выполняется сложное речевое действие монолога или диалога за счет правильного и подсознательного выполнения фонетических и фонационных операций.

При прохождении пяти этапов каждый навык как самостоятельно, так и во взаимодействии с другими развивается и совершенствуется за счёт использования разнообразных упражнений, текстов диалогической или монологической речи с применением песенных материалов, стихов, театральных постановок [2].

Согласно утверждению П.Я. Гальперина, на первом и втором этапах формирования речевого навыка необходимо учитывать разнообразные типы речевых действий.

Первый тип основан на речевых действиях по определенной готовой модели (транскрипции, фонетики, звуковые модели). Во втором типе речевые действия выполняются согласно указанным правилам (правила произношения, правила подбора интонационных моделей коммуникативным видом высказывания); третий тип сводит речевые действия к диалогической или монологической речи, основанной на заданиях с условиями правильного выполнения этих речевых действий.

Речевые действия в виде говорения основываются на ритмико-интонационной разметке текста: паузация, ударения, мелодичность, интонация, эмоциональная окраска и др. Для успешного усвоения студентами фонетического или фонационного действия и формирования хорошего произношения рекомендуется воспользоваться песенным материалом (текст песни и ее фонограмма, мелодия и ритм песни, исполнение певцом песни), который представлен в широком многообразии. Доказано, что во время пения под фонограмму, студенты не только прочитывают текст песни и транскрипцию новых слов, но имеют уникальную возможность соприкоснуться со звучанием песни в оригинальном исполнении носителем языка.

На остальных этапах (четвертом и пятом) используется информационная база речевой деятельности, в которую могут быть включены тексты песен, диалоги, монологи, ключевые слова, тексты и дополнительная информация, которые могут быть неотъемлемым материалом для составления тематических монологических высказываний и диалогической речи.

Из выше сказанного следует, что формирование фонетических и фонационных навыков устной речи на польском языке происходит при соблюдении определенных психологических и дидактических условий (диалоги, монологи, чтение, пение, театральные постановки) на всех этапах развития речевой деятельности.

Согласно экспериментальным данным, обучение иноязычной речи осуществляется успешно если подходить к этому процессу с учетом следующих рекомендаций: методический материал необходимо свести к системе, состоящей из частей, которые между собой взаимосвязаны и взаимообусловлены. Такая система обязательно должна быть устойчивой на протяжении всего времени формирования иноязычной речи, чтобы иметь возможность извлечь максимум информации; одновременно использовать индуктивную и дедуктивную методику построения процесса обучения иностранному языку, а также включать подсистему воздействующую (преподавателя, компьютер, современные технологии) и воспринимающую (обучаемого).

Для достижения студентами навыков грамотного высказывания своих мыслей на польском языке, следует разнообразить запас вводимых речевых единиц, научить логически выражаться, используя заученные единицы речи в реальных ситуациях, или в контексте. Чтобы это осуществить преподавание должно охватывать следующие аспекты: фонетику, грамматику и лексику. Причём изучение лексики должно изучаться исключительно в контексте, что позволит студентам в дальнейшем правильно использовать лексико-грамматические конструкции и отдельные слова в предложениях.

«В контроль усвоения материала при обучении устной речи должны входить не проверка слов, грамматики и произношения, а проверка навыков студентов правильно, с точки зрения норм изучаемого языка, произносить слова во фразах, правильно подбирать необходимую лексику для накопления моделей, а также проверка того, правильно ли заучена сама модель»[3].

Из выше сказанного следует, что контроль знаний дидактического языкового материала должен состоять из проверки навыков владения иностранным языком в практической ситуативной деятельности. Закономерностью становления устной речи является её стадийность, а это в свою очередь ведет к постепенному накоплению языкового материала и обучаемый из приобретённого материала строит новые фразы и высказывания, относящиеся к определенной ситуативно-коммуникативной задаче.

ЛИТЕРАТУРА

1. Принципалова, О.В., Развитие навыков и умений письменной речи на разных этапах изучения иностранного языка, KANT № 2, 2018, с.117-120.
2. Аристова, Е.А. Формирование фонетических и фонационных навыков иноязычной устной речевой деятельности у студентов неязыкового вуза, автореф. дис. канд. пед. наук, Екатеринбург, 2005, с.115-120.
3. Серёгина, В.И., Багметова, Н.В., Маркова, О.В., О критериях оценки речевых умений и навыков при обучении иностранному языку. – Альманах современной науки и образования. – № 4 (35). – 2010, с.146-147.

СОВРЕМЕННАЯ МОДИФИКАЦИЯ ТЕЛА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО

Герцен И.Л. (БИП)

*«Все отделены друг от друга тайнами,
а через пропасти между людьми
ведут обманчивые мосты мнений и иллюзий
вместо прочного моста признания».*

К.Г.Юнг

В современном мире наблюдается повышенный интерес к искусству татуировки, это порождает множество общественных разногласий, затрагиваются привычные аспекты нравственности и морали. Тату культура, взламывает привычные стереотипы «телесной красоты», достигая зоны психологического, идеологического и эстетического комфорта.

Научный прогресс все больше вытесняет сакральную нуминозность древних традиций. Символика, прошла через культурные преобразовательные процессы сознательного развития и по-прежнему выражает себя в кодах символического языка.

Психология объясняет чувства, выявляет связи между психическими событиями жизни человека. Символы способны вызывать глубокий эмоциональный резонанс в повседневной жизни человека. Подавляемые и игнорируемые чувства, исчезают в бессознательном, что в определенных стрессовых ситуациях может привести к непредсказуемым последствиям. Оживленная энергия, усиливает уровень сокрытого бессознательного, выражая себя в сознании через действие. К.Г. Юнг определил природу *видов* происхождения бессознательного и сознательного понимания символов:

Естественные символы – происходят из бессознательных содержаний психического акта, представляя множество вариаций основных архетипических образов и идей. Наблюдается тесная связь, с самыми древними записями первобытных сообществ.

Культурные символы – во многих религиях используется до сих пор, они прошли через процесс сознательного развития и множественных преобразований, став коллективными образами, принятыми цивилизованным обществом, но они все еще таят в себе, первоначальную нуминозность [1, с. 282-290].

Телесная модификация татуировкой, отражает бессознательные и сознательные мотивы. Символическое изображение на коже всегда имеет смысловое значение. Воображение воспроизводит это как процесс собственной индивидуальности, изображение становится продуктом бессознательного, наделяет способностью влиять на происходящие события, идентифицировать себя, уверенно отражать представления о себе. Подчеркивать истинное отношение не только к телу, можно сказать, что *татуировка* – это «побег» от внешней скромности и «убийство» внутренней стыдливости. Если для кого-то тело «Священно» и не может быть осквернено, то для других – это «Храм» с великолепной росписью, без каких-либо условностей и табу запретов.

Любая трансформация тела, в психологии рассматривается как социально-санкционированное самоповреждение, но без суицидальной направленности, она способна причинить вред физическому и психологическому здоровью. Оценить происходящее можно с различных позиций нормы поведения. *Нормальность* – это то, как ведет себя большинство, в том обществе, в котором оно находится или принадлежит. *Поведение большинства* – это предпочитаемый способ поведения в обществе, нормы нескольких поколений этого большинства. Выбирая нестандартный способ поведения, индивид автоматически становится лучше или хуже этого большинства.

А. Маслоу определяет «норму» как традиции, которыми следуют, употребляют слово «нормально», чтобы подчеркнуть одобрение привычному ходу вещей. Все новое вызывает настороженность и страх. Религия всегда признавала только нужные ей тради-

ции священными, наполняла их божественным смыслом, подменяя понятия нормы. *Норма* – является независимой, каждый имеет свою индивидуальную природу нормальности. *Нормальным*, можно считать того, кто на своем жизненном пути создает актуализированное самоорганизующее движение, раскрывая природный потенциал фундаментальных возможностей. *Психопатология* – проявляется в отрицании, искажении, фрустрации, нездоровом состоянии, что полностью препятствует самоактуализации. *Нормально* – это то, что идет на благо самому человеку, воодушевляет и созидательно стимулирует, порождает само желание жить, любить, творить, развиваться на пути к личностной зрелости [2].

Проблемы завуалированных убеждений на *историческом* и *генетическом* уровне, навязывают страх общественного осуждения, что мешает человеку жить полноценной жизнью, своей жизнью. Каждый, вправе делать выбор, чьими глазами смотреть на себя и самостоятельно определять: каким быть, как осознавать свою реальность и как, к себе относиться. Мир, в котором мы живем, постоянно меняется, он никогда не будет лучше или хуже, а вместе с тем, меняется и сам человек, но лишь как часть этого мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. К.Г. Юнг. Символическая жизнь / К.Г. Юнг, пер. с англ. – Издание 2-е. – М.: «Когито-Центр», 2013. – 326 с.
2. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн., 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ НА КРЕАТИВНОСТЬ КАК ОСНОВНОГО КОМПОНЕНТА СОЗИДАНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Джюга Н.Д. (БИП)

Изменчивость современного мира побуждает нас отказываться от стереотипов, а уметь успешно решать возникающие проблемы, уметь оптимально изменять свое поведение. Реальность, с которой придется соприкоснуться в жизни выпускникам УВО, не имеет однозначных трактовок, в отличие от реальности учебной практики, где задачам и проблемам не уготовлены верные решения. Кроме того, современные учреждения высшего образования должны ориентироваться не только на динамично меняющийся социум, но и быть востребованными обществом, способными удовлетворять насущные запросы родителей и их детей, преподавателей и студентов, конкурировать по качеству подготовки студентов-психологов с другими наиболее престижными учреждениями высшего образования. В результате проблема *креативности личности, как основного компонента созидания* условий ее развития приобретает особую актуальность.

Созидание характеризуется нами как преобразовательная деятельность разных уровней продуктивности,

как процесс становления личности, индивидуальности, субъекта деятельности, познания и общения по превращению чего-то в новое, доселе не известное или творческое модифицирование предметов и явлений и их преобразование в новое [1, с. 12].

Creativ в переводе с английского и есть созидание, в связи с этим нашими исследованиями доказано также, что креативность является основным компонентом созидательной деятельности.

Креативность – это способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [2, с. 125].

В психологическом словаре креативность (от англ. creativity) определяется как уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности [1].

Говоря о традиционных взглядах на креативность, отраженных в современных исследованиях она рассматривалась как личностная категория, и споры в основном велись по поводу уточнения ее трактовки, а именно: креативность как дивергентное мышление (Дж. Гилфорд, О.К. Тихомиров), или интеллектуальная активность (Д.Б. Богоявленская, Л.Б. Ермолаева-Томина), или как интегрированное качество личности, как творчество (Я.А. Пономарев и др.)» [3, с. 69].

Понятие «творчество» предполагает не только и не столько особый психический процесс, сколько результат специфическим образом организованного восприятия, переработки и воспроизведения различных сторон объективной реальности. Понятие «креативность» более ориентировано на личность, в отличие от понятия «творчество», ориентированного более на деятельность и ее результат. Поэтому ставить знак равенства между этими двумя понятиями не совсем верно [2, с. 126].

Творческий процесс основывается на вдохновении, способностях, традициях, которым следует. Если же говорить о креативном процессе, то главной его составляющей становится прагматический элемент, то есть изначальное понимание, зачем нужно что-то создавать, для кого нужно что-то создавать, как нужно что-то создавать и, собственно, что именно нужно создавать. Креативность означает еще и умение генерировать неожиданные идеи. В этом смысле «креативный» – не то же самое, что «творческий» Creativ в переводе – созидание понимают как совокупность разнообразных способностей, каждая из которых может существовать в той или иной степени у той или иной индивидуальности. Созревание личности как творческой индивидуальности возможно лишь при наличии следующих компонентов: интерес к парадоксам, склонность к сомнению, чувство новизны, острота мысли, творческое воображение, интуиция, эстетическое чувство красоты, остроумие, способность открывать аналогии, смелость и независимость суждений, самокритичность, логическая строгость, способность пользоваться различными формами доказательств восприимчивости, чувствительности к проблемам, открытости к новым идеям.

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, – ценность, приписываемая ею себе или отдельным своим качествам. Относясь к ядру личности, она – важный регулятор поведения. Самооценка представляет собой личностное суждение о собственной ценности, показывающее позитивную или негативную установку. Самооценка имеет направление на специфический объект, который называется «Я». Самооценка является своеобразной критической позицией человека по отношению ко всему, обладателем которого он является. Стремление к превосходству становится основной мотивационной силой человека [1, с. 169].

Самооценка есть результат, своего рода проекция реального «Я» на «Я» идеальное» [1, с. 175]. Самооценка вместе с другими различными личностными качествами характеризует активность индивида, направленность.

В качестве методов и методик эмпирического исследования были использованы:

1) психодиагностические методы (тестирование): тест Торренса, диагностика личностной креативности Е.Е. Туник, тест Будасси.

2) математико-статистические методы обработки и анализа данных (дисперсионный анализ в системе SPSS Statistics);

3) интерпретационно-описательные методы.

Для изучения влияния самооценки на креативность было организовано эмпирическое исследование среди СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ. Изучение уровня творческих склонностей студентов-психологов позволило выявить, что у них выше всего показатели воображения (28,4%) и любознательности (27,1%). Менее всего студенты-психологи предпочитают сложные идеи (11,3%) и склонность к риску (12,7%).

Результаты исследования творческой одаренности студентов-психологов показывают, что показатель беглости высокий (100%). Показатели гибкости (61,4%), оригинальности (59,1%) и разработанности (38,4%) находятся у большинства студентов-психологов на среднем уровне.

У студентов-психологов преобладает высокая адекватная (37,4%) и средняя адекватная самооценка (32,3%). Низкий адекватный уровень самооценки обнаружен у 21,8% студентов-психологов, при этом неадекватный уровень самооценки выявлен у 1,7% испытуемых в выборке.

Выводы. 1. Дисперсионный анализ показал наличие значимых взаимодействий переменной «Разработанность» ($p=0,023$). Взаимодействия переменных «Гибкость» ($p=0,054$), «Оригинальность» ($p=0,052$) находятся вблизи к значимым показателям. Показатели креативности «оригинальность» и «разработанность» выше у студентов-психологов с более высокой самооценкой. В том числе дисперсионный анализ показал наличие значимых взаимодействий переменных «Склонность к риску» ($p=0,018$), «Любознательность» ($p=0,000$), «Сложность» ($p=0,008$), «Воображение» ($p=0,000$). Показатели «любознательность», «сложность», «воображение» выше у подростков с более

высокой самооценкой. То есть, мы можем утверждать, что существует значимое влияние самооценки на развитие креативности, точнее созидательности.

2. Наши многолетние исследования доказывают, что для созидания продуктивного субъекта образования необходимо работать над развитием самооценки студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джига, Н.Д. Акме-психология созидания продуктивного субъекта образования: монография / Н.Д. Джига.– Гродно: ГрГУ им Я Купалы, 2015. – 431 с.
2. Ободникова, И.А. Психолого-педагогические подходы к определению креативности / И.А. Ободникова // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 125–127.
3. Морозов, А.В. Креативная педагогика и психология: учеб. пособие / А.В. Морозов, Д.В. Чернилевский. – М.: Академический Проект, 2004. – 2-е изд., испр. и доп. – 560 с.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Дубинко С.А. (БГУ)

Научно-исследовательская работа студентов играет важную роль в подготовке будущих специалистов, раскрывает их научный потенциал, вырабатывает навыки работы с научной литературой и умение выступать публично. Современный специалист должен владеть не только необходимой совокупностью фундаментальных и специальных знаний, но и определенными навыками творческого решения практических вопросов, постоянно совершенствовать свою квалификацию, быстро адаптироваться к условиям производства. Такие качества воспитываются, прежде всего, посредством активного участия студентов в научно-исследовательской работе. Написание рефератов, курсовых, дипломных работ невозможно без проведения дополнительных исследований.

Весьма успешно показала себя работа в формате научных клубов и кружков, которые уже несколько лет ведут активную работу по привлечению студентов к научной и исследовательской деятельности в профессиональной области будущего специалиста.

В клубе научных дискуссий на кафедре проводятся интересные встречи с учеными из НАН и ведущих вузов республики. В задачи научного дискуссионного клуба входит: работа с научной литературой, подготовка научного доклада, как в устной, так и в письменной формах, подготовка тезисов доклада, подготовка студентов к участию в научной и деловой дискуссии, обучение речевому этикету научной конференции и деловой встречи, обучение навыкам аргументации и убеждения, ознакомление с современными тенденциями в английской общенаучной и научной речи [1, с. 47]. Формат проведения исследований в рамках студенческого клуба научных дискуссий включает индивидуальную работу по выбранным направлениям, коллективную разработку проектов и их экспертную оценку, публикацию полученных резуль-

татов в научных изданиях, встречи с представителями деловых и научных кругов нашей страны, выпускниками факультета и университета с целью обсуждения новаторских идей и проектов, а также перспектив их дальнейшей разработки.

В современной методической науке, к сожалению, нет пока спецкурса по написанию диссертационного исследования, нет пока в учебных программах и дисциплины дизайн исследования (Research Design). Поэтому одна из целей встреч в рамках научного дискуссионного клуба – поделиться опытом написания научной работы. Студентам полезно получить информацию из первых уст о том, что представляет собой научная деятельность в университете и каковы перспективы работы над студенческими научными проектами. Такая информация важна и для подготовки курсовых и дипломных работ студентов. Ученые гости встреч в своих научных презентациях освещают и такие важные вопросы, как международный индекс ученого, h-factor, impact-factor, индекс цитируемости. В работе научного дискуссионного клуба стали традиционными научные встречи в формате веб-конференций, телемостов с партнерскими вузами, совместных встреч с представителями выпускающей кафедры с целью подготовки научного проекта по специальной тематике на английском языке. На ставших традиционными веб-конференциях проходят активные обсуждения, охватывающие широкий спектр вопросов межкультурной коммуникации, правил ведения бизнеса с иностранными партнерами и бизнес этикета [2, с. 113]. Одним из самых обсуждаемых вопросов стала возможность формирования и существования единой европейской деловой культуры. Высокий уровень подготовки и яркие выступления позволили участникам поделиться личным опытом с зарубежными коллегами, что крайне важно для успешного профессионального и культурного развития. Активные обсуждения и множество вопросов к докладчикам являются ярким свидетельством высокой заинтересованности студентов и магистрантов в проведении международных веб-конференций и мероприятий такого рода. Работа в Клубе научных дискуссий позволяет студенту начать полноценную научную работу, найти единомышленников, с которыми можно посоветоваться и поделиться результатами своих исследований, например, в ходе постерной сессии (Poster Session). Студенты и магистранты формулируют исследовательский вопрос, тему и задачу своего исследования по своей специальности, дают краткий обзор литературы и методов исследования. Изучая постеры своих коллег, студенты задают вопросы и тренируются в защите своего собственного продукта в аудитории коллег-представителей данной профессиональной сферы деятельности.

Студенческий клуб переводчиков ставит целью подготовку студентов к переводу и реферированию текстов экономического и общенаучного характера, участие в переговорах и встречах, переводу договоров и речей и других документов, необходимых для ведения профессиональной деятельности переводчика – референта. При незначительном объеме часов, отводимых

КОММУНИКАТИВНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ВЫПУСКНИКА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Дубинко С. А. (БГУ), Михасенко Г. В. (БИП)

в учебных планах на курс теории и практики перевода, клуб переводчиков играет важную роль в восполнении необходимой информации посредством делового контакта с ведущими переводчиками отдела переводов ООН, опытными и известными переводчиками в нашей стране. На заседаниях клуба обсуждаются такие вопросы как оценка перевода, требования к владению иностранным языком, стандарты международных организаций, экзамены на должность переводчика в международных организациях (ООН, Еврокомиссия, НАТО), типичные ошибки в переводе с русского языка на английский и с английского языка на русский. Опытные переводчики рассказывают о видах перевода, что важно для наших студентов, поскольку у них в программе есть данный аспект, о работе синхронных и письменных переводчиков, а также о том, как переводчикам удается находить выход из сложных языковых «ловушек». Клуб делового общения проводит разностороннюю деятельность в рамках программы НИР. Его цель - повышение качества подготовки студентов экономических специальностей ФМО БГУ, включая практико ориентированность, развитие интеллектуального и творческого потенциала студентов и магистрантов. На традиционных Дипломатических чтениях, днях Недели науки, научных конференциях студенты имеют возможность продемонстрировать свои коммуникативные и профессиональные навыки. Данные мероприятия имеют важную практическую составляющую, поскольку решение профессиональных задач в ситуациях иноязычного общения способствует становлению профессионального мышления студентов и повышает мотивацию в изучении языка специальности. Участие представителей профессиональной деятельности будущей специальности, преподавателей выпускающей кафедры в подведении результатов конкурсов студентов в рамках проводимых научных мероприятий повышает статус мероприятия, способствует установлению межпредметных связей, позволяет студентам знакомиться с достижениями в профессиональной сфере, что способствует развитию интереса к изучению иностранного языка специальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубинко, С. А. Актуальные проблемы иноязычной подготовки студентов высшей школы с позиции современной парадигмы образования / С. А. Дубинко // Теория и практика обучения иностранным языкам в иноязычном вузе: традиции, инновации, перспективы: сб. науч. тр. / Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации; под ред. проф. М. В. Мельничук. – М.: научные технологии, 2015. – С. 47.
2. Дубинко, С. А., Староверова Н. П. Международная студенческая on-line конференция на английском языке как одна из форм проектной деятельности / Теория и практика обучения иностранным языкам в иноязычном вузе: традиции, инновации, перспективы: сб. науч. тр. / Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации; под ред. проф. М. В. Мельничук. – М.: научные технологии, 2018. – С. 112.

В деловом мире деятельность людей осуществляется в постоянном общении с клиентами, партнерами, сотрудниками других организаций, коллегами, акционерами и т.д. Коммуникативные умения в списке профессиональных умений, определяющих успешность в бизнесе, занимают одно из первых мест по своей значимости. Следует учесть, что это не всегда люди, которые разделяют взгляды друг друга, но которым, безусловно, необходимо наладить сотрудничество. Это вызывает необходимость определенной подготовки с тем, чтобы найти наиболее оптимальные способы осуществлять это сотрудничество. Под коммуникативными умениями, прежде всего, понимаются речевые умения, а принимая во внимание тот факт, что нынешним выпускникам приходится иметь дело с представителями других культур, говорящих на других языках, данные речевые умения должны быть сформированы на базе иностранных языков. В условиях глобализации сотрудничество в бизнесе осуществляется на другом, не родном языке коммуникантов, чаще всего на английском языке, поскольку он в межкультурном сообществе прочно занял место языка делового общения. На этапе вузовской подготовки к профессиональной деятельности должна быть поставлена и реализована задача освоения студентами моделей вероятного речевого поведения в типичных ситуациях делового общения. Выполнение данной задачи облегчается тем, что при всем многообразии ситуаций в бизнес-коммуникации можно выделить типичные, часто имеющие место быть модели, овладение которыми как в теоретическом, так и в практическом плане, сделает профессиональную подготовку студентов практико-ориентированной и результат-ориентированной. Так называемый речевой «багаж» явится основой построения речевого коммуникативного поведения, и чем богаче и разнообразнее он будет, тем более гибко и адресно будет студент строить свое коммуникативное поведение адекватно возникающей ситуации. Обучение студентов посредством использования моделей «вероятностного поведения» дает возможность представить их наглядно, анализировать, обсуждать варианты их использования, оценивать результативность и эффективность. Как и в любой сложной многоступенчатой деятельности в коммуникативной деятельности перед человеком стоят как стратегические (ориентированные на дальнюю перспективу), так и тактические, стратегические (ориентированные на ближнюю перспективу) задачи. Отсюда и модели коммуникативного речевого поведения могут быть стратегические и тактические, иными словами стоит задача разработки моделей стратегии и тактики речевого поведения в типичных ситуациях профессионального общения. В своей учебно-

методической и научной деятельности преподаватели сконцентрировали свои усилия на разработке стратегий и тактик речевого поведения в обучении деловому общению в контексте межкультурной коммуникации. Особую актуальность исследование приобретает в связи с тем, что специализация студентов, отражая специфику профессиональной деятельности, оказывает безусловное влияние на перечень типичных моделей коммуникативного поведения. Преподаватели кафедры работают со студентами нескольких профилей, поэтому актуальной задачей является разработка моделей стратегии и тактики речевого поведения в нескольких профессиональных областях. Как показывает практика, преподаватели-практики нуждаются не только в теоретическом описании этих моделей, но и в практических рекомендациях по оптимальному их использованию в учебном процессе. Таким образом, исследовательская деятельность преподавателей фокусировалась на разработке стратегий и тактик речевого поведения в деловом общении в экономической, туристической, таможенной, юридической сферах профессиональной деятельности, а также на выработке практических рекомендаций по формированию у студентов устойчивых умений и навыков использования данных стратегий и тактик в реальной бизнес-коммуникации.

В настоящее время не вызывает сомнения актуальность интеграции Интернет ресурсов в процесс обучения иностранному языку. Информационные ресурсы Интернет стали важным источником информации по всем аспектам. Это обеспечивает расширение доступа к учебно-методической информации, формирование у студентов коммуникативных навыков, культуры общения, умения искать информацию, проведение виртуальных учебных занятий в режиме реального времени, моделирование учебной исследовательской деятельности, формирование сетевого сообщества педагогов, формирование сетевого сообщества студентов, выработку у обучаемых критического мышления, навыков поиска и отбора достоверной и необходимой информации.

Преподаватели кафедр регулярно используют электронные новости сайтов международных организаций, а также электронные носители информации, дискуссионные путеводители по странам мира. Кафедры широко используют ресурсы Интернет: информационные и коммуникационные. Интерактивность, гибкость, доступность и экономичность — эти преимущества Интернет позволяют преподавателям кафедр постоянно поддерживать контакт со студентами, делают доступ к информации легким, дешевым, и позволяют без больших затрат доставлять обновленную информацию реципиенту. Кафедры регулярно размещают на сайте факультета и кафедры информацию и методические указания для оперативной работы над курсовыми проектами, в подготовке презентаций и для написания композиций и эссе.

Кафедры уделяют большое внимание обучению навыкам эффективного языкового и коммуникативного поведения в сфере общезыковой и профессиональной языковой подготовки студентов. На кафедрах практикуется приглашение специалистов-практиков в соответствии со специализацией студентов. Так, в

качестве специальных гостей олимпиады по иностранному языку, организованной преподавателями кафедры (секция таможенного дела) были приглашены начальник отдела таможенного оформления и контроля таможни Минск-2, преподаватели кафедры специальных дисциплин учреждения образования «Государственный институт повышения квалификации и переподготовки кадров таможенных органов Республики Беларусь» преподаватели руководители команд БНТУ, БГУТ г. Гомель, БГЭУ. Связь с производством обеспечивается также через встречи с представителями из сферы народного хозяйства, деловых и академических кругов. Например, заседание студенческого клуба научных дискуссий «Деловые культуры в Международном бизнесе» объединило студентов, магистрантов и ученых ведущих научных учреждений в общем желании обсудить наиболее актуальные вопросы современной науки, имеющие непосредственное отношение к подготовке высококвалифицированного специалиста, владеющего иностранными языками и передовыми научными технологиями. На заседании обсуждались вопросы культурных стереотипов и межкультурных особенностей, правила ведения бизнеса и бизнес этикета, принятые в различных странах, а также затрагивались актуальные экономические вопросы и социальные проблемы.

В рамках заседаний клуба «Деловое общение» регулярно проводятся встречи с представителями деловых кругов, специалистами из сферы бизнеса, выпускниками ФМО, которые делятся своим опытом организации и продвижения своих деловых проектов.

На заседаниях клуба переводчиков обсуждаются важные и актуальные вопросы перевода специальных текстов и особенностей устного перевода в сфере профессиональной коммуникации с участием ведущих переводчиков.

В рамках закрепленного направления научного исследования кафедры осуществляет программу научного сотрудничества с ведущими научными учреждениями Беларуси, партнерскими организациями аналогичного профиля ближнего и дальнего зарубежья, что позволяет делать подготовку будущего специалиста эффективной и практикоориентированной.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Дурмаз Ю.Н. (БИП)

Общее недоразвитие речи (ОНР) — различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) [4]. Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведен-

ных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спинова, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-60-х годах XX в. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3–4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Общее недоразвитие речи наблюдается при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, ринолалии и дизартрии, в случае неблагоприятного окружения и воспитания, что усугубляет нарушение речевого развития. У детей недостаточной формируется словарный запас, грамматический строй речи, отмечаются фонетико-фонематические нарушения. С клинической точки зрения, наибольшее значение имеет общее недоразвитие речи, связанное с ранним органическим поражением центральной нервной системы. Она отмечает, что возникновение обратимых форм общего недоразвития речи связано с неблагоприятным социальным окружением.

Общее недоразвитие речи – это неравномерный, замедленный процесс овладения языковыми средствами родного языка. Дети не овладевают самостоятельно речью и с возрастом это расхождение становится все более заметным. Ребенок с общим недоразвитием речи в своем развитии проходит все этапы овладения речью, как и ребенок с нормальным речевым развитием, но с задержкой во времени и с качественным своеобразием.

Как утверждает Н.С. Жукова, «один и тот же уровень языкового развития может иметь место у детей разного возраста и при разных диагнозах» [3, с. 38]. «Переход к последующему периоду тем труднее, чем менее полноценен по законченности предыдущий» [3, с. 10].

Для большинства дошкольников с общим недоразвитием речи характерны значительные трудности во взаимоотношениях со сверстниками, которые напрямую связаны с речевыми нарушениями, выражаются в частых ссорах, неумении решать конфликты и предпочтении отстаивать свою точку зрения силой. Наряду с общим недоразвитием речи у них отмечается не-

гативизм, упрямство, повышенная возбудимость или наоборот заторможенность действий [5, с. 190].

Рассмотрим исследования, в которых отражены особенности эмоциональной сферы детей с ОНР, включая проявление страха и тревоги.

«Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальности различий» [1, с. 68].

Т.Е. Симакова выделяет особенности, характерные для эмоционального развития детей с ОНР, или так называемые эмоциональные комплексы: незрелость эмоционально-волевой сферы; органический инфантилизм; нескоординированность эмоциональных процессов; гиперактивность, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам; тревожность и страхи [6, с. 244].

М.В. Корытова, изучив уровень тревожности у детей с ОНР старшего дошкольного возраста с помощью теста тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), рисуночного теста «Дом. Дерево. Человек» Дж. Бука выявила, что высокий уровень тревожности проявляется, как и при нарушенной речи, так и при нормальном речевом развитии, но в группе детей с ОНР показатель тревожности несколько выше [3]. Наибольшую тревожность у детей дошкольного возраста, как с нарушением речевого развития, так и без нарушения вызывают ситуации общения со сверстниками.

У части детей с диагнозом ОНР наблюдается фрустрированность на речевом дефекте. Это проявляется в переживании и неуверенности в себе, но не сказывается на речевой активности детей и на их взаимоотношениях с окружающими людьми. К сожалению, одна из причин выявленного факта – взросление, которые акцентируют внимание детей на речевом дефекте, усиливая их переживания.

Таким образом, на фоне речевого дефекта, у детей с ОНР может наблюдаться повышенный уровень тревожности, более высокий уровень различных страхов, по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием. В связи с этим коррекция повышенной тревожности у детей с общим недоразвитием речи должна рассматриваться как важная психолого-педагогическая задача.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астапов, В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов – М.: ПерСэв 2001. – 160 с.
2. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 1999. – 320 с.
3. Корытова, М.В. Особенности уровня тревожности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2017/02/06/osobennosti-urovnya-trevozhnosti-detey-doshkolnogo>. Дата доступа: 15.02.2019.
4. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
5. Серебрякова, О.В. Игра как средство диагностики межличностных взаимоотношений дошкольников в норме и с общим недоразвитием речи / О.В. Серебрякова // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2011. – №345. – С.188-191.
6. Симакова, Т.Е. К проблеме детских страхов у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.Е. Симакова // Специальное образование. 2015. – №11. – С. 244-246.

ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК ОСНОВОПОЛОГАЮЩИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННО- ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Дьячкова Т.С. (БИП МФ)

Выделение важной роли нравственно-правовой культуры в подготовке студентов разных специальностей, независимо от специфики их профессиональной подготовки, осуществляемой в учреждении образования: юридический, технический или гуманитарный институт (или специальность) – имеет большое значение для современного общества. Потребность в высоком уровне нравственно-правовой культуры специалиста обусловлена рядом обстоятельств: ростом проблем в сфере морали и права; ориентацией общества на нравственно-правовые ценности; потребностью активного участия каждого гражданина в правовой и политической жизни общества; признанием роли студентов – будущих специалистов – как носителей нравственно-правовой культуры, проводников идей гражданственности в обществе.

Нравственно-правовая культура становится неотъемлемой частью подготовки к профессиональной деятельности выпускника учреждения высшего образования, так как сегодня ему предъявляются требования, которые ранее не являлись его сферой компетенций. Более того, формирование нравственно-правовой культуры студентов современного учреждения высшего образования следует рассматривать как доминанту, акцентирующую нравственно-правовой контекст подготовки специалистов для развития профессиональной среды и в целом общества [1, с. 10].

Анализируя многоплановость понятия нравственно-правовой культуры, опираясь на исследования таких ученых как М. В. Павлова, Е. А. Рассолова, М. В. Царькова, Т. Б. Юртаева [2, 1, 3, 4] и др., выявлены наиболее существенные его признаки: высокий уровень нравственно-правовых знаний; принятие нравственно-правовых ценностей как лично значимых; освоение предоставленных прав, свобод и возложенных на каждого гражданина обязанностей; правомерное поведение.

В этой связи основной акцент при формировании нравственно-правовой культуры студентов целесообразно делать на развитие субъектности студента, развитие у студента способности ориентироваться на нравственно-правовые ценности как мотивы поведения, руководствоваться нравственно-правовыми нормами как лично значимыми способами решения жизненных и профессиональных задач. Это позволяет в структуре нравственно-правовой культуры выделить доминирующим ценностный компонент, который характеризуется тем, что требования нравственно-правовых норм принимаются студентами не из-за страха перед наказанием, не под принуждением, а согласно самостоятельному и добровольно сделанному нравственному выбору. Таким образом, если в своем выборе студент ориентируется на нравственно-

правовые ценности, то его поведение будет соответствовать нравственно-правовым нормам.

Доминирование ценностного компонента нравственно-правовой культуры студентов обусловлено следующими аспектами:

Во-первых, психологической закономерностью формирования нравственно-правовой культуры – а именно знания морали и права, их требований могут быть «приняты» личностью только через переживание, через осознание ее личностной значимости, т.е. когда эти знания и опыт становятся ценностными для личности. Нравственно-правовые нормы, знания не могут стать лично значимыми ценностями вне переживания и «проживания» их личностной ценности. Поэтому важно выделять основополагающим ценностный компонент в процессе формирования нравственно-правовой культуры личности через проживание эмоциональных состояний (удивление, возмущение, раскаяние, заинтересованность в выборе согласно нравственно-правовой норме и т.д.). Во-вторых, результаты многочисленных исследований позволили обнаружить у студентов учреждений высшего образования отставание в развитии ценностного компонента нравственно-правовой культуры. Это выражается в том, что интерес студентов к овладению знаниями низок. При выборе решения проблем нравственно-правового содержания, большинство студентов не ориентируются на нравственно-правовые нормы и ценности, не проявляют положительного ценностного отношения к нравственно-правовым нормам.

В этой связи можно предположить, что развитие ценностного компонента должно носить доминирующий характер.

Вместе с тем не следует беспечно утверждать, что когнитивный и поведенческий компоненты менее значимы. Однако высокий уровень нравственно-правовых знаний и видимое правомерное поведение не могут отвечать за высокий уровень нравственно-правовой культуры. Мы можем говорить о высоком уровне сформированности нравственно-правовой культуры студентов только в том случае, когда студент принимает нравственно-правовые ценности как лично значимые и на первом месте у него ценностный аспект и личное убеждение в правомерном, а не правоисполнительном или законопослушном поведении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рассолова, Е. А. Формирование правовой культуры профессиональной деятельности студентов гуманитарного вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Рассолова. – М., 2014. – 47 с.
2. Павлова, М. В. Формирование нравственно-правовой культуры студентов в условиях образовательно-воспитательной среды вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Павлова ; Марийский государственный университет. – Йошкар-Ола, 2014. – 23 с.
3. Царькова, М. В. Развитие нравственно-правовой культуры студентов гуманитарного вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / М. В. Царькова. – Киров, 2003. – 22 с.
4. Юртаева, Т. Б. Развитие нравственно-правовой культуры студента в учреждении среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. Б. Юртаева. – Оренбург, 2012. – 23 с.

ПСИХОСОМАТИЧЕСКОЕ БЕСПЛОДИЕ

Евтушенко А.М., Тришин Л.С. (БИП)

Говорят, что все болезни от нервов. И в этом есть большая доля правды. Сейчас уже многие врачи в обычных поликлиниках и больницах часто указывают на психологические причины того или иного заболевания. Наши проблемы, стрессы, комплексы и наши мысли действительно оказывают большое влияние на работу органов в частности и всего организма в целом. Уже никого не удивляет, что некоторые формы бронхиальной астмы и диабета, гипертония, стенокардия, вегето-сосудистая дистония и другие болезни имеют психологические корни. Так же и бесплодие может возникнуть от того, что подсознательно женщина не хочет, не готова родить и вырастить ребенка.

Как правило, причины лежат в детском опыте. Возможно, в детстве произошло какое-либо травмирующее событие. Например, маленькая девочка услышала, что женщина умерла во время родов. И все причитания по поводу того, что вот если бы не ребенок, то она жила бы себе, поживала. Или в ее семье принят такой жизненный сценарий: из истории предков девушка знает, что раньше у них по женской линии было много детей, через поколение уже вдвое меньше, у своей мамы она одна, а у нее самой — бесплодие. В течение своей жизни она все время слышит, что если бы не дети, то карьера бы сложилась, и с другим мужчиной свою жизнь бабушка могла построить иначе и была бы счастлива и богата, и мама всю свою жизнь ей посвятила. И постепенно откладывается у девушки в сознании, что ребенок — это помеха для личной жизни и большие проблемы.

Причин психологического бесплодия множество — столько же, сколько и женщин, страдающих от него. Они сугубо индивидуальны. Выяснение их, нахождение их в прошлом и переработка того, не пережитого негативного опыта, может привести к тому, что бесплодие пройдет "само по себе". Причинами могут быть и насилие в детстве, и смерть близких, разводы, плохие отношения с родителями, а так же личностные особенности женщины: повышенная тревожность, боязнь, что ее не поддержат близкие, не окажут помощь, предыдущий неудачный опыт беременности и родов. Кроме того, женщина может быть вполне взрослой по возрасту, но абсолютно незрелой в психологическом плане, инфантильной. Иначе говоря, она сама еще ребенок, куда ей ребеночка рожать! Она же сама никак не может вырасти.

В современном мире все чаще встречается и другая причина психологического бесплодия. Это желание сделать карьеру, состояться в профессиональном плане. Тем более, что такой путь очень приветствуется в обществе и всячески поддерживается в СМИ. Многие женщины считают себя никчемными, если они не достигли карьерных высот наравне с мужчинами. И вот внутри них происходит борьба за, как им кажется, одинаковые ценности: и ребенка пора родить, так как возраст подошел, но и из профессио-

нальной жизни уйти страшно. Ведь это может привести и к внутреннему одиночеству, к изоляции от общества на длительный срок, к ухудшению материального положения. И подсознательно женщина не готова к зачатию. Хотя внешне есть и ее желание, и усилия. На фоне невозможности забеременеть развивается депрессия, что еще больше блокирует возможность забеременеть.

Кстати, женщина вполне может иметь сопутствующий оправдательный диагноз бесплодия, который у другой женщины может и не являться препятствием к наступлению беременности. Бывает даже так, что женщина подсознательно выбирает себе партнера, от которого не может забеременеть. В благоприятный для зачатия период партнеры начинают ссориться, избегать половой контакт, уезжать в командировки, заболеть, в общем, делать все, чтобы исключить возможность зачатия.

Внешне, сознательно, женщина действительно очень хочет забеременеть, посещает врачей, страдает от своей "неполноценности", для нее беременность и рождение ребенка становится смыслом жизни, а внутренние установки делают свое.

Известно немало случаев, когда без помощи психотерапевта супруги, отчаявшись родить родного ребенка, усыновляют младенца, растят его, а через какое-то время рожают своего собственного ребенка. Поняв, скорее даже приняв тот факт, что ребенок — это не только лишения, но и счастье, тело женщины "соглашается" на беременность.

Мы говорили о женском психологическом бесплодии, но и у мужчин оно может встречаться. По тем же самым причинам организм мужчины может вырабатывать антитела к собственным сперматозоидам, уменьшать их подвижность, ухудшать качество спермы.[1]

По официальным данным Минздрава Республики Беларусь, количество бесплодных пар в нашей стране — 16% (что превышает критический порог, определенный Всемирной организацией здравоохранения, — 15%). Неофициальные цифры гораздо печальнее, ведь около 20% пар не регистрируют свои отношения и потому не попадают в поле зрения институтов. Часть населения не делает проблемы из отсутствия детей и не обращается за помощью. Медики настроены решительно в вопросах исправления демографической ситуации, но самым распространенным методом помощи (не лечения), по-прежнему, является ЭКО (экстракорпоральное оплодотворение). Хотя об эффективности данного метода даже специалисты говорят неутешительные вещи для женщин старше 40 лет результативность метода около 3–5%, а денег это стоит немалых, и позволить себе могут очень немногие пары, не говоря уже о тяжести самой процедуры и нагрузке на организм женщины при подготовке к ЭКО. К тому же есть категория женщин, которых не берут в протокол ЭКО по состоянию здоровья, несмотря на их огромное желание и готовность принять риски.

Что мы наблюдаем в итоге: женщина в панике и чувстве неполноценности, истощена морально от постоянного тревожного ожидания и давления родственников,

жаждущих наследников, а мужчина – в стыде и вине, если он не может продолжить свой род. В таком печальном состоянии, после многих безуспешных попыток женщины доходят до психолога (мужчины, как правило, реже). Здесь хочу сказать отдельное спасибо врачам, которые предлагают или даже настаивают на прохождении параллельной психотерапии для пациентов с нарушением репродуктивной функции.

Итак, что может предложить современная психология парам с затрудненным зачатием. Считаю необходимым познакомить читателей с тезисами, которых придерживаются наиболее прогрессивные психологи сегодня.

Диагноз «бесплодие» правомерен только в случае полного физического отсутствия необходимых для зачатия компонентов. В остальных случаях при сохранении хотя бы части этих необходимых компонентов можно говорить о пониженной плодности или избирательной фертильности.

Избирательная фертильность значит, что мужчина и женщина могут позволить себе иметь ребенка при достижении определенных условий жизни. Тех условий, при соблюдении которых их психика успокаивается и стабилизируется, гормональный фон восстанавливается, ткани оживают и достигают зрелости. Необходимые условия у каждой пары разные, в зависимости от их индивидуального опыта.[2]

Самостоятельно справиться с психосоматическим бесплодием почти невозможно. Поэтому, при возникновении проблем с зачатием, стоит обратиться к опытному психологу, которому вы доверяете. В случае психосоматического блока специалист поможет выявить внутренние причины, которые препятствуют наступлению беременности, и вместе вы обязательно найдете выход![3]

ЛИТЕРАТУРА

1. <https://www.7ya.ru>. Авторская статья «Причины психологического бесплодия».
2. <https://www.TUT.BY> Статья «Психологическое бесплодие».
3. <https://www.sibmama.ru>. Статья «Психологическое бесплодие».

ОБ ИСТОКАХ И ФОРМАХ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ

Жиленкова К.А. (БИП МФ)

Проблема домашнего насилия является одной из острейших проблем современности. Семьи, в которых отношения строятся на насилии её членов по отношению друг к другу, входят в группу риска, и с большой вероятностью выросшие в этой атмосфере дети либо становятся жертвами насилия, либо сами подвергают насилию своих близких – в итоге образуется замкнутый круг непрекращающегося домашнего насилия. Порой этот процесс может выходить из-под контроля, приобретая самые ужасные и извращённые формы. В этой связи представляет не только теоретический, но и практический интерес выявление и анализ форм проявления домашнего насилия.

По мнению большинства авторов, к основным видам домашнего насилия обычно относят следующие

его проявления: 1) физическое насилие; 2) психологическое (эмоциональное) насилие; 3) сексуальное насилие; 4) экономическое насилие. Охарактеризуем эти виды домашнего насилия с позиций социологической и криминологической наук.

Физическое насилие относится к одному из самых распространённых проявлений домашнего насилия, которое проявляется в нанесении ударов, толчков, пинков, использовании посторонних предметов для причинения боли. Крайней формой физического насилия являются пытки, причинение тяжкого вреда здоровью, нанесение травм, несовместимых с жизнью.

Психологическое или эмоциональное насилие является одним из наиболее распространённых видов домашнего насилия. В исследовании Всемирной организации здравоохранения о домашнем насилии, проведённом в ряде стран, было установлено, что от 20 до 75% женщин стали жертвами одного или более актов насилия эмоционального характера [1, с. 118-123]. Этот вид домашнего насилия проявляется в вербальных оскорблениях, шантаже, высказывании угроз, контроле над жизнью жертвы, в том числе в социальных сетях, над кругом её общения, её распорядком дня, в принуждении к совершению каких-либо действий, разрушении личных вещей жертвы и т.п. Психологическое насилие может присутствовать как самостоятельно, так и наряду с другими видами насилия. К отрицательным последствиям психологического насилия можно отнести депрессивные состояния, страх перед насильником, чувство тревоги, суицидальные мысли жертвы, физическое недомогание, обострение хронических заболеваний.

Сексуальное (половое) насилие – это принуждение к половому акту или иным сексуальным действиям посредством применения угроз, силы и подавления воли жертвы. В общественном мнении преобладает точка зрения, что изнасилование в браке не является преступлением. Проблема коренится в традиционных гендерных стереотипах: В Беларуси, как и во многих других странах мира, брак зачастую расценивается как наделение мужчин безусловным правом на сексуальные отношения с женщиной и на применение силы в случае её нежелания вступить в сексуальный контакт [2, с. 46].

Экономическое насилие может заключаться в отказе от содержания членов семьи, в строжайшем контроле над расходами членов семьи, утаивании собственных доходов, трате насильником семейных денег только на собственные нужды, самостоятельном принятии большинства финансовых решений и т.п. Причинами экономической зависимости супруги могут являться рождение ребёнка и уход за ним, запрет супруга на работу, кризис и безработица, дискриминация на рынке труда и т.п. Однако жертвой насилия может стать и работающая супруга, не имеющая возможности тратить заработанные деньги по своему усмотрению и на собственные нужды.

Как справедливо замечает С.Я. Саламова, чаще всего домашнее насилие состоит из повторяющихся инцидентов разных видов насилия – физического, психологического, сексуального и экономического,

реже из одного вида [3, с. 131]. Важная особенность домашнего насилия, отличающая его от других видов насилия, состоит в том, что обидчик (агрессор) и жертва связаны родственными или иными близкими отношениями. Домашнее насилие может исходить от супруга, партнёра, бывшего супруга, родителей, детей, других родственников, жениха и т.д. Это усугубляет психологическую травму, получаемую жертвой насилия. По мнению этого автора, к жертвам домашнего насилия можно отнести следующие категории лиц: 1) супруга (супруг); 2) сожительница (сожитель); 3) дети (в том числе приемные); 4) родители (в том числе приемные); 5) внуки, бабушки, дедушки; 6) дяди (тети), племянники (племянницы); 7) другие родственники, нетрудоспособные иждивенцы, ведущие с агрессором общее хозяйство или проживающие с ним. Чаще всего домашнему насилию подвергаются женщины и дети [3, с. 131].

Аналогичной точки зрения придерживается и Е.А. Брайцева, считающая, что, исходя из, объекта домашнего насилия, оно очень многообразно. Это может быть: 1) жестокое обращение с детьми со стороны взрослых; 2) насилие, направленное против супруги(а) или партнёрши(ра); 3) жестокое обращение со стороны родственников (братья, сестры (как родные, так и сводные) и др.); 4) насилие над престарелыми членами семьи и т.д. [4, С. 99-100]. Е.Д. Муханова, также руководствуясь критерием «объект насилия», предлагает систематизировать все виды семейного насилия в три группы: 1) насилие родителей над детьми; 2) насилие одного супруга над другим; 3) насилие в отношении престарелых родственников [5, с. 94]. Можно согласиться с мнением А.В. Лысова, что насилие происходит не только в брачных, но и добрачных отношениях. Например, в ситуации, когда пара не состоит в браке, но долгое время проживает вместе (сожительствует), также может присутствовать агрессивное поведение [6].

Сопоставляя мнения исследователей проблемы домашнего насилия, можно прийти к следующим выводам:

– особенностью домашнего насилия является его комплексный характер: использование физической силы, психологического, экономического давления, сексуального принуждения по отношению к членам семьи с целью подавления их воли и приобретения над ними власти;

– выявление всех форм и особенностей проявления жестокого обращения в семье, является одним из ключевых моментов для разработки эффективного законодательства по ограничению домашнего насилия и профилактики данного негативного социального и криминологического явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Печенкин В.В. Межведомственное взаимодействие в сфере решения проблемы насилия в семье // Отечественный журнал социальной работы. 2013. №1. С. 118-123.
2. Луковцева З.В. Сексуальное насилие: мифы, факты, современное состояние проблемы / З. В. Луковцева // Насилие и социальные изменения. – 2000. – № 1. – 125 с.
3. Саламова С.Я. Преступность в следственных изоляторах и причины ее детерминирующие // Юридические науки. 2009. № 2. – 211 с.

4. Проблемы регулирования опеки и попечительства над несовершеннолетними по российскому законодательству [Текст] / Е. А. Брайцева // Актуальные проблемы современной науки. - 2016. - № 1. - С. 99-100 .

5. Гришина Н. В. Психологическая работа с конфликтами: три вида диалога // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л. А. Головей, Л. А. Коростылевой. СПб., 1999. Вып. 3.- 113 с.

6. Лысова, А. В. Физическое насилие над женщинами в Российских семьях / А. В. Лысова // Социологические исследования. - 2008. - № 9.

ЯЗЫК – СЛОВО – РЕЧЬ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Жукоцкая З.Р., Кнотько В.Е. (БИП МФ)

*Борьба за чистоту русского языка,
за смысловую точность, за остроту языка
есть борьба за орудие культуры.
М. Горький*

«О дар слова, чтобы восхвалить тебя, потребен особенный дар!» – писал в IX веке Григорий Богослов. Язык и речь в наши дни настолько обесценились, что «особенный дар» стал остро актуален – отмечает современный исследователь В. И. Аннушкин в своей книге «Язык и жизнь. Книга о русском языке – речи – слове» [1].

Основополагающие максимы, которые В. И. Аннушкин рекомендует отстаивать в общественном сознании: «Каков язык, такова и жизнь»; «Каков язык, таков и человек»; «Культура выражает себя через язык, а хорошая речь может основываться только на культуре»; «Стиль жизни формируется стилем речи»; «Стиль речи создаёт общественный настрой».

Многие авторы, обеспокоенные состоянием языка в наше время, очень тревожно настроены по поводу будущего русского языка. В частности, Б. Т. Евсеев в статье «Било и колокол» [2] делает неутешительные прогнозы. Вот некоторые фрагменты из его статьи. Автор считает, что 70% языка не используется, существует так называемое «нехотяйство» по отношению к родному языку, способствующее образованию замкнутого круга: порочность языка ведет к порокам общества, порочность общества ведет к порокам языка. Кроме того, автор статьи подчеркивает, что за последние двадцать лет в языке появились слова, отнюдь не обогатившие, а засорившие его – новый русско-российский канцелярит, креольский русский, а также руссо-блат. Причинами подобных «засорений» он называет следующие – отрицание ценностей русского языка, его «устарелость» и слабое взаимодействие с качественными текстами. Таким образом, автор статьи обвиняет во всех проблемах, касающихся языка, общество.

В интервью журналу «Фома» доктор филологических наук Л. И. Скворцов не отрицает влияние общества на язык, но отмечает, что, несмотря на то, что язык существует в обществе и обслуживает общество, у него (языка) есть свои внутренние законы. Конечно, язык отражает состояние общества, его культуру, его мировоззрение, но при этом он ведет себя самостоятельно.

«Язык ... всегда сам собой управляет, сам себя направляет – то есть язык «умнее» каждого из нас и «умнее» общества, который им пользуется». Говоря о нынешнем состоянии языка, Л. И. Скворцов не отрицает, что происходит огрубление и снижение стиля литературной речи, происходит наплыв иностранных слов, который сам по себе не так уж и страшен, но «нарушение тонкой грани способно повлечь за собой разрушение национального самосознания, так как в лексике, в языке живет сознание того народа, который говорит на этом языке». Но все-таки, автор считает, что язык в состоянии это преодолеть, «перемолоть и отобрать, что ему нужно» [3]. Доминирующий тезис Л. И. Скворцова: «Литературный язык – это хорошо настроенный инструмент ... язык – это очень сложная, дифференцированная, внутренне организованная структура с разными ячейками, стилистическими сетками и т. д. И это нужно хорошо понимать, а не говорить о “языке вообще”».

Мы согласны с автором последней статьи. Да, язык является представителем культуры, он предназначен для сохранения форм духовной культуры. И грань, где начинается разрушение языка, очень незаметна, особенно если это касается нашей повседневной речи. Приведем еще одну цитату, касающуюся нецензурной брани: «Язык издревле связан напрямую с человеческой душой. Нецензурщина загрязняет ноосферу в прямом, экологическом смысле слова. Наши мысли и слова не исчезают. Они существуют» [3]. Эти слова снова наводят нас на мысль о том, что сознание и язык человека – то единство, которое необходимо подвергать тщательному изучению не только с позиций биологических и психологических, но и с позиции исследования такого понятия, как культурно-языковой код. При изучении культурно-языкового кода также очень важны исследования в области генетики. Если объединить усилия ученых, то можно найти выход из сложившейся в настоящее время ситуации и не надеяться на то, что язык сам все преодолеет, выживет и расцветет.

В рамках тезисов можно только наметить некоторые аспекты выхода из проблемной языковой ситуации. В связи с этим немаловажно проанализировать статью М. Эпштейна «Слово управляет царствами» [4], где он продолжает развивать идею Р. Якобсона об общности между генетической программой развития организма и лингвистической программой развития культуры и общества. Эпштейн поддерживает мысль о программирующей роли языка, актуализируя становление такой дисциплины, как меметика (или генетика культуры). Сам термин «мем» не нов, его ввел в употребление Р. Докинсон еще в 1976 году. Мемы – единицы смысла (информации), через которые слова, образы, фразы, музыкальные фразы передаются из сознания в сознание. Мемы – смысловые гены, передатчики культурной информации. В качестве примеров фигурируют крылатые выражения, часто повторяемые фразы, лозунги, музыкальные мотивы, даже мода и поваренные рецепты, а также математические формулы. Цитата: «Путешествуя из сознания в сознание, слово насаждает там корни

будущих мыслей и дел...» [4]. Так, культурно-языковые мемы, являясь носителями культурной информации, должны быть теснейшим образом связаны с генами, передатчиками биологической информации. На наш взгляд, необходимо представлять мемы и гены как ипостаси единого культурно-ментально-лингвально-биологического комплекса, шире представлять себе функции языка и тщательно изучать все процессы, связанные с данным комплексом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аннушкин В. И. Язык и жизнь. Книга о русском языке – речи – слове. – М.: Русская школа, 2009. – 320 с.
2. Евсеев Б. Т. Било и колокол // Литературная газета. №2007/40. 23. 02.2015.
3. См. интервью Л. И. Скворцова журналу «Фома» [электронный ресурс], режим доступа <http://www.foma.ru/articles/931/>
4. Эпштейн М. Слово управляет царствами [электронный ресурс], режим доступа http://www.ulita.net/gost_v6_b1.htm

ПСИХОЛОГИЯ СТРЕССА

Загорская В.А., Тришин Л.С. (БИП)

Стресс (в психологии) – это физиологические реакции человека, которые возникают при ответах организма на экстремальные требования внешней среды. Когда говорят о стрессе, чаще всего имеют в виду профессиональный стресс, связанный с проблемами на работе, административную или диспетчерскую службу, загрязнение окружающей среды, выход на пенсию, физическое напряжение, семейные проблемы или смерть близкого.

Понятие стресса означает полное изнеможение после тяжелых трудов, длительное пребывание в неблагоприятной обстановке, в страхе, состоянии, превышающем силы человека. Это ощущение предела своих возможностей, когда человек понимает что «с него хватит».

Профилактика стресса предполагает сохранение постоянства и стабильности своего внутреннего состояния при любых колебаниях внешней среды. Как утверждал французский физиолог Клод Бернар: «*Именно постоянство внутренней среды служит условием свободной и независимой жизни*».

Последствиями стресса зачастую становятся заболевания сердечно-сосудистой системы – в более чем 50% случаев это является причиной смерти. Заболевания обусловлены неблагоприятным эмоциональным напряжением. Из-за стресса миллионы людей страдают от бессонницы, усталости, недомоганий, тревожности и отверженности. Люди все чаще становятся зависимыми от алкоголизма и наркомании, в надежде избавиться от стресса, некоторые кончают жизнь самоубийством.

В человеке очень многое меняется при стрессе. Особенно это заметно при экстремальных воздействиях. К стрессу приспосабливаются, от него защищаются, стимулируя интеллект и эмоциональное поведение.

Нерешенный стресс может спровоцировать заболевания: инсульт, ишемическую болезнь сердца, гипертонию, рак, аллергии, астму, язвы, головные боли, мигрень, боль в спине, височно-нижнечелюстной

синдром, ревматоидный артрит. Кроме того, стресс снижает эффективность работы иммунной системы. Также стресс усиливает напряжение в мышцах, вследствие чего случаются головные боли, боли в спине, шее и плечах.

Виды стресса

Стресс может быть кратковременным и долговременным. Долговременный стресс еще называют хроническим. Чем дольше действие стрессора на организм, тем серьезнее последствия.

1. Физиологический стресс. Этот вид стресса возникает вследствие неблагоприятных физических факторов, таких как голод, жажда, жара, холод, физическое переутомление и т.п.

2. Эмоциональный стресс появляется в результате социальных проблем человека: проблемы на работе, в семье, межличностные конфликты, давление общества, несоответствие предъявляемым требованиям, чрезмерный перфекционизм, чувство вины и т.п.

3. Информационный стресс случается в результате перенасыщения информацией, которую человек не в состоянии усвоить и обработать. Подобный вид стресса могут испытывать работники технических систем управления, диспетчеры и т.п.

4. Посттравматический стресс возникает в результате полученной психической травмы. Травмирующие ситуации могут быть связаны с насильственными и террористическими нападениями, военными действиями, пребыванием в качестве заложника, содержанием в концентрационных лагерях, пытками, катастрофой, поставленным смертельным диагнозом.

Стадии стресса

1. Реакция тревоги. На данном этапе организм, подверженный стрессу, начинает менять свои характеристики. Активизируются поверхностные адаптационные резервы организма – защитное поведение и навыки преодоления неприятностей.

2. Активное сопротивление. Если действие стрессора соотносится с возможностями адаптации, организм активно борется с ним. Признаки тревоги исчезают, уровень сопротивления возрастает в несколько раз. Активизируются скрытые адаптационные резервы организма.

3. Истощение. После длительной борьбы с действием стрессора, постепенно истощаются запасы адаптационной энергии. Если действие стрессора продолжается, начинают развиваться поражения внутренних систем организма.

Адаптационная энергия не безгранична, а действие любого стресса оставляет необратимые рубцы в психике и организме. Тем не менее существуют способы практически полного восстановления сил и энергии: после тяжелого труда с помощью здорового ночного сна, после длительного сильного истощения – спокойным отдыхом в течение нескольких недель.

Симптомы стресса

Когда стрессор воздействует на мозг человека, части мозга – гипоталамус и гипофиз посылают команду надпочечникам вырабатывать гормоны, которые активизируют готовности организма бороться со стрессом. Главные гормоны стресса – кортизол и альдостерон. Помимо надпочечников на стресс реагирует

щитовидная железа, которая вырабатывает тироксин, и гипофиз, также выделяющий гормоны стресса – окситоцин, вазопрессин.

Выработка окситоцина и вазопрессина, влияет на сокращение гладкой мускулатуры, в том числе сокращаются стенки кровеносных сосудов. Выделение гормона вазопрессина способствует увеличению объема крови. Вместе это приводит к повышению артериального давления, что является серьезной угрозой сердечно-сосудистой системе. Гормоны стресса вызывают физиологические изменения в организме.

Признаки стресса:

- расширяются коронарные артерии;
- учащается сердцебиение;
- расширяются бронхиальные пути;
- сокращаются кровеносные сосуды в легких;
- учащается ритм метаболизма;
- увеличивается потребление кислорода;
- увеличивается содержание сахара в крови;
- повышается артериальное давление;
- снижается количество слюны, что по ощущению напоминает присутствие тряпки во рту;
- осложняется процесс глотания;
- усиливается секреция соляной кислоты, что может привести к язве;
- сокращение скелетных мышц, которое может привести к головным болям, болям в спине и усталости;
- сокращение стенок кровеносных сосудов, которое может привести к гипертонии;
- повышается температура тела.

Как снять стресс?

Главным приемом в борьбе со стрессом являются техники, направленные на приведение в норму физического и эмоционального состояния.

Для физического расслабления эффективны медитации и релаксации, основанные на глубоком дыхании и мышечном расслаблении. Проведенные исследования показали, что люди, которые медитируют, менее тревожны и подвержены стрессам. Однако для преодоления сильного стресса одной релаксации будет недостаточно. Потребуется психологическая работа, а именно работа с собственными мыслями и установками. Такая работа предполагает создание специальных установок, копинговых мыслей, к которым необходимо обращаться в кризисные моменты. Копинговые мысли и установки направлены на управление конфликтами и стрессами, они меняют привычный образ мыслей в сложной ситуации, которые провоцируют стресс.

Из психотерапевтических методов весьма эффективны аутогенные тренировки, методы прогрессивной релаксации, а также изменение своего образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ю.Щербатых «Психология стресса и методы коррекции» — СПб, Питер, 2008.
2. Селье Ганс «Стресс без дистресса», М.: Прогресс, 1982
3. Попова Л.М., Соколов И.В. «Стресс жизни: Понять, противостоять и управлять им», СПб.: ТОО «Лейла», 1994
4. Завязкин О.В. «Как избежать стресса», Д.: Сталкер, 1999
5. Элиот Р.С. «Мы побеждаем стресс» М.: КРОН – ПРЕСС, 1996

МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СВЯЗИ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Зосик М.В. (БИП)

Данная статья представляет собой рефлексию преподавателя иностранного языка, обучающего студентов учреждения высшего образования немецкому языку как второму иностранному языку после английского как основного языка. Опыт работы в ЧУО «БИП – Институт правоповедения» показывает, что многие студенты БИП, изучавшие английский язык в качестве иностранного, желают изучать именно немецкий язык как второй иностранный, т.к. имеют уже определенный языковой опыт, находятся на определенном уровне языкового сознания.

Под языковым сознанием понимается условие, когда обучающиеся аналитически думают о языке, развивают собственное чувство языка, осознают роль языков в повседневной жизни и в коммуникации. Языковое сознание не является эксплицитным знанием о языке, его грамматическом или лексическом строе. По мнению Ш. Моркёттер, языковое сознание – это индивидуальное сочетание из знаний, отношения (установок) и эмоций индивидуума по отношению к языку [2, с.37]. Обучающиеся, обладающие наиболее выраженным языковым сознанием, владеют, кроме того, стратегиями, способствующими наблюдению за языком и изучению его. Как правило, обучающиеся, которые обладают высоким языковым сознанием в отношении первого иностранного языка, способны использовать данное условие для оптимизации процесса изучения второго языка.

В ходе наблюдения и анализа системы нового языка, познания и понимания его особенностей обучающиеся могут развивать языковое сознание. На начальном этапе обучения мы спрашиваем студентов, что они думают о немецком языке, почему они выбрали именно немецкий язык для изучения в качестве второго иностранного языка, каков их личный опыт общения с немецким языком, какие возможные трудности могут ожидать их в процессе обучения, просим привести примеры, подтверждающие или опровергающие эти начальные предположения. Анализ фонетических, лексических, морфологических особенностей немецкого языка происходит в сравнении с английским, а также с родным языком и способствуют формированию языкового сознания. [1]

Таким образом, английский язык может способствовать успешному овладению немецким языком. Согласно идеям дидактики полилингвальности, разработанной группой исследователей под руководством Ф.-Й. Мейснера (Германия), новое знание воспринимается с позиций уже приобретенного знания; все имеющиеся знания других языков используются активно или пассивно при изучении новых языков; все изученные языки, языковой опыт и языковые стратегии переплетаются, так что возникает индивидуально сформированная языковая компетенция; цель полилингвальной дидактики – оптимальное учение [4].

Обучающиеся должны использовать приобретенные знания по английскому языку и понять, какие соответствия и какие различия имеются в новом для них немецком языке, чтобы осознанно овладеть им [3, с. 91].

Для повышения мотивации мы используем упражнения, которые помогают обучающимся осознать тот факт, что языки взаимодействуют друг с другом, и взаимовлияют друг на друга. Данные упражнения помогают установить параллели и конзеквенции между родственными языками: в фонетике, грамматике, лексическом строе. Тем самым разрушается предвзятое представление о необычайной сложности немецкого языка и повышается мотивация к его изучению.

Путем рефлексии и сравнения обучающиеся открывают для себя также и имеющиеся отличия. Во избежание интерференции необходимо своевременно тематизировать данные отличия.

В заключении подчеркнем, что процесс обучения и изучения нового иностранного языка базируется на знаниях, языковом опыте имеющегося иностранного языка. Преподаватель активизирует эти знания обучающихся, помогает последовательно установить общее и отличительное в обоих языках, побуждая привлекать имеющиеся иноязычные знания и использовать их для оптимального изучения немецкого языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лобановская, Е.В. Особенности когнитивного процесса усвоения второго (немецкий после английского) иностранного языка / Е.В. Лобановская // Германские языки. Филологический аспект. – 2017. - №11 (31). – С. 89
2. Morkötter Steffi. Language Awareness und Mehrsprachigkeit. - Frankfurt/Main: Peter Lang. – 2005. – S.37.
3. Лобановская, Е.В., Муратова, С.В. Организация когнитивной деятельности студентов // Образовательный потенциал: Межд. конф. по образовательным технологиям 05.03.2016. – Чебоксары: НОУ ДПО эксп.-метод. центр «Когнитус». – 2016.
4. Meißner Fr.-J., Reinfried M. Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Sprachen. - Tübingen: Narr. - 1998.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ И ЛИЧНОСТНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У РАБОТНИКОВ ТОРГОВЛИ

Иванова В.В. (БИП)

Проблема конфликтов является одной из актуальных и активно разрабатываемых в социальной психологии. Конфликт определяется как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями. Конфликт это естественный фрагмент человеческой жизни, который не всегда и не обязательно приводит к разрушениям. Напротив, это один из главных процессов, служащих сохранению целого.

В современной социально-психологической науке существует большое количество научных исследований, посвященных психологии конфликта и конфликтного поведения. Общая теория конфликта представлена в работах А.Л. Анцупова, Г. И. Козырева, Н.И. Леонова и др. Исследование детерминант конфликта и конфликтного поведения – в работах Ф.М. Бородкина, Н.В. Гришиной, С.М. Емельянова, А.А. Ершова, Н.И. Леонова, А.А. Урбанович и других авторов.

Так, Н. В. Гришина определяет конфликт как противостояние двух позиций, проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление противоречия, причем каждая из сторон конфликта представлена активным субъектом (субъектами) [1]. Согласно А.А. Ершову, конфликт возникает в силу несовместимости потребностей, мотивов, целей, установок, взглядов, поведения субъектов взаимодействия [3, с.14].

Несмотря на большое количество работ, посвященных детерминантам конфликтного поведения, в психологической науке отсутствуют исследования, отражающие взаимосвязь стратегий поведения в конфликтной ситуации и личностной креативности работников торговли.

Креативность – как общая творческая способность обозначена многими исследователями и имеет множество подходов (Ф. Гальтон, Дж. Гилфорд, Е. Торранс, Д.Б.Богоявленская, В.Н. Дружинин, М.А. Холодная и др.). Личностная креативность определяется как особое личностное качество, позволяющее эффективно заниматься творческой, созидательной и новаторской деятельностью. В.Н. Дружинин определяет креативность как интегративное качество психики человека, обеспечивающее продуктивные преобразования в деятельности, позволяющее удовлетворять потребность в исследовательской активности» [2, с. 625].

М. А. Холодная в качестве критериев креативности рассматривает такие свойства интеллектуальной деятельности, как:

«– беглость (количество идей, возникающих в единицу времени);

– оригинальность (способность производить «редкие» идеи, отличающиеся от общепринятых, типичных ответов);

– восприимчивость (чувствительность к необычным деталям, противоречиям и неопределенности, а также готовность гибко и быстро переключаться с одной идеи на другую);

– метафоричность (готовность работать в фантастическом, «невозможном» контексте, склонность использовать символические, ассоциативные средства для выражения своих мыслей, а также умение в простом видеть сложное и, напротив, в сложном – простое)» [4, с. 164].

Профессиональная деятельность торгового работника отличается высокой концентрацией конфликтов, что обусловлено постоянным интенсивным общением, которое часто носит конфликтный характер.

В ходе нашего эмпирического исследования изучены стратегии поведения в конфликтной ситуации и личностная креативность работников торговли.

Среди стратегий поведения в конфликте у торговых работников доминируют компромисс и сотрудничество. Промежуточное положение занимают избегание и приспособление. Менее предпочитаемыми являются соперничество, жесткий стиль поведения в конфликте и избегание (уходящий поведенческий стиль). Среди критериев личностной креативности у торговых работников более высокого уровня любознательность и склонность к риску. В средней степени развита сложность, в более низкой степени – воображение.

В ходе исследования определена взаимосвязь стратегий поведения в конфликтной ситуации и личностной креативности работников торговли.

Показатель креативности «риск» более выражен у торговых работников с предпочтением стратегии сотрудничества и менее – у сотрудников с выраженностью примиренческого стиля. Любознательность более характерна для торговых работников с компромиссной стратегией и не выражена у испытуемых, склонных к соперничеству. Сложность как черта креативности имеет положительную взаимосвязь со стратегией сотрудничества, и отрицательную – с примиренческим стилем. Общий уровень креативности выше у сотрудников, не предпочитающих стратегию примирения.

Результаты исследования и их анализ позволяют сделать вывод о том, что торговые работники нуждаются в психологической работе по развитию их конфликтного потенциала и личностной креативности. Профилактика конфликтов должна быть направлена на устранение условий возникновения конфликтов в острой, конфронтационной форме. Психологическая работа с сотрудниками с высокой степенью конфликтности должна быть направлена на формирование эмоциональной устойчивости, навыков конструктивного разрешения конфликтов, их профессиональный и личностный рост.

Одним из направлений психологической работы с торговыми работниками является развитие креативности, которое будет способствовать повышению эффективности и надежности принятых решений в нестандартных проблемных ситуациях в соответствии с требованиями инновационной экономики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – 2-е изд. СПб.: Питер 2008. – 544 с.
2. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
3. Ершов, А. А. Личность и коллектив: Межличностные конфликты в коллективе, их разрешение / А.А. Ершов. – Л., 1990. – 215 с.
4. Холодная, М. А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям / М.А. Холодная. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 288 с.

УСЛОВНЫЕ РЕФЛЕКСЫ ЧЕЛОВЕКА

Карпеня О.Т., Тришин Л.С. (БИП)

Рефлексы бывают безусловными, то есть врожденными, и условными, то есть приобретенными в течении жизни человека, или животного. В этой статье мы с вами рассмотрим рефлексы условные, которые в нашей с вами жизни играют очень важную роль. Условные рефлексы изучал такой известный ученый и психолог как И.П. Павлов, уважаемый мною человек, его труды для меня бесценны. В принципе условные рефлексы перекликаются с темой так называемого якорения, термина используемого в НЛП, но я эти вещи вижу по-разному и по-разному к ним отношусь, условные рефлексы они ведь гораздо раньше были изучены и на их основе строилось изучение и управление человеческим поведением. Человеку или животному можно задать определенную реакцию на определенный внешний раздражитель, это будет так называемое индифферентное раздражение, которое в свою очередь вызовет возбуждение в соответствующих рецепторах, от них уже импульсы поступят в головной мозг в соответствующие анализаторы.

Сложного в понимании условных рефлексов нет ничего, достаточно понять что есть некая информация извне, которая ассоциируется у организма обладающего ЦНС, центральной нервной системой, человека или животного с конкретным видом действий со стороны как раздражителя, так собственно и его самого. С условными рефлексами мы сталкиваемся постоянно и повсюду, к примеру можно выработать у человека реакцию на определенный звук, на визуальный раздражитель, обонятельный и осязательный. Я не стану вдаваться в технические подробности теоретического характера, в конце концов в библиотеке и в интернете вы можете найти массу информации по условным инстинктам, я же дам вам лучше несколько практических рекомендаций по использованию этого рефлекса, или правильнее будет сказать по его выработке, что для нас с вами гораздо важнее. Из экспериментов Павлова известно, что в некоторых из них он использовал в качестве условного раздражителя звуковой сигнал, в качестве безусловного еду, а реакцией было слюноотделение у собак. После выработки у собак реакции в виде слюноотделения, перед собаками в короткое время перед начальным раздражителем перед собаками появлялся черный квадрат, то есть второй условный раздражитель.

И после десяти таких сочетаний, слюноотделение на один только квадрат начинала возникать с половинной интенсивностью. Это называется условный рефлекс второго порядка, условный рефлекс третьего порядка Павловым был обнаружен в случаях с оборотным рефлексом, когда он использовал удары электрическим током. А теперь давайте попытаемся сопоставить всю эту цепочку действий и реакции на внешние раздражители, с нашей человеческой жизнью, в которой условные рефлексы мы называем своими привычками в том числе. Насколько совре-

менный человек может что-то делать в этой жизни, полностью продумывая каждый свой шаг? Это редкость друзья, я вас в этом уверяю, куда чаще люди действуют согласно тем стереотипам, которые у них накопились благодаря их жизненному опыту и их убеждениям, и следовательно, масса внешних раздражителей, влияющих на этих людей, задействуют их условные рефлексы, и мы в таком случае наблюдаем, относительно примитивное поведение а не хорошо продуманные поступки, которые можно назвать разумными, адекватными. Привычка друзья мои, вот ваш условный рефлекс, причем любую привычку можно выработать, если ее натренировать таким же образом, как Павлов добивался выделения слюны у собак одним лишь показом черного квадрата.

К примеру схожим образом поступают с новобранцами в армии, где крайне важно сделать из неуправляемого стада, организованных бойцов, действующих определенным образом при определенных условиях, вот почему и говорят что в армии умные солдаты не нужны. Дрессировка животных и дрессировка человека в принципе мало чем отличается, ведь центральная нервная система у нас одинаковая, а разница в интеллектуальном развитии практически незаметна, ведь как я уже сказал, большинство людей опираются на ранее полученный опыт и имеют готовый алгоритм действий на каждый случай. Стоит ли говорить о том, что при возникновении нестандартной ситуации, многие начинают паниковать, ведь у них срабатывает защитный рефлекс, когда надо просто спастись, так как не знаешь что делать. Крайне важно найти закономерности всех своих действий, которые происходят исключительно после определенных внешних раздражителей, и те из них что не актуальны, разумеется должны быть пересмотрены. Еще как пример можно привести ситуацию, при которой людям очень сложно найти себе новую работу, потому что они просто привыкли к старой, она может быть ужасной и низкооплачиваемой, но они к ней привыкли, и ничего другого им не нужно.

Тоже и со страхами, смысла в которых нет вообще, и тем не менее люди реагируют именно рефлекторно на большинство опасных ситуаций, нередко только усугубляя ситуацию. Условные рефлексы применяют в отношении людей, начиная с детства, когда дети делают что-то не так, что-то что просто не нравится взрослым, то в отношении них применяют насилие, физическое или моральное. Ребенок может не понимать почему именно нельзя делать те или иные вещи, что может кстати негативно сказаться на его дальнейшем развитии, вопросы без ответов оставлять нежелательно, но он знает что это делать нельзя, потому что за это накажут. Подобно тому как Павлов применял удары электрическим током на своих подопытных животных, принуждая их действовать по нужному ему алгоритму, точно также поступают и в отношении человека, применяя в отношении него насилие. И это работает идеально, в принципе альтернативой выработке условных рефлексов посредством насилия могут быть только убеждения, но они применимы

не к каждому. Взгляните на свою жизнь как бы со стороны, попробуйте поступить нестандартно в стандартной ситуации, и попытайтесь понять, почему вы всегда реагируете определенным образом на внешние раздражители, устраивает ли вас ваш алгоритм действий, или быть может они эти ваши действия устраивают больше кого-то другого?

Есть такое понятие как обучение и есть такое понятие как тренировка, в первом случае работа может проводиться с вашим сознанием, которое изучает и познает, если вы только учитесь не зубря и тупо запоминая. А вот в случаях с тренировками речь идет о выработке определенных реакций, смысл и актуальность которых вам может быть вовсе не понятна, но вы знаете что поступать необходимо так, а не иначе. Это вот и есть условные рефлексы, есть ситуация, есть вариант ваших действий на случай ее возникновения, и тут человек мало чем отличается от животных, и поэтому часто действует примитивно. Посмотрите теперь на наше образование, насколько оно похоже на обучение и насколько оно похоже на тренировку, по мне так именно тренировкой, или даже дрессировкой оно является более всего. Если человека заставляют запоминать, а не понимать, это дрессировка, это программирование если хотите, шаблонное мышление, шаблонный образ жизни, шаблонные реакции и поведение.

Конечно условиям общества такой человек хорошо отвечает, но часто этот человек является инструментом в руках тех, кто действительно понимает, кто не реагирует, не действует рефлекторно, а подходит творчески к каждой новой ситуации, к каждой новой проблеме. При этом такой подход может быть только в отношении своего собственного поведения и действий, в отношении же других людей можно и даже нужно действовать стандартно, для них стандартно, рисуют именно ту картину, которую они должны увидеть согласно вашим планам. Для кого-то черным квадратом будет слово, для кого-то деньги, или это может быть бутылка водки. У подавляющего большинства людей, можно выработать условный рефлекс социальной полезности, то есть такой рефлекс, который будет интересен вам, но не ему, не этому человеку. И сделать это можно, заинтересовав человека чем-то, что для него может быть интересным, учитывая особенности его характера, проще говоря каждому что-то нужно и на этом можно сыграть. Необходимо создать человеку такие условия, задействовав для этой цели нужные внешние раздражители, при которых он будет для вас полезен, а не вреден, при которых он будет вам другом а не врагом. И вы в принципе можете все это увидеть в каждом человеке, если просто повнимательнее присмотритесь к поведению людей вокруг вас. Каждого из нас можно чем-то, если можно так выразиться, завести, каждого можно определенным образом к чему-то побудить.

Как пример могу еще привести ситуацию с женщинами, которым достаточно будет сказать несколько ласковых слов в определенный момент, и любая из них будет вашей, может ненадолго но все же, и никакие

золото и бриллианты ей будут не нужны, вам не надо будет ее покупать. Только вот чтобы управлять условными рефлексам других людей, чтобы их выработать нужным вам образом, необходимо самому не быть жертвой бессознательного поведения, не идти на поводу своей центральной нервной системы, и действовать по шаблону, который находится в вашей базе данных в голове

ЛИТЕРАТУРА

1. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. — 4-е изд. М.: Политиздат, 2007.
2. Батуев А. С. Высшая нервная деятельность / А. С. Батуев. — М: Высшая школа, 1991 — 256 с.
3. Гальперин С.И. Анатомия и физиология: Учеб. Пособие — М: Высшая школа-1974-468 с.
4. Физиология сенсорных систем и высшая нервная деятельность/ Под ред. Смирнова В.М., Будылиной С.М.: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений — М: Издательский центр «Академия», 2003 — 304 с.
5. Физиология человека /Под ред. Р.Шмидта. -М: Просвещение, 1996 — с.59.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННОГО

Киселёва А.Д. (БИП)

Каждая личность, будучи особенной, несет на себе отпечаток тех социальных условий, в которых она живет и действует как сознательное, социальное существо. Особенность личности осужденного проявляется прежде всего в ее психическом облике: характере, способностях, интересах, отношениях, взглядах, сложившихся и проявляющихся в жизнедеятельности человека. На их развитие большое влияние оказывает та микросреда, в которой протекает жизнедеятельность человека. В то же время вряд ли возможно полностью согласиться с мнением отечественных и зарубежных криминологов и психологов о том, что лица, отбывающие уголовные наказания за совершение преступления, обладают особыми качествами, особой психологией, которые отличают их от законопослушных людей. Наука доказала, что нет ни криминальной психики, ни криминальной наследственности [3].

Говоря о личности преступника или осужденного, мы имеем в виду социальную позицию человека и выполняемые им социальные функции. Следует отметить, что, попадая после вступления приговора в силу, в места лишения свободы, правонарушитель начинает играть другие социальные роли, отличные от тех, что играл на свободе. Они вытекают из требований режима, занятости, обучения и т. д.

Жизнедеятельность осужденных в местах лишения свободы и условия их жизни оказывают влияние на личность осужденного и все процессы, происходящие с ней. Более того, некоторое воздействие оказывают также такие факторы, как местоположение, планировка исправительного учреждения, внешний вид его территории и построек, и, что очень важно, отношение администрации учреждения к осужденным. Тем не менее, следует сказать, что данные факторы оказывают

не прямое влияние на человека, а в преломлении через его жизненный опыт [3].

Как правило, осужденные, находящиеся в одинаковых условиях, все же проявляют себя по-разному. Это обусловлено тем, что каждый осужденный имеет свой собственный жизненный опыт, обладает индивидуальным набором психологических особенностей и черт характера [1].

Большинство ученых придерживаются точки зрения, согласно которой структура личности осужденного состоит из трех элементов: биологического, психологического и социального [2]. Биологический элемент включает в себя природные свойства, которыми наделен человек. К ним относятся: возраст, пол, а также соматические, нейродинамические особенности и т.д. Психологический элемент – это совокупность различных психологических свойств и качеств, которыми обладает человек. Социальный элемент есть совокупность основных форм осуществления взаимодействия личности и общества. Данный элемент можно характеризовать, прибегнув к использованию таких категорий, как образ жизни, социальное положение, социальная роль.

Чаще всего можно выделить осужденных, обладающих склонностью к совершению побега, хулиганских действий, нарушению порядка деятельности исправительного учреждения, захвату заложников или даже покушений на убийство. Особую категорию осужденных составляют лица, имеющие психические отклонения. Следует сказать, что осужденные, относящиеся к различным категориям, могут иметь как общие, так и различные психологические черты [4].

Для того, чтобы лучше понимать психологию осужденных, следует акцентировать внимание на таких элементах направленности личности, как ее интересы, потребности, жизненные ценности и т.д. Кроме того, важно учитывать мнение каждого осужденного о самом себе, его самооценку [3].

Под влиянием различных условий исправительного учреждения, в котором отбывает наказание тот или иной осужденный, претерпевают изменения направленность психических процессов восприятия, внимание, память, мышление, характер, в первую очередь в отношении отбывания наказания [2].

Большинство криминологов придерживаются мнения, согласно которому психология осужденного есть выражение преступлений, совершаемых им. Как правило, осужденным за различные виды преступлений присущи различные изменения в мотивационной сфере. Так, например, корыстным преступникам в мотивационной сфере присуще искажение в структуре их потребностей, которые определяют интересы личности и ее ценности. Личность насильственного преступника же можно охарактеризовать как обладающую низким уровнем социализации, а ее мотивационную сферу – эгоцентризмом, агрессией и т.д.

Следует сказать, что осужденные за корыстные, корыстно-насильственные и насильственные преступления обладают различиями и в других сферах. Так, например, осужденных по ст. 139, 141, 147 УК Рес-

публики Беларусь чаще всего можно охарактеризовать как агрессивных, замкнутых, напряженных и даже враждебных [5].

Осужденные, отбывающие наказание по ст. 339 УК Республики Беларусь, напротив, чаще всего дружелюбны и контактны. Осужденные по ст. 206, 207 УК Республики Беларусь – осторожны, очень враждебны; по ст. 205 – вспыльчивы, любят привлекать внимание окружающих.

Осужденные, отбывающие наказание по ст. 209, 211, 216 УК Республики Беларусь, характеризуются наименее выраженной агрессивностью и враждебностью. Они общительны, озабочены своим положением, подчеркивают собственную значимость, стремятся руководить, быть на виду у администрации [5].

Среди индивидуальных психологических характеристик личности осужденных, которые могут оказывать существенное влияние на характер их поведения и деятельности при отбывании наказания, в первую очередь необходимо назвать систему личностных отношений, и прежде всего отношение осужденного к своему преступлению и наказанию [4].

Социально-психологические особенности осужденных отражаются в их внешности, жестах и позах. Любая форма унифицирует человека, делает его менее осознающим себя как личность и создает такой же эффект от окружающих. Поза и жесты, мимика и пантомимика осужденных предоставляют информацию об их чертах характера, привычках, состояниях, намерениях и социальном статусе.

В связи с осуждением человека происходит перестройка социальных функций и ролей, в частности, он освобождается от семейных обязанностей, необходимости контролировать свой бюджет, время. Это снижает его требования к себе как к личности, подчиняет влиянию окружающей среды осужденных. В результате его контроль за собственным поведением ослаблен или усилен [5].

Однако следует помнить, что осужденные могут маскировать свое поведение, умело имитировать определенные состояния.

Сотрудники исправительных учреждений могут использовать данные о личности осужденного для выявления лиц, склонных к побегу, демонстрации агрессивных действий, направленных на захват заложников, организации групповых эксцессов и беспорядков, самоубийств, агрессии, а также для выявления наркоманов и алкоголиков, носителей тюремных законов, традиций и обычаев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, Н. А. Социология исполнения уголовных наказаний / Н. А. Андреев. – М. : Права человека, 2001. – 137 с.
2. Бартол, К. Психология криминального поведения / К. Бартол. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 352 с.
3. Поздняков, В. М. Отечественная пенитенциарная психология : история и современность : монография / В. М. Поздняков. – М. : Акад. упр. МВД России, 2000. – 269 с.
4. Пирожков В. Ф. Криминальная психология / В. М. Пирожков. – М. : «Ось-89», 2007. – 704 с.
5. Энциклопедия юридической психологии / под общ. ред. А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ – ДАНА, Закон и право, 2003. – 607 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ И ВОЛЕВЫЕ ПРОЦЕССЫ ЛИЧНОСТИ

Клыгун Я.И., Тришин Л.С. (БИП)

Познавая мир, человек не остается к нему безразличным: одно его радует – другое печалит, одно – беспокоит – другое успокаивает и т. д., и при этом все это личное, индивидуальное. Это и есть эмоции.

Эмоции – процессы, отражающие личную значимость и оценку внутренних и внешних ситуаций в форме переживаний. Эмоции, связанные с удовлетворением или неудовлетворением потребностей в пище, защите от холода, самосохранении и сне присущи как людям, так и животным. Но эмоциям животных не знаком социальный опыт, а для людей – это важнейшая основа эмоций.

Подчеркивая важность эмоций в жизни человека, В. И. Ленин писал: «...без человеческих эмоций никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины...»

Чувства – более устойчивые, чем эмоции, психические проявления, имеющие четкий предметный характер, т. к. они выражают устойчивое отношение к какому-либо реальному или воображаемому объектам.

Однако, как явствует из сравнения двух определенных, различие между эмоциями и чувствами столь малозаметно, что практически все психологические источники, рассматривая и эмоции, и чувства проявлениями эмоциональных процессов личности, анализируют их в единстве.

Отражая личное отношение человека к окружающему, эмоции и чувства накладывают отпечаток и на самого человека. Под их влиянием человек бледнеет или краснеет, усиленно потеет и ощущает изменение сердечного ритма, принимает позы, использует жесты и мимику лица, изменяет силу и интонацию голоса.

Но наше отношение к окружающему не может быть постоянно-неизменным: что-то нам нравится, и наши эмоции и чувства будут положительными, что-то – не нравится, и наше отношение будет отрицательным; наконец, что-то никак на нас не воздействует, и наших эмоций просто не будет.

Эмоции можно рассматривать и с точки зрения их влияния на жизнь и деятельность человека. В этом плане эмоции делят на стенические (усиливающие, активизирующие человека) и астенические (ослабляющие, угнетающие).

Еще более разнятся эмоциональные процессы по силе и длительности. Прежде всего, отметим аффект – кратковременная, бурно протекающая эмоциональная реакция, носящая характер взрыва. Это крайнее проявление эмоциональных процессов, когда человек практически теряет контроль над своими действиями. Естественно, важнее предотвратить аффект, но, к сожалению, это не всегда удается. Особенно, подтверждены аффектам люди с неуравновешенным типом нервной системы. (Иван Грозный убивает любимого сына; Петр I дает согласие на казнь сына Алексея).

При внезапном столкновении с экстремальными (нестандартными) ситуациями эмоциональная реакция человека приобретает характер стресса – состояния эмоционального напряжения. В отличие от аффекта стресс менее глубоко блокирует нервную систему, в большей степени поддается управлению, адаптации. В последнее время психология все более детально занимается проблемами предупреждения и преодоления стресса.

Длительное, устойчивое эмоционально-психическое состояние, отражающееся на деятельности и поведении человека называется настроением. Настроение зависит как от внешних (объективных), так и внутренних (субъективных) факторов. Отсюда зачастую сложно предвидеть изменения настроения, повлиять на него, управлять им или хотя бы не показывать его другим вполне по силам практически любому, хотя и потребует известных усилий.

Страсть – длительное, глубокое и устойчивое чувство, ставшее характеристикой личности, ее доминантой.

Определенные чувства (голод, жажда, холод, жара) вызываются удовлетворением или неудовлетворением органических потребностей человека, это – низшие чувства.

Но, как говорится, не хлебом единым жив человек. У него есть и духовные, общественные потребности, на базе которых возникают высшие чувства.

Высшие чувства, в свою очередь, делятся на три группы по их направленности.

1. Морально-политические (нравственные) чувства: патриотизм, коллективизм, гуманизм, честь, совесть, гражданский, моральный долг и чувство собственного достоинства, уважение к закону, любовь к труду.

2. Интеллектуальные чувства (связанные с умственной, познавательной деятельностью человека): любознательность, сомнения, радость познания, любовь к истине.

3. Эстетические чувства (возникают в связи с чувственной оценкой окружающего): чувства прекрасного и безобразного, возвышенного и низменного, трагического и комического.

Эмоции и чувства играют многофункциональную роль в жизни человека:

- они выступают регулятором поведения человека;
- они во многом определяют мотивы деятельности;
- интеллектуальные и эстетические чувства проявляют себя инициаторами познания окружающего.

Таким образом, без сформированных эмоций и чувств, без определенной их культуры не может быть полноценной личности.

Воля как психический процесс

Человек как активное, сознательное существо постоянно ставит перед собой определенные цели и стремится достигать их. Но это не всегда легко и просто, зачастую человеку приходится преодолевать немало трудностей. Этот процесс и называется волей.

Воля – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий. Под

внешними трудностями понимаются препятствия, объективно не зависящие от данной личности; под внутренними понимаются субъективные, личностные проблемы: лень, нежелание, болезнь, неуверенность и др.

С другой стороны, воля – это не только действия по преодолению преград, но и отказ от того, что делать не надо (нельзя). А. С. Макаренко писал: «Большая воля – это не только умение чего-то пожелать и добиться, но и умение заставить себя отказаться от чего-то, когда это нужно».

Любое проявление воли, начало ее функционирования требует волевого усилия – особого состояния нервно-психического напряжения, мобилизации физических, интеллектуальных и моральных сил.

Конкретное законченное проявление воли называется волевым действием. Любое волевое действие подразделяется на два этапа: подготовительный (цель, анализ ее достижимости, мотив действия и выработка решения) и исполнительный (реализация принятого решения внешними и внутренними действиями).

Человеческая воля конкретно проявляется в волевых качествах, важнейшими из которых являются:

- целеустремленность – способность человека подчинить свои действия определенной цели;
- решительность – способность к быстроте принятия и осуществления решений;
- настойчивость – способность идти до конца с полным напряжением физических и моральных сил;
- выдержка и самообладание – способность обеспечить господство воли над эмоциями, принимать единственно верное решение в самой сложной ситуации;
- исполнительность, дисциплинированность – умение постоянно и полностью исполнять все порядки, правила и требования по жизни и деятельности;
- смелость, храбрость – готовность во имя цели бороться и преодолевать любые трудности и опасности;
- самостоятельность – уверенность в своих силах, дающая возможность решать проблемы, опираясь на свои знания, убеждения, опыт.

Подчеркивая неразрывную взаимосвязь эмоций и воли, их место в жизни людей, известный физиолог, лауреат Ленинской премии, академик Петр Кузьмич Анохин писал: «Человечество вступило в эру чрезвычайных эмоциональных перегрузок. Может противостоять этому, лишь воспитывая волю, научившись управлять эмоциями и разумно преодолевать т. н. «эмоциональные стрессы»

Эти мысли, на наш взгляд, как нельзя лучше и полнее поводят итоги этой темы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб.-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний / монография / Л.С. Тришин. – Мн.: БИП, 2018. – 118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

Данная тема по своей актуальности заслуживает внимания не только специалистов в области детской невропатологии, но и, прежде всего, родителей, воспитателей, учителей. С каждым годом возрастает количество детей, которым поставлен диагноз какого-либо нервного заболевания, в частности – невроза.

Неврозы – группа нервно-психических обратимых заболеваний, обусловленных психическим перенапряжением. Проявляются разнообразными нервно-психическими расстройствами. Невротизация мальчиков проявляется на год раньше девочек, то есть в 3, а не в 4 года. В школьном возрасте невротизация связана у мальчиков и девочек с сензитивностью и боязливостью, неуверенностью в себе, у мальчиков дополнительно с беззащитностью, у девочек с неустойчивостью настроения.

Основной причиной возникновения неврозов являются психические переживания, моральные потрясения – стрессы. Дети и подростки в первую очередь страдают от неблагоприятного психологического климата в семье и школе (систематически конфликтующие или разведенные родители, отсутствие или крайняя недостаточность культурных семейных традиций, нервнопсихические или социально неблагополучные родители, школьные конфликты). Невротические и пограничные расстройства детей и подростков вызываются рядом внутренних (повышенная тревожность, беспокойство, сверхсензитивность, мнительность) и внешних социальных факторов. К последним относятся: неправильное воспитание в семье и школе, психологические неграмотные воздействия на ребенка, что часто приводит к неадекватной самооценке, к неумению самоутвердиться в группе, правильно строить свои отношения со взрослыми и сверстниками.

Для многих детей, которые по тем или иным причинам не получили полноценного, соответствующего возрасту развития в дошкольном детстве, поступление в школу может стать серьезным испытанием, где ребенок сталкивается с рядом проблем:

- 1) режимные трудности (проявляются у первоклассников, не посещающих детские сады, и заключаются в относительно низком уровне произвольности, саморегуляции, организованности);
- 2) коммуникативные трудности (наблюдаются у детей, имеющих малый опыт общения со сверстниками, проявляются в сложности привыкания к коллективу);
- 3) проблемы во взаимоотношениях с учителем;
- 4) семейные проблемы.

Хотя бы с одной из проблем, пожалуй, сталкивается каждый ученик. Однако вопрос заключается в том, как он справляется с трудностями, как адаптируется к школе. К сожалению, для некоторых эти проблемы остаются неразрешимыми, и если в таких случаях не оказывается помощь со стороны школьного психолога, педагога, родителей, то у детей проявляются различные формы школьных неврозов и пограничных расстройств как способов неадекватной компенсации

неподготовленности к школе. Поэтому ранняя психодиагностика, коррекция и профилактика школьных неврозов – чрезвычайно важная проблема, стоящая перед психологом и педагогом.

Путь в невроз и личностное расстройство начинается с подавления темперамента ребенка. В процессе эволюции сформировались три врожденных типа приспособления – холерический, флегматический и сангвинический темпераменты. Ребенок должен жить в соответствии со своим темпераментом, проявляющимся ярче всего в экстремальных ситуациях: при угрозе жизни и благополучию, в трудностях по достижению особо значимых целей, обеспечивая индивидуальный стиль поведения. Действуя согласно своему темпераменту, ребенок преодолевает трудности наиболее эффективно, а действуя вопреки темпераменту, – поступает противоестественно. Ребенок с подавленным темпераментом закономерно терпит неудачи. Перестав быть мужественным, он теряет уверенность в себе, обостряется инстинкт самосохранения. Ребенок становится робким, тревожность превращается в черту характера, страхи появляются даже в тех случаях, когда бояться нечего. Появляются мнительность, недоверчивость к другим с ожиданием обиды. Неуверенный, тревожный ребенок предрасположен к перестраховке, педантичности.

Говоря о человеке, необходимо остановиться на роли в его жизни осознаваемой и неосознаваемой сфер психики. Осознаваемая сфера психики – сознание. Одновременно в состоянии бодрствования и во сне ребенок думает над своими проблемами, решает жизненные задачи. Эти процессы совершаются в неосознаваемой сфере психики, где и заключены механизмы развития невроза.

Сознание занято решением определенной ситуации, а в подсознании неотступно другое, стратегически более существенное для ребенка, непосредственно таящее в себе для него угрозу. Осознаваемая и неосознаваемая системы отношений могут быть идентичны и могут быть различны. Конфликт между ними – причина невроза и пограничных расстройств.

Этиологические факторы детских неврозов, по данным отечественных авторов, могут быть подразделены на следующие группы: психическая травма; преморбидные патохарактерологические черты характера; нарушение системы отношений, и, прежде всего дисгармония семейных отношений; дисгармония семейного воспитания.

Хронические травмы, или психотравмирующие ситуации, – это относительно слабые, но длительно действующие и многократно повторяющиеся раздражители. В детском возрасте психотравмирующие ситуации непосредственно вытекают из семейных отношений и тесно связаны с взаимодействием между детьми и родителями. Следует подчеркнуть, что патогенное влияние оказывает не само себе внешнее воздействие, будь оно острым или хроническим, а его значимость для человека.

Преневротический патохарактерологический характер, формирующийся в детском возрасте, подробно изучался в последние годы рядом авторов. Основной

особенностью, предшествующей формированию всех преневротических состояний, является повышенная тревожность, ощущение беспокойства, которое постоянно испытывает ребенок. У детей первых лет жизни беспокойство может проявляться эмоциональной лабильностью вместе с общим сниженным фоном настроения, плаксивостью, ослаблением аппетита, сосанием пальцев и предметов, грызением ногтей.

Особенность преморбидного развития детей из группы риска проявляется в эмоциональной чувствительности, являющейся следствием ощущения беспокойства. Беспокойство заостряет эмоциональную чувствительность в виде сензитивности, ранимости, запечатлеваемости неприятных событий, обидчивости и в дальнейшем – склонности «все близко принимать к сердцу», легко расстраиваться и волноваться.

Нарушения системы семейного воспитания, дисгармонии семейных отношений, по данным советских исследований, являются основным патогенетическим фактором, обуславливающим возникновение неврозов у детей.

Дисгармония, дестабилизация семьи – это негативный характер супружеских отношений, выражающийся в конфликтном взаимодействии супругов. Семейный конфликт представляет собой сложное явление. Объективно складывающиеся взаимоотношения в семье характеризуют структуру семьи, семейную целостность. В здоровой семейной структуре устанавливается подвижное равновесие, проявляющееся в оформлении психологических ролей каждого члена семьи, формировании семейного «мы», способности членами семьи самостоятельно решать противоречия и конфликты.

В дисгармоничных семьях равновесие во взаимоотношениях используется для того, чтобы избежать изменения, развития и связанных с этим возможных тревог и потерь. Равновесие перестает быть формой адаптации семьи к задачам оптимального выполнения своих внешних и внутренних функций.

Семьи с нарушенными отношениями не могут самостоятельно решать возникающие в семейной жизни противоречия и конфликты. В результате длительно существующего конфликта у членов семьи наблюдается снижение социальной и психологической адаптации, отсутствие способности к совместной деятельности (в частности, неспособность к согласованности в вопросах воспитания детей). Уровень психологического напряжения в семье имеет тенденцию к нарастанию, приводя к эмоциональным нарушениям, невротическим реакциям ее членов, возникновению чувства постоянного беспокойства у детей. Таким образом, дисгармония в супружеских отношениях создает неблагоприятный фон для эмоционального развития ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. - СПб., 2000.
2. Зигмунд Фрейд «Психоанализ детских неврозов», 2009.
3. Хорст-Эберхард Рихтер «Родители, ребенок и невроз: психоанализ детской роли», 2019.
4. Захаров А. И. Неврозы у детей и психотерапия. - СПб. 2000.
5. Кузьмина М. Детский невроз страха. // Школьный психолог. №25, 2000.

ЗАНЯТИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Кондратьева И.П. (БИП)

Курс обучения иностранным языкам в учреждениях высшего образования носит первостепенный профессионально-ориентированный характер. В соответствии с Болонской декларацией компетентностный подход в обучении стал одним из ключевых в системе образования. Основной целью обучения иностранному языку студентов специальности «Международное право» является воспитание личности, желающей и способной вступать в межкультурную коммуникацию. Участие в международных программах предполагает не только высокий уровень владения иностранным языком, но и определенные особенности личности: коммуникабельность, отсутствие языкового барьера, знание норм международного этикета, широкий кругозор, умение «подать» себя.

«Словарь методических терминов и понятий» определяет «коммуникативную компетенцию» как «способность решать средствами иностранного языка актуальные для обучающихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение обучающихся пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения; способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения; обучающийся владеет коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры данного языка». [1, с. 98]

М.В. Березовская считает, что целью обучения иностранному языку в учреждении высшего образования является формирование у студентов коммуникативной и языковой компетенции, которая позволила бы использовать иностранный язык при осуществлении практической деятельности [2, с. 39].

Под языковой компетенцией мы будем понимать способность обучающегося практически пользоваться языковой системой в соответствии с нормами конкретного языка и культуры на основе приобретенных знаний об уровне структуры этой системы и осознания особенностей языковых явлений. Предполагается формирование речевых навыков и овладение определенной суммой соответствующих языковых знаний, связанных с различными аспектами языка – лексикой, фонетикой, грамматикой, а также с обучением технике чтения и письма. Языковая (лингвистическая) компетенция предполагает овладение обучающимися языковым материалом с целью его использования в устном и письменном общении.

Все вышеперечисленные компетенции тесно взаимосвязаны, а скорость и качество их формирования во многом зависят от уровня сформированности учебно-

стратегической компетенции. Учебно-стратегическая компетенция – это владение различными учебными и коммуникативными стратегиями и умение использовать их в процессе изучения иностранного языка и в ситуациях реального межкультурного общения.

Основной целью дисциплины «Иностранный язык» на 1 курсе является повышение уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для выполнения коммуникативных задач. На старших курсах главное при обучении дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» – совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, требуемой для осуществления профессионально-деловой деятельности. Главная задача преподавателя способствовать повышению интереса студента, тем самым стимулировать положительную мотивацию. Необходимое условие для создания у обучающихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Для стимулирования коммуникативной компетентности необходимо применять современные педагогические технологии. Одной из них является технология развития критического мышления. Она обеспечивает развитие мышления студентов, формирование у них коммуникативных способностей и выработку умения самостоятельной работы.

Е.А.Борисова указывает, что среди инновационных технологий наиболее перспективными являются: 1) «кейс технологии» (обучение на основе конкретных учебных ситуаций); 2) рефлексия как метод самопознания и самооценки и как собственно технология – диагностическая и развивающая; 3) тренинговые технологии (тренинг деловой коммуникации, личностного развития, коммуникативных умений); 4) метод проектов [3, с. 43].

«Case-Study» состоит из нескольких этапов: на первом этапе происходит изучение текста с описанием ситуации. Задача студентов - самостоятельно выяснить суть проблемы и определить собственную позицию в оценке ситуации, продумать ответы на вопросы и найти конкретные пути решения проблемы. На втором этапе идет работа в небольших группах, обмен мнениями по кругу проблем. Происходит выделение интеллектуальных лидеров, способных предложить пути разрешения проблем после группового обсуждения. Третий этап данной технологии заключается в групповом обсуждении проблемы под руководством преподавателя. Группа высказывает свою точку зрения, а задача преподавателя заключается в умелом направлении процесса анализа ситуации, при этом в обсуждение вовлекается как можно больше студентов.

В работе со студентами мы так же активно используем кейс- технологию: «Креативные станции». Данная технология применяется для закрепления и систематизации знаний по изученной теме. Участники делятся на группы по три человека. (в группе в среднем до 15 человек) Время работы на

каждой станции 10-15 минут. Каждая группа должна поработать материал на 5-10 станциях.

На занятиях английского языка широко используется метод проектов. В ходе выполнения студентами проектов достигаются следующие цели: развитие коммуникативной (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной) компетентности студентов; актуализация знаний, приобретенных на специальных предметах; приобретение навыков самостоятельной работы и работы в команде; развитие умения пользоваться современными информационными технологиями; развитие критического мышления; развитие творческой активности. Каждый месяц проводятся заседания дискуссионного клуба «Wise-up», проекты, ролевые и деловые игры, тренинги, переписка с зарубежными партнерами и т.д. В процессе работы кружка создаются условия для творческой активности студентов для самостоятельной работы с целью расширения и пополнения знаний по английскому языку.

Таким образом, среди педагогических стимулов, формирующих коммуникативную компетенцию студентов неязыковых специальностей к обучению иностранного языка, можно назвать современные педагогические технологии, такие как технологии критического мышления, а также использование новейших средств обучения, а именно аутентичных материалов, авторских методических пособий преподавателей и, несомненно, интернет – ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. - Москва : ИКАР, 2010.— 448 с.
2. Березовская, М.В. Формирование у студентов коммуникативной и языковой компетенции в неязыковом вузе. Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в вузах неязыкового профиля сборник материалов научно-практической конференции Минск БНТУ, 2014.
3. Борисова, Е. А. Формирование готовности учащихся к самообразованию в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Е. А. Борисова. – Самара, 2013. – 26 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАССМОТРЕНИЮ ПОНЯТИЯ «КРЕАТИВНОСТЬ»

Копаченя Е.В. (БИП)

В современных психологических исследованиях значимое место занимают направления, связанные с формированием креативности как свойства личности, определяющего успешность решения творческих задач.

Впервые проблемы, связанные с природой творчества, рассматривались в трудах древних философов. Термин «креативность» использовал Д. Симпсон в 1922 г. Данным термином он обозначил способность человека отказываться от стереотипных способов мышления. В научной литературе традиционно принято переводить англоязычный термин «creative» как «творческий», а «creative personality» как «творческая

личность». Проведенный анализ литературы по данной проблеме показал, что пока еще не выработана единая точка зрения на содержание и структуру креативности, не выявлена ее специфика, существует терминологическая неопределенность данного понятия, практически не исследованы психологические механизмы развития креативности личности.

Креативность трактуется учёными с различных позиций как способность личности (Э.П. Торренс, Д. Гилфорд, В.Н. Дружинин, Д.В. Чернилевский, Д.Б. Богоявленская, и др.); черта личности (К. Тейлор, А. Маслоу, К. Роджерс); проявление одаренности (А.М. Матюшкин, Дж. Рензулли); творческая деятельность (А.В. Хуторской).

Некоторые из психологов, такие как Н. Марш, Ф. Верной, Ц. Берг, рассматривают креативность как одну из составляющих интеллекта, не измеряемую классическими интеллектуальными тестами. Итоги исследований их убеждают в этом, демонстрирующих взаимосвязь оценок креативности от прошлого опыта, характера усвоенных знаний и навыков, особенностей окружающей среды. Так, Э. Оглетри и В. Юлаки, изучив 1165 школьников из Англии, Шотландии и Германии, установили, что оценки креативных особенностей является функцией социоэкономического положения. Во всем мире подростки, относящиеся к привилегированному классу, имели более высокие баллы по тестам креативности, чем их сверстники из среднего и низшего классов [1].

Взаимосвязь оценок креативности от окружающей среды позволяет оказывать воздействие на последнюю, развивать креативные особенности, совершенствовать их. Исследования демонстрируют, что окружающая среда должна отличаться богатством информации и большой свободой, вольной атмосферой. Так, Ф. Хеддон и Г. Литтон обнаружили более высокие оценки креативности у учащихся школ, отличающихся неформальной атмосферой и организацией обучения по сравнению с более формальными школами [1, с.122].

Другие исследования выявляют значимую роль личностных особенностей в формировании креативных особенностей [2]. В исследовании творческой деятельности личностный подход характеризуется особым интересом к мотивационным и эмоциональным факторам, включенным в это свойство. В отношении индивидуальных особенностей, связанных с творческой деятельностью, итоги различных исследований схожи. Выделены некоторые личностные черты (самонадеянность, агрессивность, самодовольство, игнорирование социальных ограничений и чужих мнений), отличающие креативных от некреативных.

Согласно многофакторному подходу креативность зависит от эмоциональных, конативных, средовых факторов и когнитивных. Каждому человеку свойственно особое сочетание этих факторов. Это сочетание может в большей степени соответствовать требованиям задач из некоторой определенной области человеческой деятельности. Таким образом, творческий потенциал человека в разных областях деятельности является результатом взаимодействия этих факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуревич, К.М. Психологическая диагностика: Учебное пособие / Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.
2. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 444 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮБВИ И ДРУЖБЫ

Кудинов К.В., Тришин Л.С. (БИП)

Рассматривая проблемы формирования личности в семье, ее необходимо рассматривать с двух сторон: семья, где вырос человек, и которая влияла и будет влиять на него, пока живы ближайшие родственники, и семья, которую он создает сам, где будут муж (жена), дети.

Но семья основывается на любви, любовь – на дружбе, а дружба начинается с познания, восприятия. Ведь только по древним и религиозным догмам жених и невеста узнавали друг друга на свадьбе. В нашей же жизни это происходит гораздо раньше.

Особенности межличностного восприятия:

1. Большая пристрастность (человека, который нас не интересует, мы просто не замечаем).
2. Зависимость от целевой установки (мы воспринимаем прежде всего тех, кто будет способствовать достижению наших целей и игнорировать тех, кто нам не поможет).
3. Исключительность первого впечатления (у А. С. Пушкина: «Я помню чудное мгновенье...»).

А дальше включение всего внутреннего мира личности: память и воображение, мышление и эмоции. Для развития, укрепления дружбы необходимы взаимный интерес, взаимная польза, взаимные обязанности. Но дружба не может только давать – она ко многому обязывает. Чего же требует дружба?

- интерес (неподдельный) к жизни и делам друга;
- полное взаимное доверие;
- честность и искренность;
- помощь и взаимная поддержка;
- готовность даже к самопожертвованию;
- верность и бескорыстие;
- взаимная требовательность.

Наконец, дружба – строго избирательна. Нельзя каждого знакомого считать другом, но и нельзя разбрасываться друзьями, как случайными попутчиками. «Лучше иметь одного друга многоценного, нежели многих малоценных» – писал древнескифский мудрец Анахарсис Скифский еще в VI в. до н. э. [4].

Надо сказать, что дружба находится под постоянным контролем внимания, памяти, мышления, воли. Но бывают ситуации, когда эмоциональная сфера выходит из-под контроля и мысли, и воли – это вспыхивает страсть.

Страсть – это сильное, стойкое, всеохватывающее чувство, доминирующее над всеми остальными; это сплав эмоций и мотивов. Хотелось бы, чтобы она была только созидательной, но, к сожалению, она иногда бывает и разрушительной; в любом случае – без страстей не бывает и личности. «Как гибельны страсти! –

писал Вольтер. – Это ветры, надувающие паруса корабля, они его иногда топят, но без них он не может плавать» Наиболее часто страсть выражается в любви.

Вот как определяется она в учебном пособии по социальной психологии: «Любовь – это интенсивное, напряженное и устойчивое чувство, выражающееся в стремлении человека быть своими лично – значимыми чертами с наибольшей полнотой представленным в жизнедеятельности другого таким образом, чтобы пробуждать у него потребность в ответном чувстве той же интенсивности, напряженности и устойчивости». Но любовь настолько сложное психологическое образование, что она выступает на различных уровнях. Прежде всего, в социально-эмоциональном проявлении любовь – это чувство к Родине, народу, труду, профессии.

Еще в I веке до н. э. Цицерон писал: «Нам дороги родители, дороги дети, близкие родственники; но все представления о любви к чему-либо соединены в одном слове «отчизна». Какой честный человек станет колебаться умереть за нее, – если он может принести этим ей пользу?»

Еще более пылко и ярко написал об этом проявлении любви великий сын украинского народа Т. Г. Шевченко:

«Святая родина! Святая!
Иначе как ее назвать!
Ту землю милую, родную,
Где мы родились, росли
И в колыбели полюбили
Родные песни старины».

Такая любовь зависит от нравственно-психологического и эмоционально-эстетического развития личности, ее идейно-политических и правовых взглядов. В.А. Сухомлинский писал: «Любовь – это цветы нравственности; нет у человека здорового нравственного корня – нет и благородной любви».

Другая сторона любви – внутрисемейное чувство: родительская, братская, сыновья, дочерняя. Семейные связи – очень мощны, держатся не только пока кто-то из близких жив, но и тогда, когда все близкие уже только в памяти. Г. Гегель писал: «Мать любит в ребенке супруга, а последний – жену; оба имеют в нем свою любовь перед собою. В то время как в имуществе единство находится лишь во внешней вещи, в детях оно пребывает в некоторой духовной связи, в которой родители любимы, и которое любимо ими». В этом плане особенно большой удар жизнь нанесла сиротам. Это совершенно своеобразная категория людей, требующая особого такта и заботы.

Наконец, нельзя обойти и третье проявление любви – индивидуальное чувство представителей двух полов. Эта сторона любви не только предельно индивидуальна, но и предельно избирательна. В самом деле, какая неведомая сила связала Ромео и Джульетту, Руслана и Людмилу, Меджнуна и Лейли! Над разгадкой этой тайны великого чувства бились, бьются и еще будут биться лучшие умы человечества.

С одной стороны, можно ли из любви мужчины и женщины совершенно исключить сексуальные мотивы,

знаменитое «либидо» Зигмунда Фрейда, за одно упоминание о котором еще не так давно можно было быть обвиненным в очень многих грехах? Конечно, нет! Скажем откровенно: вряд ли привлекут внимание противоположных полов тусклая, неряшливо одетая, не следящая за собой женщина или оборванный, синопный от перепоя божж. Но с другой стороны, половые инстинкты присущи и животным. Так неужели же мы так и не поднялись над животными миром в этом плане? Конечно нет. Кроме полового чувства в фундаменте настоящей человеческой любви находятся нравственные и духовные начала.

Следует подчеркнуть, что нельзя смотреть на любовь только как на радость и удовольствие, это и житейско-бытовые сложности, и материальные проблемы; это испытания временем и соблазнами; это многоплановые обязанности перед любимым человеком.

Найти в юности единственную любовь на всю жизнь – великое счастье, потерять юношескую любовь, но не потерять себя, не очерстветь – великое мужество, растоптать, исковеркать юношескую любовь – великое горе и потеря.

Итак, любовь как одно из наиболее сложных человеческих чувств выступает одновременно в трех проявлениях: социальном, групповом и индивидуальном, проявляя социальные, психологические, традиционно-семейные и интимно-сексуальные мотивы человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний / монография/, Л.С. Тришин. – Мн.: БИП, 2018. – 118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

ВЫХОД ИЗ ТРУДНОЙ СИТУАЦИИ СРЕДСТВАМИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА

Лагения Я.С., Джига Н.Д. (БИП)

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что везде для выхода из трудной жизненной ситуации нужны умения и навыки для успеха. Требуется не одно умение и навык, а их необходимый набор, который обеспечивает успех. Но как поступает большинство из нас? Мы не пробуем накопить умения, а, наоборот, разрушаем уверенность в собственных силах и способностях, без конца вспоминая неудачи и предавая забвению успехи. Мы не просто вспоминаем неудачи, а запечатлеваем их в нашем мозгу с помощью эмоций. Мы осуждаем себя, стыдим и каемся. В итоге уверенность в себе улетучивается. Необходимо вспоминать и запоминать успехи и как и при каких условиях мы их достигли. Прежде всего важно привыкнуть забывать неудачи и помнить только успехи.

Жизненные ситуации – это совокупность значимых для человека событий и связанных с ними по-

требностей, ценностей и представлений, влияющих на его поведение и мировоззрение в конкретный период жизненного цикла. Среди жизненных ситуаций выделяют устоявшиеся (или нормальные) и трудные (или проблемные). Проблемные ситуации возникают тогда, когда нарушается упорядоченность течения жизни человека, и он не может решить ту или иную проблему с помощью привычных схем поведения. При этом источник жизненной трудности обнаруживается как в собственных действиях индивида, так и во влиянии окружающей среды.

Цель проводимого нами исследования была направлена на расширение представления юношей и девушек о типах трудных жизненных ситуаций и выходе из них средствами достижения успеха.

В научной литературе трудную жизненную ситуацию характеризуют как ситуацию социальной нестабильности, определяя ее как кризисную, стрессогенную, переломную, экстремальную, неопределенную и критическую. Успех – это удача в достижении чего-нибудь, общественное признание, хорошие результаты в работе, учебе. С самых древних времен люди уделяли успеху много внимания. Многие мифы, сказки, Библия учат, как достичь успеха в жизни. При этом достижение успеха ставилось во главу угла, как важное условие обретения счастья. Можно быть «нытиком», а ведь можно действовать.

Существуют простые условия при выходе из трудной ситуации средствами достижения успеха, о них мы и поговорим:

Для любого достижения успеха необходимо наличие конкретной цели. Итак, первое условие успеха – наличие конкретной цели.

Определите для себя цель, ради которой стоит потрудиться. Еще лучше, составьте целую программу. Решите, что вы конкретно хотите получить. Не оглядывайтесь назад, у вас должен быть "опережающий взгляд". "Ностальгия по будущему", а не прошлому должна владеть вами.

Определите для себя, чего вы хотите достичь, чего хотите добиться и в чем же вам нужен успех, и в чем состоит ваша задача.

Как только вы определились с задачей, необходимо превратить задачу в цель.

Пример: задача – сдача трудного экзамена, цель – отлично сдать экзамен.

Чтобы превратить задачу в цель, необходимо составить план, по которому вы будете действовать, чтобы достигнуть этой цели. Проанализируйте ситуацию и доступные вам пути и варианты благоприятные для решения проблемы.

Пример: Чтобы сдать экзамен необходимо сделать определенный перечень действий, а именно:

Получить достаточную информацию о вопросах на экзамене.

Посещать занятия, готовиться к семинарам и практикам.

Усваивать материал (слушать лекции, учить).

Посещать библиотеку, заниматься самообразованием.

Составить конспект и повторять материал по конспекту.

Отдохнуть перед экзаменом, выспаться, поесть.

Повторить пройденный материал накануне экзамена.

Такого рода план действий лучше записать на бумаге или в электронный органайзер, чтобы видеть и понимать на каком этапе достижения успеха вы находитесь.

Как только составили план действий, можно приступать к его выполнению.

Для эффективного достижения успеха ВАЖНО следовать простым правилам:

Осознать, что вы устали от неуспеха и не хотите так продолжать.

Ключи успеха у вас в кармане. Не жалуйтесь на нехватку времени. В ваших сутках столько же часов, сколько у Эйнштейна и Пушкина.

Важно ставить реальные цели и вести активную деятельность.

Стремиться к полноценному проживанию каждого дня. Прикладывать усилия, чтобы добиться максимального успеха уже сегодня.

Позитивное программирование – не успех выбирает вас, а вы выбираете успех!

Включить максимально механизм творчества: созидания – creative, т.е. преобразовательную деятельность как процесс становления себя как личности, индивидуальности, субъекта деятельности по созданию чего-то нового или модифицированию.

Ностальгируйте по будущему.

Развивать способность к успешному взаимодействию с другими людьми. По велению души окажите кому-либо помощь.

Учитесь получать удовольствие не только в момент достижения успеха, но и в момент работы.

Для достижения любого успеха ВАЖНО быть смелыми. Будьте смелыми, решая свои проблемы, умеете рисковать. Не бойтесь ошибок и ударов судьбы.

Для достижения успеха очень важно быть храбрыми в любых ситуациях.

Не бойтесь потерпеть неудачу. Любое принятое решение может в итоге оказаться неверным. Помните, если вы потерпите неудачу, то это не сделает вас неудачником. Шагая вперед вы можете скорректировать свое поведение и свой план действий.

Ни в коем случае не оценивайте себя слишком низко. Мы даже не подозреваем какие мы храбрые и сильные. У нас есть все ресурсы, чтобы действовать на успех.

Рекомендация: тренируйте себя даже в мелочах, повседневная жизнь требует смелости и отваги. Используйте ошибки и промахи в процессе обучения, а затем забудьте о них. Сознательно вспоминайте и мысленно рисуйте в деталях прошлые успехи. Каждый из нас когда-то в чем-нибудь да преуспел. Начиная какое-нибудь новое дело, постарайтесь воспроизвести те ощущения, которые вы испытали во время прошлых удач, пусть даже самых незначительных.

Не маловажны для достижения успеха доброта к людям и высокое самоуважение. Перестаньте думать о себе, как человек, потерпевший неудачу.

Говорите себе: «Я-личность!», «Я-индивидуальность!», «Я-образ собственного я!», «Я никогда не потерплю неудачу!». Перестаньте себя жалеть. Полюбите себя. Прежде всего важно привыкнуть забывать неудачу и помнить успех. Верить в себя, в свои силы. Значение имеет только успешная попытка, которую следует помнить и о которой нужно постоянно думать. Чарльз Каттеринг как-то сказал, что юноша, желающий стать ученым, должен быть готов, прежде чем добиться успеха, 99 раз потерпеть неудачу и не утратить веры в себя.

Уверенность в себе. Помните для этого мало оставаться самим собой. Примите себя и полюбите себя. Скажите себе: Я – это -Я! Признавайте свои достижения! Потратьте пару минут на то, чтобы признать свои достижения за день, даже если их не слишком много. Очень важно хвалить себя за то, что вы сделали. Признайте собственные недостатки, но неправильно ненавидеть себя за это. Создайте и преобразуйте себя в личность, оставайтесь неповторимым как индивидуальность, станьте познающим, активным субъектом деятельности, познания, общения и продуктивным, результативным и эффективным созидателем [1, с. 287–288].

Выводы

1. Главное помните! Успех способствует успеху и выходу из трудных ситуаций.

2. Самая большая ошибка – это боязнь совершить саму ошибку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джига, Н.Д. Акме-психология созидания продуктивного субъекта образования: монография / Н.Д. Джига.– Гродно: ГрГУ им. Я. Купалы, 2015. – 431 с.

ОБСЕССИВНО-КОМПУЛЬСИВНОЕ РАССТРОЙСТВО

Левицкий Н.В., Тришин Л.С. (БИП)

Навязчивые мысли, иррациональные страхи, странные ритуалы – в определенной степени это свойственно многим из нас. Как понять, не выходит ли это за рамки здорового поведения и не пора ли обращаться за помощью к специалисту? Жить с обсессивно-компульсивным расстройством (ОКР) нелегко. При этом заболевании возникают навязчивые мысли, вызывающие сильную тревогу. Чтобы избавиться от тревоги, человек, страдающий ОКР, часто вынужден определять ритуалы. В классификации психических заболеваний ОКР относят к тревожным расстройствам, а тревога знакома практически каждому. Но это вовсе не означает, что любой здоровый человек понимает, что приходится испытывать страдающему ОКР. Головные боли тоже знакомы каждому, но это не значит, что мы все знаем, что ощущают страдающие мигренями.

Симптомы ОКР могут мешать человеку нормально работать, жить и выстраивать отношения с другими.

«Мозг устроен так, что всегда предупреждает нас об опасностях, грозящих выживанию. Но у больных

ОКР эта система мозга работает неправильно. В результате их часто захлестывает настоящее «цунами» неприятных переживаний и они не способны сосредоточиться ни на чем другом», – объясняет психолог Стивен Филипсон, клинический директор Центра когнитивно-поведенческой психотерапии в Нью-Йорке.

ОКР не связано с каким-то одним конкретным страхом. Некоторые навязчивости хорошо известны – например, больные могут постоянно мыть руки или проверять, не включена ли плита. Но ОКР может проявляться и в виде патологического накопительства, ипохондрии или страха причинить кому-то вред. Достаточно распространен вид ОКР, при котором больных мучает парализующий страх по поводу их сексуальной ориентации. Страдающие ОКР часто уверены, что если они еще раз проверят плитку или поищут в интернете симптомы болезни, которой они якобы страдают, то наконец смогут успокоиться. Но ОКР чаще всего обманчиво. «В мозге возникают биохимические ассоциации с объектом страха. Повторение навязчивых ритуалов еще больше убеждает мозг, что опасность действительно реальна, и тем самым замыкается порочный круг».

Они ощущают навязчивую потребность выполнять определенные ритуалы.

Вы бы согласились перестать выполнять привычные ритуалы (например, не проверять по 20 раз в день, заперта ли входная дверь), если бы вам заплатили 10\$ или 100\$ или другую достаточно значимую для вас сумму? Если вашу тревогу так легко «подкупить», то, скорее всего, вы просто сильнее обычного боитесь грабителей, но у вас нет ОКР. Для человека, страдающего этим расстройством, выполнение ритуалов кажется вопросом жизни и смерти, а выживание вряд ли можно оценить деньгами.

Страдающим ОКР знакома словесная конструкция «Да, но» («Да, последние три анализа показали, что той или иной болезни у меня нет, но откуда я знаю, что в лаборатории не перепутали образцы?») Поскольку редко возможно быть в чем-то абсолютно уверенным, никакие убеждения не помогают больному преодолеть эти мысли, и он продолжает мучиться тревогой.

Они обычно помнят, когда начались симптомы.

«Не все больные ОКР могут точно сказать, когда впервые проявилось это расстройство, но большинство все же помнит», – говорит Филипсон. Сначала возникает просто беспричинная тревога, которая потом оформляется в более конкретный страх – например, что вы, готовя ужин, вдруг ударите кого-то ножом. Для большинства людей подобные переживания проходят без последствий. Но страдающие ОКР словно падают в пропасть. «В такие моменты паника заключает союз с определенной идеей. И разорвать его нелегко, как и любой несчастный брак», – говорит Филипсон.

Их поглощает тревога.

Почти все страхи, которые мучают больных ОКР, имеют под собой определенные основания. Пожары и правда случаются, и на руках действительно полно бактерий. Все дело в интенсивности страха. Если вы способны нормально жить, несмотря на постоянную

неопределенность, связанную с этими факторами риска, у вас, скорее всего, нет ОКР (или очень легкий случай). Проблемы начинаются, когда тревога вас полностью поглощает, мешая нормально функционировать.

К счастью, ОКР можно корректировать. Важную роль в терапии играют лекарства, включая некоторые виды антидепрессантов, но не менее эффективна и психотерапия – особенно когнитивно-поведенческая терапия (КПТ).

В рамках КПТ существует эффективный метод лечения ОКР – так называемая экспозиция с предотвращением реакций. В ходе лечения пациента под наблюдением терапевта специально ставят в ситуации, вызывающие все больший страх, при этом ему нужно не поддаваться желанию совершить привычный ритуал.

К примеру, если больной боится загрязнения и постоянно моет руки, первым упражнением для него будет прикоснуться к дверной ручке и не помыть после этого руки. В следующих упражнениях кажущаяся опасность усиливается – например, нужно будет прикоснуться к поручню в автобусе, затем к крану в общественном туалете и так далее. В результате страх постепенно начинает ослабевать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний, монография/, Л.С. Тришин. – Минск :БИП, 2018. –118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СПОРТА И СИСТЕМЫ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Лемешков В.С. (БГТУ)

Основные тенденции развития спорта и системы спортивной подготовки тесно связаны с развитием подсистем соревнований, тренировки и факторов, повышающих их эффективность, а также с функциями спорта в современном обществе.

Функции спорта характеризуются большим разнообразием и многоплановостью. Однако главными функциями следует считать эталонную и эвристическую.

Главная тенденция развития современного спорта связана с его соревновательной функцией, что объясняется значительным развитием олимпийского движения, проведением чемпионатов мира, региональных игр и чемпионатов, а также национальных первенств по различным видам спорта.

Несмотря на попытки определенных кругов внести раскол в олимпийское движение, поставить его в зависимость от политических ситуаций, гуманные идеи олимпизма с каждым годом получают все большую популярность в мире и способствуют прогрессу спорта. В настоящее время олимпийские игры

стали крупнейшим универсальным соревнованием в мировом спорте, превратились в событие большой социальной значимости.

Спорт высших достижений является неотъемлемой частью мировой цивилизации и культуры. В мире по существу сложилось единое спортивное пространство с четко обозначенными правилами и нормами взаимоотношений и взаимодействия между национальными и международными спортивными организациями, с возросшим информационным обменом о системах, средствах и методах подготовки высококвалифицированных спортсменов [1], [2].

Непосредственное влияние на мировой спорт, олимпийское движение, олимпийские игры оказывают крупные политические и социально-экономические преобразования, происходящие в последние годы, распад систем соцстран, образование на территории бывшего СССР 15 новых самостоятельных государств, бурное экономическое развитие Китая, Южной Кореи, других стран Юго-Восточной Азии вносят существенные изменения в расстановку сил на мировой спортивной арене.

Наметились твердые тенденции развития профессионального спорта, существующего на основе самокупаемости приносящего значительные доходы соответствующим профессиональным спортивным объединениям и непосредственно спортсменам.

К концу 80-х годов в олимпийском движении произошли изменения в ряде видов спорта (хоккей, футбол, теннис) – в экспериментальном порядке были допущены к Играм 1988 г. спортсмены профессионалы. В определенной мере это было связано с повышением экономической значимости спорта.

В нашей стране также за последнее время ряд видов спорта переходят на профессиональную основу. Поэтому перед специалистами встала задача глубоко осмыслить экономические, социальные, этические, правовые, спортивные аспекты профессионального спорта, принять на вооружение его положительный опыт и правильно оценить отрицательные явления, идущие вразрез с гуманистическими идеями.

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном мире, достижения научно-технического прогресса постоянно способствуют дальнейшему развитию спорта.

В экономической сфере необходимо отметить два важнейших фактора. С одной стороны, по мере повышения эффективности материального производства создаются дополнительные возможности и условия для развития спорта. С другой стороны, спорт, способствуя развитию человека и укреплению его здоровья, также дает определенный экономический эффект. В этом проявляется устойчивая связь экономической, социальной и прикладной функций спорта.

В большинстве экономически развитых стран следует отметить слияние интересов телевизионных, торгово-промышленных фирм и компаний, правительственных органов с интересами спорта, использование его огромного воздействия на различные слои населения в целях рекламы определенного образа жизни,

своих товаров и получения значительных прибылей. Увеличение доходов спортивных организаций от различных видов рекламы, деятельности фирм-спонсоров позволяет им осуществлять более крупные программы как по развитию массового спорта, так и спорта высших достижений.

За последние годы возросли доходы различных международных объединений, и прежде всего МОК и международных спортивных организаций, что позволяет им направлять значительные средства на развитие спорта. Например, Международная федерация легкой атлетики в 1987 г. располагала фондом развития этого вида спорта в сумме 20 млн. долларов и ежегодно выделяла 5 млн. долларов на реализацию комплексной программы подъема легкой атлетики в отстающих странах. Наличие значительных финансовых средств позволило этой федерации создать стабильную международную систему соревнований, взять на себя большую часть расходов по их проведению, что особенно выгодно для легкоатлетов развивающихся стран, которые получили возможность соревноваться с сильнейшими атлетами мира. Так, в чемпионате мира 2015 г. в Пекине участвовало рекордное число спортсменов – 2800 из 203 стран.

В экономической сфере прослеживается еще одна тенденция – правительства многих стран стали выделять больше ассигнований на развитие спорта. Увеличение финансовых ресурсов, обращающихся в сфере спорта, ведет к значительному повышению доходов ведущих спортсменов, что способствует их заинтересованности в достижении высоких результатов.

Допуск к участию в Олимпийских играх профессиональных игроков в теннисе, хоккее и футболе создал основу для пересмотра всех традиций и правил МОК доходов спортсменов. В настоящее время в этом вопросе практически не существует каких-либо ограничений, а контроль за доходами сводится лишь к формальностям.

Повышение результатов на соревнованиях и эффективности системы тренировки было бы невозможно без развития материально-технического обеспечения. Исключительно быстрый прогресс в совершенствовании спортивной базы, разработке новых видов инвентаря, оборудования, тренажеров, спортивной одежды и обуви, научной аппаратуры ведет к совершенствованию методики тренировки, спортивной техники, ускоряет темпы научных исследований, позволяет на более качественном уровне решать многие вопросы развития спорта.

В мире созданы многочисленные специализированные фирмы по производству спортивного снаряжения и инвентаря. Наиболее крупные из них «Адидас», «Пума» (Германия), «Асикс-Тайгер» (Япония), «Рибок», «Найк» (США), «Йофа» (Швеция) и другие. Имея многочисленные филиалы в других странах, они пытаются активно влиять на развитие отдельных видов спорта путем заключения постоянных контрактов с международными и национальными спортивными организациями, добиваясь создания приоритетных

условий в использовании ведущими спортсменами производимой ими продукции.

Кардинальное совершенствование материально-спортивной базы в 70-80-е годы явилось одним из важнейших условий значительного роста спортивных результатов в велосипедном, парусном, конькобежном спорте, лыжных гонках, биатлоне, прыжках с шестом, в высоту и ряде других.

Сооружение трамплинов с искусственным намораживанием, конькобежных крытых дорожек, применение лыжероллеров и использование глетчеров позволило осуществлять подготовку лыжников-гонщиков, двоеборцев, прыгунов с трамплина, конькобежцев на протяжении всего года, внесло значительные коррективы в методику тренировки.

Те страны, в которых проблемы материально-технического обеспечения решаются более оперативно, имеют значительное преимущество в совершенствовании мастерства спортсменов и, как правило, добиваются значительных успехов на мировой арене. С сожалением приходится констатировать, что спортивные организации ведущих стран по многим видам спорта пока располагают заметным преимуществом перед организациями нашей страны в материально-техническом обеспечении.

Дефицит детского инвентаря, снаряжения, неудовлетворительное состояние материальной базы во многих городах нашей страны серьезно препятствуют повышению качества учебно-тренировочного процесса в ряде видов спорта. Не решена также проблема оснащения спортивных организаций необходимой оргтехникой и приборами срочной информации, что является серьезным тормозом в повышении эффективности тренерского и управленческого труда [3].

Совершенствование системы спортивной подготовки связано и с развитием научно-методического обеспечения. Широкое внедрение современной диагностической аппаратуры и вычислительной техники способствовало созданию необходимых условий для рационального управления тренировочным и соревновательным процессом на основе объективизации знаний о структуре соревновательной деятельности и подготовленности с учетом как общих закономерностей становления спортивного мастерства в конкретном виде программы, так и индивидуальных возможностей спортсменов. Значительно возросли возможности для исследования техники движений, решения проблем реабилитации, повышения работоспособности спортсменов, применения медико-биологических методов. В связи с этим в США, Германии, Италии, Швеции, Финляндии, Болгарии и ряде других стран создаются крупные научные центры, оснащенные новейшей аппаратурой и компьютерной техникой [4].

Большое значение имело теоретико-методическое обоснование различных сторон системы подготовки, что позволило более рационально строить ее в различных циклах, целенаправленно развивать физические, психические и интеллектуальные способности спортсменов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лемешков, В. С. Совершенствование системы тренировочных нагрузок у высококвалифицированных скороходов, их характеристика и классификация / В. С. Лемешков // Спортивная наука на рубеже столетий : междунар. сб. науч. тр. / Бел. гос. акад. физ. культуры ; редкол. : М. Е. Кобринский [и др.]. – Минск, 2000. – Вып. 1. – С. 188–196.
2. Лемешков, В. С. Управление системой подготовки высококвалифицированных скороходов / В. С. Лемешков // Вестн. Мозыр. гос. пед. ун-та им. И. П. Шамякина. – 2008. – № 4 (19). – С. 104–109.
3. Лемешков, В. С. Концепция подготовки квалифицированных спортсменов в циклических видах спорта, связанных с преимущественным проявлением выносливости / В. С. Лемешков. – Гомель, 1993. – 65 с. – (Препринт / ГГУ им. Ф. Скорины).
4. Платонов, В. Н. Направление совершенствования системы Олимпийской подготовки / В. Н. Платонов, С. Масри // Наука в Олимпийском спорте. – 2004. – № 1. – С. 3–10.

ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ И ПРИНЦИПЫ ЕЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

Лемешков В.С. (БГТУ)

В широком понимании современный спорт как многостороннее общественное явление охватывает собственно соревновательную деятельность, специальную подготовку к ней, а также специфические отношения, нормы и достижения, возникшие на основе этой деятельности, взятые в целом [1]. В соответствии с этим определением система спортивной подготовки – это процесс использования совокупности различных компонентов, факторов и явлений, взаимодействующих между собой на основе определенных принципов и правил, обеспечивающих воспитание спортсменов и достижение ими наивысших результатов в избранном виде спорта.

Основными наиболее важными компонентами системы спортивной подготовки является система соревнований и система тренировки, а также система факторов, повышающих эффективность функционирования этих двух систем: отбор и кадры, информационное, научное и медико-биологическое обеспечение, материальная база, финансирование, условия внешней среды, управление и организационные структуры. Каждый компонент имеет свое функциональное назначение и одновременно подчинен общим закономерностям построения, функционирования и развития системы.

Функционирование системы обеспечивается на всех уровнях: спортсмен, тренер, спортивная школа, регион, страна.

Система спортивной подготовки в Республике Беларусь является достаточно сложной. Она имеет огромные пространственные рамки, охватывая практически всю территорию страны, объединяет спортивные клубы, тысячи спортивных школ, принадлежащих различным ДСО и ведомствам, регулярно занимаются почти 300 тысяч спортсменов. Велик и временной диапазон этого процесса. Так подготовка спортсмена высокой квалификации охватывает период от 8 до 20 лет.

На многолетнем пути спортивного совершенствования одни задачи решает тренер, другие – врач, третьи – спортивная школа, четвертые – спортивные сооружения, пятые – различные спортивные организации и т.д. И все-таки подготовка спортсмена – это единый процесс. Причем это понятие следует рассматривать с позиции «парадокса целостности», суть которого заключается в том, что целое больше суммы его частей. В условиях непрерывного усложнения и удорожания технологических процессов подготовка спортсменов роль факторов, которые придают системе спортивной подготовки целостность, значительно возрастает. К таким факторам относятся прежде всего гуманитарные, методические и программно-нормативные основы, а также система соревнований.

Необходимо особо подчеркнуть, что единство процесса подготовки во многом определяется человеческим фактором, и рассматривая этот процесс во всем его многообразии, нельзя забывать, что его содержание и направленность зависят главным образом от спортсменов, тренеров, ученых, врачей, руководителей, обслуживающего персонала, их заинтересованности, таланта и профессиональной компетенции.

Таким образом, система подготовки спортсменов – это многофакторное явление, где компоненты, с одной стороны, имеют свое специфическое функциональное назначение, с другой – являются подсистемами, вся совокупность усилий и действий которых должна быть подчинена достижению конечных целей и результатов.

Основным компонентом системы спортивной подготовки является система соревнований. Спортивные соревнования, являясь специфической формой деятельности, определяют цели и направленность подготовки, а также используются как одно из важнейших средств специализированной тренировки, позволяющей сравнивать и повышать уровень подготовленности занимающихся.

С учетом спортивной и экономической целесообразности, условий проведения, традиций, особенностей каждого вида спорта создаются системы соревнований, которые, как правило, имеют преемственность на мировом, национальном, региональном и местном уровне.

Функции системы спортивных соревнований в современном спорте исключительно широки и многообразны: она во многом определяет содержание, направленность и структуры построения тренировочного процесса; является важнейшим универсальным механизмом управления подготовкой спортсменов; выступает в качестве необходимого инструмента контроля; оказывает значительное воздействие на развитие вида спорта; позволяет оперативно организовать взаимодействие мировой и отечественной систем спортивной подготовки; способствует развитию популярности спорта; активно воздействует на формирование мотивационного механизма.

Эффективность функционирования системы соревнований во многом зависит от системы тренировки, которая является основной формой подготовки

спортсмена. Эта система представляет собой совокупность знаний по управлению спортивным совершенствованием, его построению и организации, а также практической деятельностью в этой области. Все это выражается в организованном тренировочном процессе, представляющем собой специализированное посредством физических упражнений многолетнее воздействие на спортсмена с целью совершенствования различных качеств, умений, навыков и приобретения необходимых знаний для достижения высших результатов в избранной спортивной дисциплине.

Тренировочный процесс является основой спортивной подготовки, определяет характер и содержание организационной деятельности, финансового, материально-технического, информационного, научного и медицинского обеспечения восстановительных мероприятий. Важнейшая цель системы подготовки – формирование личности спортсмена, обладающего высоким духовно-нравственным потенциалом и способностью показать спортивные результаты мирового уровня.

Управление системой подготовки спортсменов – весьма сложная форма интеллектуальной деятельности, определяющая стратегию ее развития, рост спортивных результатов, достижения на мировой арене. Первичным и главным звеном системы являются микросистемы: «тренер-спортмен». В рамках деятельности этого звена осуществляется целенаправленное направленное формирование спортивного мастерства. Поэтому в конечном счете эффективность функционирования всех подсистем определяется тем, насколько они обеспечивают необходимые условия и создают предпосылки для плодотворной деятельности главного звена.

Однако успех в спорте зависит не только от таланта и трудолюбия спортсменов и тренеров, но и от профессиональной компетенции, заинтересованности, нравственно-психических свойств остальных участников спортивной подготовки – ученых, врачей, массажистов, руководителей, обслуживающего персонала. История спорта знает множество тренеров, когда отдельные личности-тренеры, спортсмены, ученые – вносили решающие революционные вклады в развитие той или иной спортивной дисциплины. Среди них фехтовальщики: В.Сидяк, А.Романьков, М.Самусенко, Е.Белова, биатлонистки Д.Домрачева, Н.Скардино, фристайлисты Д.Кушнир, Е.Цупер и их тренер Н.Козеко [2]. Новозеландский тренер А.Лидьярд и специалист из США Д. Каунсилмен на многие годы определили развитие циклических видов спорта, связанных с преимущественным проявлением выносливости.

Таким образом, прогрессивность любой системы подготовки спортсменов обуславливается прежде всего уровнем квалификации кадров, наличием талантливых спортсменов, научным потенциалом, способным создать наиболее прогрессивное направление дальнейшего роста спортивных результатов.

В условиях повышающейся конкуренции в спорте, ухудшение экологической обстановки, что отрицательно сказывается на функциональных возможностях детей и подростков, особенно в крупных промышленных городах, а также в связи со значительным

снижением рождаемости в различных регионах Республики Беларусь важнейшим фактором успешности подготовки становится отбор спортсменов.

Отбор – это комплекс организационно-методических мероприятий педагогического, медико-биологического, психологического и социального характера, направленный на поиск наиболее одаренных людей, способных показать высокие результаты в конкретной спортивной дисциплине. В современном спорте, характеризующимся постоянной усиливающей конкуренцией и непрерывным ростом достижений, особенно актуально выявление спортсменов с необходимыми морфологическими данными и уникальным талантом – синтезом физических, психических и интеллектуальных способностей, находящихся на высоком уровне развития.

В настоящее время в каждом виде спорта идет процесс формирования системы отбора, которая включает в себя несколько ступеней, соответствующих этапам спортивного совершенствования, и охватывает довольно широкий спектр методов и средств, с одной стороны, характерных для каждого этапа, с другой – имеющих органическую преемственность.

Главное требование, которое предъявляется к системе отбора: она должна стать органическим компонентом системы многолетней подготовки, так как способности могут быть выявлены в процессе тренировки и воспитания, поскольку они являются следствием сложного диалектического единства – врожденного и приобретенного, биологического и социального [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеев, Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты : учеб./ Л. П. Матвеев. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Совет. спорт, 2010. – 340 с.
2. Лемешков, В. С. Управление спортивной тренировкой в видах спорта с преимущественным проявлением выносливости / В. С. Лемешков // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре и спорту : материалы VI Междунар. науч. сессии / Бел. гос. акад. физ. культуры. – Минск, 2002. – С. 75–76.
3. Гужаловский, А. А. Проблемы теории спортивного отбора / А. А. Гужаловский // Теория практика физ. культуры. – 1986. – № 8. – С. 24–25.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лесун Л.И. (БИП)

Социально-экономические преобразования в Республике Беларусь, обеспечение ее конкурентоспособности в мировом сообществе, идущем по пути глобализации, предъявляют принципиальные требования к выпускникам учреждений высшего образования. Сегодня обществом востребован высокопрофессиональный, конкурентоспособный специалист, имеющий четко сформированную жизненную позицию, готовый без дополнительных затрат времени творчески включиться в сферу производственных отношений, достойно представлять интересы страны на мировом уровне.

Профессионализм и мастерство специалиста выступают в качестве основных приоритетов социального заказа, стоящего перед учреждениями высшего образования.

Общеизвестно, что успешность в решении поставленной задачи во многом определяется профессионализмом современного преподавателя учреждения высшего образования.

В традиционных и современных научно-педагогических теориях (С.Батышев, В.Беспалько, Н.Кухорев, Н.Кузьмина, А.Маркова, А.Реан, Н.Тальзина, О.Шиян и др.) существует множество подходов к определению сущности и содержания понятия профессионализм, педагогический профессионализм.

Н.Кузьмина и А.Реан характеризуют профессионализм как качественную характеристику субъекта деятельности, которая определяется мерой владения им современными технологиями и средствами решения профессиональных задач. В зависимости от этого Н. Кузьмина дифференцирует профессионализм по уровням, выделяя высокий, средний и низкий уровни профессионализма.

Е.Климов отмечает, что профессионализм представляет определенную системную организацию сознания, психики человека, способность к самовыдвижению, самореализации.

О.Шиян в число основополагающих характеристик педагогического профессионализма включает уровень компетентности, психологической и педагогической эрудированности, осознанное понимание педагогом требований, предъявляемых к нему государством, видение конечного результата собственной деятельности, владение средствами ее достижения; знание психолого-педагогической, методической и специальной литературы, практики обучения и воспитания обучающихся, методов исследования педагогической деятельности, технологий их применения.

Профессионализм - это высокая подготовленность к выполнению задач профессиональной деятельности, позволяющая достигать качественно новых результатов в ней на основе использования традиционных методов и приёмов, инновационных и производственных технологий обучения, глубокого учета в работе передового отечественного и мирового педагогического опыта.

Профессионализм специалиста является результатом его учебной, практической, научно-исследовательской деятельности, способностей, знаний и умений компетентно и творчески подходить к достижению поставленных целей.

Теоретический анализ проблемы педагогического профессионализма позволяет выделить в его структуре, как наиболее значимые компоненты, академические и общепедагогические знания, представляющие целостную систему фундаментальных методологических знаний о ведущих идеях, концепциях, законах и закономерностях педагогической науки, ведущих научно- педагогических теориях, категориях, традиционных методиках и современных образовательных технологиях.

Неотъемлемым компонентом профессионализма преподавателя учреждения высшего образования

является наличие у него комплекса аналитико-рефлексивных, конструктивно-проектировочных, организационно-деятельностных, оценочно-информационных, коррекционно-регулирующих умений и, безусловно, же личностные качества педагога.

Действенным компонентом педагогического профессионализма преподавателя высшего учреждения образования является научно-исследовательская деятельность, которая определяет уровень и качество преподавания, творческое настроение коллектива, обеспечивает тесную связь образования с достижениями современной науки, общественной и экономической жизнью, производственной практикой.

В.Загвязинский, В.Сластенин рассматривают научно-исследовательскую деятельность как весьма значимый фактор развития профессионализма, одну из форм реализации творческого потенциала личности преподавателя.

Научно-исследовательская деятельность представляет целостную систему, которая базируется на достижениях науки и практики и направлена на повышение профессионализма, творческое развитие личности педагога.

Она предполагает владение методологией и методами научного исследования, участие в разработке и собственную разработку учебных и научных исследовательских проектов, мероприятиях научного и научно-методического характера, выполнение научно-исследовательских проектов разного уровня, обучение на специальных исследовательских курсах, самостоятельное проведение научных исследований, презентацию собственных научных и творческих достижений на различных уровнях.

Весьма значимым аспектом научно-исследовательской деятельности преподавателя учреждения высшего образования является руководство научно-исследовательской деятельностью студентов: студенческими научно-исследовательскими лабораториями, обществами, кружками, проблемными группами, научными студенческими работами, представляемыми на общеинститутские и республиканский конкурсы, иные научные мероприятия.

Научно-исследовательская деятельность преподавателя учреждения высшего образования обогащает дидактико-методическую концепцию читаемой учебной дисциплины, включающей целеполагание, отбор содержания образования, форм организации учебных занятий, методов, приемов, средств, технологий обучения.

Научно-исследовательская деятельность стимулирует развитие у преподавателя учреждения высшего образования комплекса аналитико-рефлексивных, конструктивно-проектировочных, организационно-деятельностных, оценочно-информационных, коррекционно-регулирующих умений.

Успешная научно-исследовательская деятельность взаимосвязана с развитием таких личностных качеств преподавателя, как профессиональная духовность, умение ориентироваться в социальных ситуациях, эмпатийность и альтруизм, способствует выбору адекватных способов общения со студентами, реализа-

ции их в процессе совместной научно-исследовательской деятельности.

Преподаватель-профессионал способен выйти за пределы образовательного процесса повседневной педагогической действительности и объективно оценить результаты своего педагогического труда, определить стратегию собственного профессионального развития и саморазвития сообразно требованиям социального заказа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. - М., 2002
2. Кузьмина, Н. В. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста / Н. В. Кузьмина. - СПб., 2008
3. Климов, Е.А. Пути в профессионализм: учебное пособие для вузов / Е.А.Климов. - М., 2

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ НЕВРОЗОВ

Лядвик И.В., Тришин Л.С. (БИП)

На сегодняшний день учеными определено **три вида невроза**:

- неврастения;
- истерия;
- невроз навязчивых состояний.

Согласно исследованиям ученых, различные виды невроза проявляются у людей с определенным психотипом. Так, например, люди относящиеся к категории «творческая личность» более склонны к такому заболеванию, как истерия, люди «мыслящие» подвергаются опасности невроза навязчивых состояний, а вот категория людей, находящаяся между «творческими» и «мыслящими» находится в зоне риска заработать неврастению.

Неврастения. В переводе с латинского термин «неврастения» означает нервную слабость, что зачастую является итогом неумения преодолевать межличностные и внутриличностные конфликты. Определить неврастению можно на начальных этапах, когда у человека начинают проявляться такие симптомы, как:

- проявление раздражительности по различным мелким поводам;
- рассеянность внимания;
- быстрое утомление;
- головные и сердечные боли;
- нарушение деятельности желудочно-кишечного тракта;
- нарушение сна;
- снижение сексуальной активности.

Для того чтобы определить появление столь серьезного психического нарушения, необходимо следить за стабильностью работы своего организма и при первых признаках сразу же обратиться за профессиональной помощью, что позволит избежать более тяжелых психических нарушений и депрессивного состояния.

Истерия. Такая болезнь, как истерия, наблюдается в основном среди прекрасной половины человечества. Возникает болезнь на фоне проявления жалости к собственной особе, и привыкания «жить в придуманном депрессивном мире».

К симптомам истерии можно отнести:

- безудержные слезы;
- потеря сознания;
- головокружение;
- тошнота и рвота;
- исчезновение голоса.

Психологическое нарушение возникает на фоне убежденности человека в моральном страдании. Привести к истерии могут избалованность, капризность, излишне высокая самооценка и иные особенности характера личности.

Невроз навязчивых состояний. Невроз навязчивых состояний, также именуемый как психастения или обсессивно-компульсивное расстройство (ОКР), проявляется в более жесткой форме, чем иные разновидности невроза. Психическое нарушение сопровождается страхами различного вида, например:

- страх заразиться случайным образом опасным заболеванием;
- боязнь потерять контроль над собой или сойти с ума;
- страх потери близкого человека;
- различные виды фобий;
- панические атаки;
- навязчивые мысли (как правило пугающие);
- навязчивые действия (походы по врачам, постоянное измерение давления или пульса, частое мытьё рук, различные проверки);
- перфекционизм.

Важным моментом является то, что человек отдает отчет своим мыслям и понимает, что все опасения крайне нелогичны, однако собственные убеждения не помогают ему избавиться от негативных переживаний.

При возникновении симптомов, схожих с признаками проявления невроза, лучше всего незамедлительно обратиться ко врачу-психотерапевту. Это позволит обезопасить организм от серьезных нарушений и предотвратить развитие глубоких психических расстройств.

Способы лечения неврозов. Лечение расстройств невротического характера основано на выявлении психотравмирующих обстоятельств, которые вызвали данное заболевание. Лечение неврозов занимается психологи и психотерапевты. Они помогают больному устранить симптомы. Для диагностики вида неврозов используют цветовую гамму. Если больной предпочитает фиолетовый, серый, коричневый и черный цвета, то ставится диагноз невроз.

Важную роль в лечении больного играют методы психотерапии. Врач эмоционально воздействует на больного при подаче информации. Достаточно близки к психотерапии такие виды лечения, как лечение убеждением, внушением.

Благоприятно влияют на психику больного физические нагрузки – бег, ходьба, плавание, аэробика и др. Они активизируют работу сердца, обогащая его кислородом. В день достаточно заниматься минут. 10-15

Цветотерапия при лечении неврозов эффективно воздействует на нервные клетки. Врачи советуют не носить одежду красного цвета, когда присутствует гнев и раздражение. В случае перепадов настроения,

наступления депрессии не следует выбирать одежду темных цветов. Лучше выбирать светлые и приятные оттенки. Чтобы снять напряжение, можно посмотреть на голубые или зеленоватые тона.

Музыка-терапия считается самым эффективным методом в борьбе с психическими расстройствами. Тихие, спокойные мелодии воздействуют на психоэмоциональное состояние больного. Правильно подобранные мелодии способствуют успокоению нервной системы, улучшают настроение и сон, снижают повышенное артериальное давление, нормализуют дыхание, устраняют головные боли и повышают работоспособность.

Гастрономический метод характеризуется воздействием на психоэмоциональную сферу с помощью еды. Различные сладости с повышенным количеством углеводов отлично успокаивают. Такой же результат дает белковая пища. На появление тревоги, депрессии и раздражительности влияют такие продукты, как черный чай, кофе, напитки типа «Кока-кола и т.д. Одновременно с методами психотерапии назначается медикаментозное лечение. Из числа психотропных препаратов активно применяют антидепрессанты (Имизин, Азафен, Амитриптилин и др.), транквилизаторы (Нитразепам, Хлордиапексид, Седуксен и др.), психостимуляторы и др. Эти препараты уменьшают эмоциональное напряжение, тревожное состояние и страх. Применение фармакологических препаратов должно сочетаться не только с методами психотерапии, но и физиотерапии (терапия гальваническим током, применение дарсонваля, массаж, иглотерапия и т.д.). При соблюдении всех рекомендаций и требований врача человек, страдающий неврозами, может полностью побороть этот недуг и вернуться к нормальной полноценной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб.-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний / монография / Л.С. Тришин. – Мн.: БИП, 2018. – 118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

ТЕМПЕРАМЕНТ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПОВЕДЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Матус Э.К., Тришин Л.С. (БИП)

Еще в глубокой древности мыслители обратили внимание на то, что на одно и то же событие разные люди реагируют по-разному. Выполняя одну и ту же работу, люди трудятся неодинаково. Еще знаменитый Гиппократ (V-IV в. в. до н. э.) определил эти различия как темперамент (от «temperamentum» – соразмерность, соотношение).

Современная психология определяет, что темперамент – это устойчивые индивидуальные особенности человека, определяющие динамику его психической деятельности и поведения

Отличительные черты и признаки темперамента:

1. Темперамент устойчив и практически неизменен на протяжении всей жизни.

2. Одни и те же черты темперамента человек проявляет во всех видах деятельности.

3. Различные черты (свойства) темперамента не стихийно, а закономерно связаны друг с другом, образуя целостную структуру.

Теоретические основы современной концепции темперамента дало учение Ивана Петровича Павлова о типах высшей нервной деятельности, в основе которых соотношение процессов возбуждения и торможения. Свойствами этих процессов выступают: 1) сила, т.е. выносливость нервной системы, способность переносить как сильные возбуждения, так и не менее сильные торможения; 2) уравновешенность – оптимальное соотношение возбуждения и торможения; 3) подвижность – скорость прохождения нервных процессов, их сменяемость. В последнее время все большее внимание уделяется такому свойству нервной системы как лабильность – скорость и возникновение, и прекращения нервных процессов.

Проанализировав варианты комбинированного проявления свойств нервных процессов, И. П. Павлов сформировал четыре основных типа высшей нервной деятельности:

- 1) сильный, уравновешенный, подвижный;
- 2) сильный, уравновешенный, инертный;
- 3) сильный, неуравновешенный;
- 4) слабый.

Типы высшей нервной деятельности и предопределили четыре классических разновидности темпераментов.

Сангвиник (тип высшей нервной деятельности – сильный, уравновешенный, подвижный) – живой, любознательный, веселый, жизнерадостный, общительный человек.

Вместе с тем зачастую склонен к беззаботности, трудно справляется с однообразной, неинтересной работой; как правило, не способен скрывать свои настроения и чувства; склонен к переоценке себя и своих возможностей.

Флегматик (тип высшей нервной деятельности – сильный, уравновешенный, инертный) – спокойный, неторопливый, основательный человек; оплот порядка; все дела стремится довести до конца; практически никогда не выходит из себя (по крайней мере, внешне это не выражается). Однако очень не любит перемен, медленно (хотя и очень прочно) усваивает новое; вял, инертен, нередко – ленив; в крайних проявлениях – полное безразличие ко всему.

Холерик (тип высшей нервной деятельности – сильный, неуравновешенный) – быстрый до лихорадочности, работает с увлечением и подъемом, активный, страстный. Но увлеченность также быстро проходит («порох»); зачастую холерик вспыльчив, резок, раздражителен; нередко – подлинный инициатор конфликтов в коллективе.

Меланхолик (тип высшей нервной деятельности – слабый) – человек терпеливый и очень отзывчивый, склонный к глубоким переживаниям и болезненно чувствителен, очень продуктивен в спокойной, привычной обстановке, склонен к успехам в искусстве. Но: быстро утомляется в непривычных ситуациях, легко раним, очень обидчив, часто склонен к подражаниям избранному идеалу.

Вокруг темпераментов в быту часто господствуют превратные суждения, поэтому нам представляется необходимым сделать ряд обобщающих замечаний.

1. Нет темпераментов положительных и отрицательных – каждому присущи и достоинства, и недостатки.

2. Для каждого типа темперамента существуют предпочтительные виды деятельности; любой темперамент позволяет вырабатывать и воспитывать необходимые положительные черты личности.

3. Ни в коем случае нельзя даже ставить задачу на полное изменение темперамента – можно воздействовать лишь на отдельные, наиболее нежелательные черты, а недостатки отдельных черт темпераментов преодолевать выдвиганием положительных мотивов.

4. В коллективе даже желательно иметь представителей разных темпераментов: это очень выручит, когда одновременно возникнут разноплановые задачи:

- монотонная, знакомая работа – для флегматика;
- сложная, но разнообразная – для сангвиника;
- очень ответственная, но кратковременная – для холерика;
- привычная, но требующая внимания, усердия, терпения, связанная с интересами других – для меланхолика.

Отсюда естественность индивидуализации требований к сотрудникам, а это предполагает глубокое знание их внутреннего мира, в т. ч. и темпераментов.

Таким образом, темперамент – одна из важных составляющих индивидуализации личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб.-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний / монография/, Л.С. Тришин. – Минск.: БИП, 2018. – 118 с.

ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ НАСЕЛЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ США)

Медынский С.В. (ЛДУФК)

Американское общество пришло к необходимости законодательного регулирования двигательной активности, что и было законодательно закреплено государством. Законодательная власть в США на всех уровнях поощряет и стимулирует людей к физической активности для улучшения своего здоровья, а также

общее состояние здоровья общества. Поэтому законодательные приоритеты Конгресса США, Палаты Представителей, Сената включают как устранение барьеров для физической активности, так и добавление экономических и других стимулов для американцев всех возрастов участвовать в регулярных программах повышения их физической активности:

20 января 2011 были внесены поправки в «Налогового кодекса» (HR369) о разрешении классификации определенного спортивного оборудования и платы за фитнес-программы как расходов, выделенных на медицинскую сферу в соответствии с программами по экономии средств (Flexible Spending Account, FSA та Health Savings Account, HSA)

25 февраля 2011 внесены поправки (H.R.422) в Закон о начальном и среднем образовании от 1965 (Elementary and Secondary Education Act) на соответствие школьных программ по физическому воспитанию новым требованиям. Образовательные учреждения, получающие государственное финансирование обеспечения, должны соблюдать следующие требования: 150 минут физического воспитания в неделю для учащихся начальной школы; 225 минут - для учащихся средней и старшей школы; физического воспитания детей с недостатками в пределах, приемлемых для их индивидуальных образовательных программ;

23 марта от 2011 принят Закон об оживлении городов и создание приемлемых для жизни условий (H.R.709), предоставляет гранты на восстановление и строительство мест и учреждений для рекреации, развитие и совершенствование рекреационных программ в городах. Закон предусматривает улучшение мест и учреждений для рекреации, расширение спектра рекреационных услуг в городах с высоким уровнем преступности, расширение возможностей для рекреации подрастающего поколения;

4 апреля 2011 принято фитнес интегрирован в Закон «Ни один ребенок не забыта» (No Child Left Behind) (H.R.1057 / S576), в котором предусмотрено повышение двигательной деятельности детей в течение их пребывания в школе с требованием от всех школ, образовательных округов и штатов отчитываться о качестве и количестве физического воспитания; внесение поправок в существующие учебные программы по интеграции физического воспитания и двигательной деятельности в течение всего времени пребывания в школе; поддержка профессионального развития и совершенствования учителей физического воспитания, которые помогают детям вести здоровый образ жизни; мониторинг влияния двигательной активности на успехи учащихся в обучении и способы увеличения доли двигательной деятельности в течение дня.

5 марта 2013 Конгрессом США принят «Закон об инвестициях в персональное здоровье» (HR 956), в котором вносятся поправки в Налоговый кодекс относительно разрешения вычисления расходы на занятия в спортивных и фитнес-центрах и спортивное оборудование в размере до 1000 долларов на человека (2000 долларов в женатой паре) в качестве платы за медицинскую страховку.

19 марта 2015 принят «Закон о рекомендациях по физической активности для американцев» (H.R. 1499) который обязывает Департамент здравоохранения и социальных служб (HHS) публиковать по крайней мере каждые 10 лет отчет, содержащий рекомендации по физической активности для широкой общественности на основе самых последних научных и медицинских знаний, чтобы американцы всех возрастов и физических способностей были хорошо информированы о видах и объемах физической активности, которую люди должны выполнять, чтобы получить важные преимущества для здоровья [1].

Федеральное правительство Соединенных Штатов Америки признает человека, его жизнь и здоровье высокими социальными ценностями государства в связи с этими проблемами, связанными с улучшением здоровья и качества жизни на основе ежедневной физической активности в администрации президента Соединенных Штатов Америки занимается ряд департаментов:

Совет президента по вопросам фитнеса, спорта и питания (President's Council on Fitness, Sports & Nutrition) – консультативный комитет граждан, которые советуют президенту через сенатора здравоохранения и социальных служб о развитии и популяризации физической активности, фитнеса и спорта в США [2].

Центр по контролю и профилактике заболеваний (The Center for Disease Control and Prevention) – национальный институт общественного здравоохранения Соединенных Штатов Америки. Он направляет свою деятельность на безопасность общества путем проведения исследований, отслеживание угроз для здоровья, и выступает за здоровый образ жизни граждан [3].

Департамент здравоохранения и социальных служб (Department of Health and Human Services) является основным агентством правительства Соединенных Штатов Америки для защиты здоровья всех американцев и предоставления необходимых социальных услуг [4].

Управление по предупреждению заболеваний и укрепления здоровья (The Office of Disease Prevention and Health Promotion) обеспечивает национальное руководство по профилактике заболеваний и укреплению здоровья путем создания национальных целей и задач в области здравоохранения, координации профилактических медицинских услуг и медицинских учебных программ, поддержки общественных и частных программ, которые улучшают здоровье американцев [5].

Таким образом нами исследовано, что правовое регулирование сохранения здоровья в США является сферой особого внимания со стороны государства. В американском обществе законодательно введено научно обоснованное регулирование минимальной двигательной активности, сохранения здоровья законодательно закреплено государством в ряде программ. Вопросами, связанными с здоровьесохранения в администрации президента Соединенных Штатов Америки занимается несколько департаментов..

ЛИТЕРАТУРА

1. Physical Activity Legislation in the United States Congress (Updated June 28, 2011) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.congress.gov/search?q=%7B%22source%22%3A%22legislation%22%2C%22search%22%3A%22Physical%20Activity%20Legislation%20in%20the%20United%20States%20Congress%20%22%7D&searchResultViewType=expanded>.
2. President's Council on Fitness, Sports & Nutrition [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fitness.gov/about-pcfsn/>.
3. Centers for Disease Control and Prevention [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cdc.gov/>.
4. Department of Health and Human Services [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hhs.gov/>.
5. Office of Disease Prevention and Health Promotion [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://healthfinder.gov/FindServices/Organizations/Organization.aspx?code=HR2013>.

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ НАУЧНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Миницкий Н.И. (БГПУ), Ганущенко Н.Н. (БИП)

Представление о фундаментальном значении концептуализации знания было выработано основателями системного подхода. Так, Л. фон Берталанфи еще в прошлом веке утверждал, что создание концептуальных моделей в истории не только допустимо, но фактически лежит в основе исторической интерпретации – исследования, отличающегося от простого перечисления эмпирических данных, то есть не являющегося хроникой. Каковы же современные взгляды гуманитариев на сущность, способы построения и функции концептуальных моделей знания? Историография изучения этих вопросов включает исследование общей стратегии обновления содержания и методов исторического исследования, взаимодействия макро- и микроуровней исторического исследования, построения исторического знания как научного предмета. В качестве исходных модусов структура гуманитарных наук включает теорию, концепции, модели, технологии, компетенции, коммуникации, управление и социализацию знания (О.М. Медушевская, В.Н. Сидорцов, В.К. Лукашевич). Например, В.К. Лукашевич пишет: «Классическим примером концептуализации научного знания являются процесс построения теоретических схем... как главного элемента развитой теории, структурирующего ее содержание и репрезентирующего исследуемую [1, с. 178].

Главными онтологическими направлениями изучения гуманитарных наук является взаимодействие закономерного и случайного, сознательного и подсознательного, действительного и возможного в жизни общества. Произойшли принципиальные изменения в понимании содержания, методологии, форм представления и функций гуманитарного знания. Предметом исследования стала связь структуры текста с общей теорией конструирования знаний. Общее значение концептуальных структур для представления гуманитарного знания весьма четко определено О. М. Медушевской: «Гуманитарная наука XX в. постоянно обращена к поискам структур, потому что без них невозможно понять порядок вещей, заглянуть туда,

где эти структуры сформировались, отчеканилась, понять, почему они повторяются» [2, с. 7]. Воздействие структур на гуманитарную науку не завершилось, потеряв былую монополию, оно идет в направлении открытия новых перспектив. К их числу следует отнести психолингвистическое восприятие эмоционально-смысловой доминанты текста и ее воздействие на подсознание человека, объемно-пространственные формы представления знания.

К проблемам концептуального моделирования текста обращались ученые в педагогике (В.И. Гинецинский, В.И. Слободчиков.), психологии (Р.Л. Солсо, М.А. Холодная), лингвистике (В.В. Красных, В.А. Маслова), информатике (Л.И. Бородкин, В.М. Сергеев). Представители различных гуманитарных дисциплин пришли к выводу, что текст является одним из основных объектов исследования для исторического, философско-герменевтического и психолингвистического научных направлений. В центре их внимания оказалась структура текста и его когнитивная репрезентация. В последнее время исследователей стала все больше привлекать семиотика пространства, в частности, геометрические формы, посредством которых стало возможным конструировать «формы смыслообразования и смысловыражения и в теоретическом познании» [3, с. 173]. Э.Г. Кочетов значительно расширил тематику и объекты исследования и пришел к выводу о необходимости построения принципиально новой архитектоники познания мира, основанной на объемно-пространственном методе и диалогистике [4, с. 451-455].

Для конкретизации методологических оценок репрезентации знания обратимся к методологической литературе. Методологи подчеркивают статус фундаментальности и прагматичности когнитивных моделей знания. Л.А. Микешина относит когнитивные практики и репрезентации к фундаментальным признакам науки, по ее мнению, именно диалог когнитивных практик позволяет «оптимизировать, сокращать процедуру получения знания, делать ее более экономной...» [5, с.17].

Следствием вызова социальной практики к науке стало возникновение проблемы перевода теоретических положений в сферу познавательных действий и, соответственно, перевод научного знания в образовательное и учебное. Ответом стал поиск связующего звена между научной теорией и образовательной практикой. Исходя из этих соображений, наше обращение к изложению в исследовательской литературе теоретико-методологических основ логического, дидактического и лингвистического конструирования образовательных текстов вполне естественно. *Главным становится вопрос о механизме перевода научного вида знания в учебное. Это предполагает построение дидактической модели учебного предмета, что считается одной из важнейших проблем стратегического развития образования. Проблемами конструирования учебного знания занимались Ю.В. Громыко, А.Г. Бермус, А.Д. Король и многие другие.

В последнее время предметом особого интереса ученых различных направлений стала междисциплинарная

интеграция образовательного знания. Интеграция в педагогической литературе интерпретируется, прежде всего, как обмен идеями, концепциями, общей методологией и образовательными технологиями. В процессе интеграции конструируются междисциплинарные объекты, качественным признаком которых становится создание общих когнитивных практик гуманитарных наук. Междисциплинарный подход является важнейшим условием решения проблем построения и представления исторического образования. В этом русле идет формирование теоретико-методологических основ, концептуальных моделей макро-, мезо- и микроуровней, а также отбор и построение содержания гуманитарного образования.

Со структурой текста тесно связано преодоление сложности его понимания. Теоретические предпосылки для решения проблем сложности текста учебной литературы содержатся в исследовательских работах по теории учебника, обработке текста и представлении знания. Для достижения этих целей вполне возможно и актуально применение технологий, которые были разработаны А.М. Сохором, Я.А. Микком, Л.П. Добраевым и другими учеными.

В целом историографический обзор основных методов построения научного и образовательного знания в гуманитарных науках дает возможность констатировать наличие теоретико-методологических условий для создания общей концепции научного и образовательного гуманитарного знания. К этим условиям следует отнести наличие философских оснований, концептуальных моделей предметного содержания образования, форм репрезентации гуманитарного знания.

К числу прогностических направлений концептуализации можно отнести разработки: 1) системы инструментальных средства (концепции, парадигмы, теории, модели, технологии), полученной в результате трансдисциплинарного синтеза гуманитарного знания, способствующей конвергенции и перспективному развитию научного и образовательного исторического знания; 2) методик реализации объемно-пространственного метода в построении концептуальных моделей исторического знания (вербально-логических и знаково-символических); общей типологии и видовой специфики моделей, характеристики роли моделей в конструировании и представлении знаний; 3) методик построения логико-графической концептуальной модели конвергенции научного и образовательного исторического знания. Модель по содержанию представляет парадигмы исторической науки и образования («слово, образ, действие», «метапредметность, метакогнитивность, диалог», «структура и процессы», «рацио, эмоцио, интуицио»); 4) типологии образцов когнитивных моделей исторической науки и многомерных дидактических технологий как инструментальных средств, являющихся смыслообразующим началом (клеточкой) познавательной деятельности.

Значимость подобных исследований состоит в том, что все они послужат основой приобретения и реализации интеллектуального продукта (компетенций).

Концептуализация, заложенная в диалоге когнитивных практик гуманитарного и естественного знания, будет способствовать гуманизации техногенных цивилизаций. Тема диалога когнитивных практик в контексте трансдисциплинарности является одной из самых востребованных в современной гуманитарной науке и образовании. В свою очередь, формы концептуальной репрезентации знания оказывают сильнейшее воздействие на визуальное мышление – одну из фундаментальных основ информационно-коммуникационных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лукашевич, В.К. Философия и методология науки : учеб. пособие / В.К. Лукашевич. Минск: Современ. шк., 2006. – 320 с.
2. Медушевская О.М. Теория и методология когнитивной истории / О.М. Медушевская. – М.: РГГУ, 2008 – 358 с.
3. Чертов, Л.Ф. Знаковая призма: статьи по общей и пространственной семиотике / Л.Ф. Чертов. – М.: Языки славянской культуры, 2014. – 320 с.
4. Кочетов Э.Г. Диалог: Диалогистика как наука о судьбах человека и мира в контексте глобальных перемен: Научная монография / Э.Г. Кочетов. – М. Экономика, 2011. – 733 с. 5. Микешина Л.А. Диалог когнитивных практик. Из истории эпистемологии и философии науки / Л.А. Микешина. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – 575 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ РАЗРЕШЕНИИ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ

Мисюковец Ю.А., Джига Н.Д. (БИП)

Актуальность темы исследования состоит в том, что самостоятельность как проявление волевых качеств личности развивается в подростковом возрасте. В психологии самостоятельность понимается как характерная черта человека, которая проявляется вне зависимости от внешних и внутренних факторов [1, с. 179–182]. Развитие умения самостоятельно мыслить и действовать важно на всех этапах обучения, но особое значение имеет формирование самостоятельности в подростковом и юношеском возрасте, так как именно в это время предполагает переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости и разрешения конфликтных ситуаций.

Эмпирическая база исследования: исследование проведено на базе в ГУО "Молотковичская средняя школа" Пинского района». Было протестировано 30 учащихся подросткового возраста (14–15 лет).

Цель исследования: определить психологические особенности проявления самостоятельности у подростков.

Объект исследования: самостоятельность как качество личности подростка.

Предмет исследования: психологические особенности проявления самостоятельности у подростков при разрешении конфликтных ситуаций.

Задачи эмпирического исследования:

1. Изучить психологические особенности проявления самостоятельности у подростков.

2. Определить взаимосвязь проявлений самостоятельности у подростков с другими личностными особенностями, в частности с уровнем конфликтности.

Для изучения самостоятельности у подростков была использована методика «Шкала социальной компетентности» разработанная А.М. Прихожан и разрешение конфликтных ситуаций М.А. Кременя. В процессе проведения исследования мы проводили много тренингов, решения конфликтных ситуаций, нестандартных ситуаций.

В ходе корреляционного анализа определена взаимосвязь самостоятельности и конфликтности подростков. Доказано, что чем выше уровень конфликтности, тем меньше подросток самостоятелен, менее уверен в себе, проявляет незрелое отношение к своим обязанностям и отличается неорганизованностью. Иными словами, подростки с более высоким уровнем проявления самостоятельности, менее конфликтны в общении. У них более развиты коммуникативные навыки, стремление к сотрудничеству с другими людьми.

Нами разработан тренинг «Процесс решения проблемы», который оказал положительное влияние на выход подростков из проблемных ситуаций. Доказано, что преодоление проблемных и стрессовых ситуаций происходит в рамках трёх основных стратегий:

- разрешение проблем,
- поиск социальной поддержки,
- избегание.

Мы выявили этапы разрешения проблем и провели тренинги, исходя из этапов:

1. Ориентация в проблеме:

- точное узнавание, что проблема возникла (проблема есть);
- понимание того, что проблемы в жизни – это нормальное и неизбежное явление;
- выработка веры в то, что существуют эффективные способы разрешения проблемы;
- понимание проблемы не как угрожающей, а как нормальной ситуации, несущей в себе изменение или вызов личности;

2. Определение, оценка и формулирование проблемы. Предполагает следующие этапы:

- поиск всей доступной информации о проблеме;
- отделение информации, относящейся к делу, от информации субъективной, непроверенной, к делу не относящейся, преждевременных оценок, ожиданий, интерпретаций, выводов;
- определение факторов или обстоятельств, которые делают ситуацию проблемной, то есть препятствуют достижению цели;
- постановка реалистической цели с описанием деталей желательного исхода.

3. Разрешение проблемы средствами "мозгового штурма": генерация альтернатив.

При этом следует придерживаться следующих принципов:

- принцип «количество порождает качество», который предполагает генерацию разнообразных вариантов решения проблемы. При этом необходимо предлагать самые различные, возможно и не подхо-

дящие варианты. Пусть некоторые из них кажутся смешными или глупыми, главное, чтобы их было как можно больше.

– принцип «отсроченного решения». Он предусматривает понимание того, что окончательное решение будет принято ещё не сейчас. Поэтому можно рассматривать любые варианты. Следует подождать и все их обдумать спокойно без мысли о том, что это и есть единственное решение, которое будет принято.

4. Разрешение проблемы средствами принятия решения. Цель этого шага – развить имеющиеся возможности решения проблемы и выбрать наиболее эффективные из них. Эффективными являются решения, которые полностью разрешают ситуацию и увеличивают положительные последствия.

Следует рассматривать четыре категории последствий:

- кратковременные или непосредственные;
- долговременные;
- направленные на себя;
- направленные на окружающих.

Следует иметь в виду, что бывают такие проблемы, которые приходится решать поэтапно. В таком случае следует рассмотреть каждый из этапов решения и его последствия, определить последовательность этапов и примерные сроки.

5. Разрешения проблемы является выполнение решения и проверка. Процедура выполнения решения и проверки включает 4 этапа:

- эффективное выполнение решения;
- изучение последствий разрешения;
- оценка эффективности разрешения;
- самоподкрепление (самопоощрение).

Участникам предлагается после пятого этапа обозначить какую-либо из проблем и разрешить её, используя полученную информацию и обменяться мнениями, чувствами, анализ полученного опыта.

В ходе исследования установлена взаимосвязь самостоятельности и конфликтности подростков. Доказано, что чем выше уровень конфликтности, тем меньше подросток самостоятелен, менее уверен в себе, проявляет незрелое отношение к своим обязанностям и отличается неорганизованностью. Подростки с более высоким уровнем проявления самостоятельности, менее конфликтны в общении. У них более развиты коммуникативные навыки, стремление к сотрудничеству с другими людьми. Гипотеза о наличии взаимосвязи проявлений самостоятельности у подростков и уровня конфликтности ($p < 0,05$) подтверждена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курочкина, В. Е. Современные психолого-педагогические технологии развития образовательной самостоятельности старшеклассников / В. Е. Курочкина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №12. – С. 179–182.

ПЕРЕВОД КАК ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Михасенко Г.В. (БИП), Михасенко Ф.Т. (МГЛУ)

Перевод в той или иной степени всегда использовался в преподавании иностранных языков. Тем не менее, на протяжении многих лет методисты придерживались различных, порой противоположных, взглядов на этот метод обучения: от признания его эффективным видом учебной деятельности до полного отрицания его целесообразности. Одной из основных причин негативного отношения к переводу является то, что его прочно ассоциируют с грамматико-переводным и сознательно [1, 26-34]. В рамках этих методов к переводу предложений с родного языка на иностранный обращались для уяснения смысла текста и тренировки применения языковых средств. Принцип опоры на родной язык приводил к использованию перевода в качестве основного средства обучения, главного приема семантизации и контроля понимания. Основное внимание в обучении уделялось одному лишь виду речевой деятельности, а именно: чтению, которое является пассивным способом и ориентированным на «узнавание». Для данных методов было характерно предъявление предложений вне коммуникативного контекста. Приоритет отдавался изучению грамматических правил и лексики, сведению перевода к механическому акту нахождения межязыковых соответствий, формируя у студентов ложное представление о существовании устойчивых двуязычных соответствий, с помощью которых всегда можно осуществить перевод с одного языка на другой.

В настоящее время все более распространенным становится мнение о том, что качество обучения достигается путем взаимодействия приемов и способов обучения, присущих разным методам. Перевод аутентичного материала в учебных целях используется как вспомогательное средство в преподавании иностранных языков, которое как нельзя лучше дополняет симуляцию иноязычной коммуникации на занятиях. Однако искусственное погружение в среду изучаемого языка без систематического и последовательного анализа языковых явлений, контроля усвоения грамматики и лексики не дает положительных результатов. Практика показывает, что одноязычная коммуникация зачастую не оправдывает своих целей и не дает истинной картины овладения студентами языковыми навыками и умениями. Беспереводное понимание – эта та цель, к которой необходимо стремиться, и которая, как правило, реализуется на продвинутых этапах обучения. Начальный же этап обучения характеризуется естественным стремлением учащихся сопоставлять различные явления изучаемого языка с родным. Здесь требуется расшифровка иноязычного материала с целью его понимания. Использование иноязычного материала аутентичных материалов предполагает также создание вспомогательных ресурсов (методических указаний, пособий), имеющих целью дополнить и активизировать основной учебный материал.

В них последовательно отражаются все разделы оригинального учебника, причем содержание его не дублируется, а дополняется, где необходимо, переводом на родной язык. Помимо обычных лексико-грамматических упражнений, каждый урок может содержать тематический список обязательной лексики, переведенной на русский язык. Ни в коем случае такое пособие не подменяет сам аутентичный материал и не умаляет его значимость, оно призвано подготовить русскоязычную аудиторию студентов к восприятию данного материала. Обращение к методу перевода как к средству обучения языку здесь вполне оправдано, так как восполняет пробел в осмыслении учащимися незнакомых языковых явлений, вооружая студентов конкретными навыками и умениями, дополняя и активизируя основной учебный материал. Данные этапы являются, на наш взгляд, закономерными и необходимыми при переходе к беспереводному пониманию. Многие методисты считают, что быстрота и качественность усвоения материала значительно увеличиваются, если студенты заранее получают перевод незнакомых фраз, т.к. их мыслительная деятельность происходит на родном языке. Вне стен учебного заведения студенты не сталкиваются с ситуациями, когда иностранный язык оказывается ежедневно востребованным. Естественная языковая среда – это когда человек прямо или косвенно вынужден пользоваться неродным языком как средством общения. Мы же имеем в виду искусственную языковую среду, которая создается в процессе обучения и ограничивается различными видами учебной деятельности: практическими занятиями, разработкой проектов, и т.д. Как *учебный прием* перевод является наиболее действенным и эффективным методическим средством овладения иностранным языком и контроля понимания иноязычного текста при раскрытии семантизации (значения) новой лексики и грамматических явлений в процессе их объяснения. Специалисты рассматривают перевод как важное средство обучения пониманию иноязычного текстового материала, так как в основе осмысления через перевод формируется, что очень важно, навык грамотного изложения содержания на родном языке. В процессе работы при выборе методических приемов преподавателю необходимо учитывать *три* взаимосвязанных фактора: чувство родного языка (эрудиция, общий кругозор), понимание текста (базовые знания грамматики и ключевой лексики) и профессиональные знания (ориентация в выбранной профессии). Важно донести до сознания учащегося сущность процесса перевода и отучить его от привычки механически «переводить» слова, фразы вне контекста. Словарь не может отразить все случаи контекстуально-ситуативного значения слова, т.к. встречаются разные значения и количество их оттенков безгранично. Работа над словом в контексте остается ведущим приемом его закрепления.

Сегодня сторонники использования перевода как методического приема базируют свою позицию на следующей аргументации:

- перевод носит развивающий и коммуникативный характер, поскольку
- способствует развитию у студента аналитических, творческих способностей, умений решать проблемы и гибкости мышления;
- он повышает мотивацию к изучению иностранного языка, так как делает процесс обучения более осмысленным;
- он развивает активность и самостоятельность студентов, поскольку делает обучающегося активным участником процесса обучения, способствует «обучению через деятельность» (learning by doing), развивает навыки самостоятельной работы;
- тесно связан с реальным контекстом использования языка, поскольку перевод является распространенной практикой в профессиональной деятельности, всегда преследует достижение определенной коммуникативной цели;
- перевод создает своего рода иммунитет и сопротивляемость интерференции, помогает ее контролировать ;
- наконец, он способствует формированию более осмысленного отношения к языкам, развивает межъязыковую и межкультурную осведомленность, поскольку учащиеся при переводе используют не только свои языковые знания и способности, но и экстралингвистические знания, они сталкиваются не только с лингвистическими проблемами, но и с комплексом культурных различий между языковыми сообществами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов, Е.И., Коммуникативность: настоящее, прошлое, будущее//Русский язык за рубежом. – 2010.- №5.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Морева Л.А. (БГУ)

В методике преподавания иностранного языка деятельностный подход получил свою практическую реализацию в рамках коммуникативного метода обучения. Суть такого подхода означает, что обучение носит деятельностный характер, поскольку реальное обучение на занятиях осуществляется посредством речевой деятельности, с помощью которой участники общения стремятся решать реальные и воображаемые задачи. Средствами осуществления такой деятельности являются задания трех видов:

1. коммуникативная игра;
2. проблемные ситуации;
3. свободное (спонтанное) общение.

Коммуникативная игра помогает студентам приблизить ситуацию межкультурной коммуникации к реальным условиям. Кроме того, игровые задания и сами игры позволяют студентам использовать их как на этапе введения нового материала, так и на этапе закрепления и тренировки. Игровые задания позволяют участвовать в них на равных студентам с разным

уровнем владения языком, а также с разными индивидуальными особенностями. Так, например, экстравертам следует предлагать роли, требующие высокой речевой активности, а интровертам на первых порах подойдут роли, не требующие этого. Игра - это всегда эмоции, а там где эмоции - там внимание и воображение, там активность и мышление, она создает непримиримость к шаблонам и стереотипам и повышает потребность в творческой деятельности. Она служит потребностью всех видов РД, особенно говорения, воспитывает культуру общения и формирует умение работать в коллективе и с коллективом, она воспитывает чувство личной ответственности перед коллективом за успех общего дела, формирует способность принимать самостоятельные и эффективные решения, оценивать свои действия и действия окружающих. Способность к проведению различных бизнес переговоров, публичных выступлений на международном уровне, коммуникации между субъектами - это то, чем должны овладеть студенты в ходе занятия по иностранному языку. В качестве коммуникативной игры можно использовать пресс-конференцию, на которой студенты выступают с докладом, предлагая альтернативные решения поставленной задаче; дебаты, в ходе которых студенты обсуждают вопросы, связанные с их будущей профессиональной деятельностью.

Проблемные ситуации с использованием речемыслительных заданий предусматривают выполнение действий, основанных на критическом рассуждении, на предположении, на догадке, на интерпретации фактов, умозаключении и др. В качестве примера можно привести использование таких форм работы, как технология творческих проектов, написание делового письма, подготовка презентаций, работа со специальными текстами экономической направленности и т.д. В ходе решения конкретных задач студенты имеют возможность самостоятельно конструировать свои знания, совершенствовать умения ориентироваться в информационном пространстве, активно развивать критическое мышление, сферу коммуникации. Интерактивный характер деятельности студентов на занятиях по иностранному языку обусловлен созданием учебно-речевых ситуаций, что позволяет на основе темы определить актуальность речевой деятельности, обеспечить ее коммуникативную мотивацию, выявить аспекты коммуникативного общения. Среди инновационных методов обучения следует отметить кейс-метод. Это метод решения ситуативных задач, моделирование реальных ситуаций. Основа метода это осмысление, критический анализ и решение конкретной проблемы. Он позволяет студентам осмыслить и постараться решить стоящие перед ними задачи, значительно увеличить словарный запас, повышает мотивацию.

Важно познакомить студентов с деловой корреспонденцией. Студенты должны быть подготовлены к написанию резюме, сопроводительного письма для устройства на работу. Возможно, им придется в будущем вести переписку с иностранными партнерами на английском языке, поэтому важно рассмотреть со студентами структуру и основные правила оформления

деловых писем, обсудить вопросы, связанные со стилем и тоном деловой корреспонденции. Кроме этого важно донести до студентов правила употребления аббревиатур, идиом, фразеологизмов, клише, а также стандартных фраз, наиболее часто используемых в деловой переписке.

Свободное (спонтанное) общение имеет следующие особенности: его содержание не всегда предсказуемо, от студентов требуется активная мобилизация всех имеющихся речемыслительных навыков. Речевое взаимодействие является важным условием организации учебной работы студентов на занятиях иностранного языка, с помощью которого можно активизировать речемыслительную деятельность учащихся, повысить развивающий эффект обучения, а также наиболее полно решать задачи интенсивного обучения иностранным языкам. Материалом для заданий этого типа обычно являются ситуации реального общения. Например, беседы со студентами по темам «Карьерная лестница», «Проблемы малого бизнеса», «Изобретения и инновации» и др. дают возможность активизировать мыслительную деятельность, повышают мотивацию говорения. Студенты имеют возможность излагать свою точку зрения, соглашаться или нет с мнением одногруппников, делать выводы, заключения. Ситуации общения позволяют приблизить речевую деятельность к реальной коммуникации, дают возможность использовать иностранный язык, актуализируя как вербальные, так и невербальные средства общения, тем самым способствуя реализации общего методического принципа коммуникативной направленности обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтунина, И.Р. Развитие коммуникативной компетентности у взрослых людей: автореф. дис. канд. психол. наук/И.Р.Алтунина.- М.2009.-21с.
2. Почепцов, Г.Г. Теория коммуникации/Г.Г.Почепцов.-М.2011.
3. Зарецкая, Е.Н. Теория и практика речевой коммуникации / Е.Н.Зарецкая.-М.2012.-720с.
4. Семушина, Л.Г. Рекомендации по внедрению современных технологий обучения / Л.Г. Семушина.- Специалист. – 2005. – № 9, 10, 11.
5. Надточева, Е.С. Рефлексивная модель развития профессионально-методических умений студентов второй языковой специальности./Е.С.Надточева - Новосибирск: Изд-во Центра развития науч. сотрудничества,2010.

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Мороз Т.В. (БИП)

Эффективность развития коммуникативной компетенции в процессе обучения во многом зависит от правильно подобранных методов обучения, т.е. от способа воздействия педагога на обучающегося для достижения поставленных целей обучения. Традиционные методы обучения полезны при передаче информации о психологии людей, о методах и приемах, используемых в общении.

Однако для развития коммуникативной компетенции традиционные методы наименее эффективны.

Большие возможности в развитии коммуникативной компетенции заложены в креативных методах обучения. Учёные считают креативными такие методы работы на занятиях, которые ориентированы на формирование у обучающихся творческого поиска, творческой самореализации. Использование креативных методов помогает обучающимся более глубоко и всесторонне осознать свою культуру и культуру стран изучаемого языка. К таким методам относят: метод проектов, семинар, дискуссии, диспуты, круглые столы, деловые и ролевые игры. Эти методы дают возможность моделировать реальные коммуникативные ситуации, находить решение конкретной коммуникативной задачи и ощутить последствия принятых решений. Методы креативного обучения весьма эффективны, поскольку позволяют обучающимся отработать навыки межличностного общения в типичных ситуациях, получить обратную связь, скорректировать свое поведение и находить альтернативные способы решения коммуникативных проблем.

Проект – это возможность обучающихся выразить свои собственные идеи в удобной для них форме: изготовление коллажей, афиш, объявлений, проведение интервью и исследований, демонстрация моделей с необходимыми комментариями, проведение экскурсий, инсценировки, создание презентаций и т. д. В процессе проектной работы ответственность за обучение возлагается на самого обучающегося как индивида и как члена проектной группы. Важным является то, что обучающиеся сами могут определить, что будет содержать проект, в какой форме пройдет его презентация.

Дискуссия (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы. Важной характеристикой дискуссии, отличающей её от других видов спора, является аргументированность. Обсуждая спорную (дискуссионную) проблему, каждая сторона, оппонируя мнению собеседника, аргументирует свою позицию.

Под дискуссией также может подразумеваться публичное обсуждение каких-либо проблем, спорных вопросов на собрании, в печати, в беседе. Отличительной чертой дискуссии выступает отсутствие тезиса, но наличие в качестве объединяющего начала темы.

По своей сути этот метод универсален для изучения языка, так как позволяет интегрировать все языковые и социокультурные знания студентов.

Организация учебного процесса на основе дискуссии ориентирована на реализацию активного обучения, нацеленного на формирование рефлексивного мышления, актуализацию и организацию опыта слушателей, как отправного момента для активной коммуникативной деятельности, направленной на совместную разработку проблемы.

В мировом педагогическом опыте получили распространение следующие формы дискуссии:

Круглый стол – беседа, в которой «на равных» участвует небольшая группа обучающихся (обычно около 5 человек), во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной аудиторией.

Заседание экспертной группы («панельная дискуссия»), на котором обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (4-6 участников с заранее назначенным председателем), а затем они излагают свои позиции всей аудитории.

Форум – обсуждение, сходное с заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа выступает в обмен мнениями с аудиторией (классом, группой).

Симпозиум – более формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.

Дебаты – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), – и опровержений. Вариантом этого обсуждения являются парламентские дебаты в Великобритании.

Судебное заседание – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство.

Техника аквариума – особый вариант организации обсуждения, при котором, после непродолжительного группового обмена мнениями, по одному представителю от команды участвуют в публичной дискуссии. Члены команды могут помочь своему представителю советами, передаваемыми в записках или во время тайм-аута.

Мозговой штурм – обсуждение, при котором участникам предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

Ролевые игры предполагают наличие определенного количества персонажей, а также игровой проблемной ситуации, в которой участники игры действуют. Каждый участник в ходе игры организует свое поведение в зависимости от поведения партнеров и своей коммуникативной цели. Итогом игры должно стать разрешение конфликта. Использование ролевой игры как формы работы позволяет осуществить интегративное взаимодействие всех видов речевой деятельности при активном участии обучающихся в сюжетной импровизации. При этом и сам учитель – её активный участник.

Каждый из рассмотренных методов обучения имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при их применении. Для развития коммуникативной компетенции учащихся наиболее приемлемым и рациональным является интегрированный подход. Это комбинация методов обучения.

Применение этих методов дает возможность подготовить думающего и разбирающегося в различных проблемах специалиста, способного ориентироваться в быстро меняющихся информационных потоках и готового к открытому и конструктивному диалогу с коллегами не только из своей страны, но и из-за рубежа. Благодаря этим методам будущие специалисты научатся создавать модели научного исследования, модели принятия решений, которые они смогут применять не только в своей профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни, в процессе обще-

ния с представителями других культур. За счет использования данных методов поддерживается положительное отношение обучающегося к себе, уверенность в себе, в своих силах и доброжелательное отношение к окружающим, изменяется микроклимат на занятиях, атмосфера становится более благоприятной для обучения и для межличностного общения. Рациональное чередование видов деятельности помогает избежать снижения внимания, усталости. Разнообразие типов взаимодействия на учебном занятии обеспечивает активный стереотип поведения обучающихся в образовательном процессе и снимает усталость, делает его более эмоциональным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества // Актуальные социально - психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века». Кисловодск, 2006.
2. Рейд М. Как развить навыки успешного общения. Практическое руководство. - М. Эксмо, 2003.
3. Езова С.А. Коммуникативная компетенция // Научные и технические библиотеки. 2008.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ Л.С.ВЫГОТСКОГО

Никифорова А.А. (БИП)

Лев Семенович Выготский – выдающийся советский психолог. На наш взгляд, он сделал огромный вклад в детскую психологию и в теорию развивающего обучения.

Родился Л.С. Выготский 17 ноября 1896 г. в г. Орше. В 1917 году окончил юридический факультет Московского университета, а также историко-филологический факультет Университета им. Шанявского. После преподавал в г. Гомеле. С 1924 года работал в Московском государственном институте экспериментальной психологии, затем в основанном им Экспериментальном дефектологическом институте. Позднее читал курс лекций в ряде вузов Москвы, Ленинграда и Харькова [1, с. 219].

В 1960 году была опубликована книга Л.С. Выготского «История развития высших психических функций». В ней дано развернутое изложение культурно-исторической теории развития психики.

Л.С. Выготский считал, что у человека есть две линии развития:

- 1) натуральная – это естественное развитие ребенка с момента рождения;
- 2) культурная – возникает при появлении общения ребенка с окружающим миром.

Анализ показывает, что Л.С. Выготский разделил психику на две части:

- 1) низшая психическая функция – это ощущения, восприятия, произвольная память, детское мышление.
- 2) высшая психическая функция – это речь, абстрактное мышление, произвольная память, воображение, внимание.

Человеческое сознание – это не отдельные процессы, а их целостная структура. Таким образом, в раннем возрасте в центре сознания находится восприятие, в дошкольном возрасте – память, в школьном – мышление.

Анализ показывает, что все остальные психические процессы развиваются в каждом возрасте под влиянием доминирующей в сознании функции. Развитие каждой функции зависит от того, в какую структуру она входит и какое место в ней занимает.

Выготский ввел понятие о высших психических функциях (мышление в понятиях, логическая память, разумная речь), также разработал учение о развитии высших психических функций. По нашему мнению, гипотеза, выдвинутая ученым, предлагала новое решение проблемы соотношения низших и высших психических функций. Главное различие между ними состоит в том, что натуральные психические процессы не поддаются регуляции со стороны человека, а высшими психическими функциями люди могут сознательно управлять.

Выготский пришёл к выводу, что сознательная регуляция может быть как поведенческой, так и мыслительной. При этом возникает дополнительная связь через опосредующее звено, стимул, средство, или знак [3, с. 288].

Знак возник и употребляется в культуре. Знаком можно назвать жесты, речь, ноты, живопись. Он не изобретается детьми, а приобретает в общении со взрослыми. Таким образом, знак появляется сначала во внешнем плане (в плане общения), а затем переходит во внутренний план (план сознания). Каждая высшая психическая функция появляется у ребёнка дважды: один раз как внешняя, а второй – как внутренняя.

Знаки несут на себе отпечаток культуры того социума, в котором растёт ребенок. Дети усваивают знаки в процессе общения. А затем, начинают использовать их для управления своей внутренней психической жизнью. Благодаря знакам у детей начинает формироваться знаковая функция сознания. Начинает происходить становление человеческих психических процессов таких, как логическое мышление, воля, речь. Можно сделать вывод, что знак является тем механизмом, который формирует психику детей.

Движущей силой психического развития является обучение. Развитие и обучение – это разные процессы. Развитие – это процесс формирования человека или личности, возникновения на каждой ступени новых качеств. Обучение – это внутренне необходимый момент в процессе развития у ребенка.

Л.С. Выготский считает, что обучение должно вести за собой развитие. В начале 1930-х годов это представление было развернуто им в разработке понятия «зона ближайшего развития» [1, с. 148].

Зона ближайшего развития – это определение взаимосвязи между процессом обучения и умственным развитием ребенка. Данное понятие выступает в качестве фундаментального положения в педагогической психологии и психологии развития.

Обучение представляет собой организованное общение. Общение со взрослым, овладение интеллектуальной деятельностью под его руководством задают ближайшую перспективу развития ребенка.

Выготский выявил, что процессы обучения следуют первыми, а процессы развития несколько запаздывают. Между ними всегда существуют небольшие несовпадения, это и есть зона ближайшего развития. Эта категория указывает на различия между тем, чего ребенок может достигнуть самостоятельно, и тем, что он способен сделать под руководством взрослого. Любое действие ребенка сначала выполняет при помощи взрослого, и только потом способен повторить его в одиночку.

Культурно-историческая психология – это направление в психологических исследованиях, заложенное Выготским в конце 1920-х годов и развиваемое его учениками и последователями во всём мире.

В культурно-исторической теории психического развития человека, созданной Л.С. Выготским, широко использовалось понятие коллективной деятельности. По нашему мнению, в нем подразумевалось и понятие коллективного субъекта. Это коллектив детей, а также детей и взрослых. Согласно Л.С. Выготскому, индивидуальная деятельность происходит от коллективной деятельности. Переход от одного типа деятельности к другому является процессом интериоризации.

На наш взгляд, согласно генетическому закону психического развития Л.С. Выготского любая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется дважды. Сначала, как коллективная и социальная деятельности, затем, как индивидуальная.

На основании сказанного можно сделать вывод, что человек отличается от животного тем, что он овладел природой с помощью орудий. Это наложило отпечаток на его психику. Благодаря этому, человек научился овладевать собственными высшими психическими функциями. Для этого он также использует психологическое орудие. В качестве такого орудия выступают знаки или знаковые средства. Они имеют культурное происхождение. Основной системой знаков является речь.

Для педагогов и для родителей труд Л.С. Выготского «Вопросы детской психологии» – важный шаг к пониманию личности ребенка.

В настоящее время культурно-исторический подход открывает новые горизонты в различных отраслях психологии, а также в сферах образования, медицины, этносоциологии, семейной терапии и т.д.

Культурно-исторический подход к изучению сознания – это не единственное достижение Выготского как психолога. Он обогатил психологию многими глубокими работами по самым различным проблемам психологической науки и практики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Эксмо, 2004. – 449 с.
2. Ждан, А. Н. История психологии : от античности к современности / А. Н. Ждан. – М. : МГУ, 1990. – 367 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : «Питер», 2005. – 389 с.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 2003. – Т. 3 : История развития высших психических функций. – 316 с.

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С УЧЁТОМ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА, А ТАКЖЕ СПОСОБЫ И ПРИЁМЫ ОЦЕНКИ МОНОЛОГИЧЕСКОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ

Новик Е.А. (БИП)

Процесс глобализации сегодня предполагает интенсивное расширение межкультурных отношений, что влечёт за собой повышение значимости владения иностранным языком как средством достижения подобной цели. Цель обучения иностранному языку должна носить коммуникативный характер. Следовательно, студентов необходимо обучать иноязычной монологической речи; данный вид речевой деятельности является ещё и частью их профессиональной компетентности.

Монологическая речь характеризуется развёрнутостью высказываний и многосоставностью предложений с целью предоставления большего объёма информации. Освоение монологической речью строится постепенно. Так, этап обучения построению словосочетания и фразы основывается на освоении типов словосочетаний, сочетаемости лексических единиц и тех структурных характеристик, благодаря которым даже короткое высказывание становится вербально наполненным и может служить речевым образцом. Чтобы достичь уровня владения сверхфразовым единством и текстом при организации монологического высказывания, необходимо освоить лексическую и грамматическую стороны говорения с последующей отработкой развёрнутых высказываний. Таким образом, монологическое высказывание может осуществляться, начиная с уровня фразы и заканчивая уровнем текста, и рассматривается как речевая единица, освоение которой имеет определённые трудности как морфологического характера (будь то словосочетание или фраза), так и логико-синтаксического на уровне рассказа. Объём монологического высказывания увеличивается за счёт накопления языкового материала.

Однако в данном контексте целесообразно рассматривать обучение монологической речи только на уровне сверхфразового единства и текста т.к. именно на этом уровне происходит развитие умения повествовать, рассуждать, уметь вести дискуссию на иностранном языке, оценивать и выражать отношение. А это и есть цель обучения данному виду речевой деятельности на этапе получения высшего образования.

Монологическое высказывание можно рассматривать как деятельность, с одной стороны, и, как продукт, с другой. Т.е. оно всегда взаимосвязано с личностью говорящего, с коммуникативным мышлением, оно ситуативно, информативно и продуктивно.

При выборе средств обучения монологической речи следует полагаться на соответствие её параметрам. Высказывание должно носить непрерывный характер, т.е. представлять собой сверхфразовое единство. Ещё одним параметром является последовательность, логичность. Это качество проявляется в развитии идеи

ключевой фразы в последующих, т.е. в ее уточнении, пояснении, обосновании, дополнении, подходах к ней. Ключевая фраза может быть в любом месте монологического высказывания. А смысловая законченность высказывания должна быть тесно связана с его коммуникативной направленностью и с речевой задачей говорящего.

Итак, процесс обучения монологической речи – крайне сложный и долгий процесс, фундамент которого начинает выстраиваться еще на начальной стадии изучения английского языка.

Важным моментом в преподавании иностранного языка является его использование как средства передачи культуры другого народа. Подход в обучении иностранному языку, подразумевающий освоение иноязычной культуры через призму лингвокультурных концептов, предполагает когнитивную деятельность по овладению знаниями, понятиями и представлениями. Современные языковеды определяют главную роль лингвострановедения, как обучение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка.

Когнитивный аспект цели обучения иностранным языкам связан с такими категориями, как знания, мышление и процессы понимания, задействованные в ходе приобщения учащегося к иностранному языку, к культуре народа – его носителя. При определении сущности когнитивного аспекта цели обучения иностранным языкам важно исходить из понимания, что язык отражает взаимодействие между психологическими, коммуникативными, функциональными и культурными факторами.

Однако, ввиду того, что иноязычное общение в процессе обучения недостаточно подкреплено языковой средой, необходимо моделировать содержание концептов другой культуры, что включает в себя определение общего и особенного в структуре ментального знания представителей разных культур.

Ни один процесс обучения иностранным языкам не должен осуществляться без непосредственного присутствия культурологического компонента. Иностранный язык обладает ярко выраженной межкультурной составляющей, которая включает в себя страноведческие и ценностные аспекты. В конечном итоге, целью обучения иностранному языку является формирование межкультурной коммуникации учащегося и способствование его участию реальном межкультурном общении. Ориентация на кооперацию и взаимодействие в процессе единого культурного мира повышает значимость языка как средства налаживания межкультурного диалога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. - М. Просвещение, 2005
2. Пассов, Е. И., Царькова В. Б. Концепция коммуникативного обучения. М.: Просвещение, 1993. 127 с.
3. Фонд образовательных программ [Электронный ресурс]. URL: <http://portal.tpu.ru/fond> (дата обращения: 01.12.2012).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

Павлова Л.П. (БИП)

Технология обучения в сотрудничестве пользуется особой популярностью, поскольку она предоставляет преподавателю иностранных языков возможность активизировать познавательную и иноязычную речевую деятельность всех студентов учебной группы, помочь им освоить новый языковой материал в рамках изучаемой программной темы, создать необходимые условия для устной практики с целью формирования иноязычных умений и навыков. Данная технология способствует реализации личностно-ориентированного подхода, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей, уровня владения иностранным языком, наклонностей и интересов обучаемых [1, с. 121].

Технология «обучение в сотрудничестве» (cooperative learning) лежит в основе личностно ориентированного подхода к обучению иностранным языкам. При таком подходе обучаемый оказывается в центре познавательного процесса, становится активным субъектом учебного процесса, организуется его взаимодействие с другими обучаемыми, при этом удается придать учебному процессу реальную практическую направленность [2].

Значительный эффект дает разделение студентов на малые (3-4 человека) подгруппы. Студенты неязыкового вуза имеют разный уровень подготовки по иностранному языку, а также неодинаковые способности к изучению языка. Одни быстрее овладевают учебным материалом, другие тратят на это намного больше времени, требуют разъяснить непонятый иноязычный материал. При работе в малых группах студентам дается одно общее задание, выполняя которое каждый член группы получает свою роль и отвечает за ее выполнение, однако при этом он несет ответственность и за достижение общего результата – результата совместной работы всей группы.

Совместная познавательная деятельность в малой группе сопровождается взаимопомощью: более сильные студенты помогают менее подготовленным, разъясняя им по мере необходимости усваиваемый материал, поскольку каждый член группы заинтересован в конечном результате. Пользу при этом получает не только слабый студент, но и сильный: разъясняя слабо подготовленному студенту учебный материал, он закрепляет собственные знания, глубже проникая в их суть.

Организуя обучение по технологии сотрудничества, следует придерживаться определенных принципов, а именно:

– малые группы необходимо сформировать до начала занятия, учитывая психологическую совместимость студентов, их дружественные (или неприязненные – бывает и такое) отношения; если группа работает

эффективно и слаженно, то в дальнейшем не следует менять ее состав;

– вместе с тем, каждая малая группа должна состоять из студентов разного уровня подготовки – сильного, среднего и слабого студента;

– следует предусмотреть распределение ролей между студентами малой группы – для выполнения одного общего задания (роли должны распределять сами студенты, преподаватель при этом лишь консультирует их – в случае необходимости);

– необходимо оценивать работу не одного студента, а всей группы, причем оценка дается не только знаниям и умениям, но и тому вкладу, который внес каждый студент. При оценивании можно использовать и самооценку студентов своего труда.

В связи с этим, Е.С. Полат подчеркивает, что существенное значение имеет доведение до сведения обучаемых, как именно будет оцениваться их работа: оцениваться будет работа не каждого участника малой группы по отдельности, а работа в целом, всей малой группы, единой группы. Обучаемые должны понять, что цель работы в сотрудничестве не состоит в получении индивидуальной оценки, а заключается в оценивании всей группы. Лишь тогда все студенты группы будут заинтересованы в получении высокой оценки. У тех, кто еще не достиг должного уровня, будет стимул обратиться за помощью к более сильным товарищам, у последних, в свою очередь появится стимул, чтобы каждый в группе успешно справился с заданием, ведь только в этом случае вся группа будет оценена высоко. В результате общими усилиями обучаемые ликвидируют пробелы в знаниях друг друга [3].

В процессе контроля выполненного задания заслушивается отчет одного студента от малой группы, которому группа доверила представить результат совместной деятельности коллектива. Любой член студенческой группы может задать вопрос по содержанию представленного отчета. При желании малые студенческие группы могут подготовить мультимедийную презентацию, отражающие основные результаты совместной работы.

Существуют разные способы коллективной работы в сотрудничестве в малой группе. Например, получив общее задание, над которым должна работать команда, каждый член команды получает отдельную тему в рамках общего задания и начинает ее разрабатывать особенно тщательно. Когда каждый студент в малой группе справится с индивидуальным заданием, остальные члены группы заслушивают его доклад в пределах своей группы об итогах работы. Все внимательно слушают друг друга, задают вопросы. И только после этого составляется единый доклад, который и выносится на суд всей студенческой учебной группы.

Обучение в сотрудничестве может осуществляться и при использовании парной работы. Группа студентов разбивается на пары, каждая из которых получает совместное задание. Например, это может быть работа с новой лексикой: студенты получают карточки с заданием перевести словосочетания, вставить пропущенные слова и словосочетания, подобрать к новой

лексике синонимы и антонимы, объяснить значение слова на изучаемом языке и т.п. Карточка содержит также ключ для проверки правильности ответов. Работая в паре, студенты меняются ролями: сначала один из партнеров выдает задания и контролирует правильность его выполнения по ключу своей карточки. Затем студенты меняются ролями.

Таким образом, сущность технологии обучения в сотрудничестве заключается в создании благоприятных условий для активной совместной деятельности студентов в разнообразных учебных ситуациях, в сочетании индивидуальной работы с парной и групповой, для достижения «групповых целей» (team goals).

Обучение в сотрудничестве обладает большими преимуществами перед традиционным обучением. Данная технология помогает развить самостоятельность обучающихся в поиске необходимой информации, применить творческую фантазию, формирует у студентов такие качества, как целеустремленность, настойчивость, любознательность, трудолюбие, толерантность; развивает коммуникативные умения, способность к интеллектуальной деятельности; помогает преодолеть чувство страха перед публичным выступлением. Кроме того, обучение в сотрудничестве дает возможность каждому студенту ощутить себя значимым членом единой команды, от которого зависит ее общий успех.

Создание реального иноязычного речевого продукта позволяет говорить о практической направленности технологии обучения в сотрудничестве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Владимирова, С.В. Обучение в сотрудничестве на уроках иностранного языка / С.В. Владимирова // Вестник Югорского государственного университета. – 2015. – Выпуск 1 (36). – С. 121-124.
2. Калинин, С.М. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / С. М. Калинин. – Режим доступа: www.nsportal.ru. – Дата доступа: 12.02.2019.
3. Полат, Е.С. О технологии обучения в сотрудничестве/ Е.С. Полат. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fralla.nethouse.ru/articles/20150>. – Дата доступа: 5.01.2019.

ВЗАИМОСВЯЗЬ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ И МОТИВА ВЫБОРА ПРОФЕССИИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Павлюковская М.В., Джига Н.Д. (БИП)

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что сложность и вариативность рынка труда предъявляют все более высокие требования к уровню подготовки будущих специалистов. Конкурентоспособным становится выпускник вуза, обладающий не только профессиональной направленностью, но мотивированным на будущую профессию психолога и стремлением к личностному и профессиональному росту. Актуальным становится изучение проблемы профессиональной направленности личности у студентов и мотива выбора профессии.

Проблема развития личности и ее направленности является одной из центральных в психологии личности, поскольку объект ее изучения – обширная и многооб-

разная область мотивационно-потребностной сферы человека, проявляющейся в его интересах, ценностях, избирательности поведения, внутренней позиции [1].

В психолого-педагогических исследованиях профессиональная направленность личности рассматривается как важнейшее условие профессионального самоопределения, как критерий овладения профессией и закрепления в ней, как ведущий фактор повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, как основа профессиональной адаптации.

Профессиональная деятельность предполагает активное личностно-профессиональное развитие, в рамках которого осуществляется развитие устойчивой профессиональной направленности личности специалиста. Наличие высокого уровня профессиональной направленности обеспечивает соответствие быстро меняющимся и усложняющимся требованиям профессии, позволяет опережать ее опыт, дает возможность строить свое профессиональное развитие как постепенное восхождение, достижение новых достижений и вершин, означающих возможно полную реализацию имеющихся у человека психологических ресурсов [2].

Структура профессиональной направленности и ее содержание не остаются неизменными, они изменяются с личностным ростом специалиста, который находит в ней все новые грани, смысл, формы в рамках профессии психолога. С расширением представлений студентов о выбранной специальности меняются и мотивы предпочтения профессии, и мотивация учения, и удовлетворенность выбором, и профессиональные планы, и само отношение к труду психолога. Развитие профессиональной направленности в процессе обучения в вузе, ее качественно новый уровень, в свою очередь, приводят к дальнейшему личностному росту [3].

Профессиональная направленность как проявление общей направленности личности обуславливает активность личности и обеспечивает успешность процесса профессионализации, формирование готовности к будущей профессиональной деятельности, способности к активному профессиональному целеполаганию, мотивированию студентов-психологов, ориентации профессионализации на саморазвитие, гармонизации отношений между индивидом и профессией в целом [4].

Проблема изучения направленности представлена в работах А.Г. Асмолова, Н.Р. Битяновой, Н.Д. Джиги, Н.В. Кузьминой, А.А. Реана, С.Е. Залесской, И.В. Загайнова. В последние годы весьма активно исследуется проблема профессиональной направленности психологов (Н. Тимченко, Л. И. Кунц, Ю.А. Полищук, Л.Н. Зыбиной, Н.Н. Авраменко, А.У. Кулов, Л.И. Нугис, Г.М. Белокрылова, Т.Д. Барышева). Исследователи рассматривают вопросы формирования профессиональной психолого-педагогической деятельности и ее составляющих.

Однако, анализ литературы показал недостаток исследований, несмотря на значимость и имеющиеся исследования. Ряд проблем профессионального становления студента-психолога еще остается малоизученным. В частности, недостаточно исследованы вопросы направленности личности студентов-

психологов в связи с преобладающими мотивами выбора профессии.

Объект исследования – направленность личности.

Предмет исследования – взаимосвязь профессиональной направленности психологов и мотива выбора профессии.

Цель исследования – выявить особенности профессиональной направленности и мотив выбора профессии у студентов психологов.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между профессиональной направленностью личности и мотивами выбора профессии у студентов-психологов.

Методы исследования:

I. Теоретические: теоретико-библиографический анализ.

II. Эмпирические: психодиагностический метод; Методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой и методика «Направленность на себя, на дело и на общение». Назначение методики: определение ведущего типа мотивации при выборе профессии.

III. Математико-статистические: пакет программ SPSS «Statistic» v. 7.0.

Исследование проводилось на базе ЧУО «БИП-Институт правоведения» г. Минска.

Характеристика выборки: в исследовании приняли участие 30 студентов 1 курса специальности «Психология».

В результате проведенного исследования выявлена взаимосвязь между профессиональной направленностью личности на дело и мотивами выбора профессии у студентов-психологов: у студентов-психологов с практической направленностью личности, т.е. со стремлением к переживаниям, основанным на успешности профессиональной деятельности, преобладают внутренние индивидуально-значимые мотивы выбора профессии, ее личностная значимость ($r=0,75$ при $p \leq 0,05$). Студенты-психологи характеризуются доминированием внутренних мотивов выбора профессии. У студентов-психологов преобладают внутренние индивидуально-значимые мотивы выбора профессии, среди которых личная значимость профессии психолога; удовлетворение, которое приносит будущая работа благодаря ее творческому характеру; возможность общения; а также внутренние социально значимые мотивы.

Профессиональная направленность входит в структуру общей направленности и выражает собой систему потребностей и преобладающих мотивов, ценностных ориентаций и воплощается в профессиональных намерениях, целях, представлениях, интересах, установках и активности личности по их достижению. Профессиональная направленность личности характеризуется положительным отношением и интересом к профессии, желанием заниматься трудом в этой области и постоянно совершенствоваться.

Результаты исследования могут быть использованы в работе психолога по развитию профессиональной направленности и осознанному индивидуально-значимому мотивированному выбору будущей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авраменко, Н.Н. Профессиональная направленность и карьерные ориентации будущих психологов / Н.Н. Авраменко // Прикладная юридическая психология. – Минск, 2015. – № 2. – С. 134–139.

2. Джига, Н.Д. Формирование направленности личности школьников и студентов на педагогические профессии: монография / Н.Д. Джига.–Минск: МИТСО, 2005. – 204 с.

3. Джига, Н.Д. Акме-психология созидания продуктивного субъекта образования: монография / Н.Д. Джига.– Гродно: ГрГУ им. Я. Купалы, 2015. – 431 с.

4. Джига, Н.Д. От мотивации к реальным действиям: опытно-поисковая работа по управлению-соуправлению-самоуправлению / Н.Д. Джига.– Минск: Народная асвета, 2009. – № 11. – С. 42-46.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Пилявец Г.В. (БИП)

В эпоху глобализации и развития мировой экономической системы, когда область международного сотрудничества постоянно расширяется, обучение иностранному языку, особенно английскому, в неязыковых учреждениях высшего образования не является самоцелью. Вопрос стоит о практическом применении иностранного языка будущими специалистами в различных сферах человеческой деятельности в качестве средства реального общения. Это в полной мере относится и к правовой сфере, где особое внимание при преподавании иностранного языка должно уделяться особенностям перевода юридической лексики.

Поэтому важная роль при иноязычной подготовке студентов-юристов отводится формированию профессиональных лексических навыков для последующего включения их в речевую деятельность как устную (для реализации адекватной реакции в типичных ситуациях профессионального общения), так и письменную (умение составлять и переводить юридическую документацию).

Основными задачами, которые необходимо решить в процессе формирования профессиональных лексических навыков студентов-юристов, являются овладение студентами правовой лексикой и умение ее правильно переводить.

В принципе, методы, используемые для усвоения профессиональной лексики, мало чем отличаются от тех, которые применяются для овладения общелитературной лексикой. Разница заключается лишь в том, что средством для обучения профессиональной лексике являются аутентичные тексты юридической направленности. Тексты должны быть выбраны с таким расчетом, чтобы в них были представлены основные юридические науки (уголовное право, прецедентное право, международное право, гражданское право и т.п.).

Для усвоения лексического материала используется система заданий (упражнений) направленных на обучение чтению аутентичных текстов и профессиональному общению, а также приемам самостоятельной работы.

Эти упражнения можно разделить на языковые, условно-речевые и речевые, что соответствует определенным этапам усвоения лексических единиц.

Языковые упражнения, к примеру, направлены на усвоение формальных признаков слов и терминов и умение распознавать их в тексте. К ним относятся упражнения на перевод слов, словообразование, соотнесение со словами близкими и противоположными по значению, соотнесение терминов с их дефинициями и т.д. Следует заметить, что юридический английский состоит не из одних только терминов. Особенно специфическими являются глаголы и связующие слова.

Целью условно-речевых упражнений является переход от понимания отдельных лексических единиц к их связному употреблению в речи. Группу этих упражнений составляют вопросно-ответные упражнения, изложение текста по ключевым словам и выражениям, сравнение тех или иных фактов в тексте и др.

И наконец, речевые упражнения позволяют включить усвоенные лексические единицы в самостоятельные высказывания студентов через выражение собственного мнения, заданные ситуации, неподготовленные сообщения и др.

В условиях информатизации общества появляются новые методы обучения, которые основываются на использовании информационных технологий, основным современным средством которых является компьютер. Как известно, они имеют некоторые преимущества перед традиционными методами. Такими преимуществами являются, например, возможность формирования графического образа слова одновременно с его звуковым образом, увеличение скорости выполнения упражнений, видео иллюстрация понятий и т.д.

Все задания, направленные на усвоение профессиональной лексики, составлены таким образом, чтобы обеспечить многократное повторение лексических единиц и, таким образом, их произвольное запоминание.

Однако усвоение студентами-юристами правовой лексики является лишь первым этапом в процессе формирования профессиональных лексических навыков. Студенты часто сталкиваются с такой проблемой, что слова все знают, а перевести не могут. Одна из причин этого кроется в неправильном выборе значения того или иного слова. Ведь известно, что большинство слов английского языка являются многозначными, причем каждому такому слову в русском языке могут соответствовать несколько значений, которые отличны друг от друга. К тому же, простое знание юридической лексики и, в частности, терминологии не решает задачу перевода юридического документа (договора, контракта, положения и т.д.), так как юридическая документация отличается сложной стилистической формой. Поэтому следующим этапом в формировании профессиональных лексических навыков студентов-юристов является обучение особенностям перевода юридической лексики.

Задача обучения адекватному переводу правовой лексики не может быть решена без включения в процесс иноязычного обучения методов теории и практики пере-

вода, таких как лексические трансформации, калькирование, транскодирование, описательный перевод.

При переводе английские слова претерпевают такие виды лексических трансформаций как добавления, опущения, конкретизация и генерализация значений, антонимичный перевод и др., в силу невозможности найти эквивалент слова или его соответствие.

Английский язык изобилует юридическими терминами, имеющими к тому же большое количество синонимов. Русский же язык, напротив, имеет недостаточное количество юридических терминов. Именно недостаточность терминов вызывает их калькирование с английского языка. Поэтому появляются термины, требующие толкования для неспециалиста.

Иногда встает проблема перевода безэквивалентной лексики. Это связано с существованием реалий, не имеющих аналогов в другой культуре. При переводе безэквивалентных юридических терминов часто используется метод транскодирования. Также возможен описательный перевод.

Еще одним моментом, заслуживающим внимания при обучения адекватному переводу правовой лексики, является то, что употребление многих слов различно в британском и американском вариантах английского языка, включая юридический язык. Игнорирование этого приводит к ошибкам в считывании информации и, как следствие, к некорректному переводу.

Ко всему вышесказанному следует добавить знание юридической практики страны изучаемого языка (юридическое страноведение). Общеизвестно, что достижения в юриспруденции, их практическое воплощение являются национальной гордостью англоязычных стран.

Только творческое использование всех перечисленных методов для формирования профессиональных лексических навыков будущих юристов может привести к желаемому результату.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стародубцева, О.Г. Типы упражнений для формирования лексических навыков устной речи в неязыковом вузе / Стародубцева О.Г. – Народное образование, 2014.
2. Бессараб, Т. П. Иностранный язык как способ профессиональной подготовки студентов-юристов / Бессараб Т. П. – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2015.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ

Подобед А.М. (БИП МФ)

Государственная семейная политика является одним из приоритетных направлений социальной политики в Республике Беларусь. Семья – важнейшая структурная составляющая общества, в ней закладываются основы социальных норм и осуществляется процесс первичной социализации личности, подготовка к участию в экономических и культурных процессах. Поэтому благополучие и стабильность семьи является условием для социально-экономической и политической стабильности общества, гарантирует

стратегическую безопасность любого государства. Тем не менее, современная семья, в том числе белорусская, находится в состоянии кризиса, что проявляется в ряде деструктивных процессов, одним из которых является присутствие жестокости и насилия между членами семьи, то что обозначается понятием «домашнее насилие». Несмотря на широкое обсуждение данной проблемы в научных кругах и общественностью, до сих пор продолжают дискуссии о квалификации эксцессов в семье в качестве домашнего (семейного) насилия. В связи с этим вызывает интерес анализ различных подходов к пониманию сущности домашнего насилия, имеющих место в научной литературе.

Анализируя феномен домашнего насилия, следует обратить внимание на то обстоятельство, что при общении в семье могут совершенно естественно возникать ссоры и конфликты, но не все они являются насилием. Конфликты – одна из распространённых форм социальных действий. В основе конфликтов лежит отсутствие согласия людей, наличие противоречий, противоборствующих сторон со своими потребностями, интересами, целями, когда достижение целей одного препятствует достижению целей другого, то есть конкуренция, соперничество выступают как составляющие конфликтной ситуации. Конфликт представляет собой актуализированное противоречие, то есть воплощённые во взаимодействии противостоящие ценности, установки, мотивы. Позитивные последствия конфликта могут состоять в том, что посредством него может быть преодолена внутренняя напряжённость и состояние фрустрации.

Вместе с тем, поскольку домашнее насилие, как и конфликт, связано с определёнными трудностями и противоречиями, зачастую данные понятия используются взаимозаменяемо. Однако, это не совсем правильно. Так, по мнению Е.П. Агапова, насилие в семье или домашнее насилие – это умышленное нанесение физического и / или психологического ущерба и страдания членам семьи, а также угрозы совершения подобных актов, принуждение и лишение личной свободы. То есть насилие – это действие, посредством которого добиваются неограниченной власти над человеком, полного контроля над его поведением, мыслями и чувствами [1, с. 23]. Исследователь Р.Г. Петрова определяет домашнее насилие как агрессивные и враждебные действия в отношении других членов семьи, в результате чего объект насилия может получить вред, травму, быть униженным или умереть. По сути, под домашним насилием она понимает эмоциональное или физическое оскорбление, а также угрозу физического воздействия с непредсказуемыми последствиями [2, с. 111].

Таким образом, домашнее насилие – это всегда определённая система поведения одного члена семьи по отношению к другому (другим), имеющая целью сохранение власти, контроля и внушение страха, то есть регулярные агрессивные и враждебные действия в отношении членов семьи. В результате объект насилия испытывает унижения, ему может быть причинён вред или нанесена травма, а иногда печальным итогом становится его смерть [3, с. 16]. Кроме того, как отме-

чает С.Я. Саламова, домашнее насилие многомерно по своим проявлениям. Домашнее насилие может проявляться как использование физической силы, психологического, экономического давления, сексуального принуждения по отношению к членам семьи для подавления их воли и приобретения над ними власти [4, с. 68].

Следует отметить и то, что домашнее насилие представляет собой повторяющиеся во времени инциденты множественных видов насилия (физического, сексуального, психологического и экономического). Наличие паттерна (агрессора) – важный индикатор отличия домашнего насилия от просто конфликтной ситуации в семье. Американская исследовательница, психолог и видный специалист по проблеме семейного насилия Ленор Уолкер (L. Walker) считает, что семейный конфликт может попасть в категорию домашнего насилия, необходимо, чтобы это повторилось хотя бы дважды [5, с. 413]. Если конфликт имеет локальный изолированный характер, то насилие имеет системную основу и состоит из следующих друг за другом инцидентов. Кроме того, если конфликт обычно имеет в своей основе некую конкретную проблему, которую можно разрешить. В» ситуации же насилия в семье один человек постоянно контролирует или пытается контролировать и управлять поведением и чувствами другого, в результате чего «жертва» может получить физический, психологический, социальный или экономический ущерб.

Как считает Е.А. Брайцева, при анализе категории насилия через основные понятия теории конфликтов существует опасность сформулировать расплывчатое определение домашнего насилия, которое, во-первых, в данном подходе приравнено к конфликту, а во-вторых, двусмысленно трактует функции обидчика и жертвы, перенося вину за агрессивный акт на достаточно абстрактные процессы, что ведёт к косвенному оправданию поведения агрессора (кем бы он ни был – мужчина, женщина или ребёнок) [6, С. 99-100]. Конфликт в семье подразумевает равное положение противоборствующих сторон, которые не согласны в чем-то и имеют право высказывать своё мнение. В ситуации насилия один человек стремится полностью контролировать другого, используя физическую силу, экономические возможности и социальный статус, перекладывая ответственность за насильственные действия на свою жертву (её провокационное поведение).

Таким образом, подведя итог вышесказанному, можно отметить, что ссоры и конфликты действительно могут присутствовать во многих семейных отношениях, но домашнее насилие не является конфликтом. Домашнее насилие можно определить, как определённую и регулярную систему поведения одного члена семьи по отношению к другому (другим), имеющую своей целью сохранение власти, контроля и внушение страха, то есть регулярные агрессивные и враждебные действия в отношении членов семьи. В результате объект насилия испытывает унижения, ему может быть причинён вред или нанесена травма, а иногда печальным итогом становится его смерть.

Осмысливая проблему домашнего насилия, необходимо учитывать:

– во-первых, категории «насилие» и «конфликт» не являются тождественными друг другу, и не могут использоваться взаимозаменяемо;

– во-вторых, определение «домашнее» подразумевает под собой не только узкую трактовку как «мужское» насилие, но и учитывает вероятность проявления «женского» насилия в отношении своих партнёров и других членов семьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов Е. П. Семейное право : учебное пособие / Е. П. Агапов, О. А. Норд-Аревян. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К?»; Ростов н/Д: Наука-Спектр, 2010. – 400 с.
2. Петрова Р. Г. Гендерология и феминология : учебное пособие. – 3-е изд., / Р. Г. Петрова. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К?», 2007. – 232 с.
3. Профилактика домашнего насилия : пособие для учителей учреждений общего среднего образования с русским языком обучения / Н. Н. Яковлева [и др.]. – Минск : Четыре четверти, 2015. – 148 с.
4. Саламова С.Я. Преступность в следственных изоляторах и причины ее детерминирующие // Юридические науки. 2009. № 2 – 211 с.
5. Brinkerhoff, M. Interspousal violence / M. Brinkerhoff, E. Lupri // Canadian Journal of Sociology. – 1988. – № 13. – P. 407–434 (К серьезным формам насилия исследователи относили удары кулаками или ногами, удары различными предметами, избивание, угрозы применения и непосредственное использование оружия).
6. Проблемы регулирования опеки и попечительства над несовершеннолетними по российскому законодательству [Текст] / Е. А. Брайцева // Актуальные проблемы современной науки. - 2016. - № 1. - С. 99-100 .

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ИХ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ НА СНИЖЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ

Потапеня С.А., Джига Н.Д. (БИП)

Актуальность проблемы тревожности у детей старшего дошкольного возраста определена возрастающим количеством детей с проблемами поведения и нарушениями эмоционально-личностной сферы. Проблема тревожности занимает особое место в современном научном знании. Ей посвящено значительное количество исследований, причем не только в психологии, но и в медицине, физиологии, философии, социологии. Именно тревожность, как отмечают многие исследователи и практические психологи, лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития личности ребенка [2]. Основные задачи исследования связаны с современными требованиями общества к различным аспектам здоровья ребенка: психического, психологического, психофизиологического.

На наш взгляд, проблема тревожности в индивидуально-личностном становлении ребенка недостаточно изучена, например, отсутствует набор надежных методов ее выявления, можно также отметить существующий дефицит коррекционных программ социально-психологической адаптации детей старшего дошкольного возраста, особенно в контексте работы с их семьями.

Объект исследования – межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста и их положительное влияние на снижение тревожности.

Гипотеза исследования – особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста определяют их уровень тревожности.

Цель исследования – изучить особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с различным уровнем тревожности.

Потребность в общении – одна из самых важных человеческих потребностей. Ребенок – социальное существо, с первых месяцев жизни он испытывает потребность в общении с другими детьми, которая постоянно развивается – от потребности в эмоциональном контакте к глубокому личностному общению и сотрудничеству.

Особенно велика роль межличностных отношений в детстве, так как для ребёнка общение с другими людьми – это не только источник эмоциональных разнообразных переживаний, но и главное условие развития его личности и определения уровня тревожности.

Старший дошкольный возраст - этап психического развития от 5 до 7 лет. В этом возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Развитие личности характеризуется появлением новых качеств и потребностей, расширяются знания о предметах и явлениях, которые ребенок не наблюдал непосредственно, детей интересуют связи, существующие между предметами и явлениями [2, с. 28]. Именно в процессе общения с другими людьми ребенок усваивает человеческий опыт.

Дошкольное детство – совершенно особенный период развития ребенка, это период, в течение которого завязываются первые социальные связи и отношения, формируются личностные механизмы поведения в обществе. В этом возрасте перестраивается вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. В дошкольном возрасте возникает внутренняя регуляция поведения. И если в раннем возрасте поведение ребенка побуждается и направляется извне – взрослым или воспринимаемой ситуацией, то в дошкольном возрасте сам ребенок начинает определять собственное поведение [3, с. 78].

Проблема межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, которая возникла на стыке ряда наук – философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики, – одна из важнейших проблем нашего времени. Она привлекала внимание ученых издавна и доказывает, что игровые методы положительно влияют на снижение тревожности детей.

В связи с этим в группе дошкольников мы проводим множество сюжетно-ролевых игр, способствующих снижению их тревожности. Нами методом наблюдения выявлены такие факторы, снижающие их тревожность, как роль функций руководства

подчинения в игровых объединениях; характер игровых объединений детей (их состав, количество играющих, пол детей, длительность, устойчивость); успех в совместной деятельности; включение детей в значимые для них виды деятельности, связанные с четкой установкой на результат; уровень игровых умений; уровень развития общительности ребенка, навыков общения; наличие потребности в общении. В старших группах детского сада особенно подчеркивается ориентирующая и стимулирующая роль педагогической оценки и речевая активность детей.

Таким образом, межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между детьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых детьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Тревожность – свойство личности, предрасполагающее к возникновению реакции тревоги, к восприятию широкого круга объективно безопасных ситуаций как угрожающих. Повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную и снижается средствами благоприятных межличностных взаимоотношений в процессе сюжетно-ролевых игр.

Результаты исследования методом наблюдения могут быть использованы в работе психолога по развитию межличностных отношений, снижающих тревожность средствами игровых методик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шаграева, О. А. Детская психология: Теоретический и практический курс / О. А. Шаграева. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2012. – 206 с.
2. Смирнова, Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова.: учебник для вузов. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 304 с.
3. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психоаналитическая тревога и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М., 2007. – 192 с.

АЛГОРИТМ ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Радион Т.П. (БИП)

Согласно психолингвистической классификации, учитывающей характер действий переводчика в процессе перевода, выделяют устный перевод и письменный перевод.

Что интересно, все переводчики сходятся во мнении, что: “Translation is an art, interpreting is a craft” – «Письменный перевод – искусство, устный – ремесло». Связано это с тем, что лишь письменный перевод поддаётся анализу и исправлению, т.е. лишь с помощью него можно вообще научиться осуществлять качественный перевод.

Письменный – это вид перевода, при котором и текст оригинала, и текст перевода выступают в виде определённых зафиксированных текстов, а сущность процесса перевода заключается в трансформации текста на одном языке в текст на другом языке.

Выполняя перевод необходимо решить две задачи: 1) Понять содержание высказывания на языке оригинала. 2) Полно и точно передать это содержание на языке перевода. Решение данных задач предполагает: осведомлённость в той области знаний, к которой относится переводимый текст; определённый словарный запас в конкретной области знаний; грамматическую грамотность; владение теоретическими знаниями перевода; умение эффективно пользоваться словарями; высокую степень языковой и культурологической компетенций. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что именно профессиональная подготовка специалиста может предупредить или усугубить проблемы при переводе.

Разнообразие письменных текстов безгранично, однако переводческая деятельность предполагает закономерную последовательность действий в соответствии с переводческой моделью. Модель перевода – описание этапов и операций перевода, выполняя которые переводчик осуществляет перевод. Модель носит условный характер и раскрывает лишь отдельные стороны функционирования лингвистического механизма перевода.

Переводческая модель предполагает следование следующей схеме: 1) знакомство с текстом оригинала – опознание и первичное осмысление слов общей структуры текста; 2) предварительный предпереводческий анализ, т. е. более глубокое уяснение смысла как отдельных единиц (слов, словосочетаний, фразеологических единств), так и более крупных сегментов текста (предложений, сверхфразовых единств, текста в целом), выявление типа текста, жанровых и стилистических признаков, темы и области знаний или сферы деятельности, с которыми связан текст; 3) воссозданию смысловой и стилистической информации оригинала с помощью средств языка перевода, т.е. передача воспринятой информации в тексте перевода. При необходимости прибегают к различным вспомогательным источникам информации: словари, справочники, консультации со специалистами. 4) Заключительно-оценочные действия: вычитка перевода, проверка, правка и редактирование собственного текста; 5) Итоговое оформление перевода, использование его по назначению (передать заказчику, представить преподавателю и т.д.).

Так, следуя модели переводческой деятельности, целесообразно предложить алгоритм письменного перевода текста с английского на русский язык студентам БИПа. Алгоритм перевода – это шаги, следуя которым можно научиться качественному переводу. Предлагаем следующий алгоритм: весь процесс перевода мысленно разделим на два этапа - **ОСМЫСЛЕНИЕ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ ТЕКСТА.**

В **ОСМЫСЛЕНИЕ** текста входит: 1) Первое прочтение – знакомые слова – тема - стиль– тип. 2) Второе прочтение – образ текста. В **ВОСПРОИЗВЕДЕНИЕ** текста можно включить: 3) Перевод – слово – предложение – абзац. 4) Третье прочтение [1].

Специалисты в области перевода советуют *при первом прочтении:*

1. Как бы странно это не казалось, однако на начальной стадии работы с текстом лучше воздержаться от словарей и онлайн переводчиков, или использовать с их минимально. Не думайте о том, что вы читаете на другом языке, а постарайтесь абстрагироваться и просто понять смысл текста. Опирайтесь на знакомые слова: law, court, defendant etc.

2. Знакомые слова свяжите в общую тему, что облегчит перевод и сузит словарь до определённой тематики. Например, home, sister, daddy, siblings ... - тема текста «семья».

3. Определите тип текста: а) повествование (события во времени) – рассказ о каких-либо событиях, действиях во времени; б) описание (перечисление признаков чего-либо) – перечисление признаков или характеристик какого-либо предмета, явления, места; в) рассуждение (доказывается что-либо, причины) - указываются причины и убеждения автора.

4. Выявите стиль текста – разговорный или книжный (в книжном выделяются подтипы: художественный, публицистический, научный и официально-деловой).

5. **При втором прочтении** сформируйте мысленный образ текста, и подумайте, как всё прочитанное на иностранном языке, можно передать на своём языке, т.е. подберите в сознании знакомые слова, связанные с темой, стилем и типом текста, формируя его ОБРАЗ.

6. Далее переходим к ВОСПРОИЗВЕДЕНИЮ – излагаем созданный нами образ текста на английском, на русском языке.

Перевод – слово: ищем в словарях эквиваленты незнакомых слов или сочетаний, основываясь на сложившемся образе текста. На выбор слов и сочетаний влияют: 1) Контекст– окружение переводимого слова или фразы; 2) Метафоры\ Идиомы– слова и фразы в переносном значении переводятся эквивалентами, в словарях нужно искать целую фразу или пытаться понять тот переносный смысл, который вложил сам автор; 3) Многозначность – выбираем нужное нам значение с учётом ограниченности темы на втором этапе.

Онлайн переводчики игнорируют эти три показателя (Контекст; Метафоры\ Идиомы; Многозначность), поэтому при машинном переводе зачастую мы получаем переведённый набор слов, не всегда связанный и часто бессмысленный.

Следующий этап – перевод предложений, где мы связываем знакомые слова и эквиваленты незнакомых, найденные в словарях, в предложения с учётом строго-фиксированного порядка слов в английском языке. Особое внимание при переводе стоит уделять английским глаголам, т.к. они имеют ряд уникальных особенностей: фразовые глаголы (look after, take after – преследовать и т.д.) – в русском их нет; 16 видовременных форм у смысловых глаголов – в русском только временная характеристика у глаголов; вспомогательные глаголы – в русском их нет.

Теперь переходим к составлению предложений в абзацы, чтобы выразить более крупную мысль в тексте. Если шутку или авторскую метафору не удалось передать в одном предложении, то это можно перене-

сти в другое место абзаца, сохранив оригинальную идею в целом.

Третье прочтение предполагает прочтение уже своего перевода, исправление ошибок (орфографических, грамматических, пунктуационных). Помните, что кроме встроенной в Word функции существуют онлайн сервисы. Например, Text.ru. В получившемся переводе обратите внимание на соответствие: смысла текста; общей тематики; типа текста; стиля текста; учтён ли контекст при переводе; правильно ли переведены метафоры и идиомы; эквивалентность многозначных слов. Очень важно перед прочтением получившегося перевода на время отвлечься от текста, т.к. третье прочтение должно быть взглядом со стороны.

К алгоритму перевода следует добавить следующие общие рекомендации: начинать перевод надо только после чтения всего текста; заголовок статьи переводится в самом конце работы, когда есть полное понимание того, о чем идет речь в данной статье; языковая догадка уместна, но ее следует проверить по словарю; после завершения перевода его следует вычитать и отредактировать на предмет соответствия языковой норме.

Следуя предложенному алгоритму письменного перевода с английского на русский, студенты смогут избежать распространённых ошибок при переводе.

ЛИТЕРАТУРА

1. www.meteor-city.top- хостинг для профессионального контента, включая презентации, инфографику, документы и видео – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.slideshare.net/> – Дата доступа: 26.01.2019

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДИТЕЛЯХ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Ромозевич О.В., Джига Н.Д. (БИП)

Актуальность темы исследования определяется важностью формирования ответственного родительства в современных условиях, когда изменяются традиционные представления о семье и браке. Юношеский возраст с точки зрения формирования представлений о родительстве является особенно важным, так как идет активное освоение социальных ролей, и расширение представлений о роли мужчины и женщины в семье, их родительских функциях.

Практическая актуальность данных тезисов связана с тем, что полученные результаты можно использовать в психологической работе с юношами и девушками по подготовке их к созданию семьи, а также для гармонизации детско-родительских отношений в юношеском возрасте. Все вышеизложенное определило цель и задачи нашего исследования.

Цель исследования: определить особенности представлений о родителях в юношеском возрасте.

Объект исследования: представления о родителях в юношеском в возрасте.

Предмет исследования: особенности представлений о родителях у юношей и девушек.

Задачи исследования:

1. Раскрыть теоретические аспекты изучения представлений о родителях и в семье в юношеском возрасте.

2. Эмпирически исследовать представления о родителях в юношеском возрасте.

3. Выявить различия в представлениях о родителях у юношей и девушек.

4. Разработать рекомендации по семейному воспитанию юношей и девушек.

Гипотеза исследования: существуют различия в представлениях о родителях у юношей и девушек.

Методы исследования:

1. Общенаучные методы. Теоретический анализ и обобщение психологической литературы по проблеме исследования.

2. Метод тестов: опросник «Распределение ролей в семье», шкала «воспитание детей»; методика Р.В. Овчаровой «Представление об идеальном родителе».

В отечественной психологии проблема детско-родительских отношений описывается в работах А.Я. Варги, И.В. Дубровиной, В.С. Мухиной, А.С. Спиваковской, Е.Т. Соколовой, Э.Г. Эйдемиллера и другими через различные параметры родительского отношения, стиль воспитания.

Детско-родительские отношения, как особый тип отношений, являются важнейшей детерминантой психического развития и процесса социализации ребенка. Обе стороны играют важную роль в развитии этих отношений в разные периоды жизни, но специфика их заключается именно в отношении родителя как главного субъекта отношений. Данные отношения сопровождаются наиболее сильными человеческими чувствами, потребностью ребенка в заботе, защите – привязанности со стороны взрослого, в первую очередь, матери. Сформированные в период раннего детства отношения привязанности отличаются особой прочностью и устойчивостью» [1, с. 176].

Эмпирическая база: в исследовании приняли участие 30 юношей и девушек, учащихся 10-11 классов ГУО СШ 22 г. Минска, в возрасте 16-17 лет. Из них 15 лиц женского пола и 15 лиц мужского пола.

Среди выявленных нами причин конфликтов с родителями наиболее важными являются:

1. Различия опыта детей и взрослых, прежде всего в период взросления.

2. Отсутствие четких этапов перехода от детской зависимости к взрослой независимости.

3. Отсутствие определенных правил, структурирующих ослабление родительской власти в фазу перехода от детства к юности.

4. Психологические и социальные различия между родителями и детьми. Психологически это выражается в расхождении между установками и представлениями молодых людей и опытом взрослых, а социологически – в столкновении контролирующей роли взрослых с потребностями молодых людей в автономии.

5. Перегрузки и напряжение как результат социальных и культурных перемен, что подтверждают и отечественные исследователи [2, с. 17].

Большинство конфликтов юношей с родителями вытекает из напряженности, создаваемой потребностью молодых людей в самостоятельности и сознанием взрослыми своей ответственности. Родители уделяют им все меньше внимания. Так, по данным исследований, как родители, так и юноши отмечали, что показатели родительской заботы снижаются к периоду окончания школы по сравнению с 9-м классом, за исключением оценки достижений. Однако при меньшем контроле родители так же обеспечивают юношам эмоциональную поддержку и заботу. Родители заявляют, что выполняют свои родительские обязанности гораздо лучше, чем свидетельствовали отзывы их детей, что подтверждено и другими психологами [3].

Новый уровень общения с родителями у юношей и девушек связан с принятием решения в плане профессионального самоопределения [4–5]. Далеко не все старшеклассники осознают значимость момента, поэтому направить их размышления в нужное русло, побудить присматриваться к тому, какие есть профессии – первостепенная забота родителей. При этом родители не должны быть чрезмерно настойчивы в отстаивании своего мнения относительно будущего их сына или дочери. В динамичных условиях жизни современного общества старшие не могут быть абсолютно уверены в правильности своего понимания ситуации. Окончательный выбор должен быть сделан молодым человеком самостоятельно.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что юноши по сравнению с девушками отличаются более высокими традиционными представлениями о воспитательных функциях родителя. Это означает, что они в большей степени разделяют мнение, что отцы не должны заниматься воспитанием детей, особенно маленьких, это в основном женское занятие. Девушки по сравнению с юношами характеризуются более развитым эмоциональным и поведенческим компонентом представления об идеальном родителе. Иными словами, у них более выражена поведенческая готовность к освоению родительской роли матери. Также девушки описывают родительскую роль с эмоциональной стороны сильнее, чем юноши, характеризуя родителя через такие эпитеты, как радостный, добрый, мягкий, ласковый, теплый, жалеющий, любящий и т. п.

На уровне статистической значимости ($p \leq 0,05$) доказана гипотеза, выдвинутая в ходе исследования: существуют различия в представлениях о родителях у юношей и девушек.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крюкова, Т.Л. Изменения взаимоотношений матери и взрослого сына в контексте современной Российской семьи / Т. Л. Крюкова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Выпуск № 12. – Том 18. – С. 175-178.

2. Попова, Т. А. Эмоционально-личностные особенности подростков из детского дома, родительской и патронатной семьи / Т. А. Попова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2014. – №1. – С.162-175.

3. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Институт психотерапии, 2003. – 319 с.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ БЕЛОРУССКОЙ МОЛОДЕЖИ

Руденков М.И. (БИП)

Актуальность темы данного исследования обусловлена тем, что молодой возраст – это самый важный период в жизни любого человека. Именно в это время формируется личность, происходит выбор жизненного пути, поиск способов собственной независимости. Однако пытаясь реализовать все это, у молодого человека возникают определенные проблемы и затруднения. Боязнь ошибиться в чем-то является основным страхом современной молодежи, так как приходится делать тот или иной выбор в чем-то. Проблемы современной молодежи очень сильно отличаются от проблем их родителей. И они различаются во всех аспектах – и в моральном, и в социальном, и в экономическом смысле.

Цель данной работы заключается в том, чтобы выявить основные проблемы белорусской молодежи, в том числе как искать свое место в жизни, а также попытаться выяснить как это сделать наилучшим образом.

Моральные проблемы современной молодежи, по мнению психологов, обусловлены двумя основными трудностями: лень и отсутствие цели. Многие родители, пережив тяжелые времена нехватки денег и «первоначального накопления капитала», стараются убедиться, что их ребенку ничего не нужно. И они это получают – молодое поколение действительно ни в чем не нуждается – ни в деньгах, ни в семье, ни в любви. Мораль как таковая их мало интересует – у них в голове совершенно разные вещи, они просто не думают об этом. И родители, посвятившие всю свою жизнь тому, чтобы их ребенок был лучшим, с ужасом осознают, что упустили главное – они не научили его любить, уважать и ценить друзей, родителей, родственников.

Социальные проблемы современной молодежи прежде всего связаны с тем, что общество, которое сегодня является обществом потребления, ставит перед молодыми людьми одну задачу – иметь как можно больше денег. Но в то же время все, что происходит вокруг, учит растущее поколение только тому, что деньги не нужно зарабатывать – есть много других способов их получить, гораздо проще и легче. Поэтому в глазах молодежи социальные институты, имеющие значение для их предков, теряют свою ценность. Школа, образование, семья и даже государство – ничего не стоят, потому что смысл жизни вовсе не в них. Такие проблемы молодежи в современном обществе неизбежно ведут к постепенной деградации социальных и моральных норм, потере связи поколений и первобытного существования, лишнего духовной составляющей.

Также многие проблемы современной молодежи связаны с информационным полем, в котором они живут. Интернет и телевидение не ставят перед собой задачу воспитания нового поколения, их главная цель – развлечение. И большинство этих развлечений бездумны и лишены всякого смысла. Это еще один фактор, провоцирующий деградацию молодого поколения.

Иными словами, вся окружающая реальность, под влиянием которой формируется молодой человек, оказывает на него непосредственное влияние не конструктивно, а деструктивно, что приводит к возникновению целого ряда проблем.

Как только мы заговорим о проблемах современной белорусской молодежи, то сразу столкнемся с таким понятием, как «социальное неравенство». Например, молодой парень или девушка из обеспеченной семьи может выбрать, в каком ВУЗе ему проходить обучение, белорусском или же зарубежном, однако, для молодых людей из малообеспеченных семей этот выбор стоит более остро, т.к., возможно, придется выбирать между учебой или работой. Без сомнения, мы не можем достичь полного равенства возможностей молодых людей в силу тех или иных причин, но демократизация направлена на то, чтобы уравнивать шансы и тех и других групп молодежи [1].

Говоря о важных составляющих успешного жизненного старта, можно выделить такие сферы, как образование и трудоустройство. Образование наделяет человека теми профессиональными навыками, которые он будет использовать на протяжении всей своей трудовой деятельности, даже жизни. Получение образования также хорошо сказывается на личности самого человека и его взаимоотношениях с другими людьми, позволяя более эффективно и продуктивно вести переговоры, заключать сделки и даже проводить самые банальные беседы. Однако, полученное образование не всегда подразумевает гарантию трудоустройства в соответствии с полученной специальностью. В результате возникает ряд проблем, связанных с неудовлетворенностью профессией, социальной дискриминацией, безработицей и даже маргинализацией среди молодежи. Если же говорить о тех самых обеспеченных молодых людях, то как показывает практика, уезжая за рубеж, они начинают работать на благо других стран, а наше государство теряет не только интеллектуальный ресурс, но и рабочую силу.

Получив диплом, молодой парень или девушка сталкивается с новыми проблемами. Например, стремясь быть более независимыми, молодые люди сталкиваются с препятствиями в виде дорогого жилья и постоянным ростом стоимости жизни. По социологическим исследованиям более половины молодых белорусов в возрасте до 30 лет живут под одной крышей со своими родителями. Соответственно, избегая дополнительных материальных затрат, молодые люди не спешат заводить свои собственные семьи, от чего страна страдает в демографическом плане.

Однако, даже те, кому удастся куда-то устроиться и начать свою трудовую деятельность, зачастую оказываются объектом дискриминации. По статистике, заработная плата среди молодежи примерно на 40-80% ниже, чем у старшего поколения [2]. Это связано с тем, что у молодых специалистов не хватает профессиональных навыков и опыта. Нанимателем не учитывается тот факт, что человек находится в молодом возрасте и только начинает приобретать необходимые для жизни ресурсы. Именно поэтому он

нуждается в максимальной социальной защите со стороны государства.

По нашему мнению, главной задачей, которую обязаны ставить перед собой наниматели, должна быть задача воспитания молодежи на производстве, но она не должна ограничиваться только профессиональной подготовкой. В коллективе любого предприятия должны быть созданы такие условия, чтобы любой начинающий специалист имел возможность в максимально короткие сроки освоить свою профессию и стать не только высококвалифицированным специалистом, но и заинтересованным, перспективным и коммуникабельным молодым работником.

Таким образом, как мы выяснили, проблемы жизненного старта оказывают негативное влияние на трудовую карьеру молодых людей, их семейное положение и образ жизни. Очевидно, что для достижения успешности жизненного старта белорусской молодежи необходимо урегулирование системы образования с ориентацией на трудоустройство выпускников, предоставление им социальных гарантий, возможно и льгот. В настоящее время мы не имеем отдельной долгосрочной государственной программы по поддержке молодежи, а это затрудняет разработку и реализацию проектов, направленных на содействие ее социальной адаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проблемы современной белорусской молодежи. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://aboss.by/blog/27/problemsovremennoy-belorusskoy-molodezhi>. – Дата доступа: 21.02.2019.

2. Официальная статистика. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/realny-sector-ekonomiki/stoimost-rabochey-sily/operativnye-dannye/nominalnaya-nachislennaya-srednemesyachnaya-zarabotnaya-plata-rabotnikov-respubliki-belarus-po-kvart/vidam-ekonomicheskoy-deyatelnosti-po-kvartalam-2018-g/>. – Дата доступа: 21.02.2019.

ПРОЦЕСС САМОИЩЕЛЕНИЯ: ОДИНАДЦАТЬ ШАГОВ

Русецкая И.Б., Тришин Л.С. (БИП)

Пошаговое действие для психологического и физического исцеления по К. Андреас в модификации профессора Л.С. Тришина.

"Данный метод научит вас, как закодировать свой мозг на автоматическое исцеление болезней и травм".

Шаг 1

Определите, что вы хотите автоматически излечить. Это может быть либо болезнь, либо травма.

Шаг 2

Решите для себя, как вы поймете, что процесс исцеления идет или уже произошел. Спросите себя: "после того, как болезнь пройдет, что изменится в моих ощущениях?" "Что позволит мне понять, что процесс выздоровления идет?" "Какие видимые изменения или улучшения в ощущениях произойдут, когда болезнь пройдет?"

Шаг 3

Подберите только вам присущее ощущение автоматического исцеления. Представьте то, что

напоминало бы вам ту болезнь, или ту травму, которую вы хотели бы исцелить, зная при этом, что это возможно исцелить автоматически, без какого-либо вмешательства извне. Выберите то, что может пройти независимо от того, что вы сами при этом делаете, то, что просто не может не произойти. Наиболее простыми примерами могут служить порезы, царапины, простуда.

Шаг 4

Вспомните о случае, когда все прошло само собой, и представьте, что это происходит в настоящий момент. Обратите внимание, как вы представите, что порезались прямо сейчас, зная при этом, что все пройдет само собой.

Шаг 5

Установите разницу в кодировании опыта автоматического самоисцеления (шаг 4) и вашей болезни или травмы (шаг 1). Когда вы представляете себе каждое из них, какая между ними разница? Когда вы думаете о своей болезни, которая не прошла, что возникает у вас в сознании и где именно? Видите ли вы это прямо перед собой, в своем теле или немного в стороне?

Задайте те же самые вопросы и к своему опыту автоматического исцеления (шаг 4). Когда вы представляете, что порезались прямо сейчас, где вы видите возникший образ? У большинства людей он обычно возникает совершенно в другом месте. Обратите внимание на все различия в кодировании. Опираясь на свой опыт самоисцеления, можете ли вы сказать, чем та область, где идет процесс заживания, отличается от окружающих ее тканей? Очень важно заметить именно это.

Шаг 6

А сейчас превратите свое ощущение "неизлечимости" в ощущение исцеления. Вам предстоит перекодировать свою болезнь или травму точно так же, как ваш мозг закодировал болезни, подлежащие самоисцелению. Отныне вы будете воспринимать свою болезнь или травму, используя тот код, который ваш мозг автоматически воспринимает как код самоисцеления. Воспользуйтесь при этом информацией, полученной на шаге 5. Затем перенесите ваш ранее неизлечимый опыт в то место, где у вас располагается ваш опыт самоисцеления. Сделайте так, чтобы образ исцеления болезни полностью совпадал с вашим опытом самоисцеления.

Шаг 7

Проверьте, что ваша травма или болезнь действительно закодирована на самоисцеление. Еще раз представьте свое ощущение самоисцеления и сравните его с тем, как вы видите свою болезнь или травму. Если вы заметите какие-то различия, – устранили их, приведя эти два образа в абсолютное соответствие. Сравните не только зрительные, но и слуховые ощущения. Если процесс самоисцеления сопровождается у вас словами или звуками, перенесите их в процесс исцеления болезни или травмы. Постарайтесь, чтобы звуки при этом не менялись и исходили из того же места.

Шаг 8

Локализируйте свою временную линию прошлого. Создайте еще один пример автоматического самоисцеления и поместите его в ваше прошлое. Убедитесь в том, что созданное новое воспоминание ничем не отличается от прошлых воспоминаний и является таким же реальным.

Шаг 9

Проверьте, не сопротивляетесь ли вы внутренне выздоровлению. Спросите себя: “Не возражает ли какая-нибудь из моих частей автоматическому исцелению?” Если ответ будет “нет” – переходите к следующему этапу. Если ответ будет “да”, – задайте вопрос: “Что нежелательного произойдет со мной, если я поправлюсь?” Предположим, что у вас есть важные причины оставаться больным. Например, в детстве на вас обращали внимание, только если вы заболели. Или вы не можете никому отказать, и болезнь – единственный способ, чтобы вас оставили в покое.

Шаг 10

Войдите в контакт со своей внутренней мудростью. Спросите свое подсознание: “Что еще я могу сделать, чтобы поддержать автоматический процесс самоисцеления?” Обратите внимание, какие за этим вопросом последуют образы, ощущения или мысли. Особенно обратите внимание на то, какие изменения вам следует внести в стиль жизни, чтобы помочь процессу выздоровления. Когда речь идет о каких-то серьезных болезнях, этап полезно повторять ежедневно или еженедельно до тех пор, пока болезнь полностью не пройдет.

Шаг 11

Медикаментозное укрепление своих внутренних сил, иммунных и адаптационных возможностей.

1. витаминно и микроэлементная терапия.
2. системная энзимотерапия: вобэнзим (6-8 таб. 3 раза в день перед едой, 1-2 месяца и курсами – осень и весна)
3. препараты, укрепляющие иммунитет: рибомунил, гроприносин, иммунал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний / монография / Л.С. Тришин. – Минск :БИП, 2018. –118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

РОЛЬ КРЕАТИВНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Савич А.О. (БИП)

Младший школьный возраст является важным этапом в развитии ребенка. Именно для этого периода характерна перестройка системы отношений с действительностью, а также смена ведущего вида деятель-

ности вместе с интенсивным интеллектуальным развитием и актуализацией образного мышления. В свою очередь, именно использование и стимулирование креативного потенциала учащегося младшего школьного возраста предоставляют возможность повышать эффективность учебной деятельности и одновременно способствовать повышению уровня мотивации к обучению.

Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу. В настоящее время школа принимает, а родители отдают ребенка в 6-7 лет [4, с. 294].

Особую роль в личностном формировании ребенка играет общение со своими близкими родственниками. Это взаимодействие помогает ребенку приобрести возможность беспрепятственно и качественно усвоить целую систематику нравственных принципов, которые типичны для окружающего его социокультурного пространства. Именно в период младшего школьного возраста среда общения ребенка приобретает тенденцию к расширению, в частности общение в группе, классе, компании, что способствует развитию дедуктивных манипуляций, регламента проводимых занятий и организованности в играх [3, с. 126].

Общение со сверстниками предопределяет обогащение и Я-концепции ребенка. Общаясь, таким образом, ребенок явственно модифицирует свой «Я-образ». Такое взаимодействие делает «Я-образ» ребенка более действенным и заметным в его развитии. Следовательно, разноплановые межличностные взаимодействия создают актуальность перспектив развития устойчивости реального «Я-образа» [5, с. 205].

М.В. Дуженко, исследовав особенности развития креативности детей младшего школьного возраста, отмечает, что существующая взаимосвязь между уровнем развития креативности, отдельными ее показателями и степенью психологической готовности к обучению в школе, успешностью в обучении в возрасте 6-10 лет является изменчивой, динамичной, что свидетельствует о чувствительности креативности и влиянии на ее формирование условий развития ребенка [2, с. 15]. Исследователь указывает, что особенностями возрастного развития креативности (6-10 лет) является наиболее высокое развитие образной креативности по сравнению с вербальной. При этом образная креативность и ее отдельные структурные составляющие в возрасте 6-7 лет в большей степени связаны с общей готовностью к школе, с успешностью в обучении, чем показатели вербальной креативности [2, с. 15].

М.В. Дуженко отмечает и то обстоятельство, что развитие креативности и ее отдельных показателей в возрасте 6-10 лет обусловлено как возрастными особенностями, связанными с общим развитием детей, так и с условиями организации учебного процесса. Влияние организации учебного процесса на развитие креативности проявляется в значительном снижении в возрасте 9-10 лет оригинальности как образной, так и вербальной составляющей креативности во всех группах испытуемых и обусловлено такими его

характеристиками, как жесткая регламентация деятельности учащихся, требование действовать по образцу, заданность алгоритма действий [2, с. 16]

Творчество и творческое воображение ребенка в младшем школьном возрасте особенно ярко проявляется и развивается в игре и рисунке, конкретизируясь в целенаправленном игровом или художественном замысле. Важным моментом в развитии творческих способностей у детей выступает комплексность, т.е. одновременное совершенствование нескольких взаимодополняющих друг друга способностей, при этом «многоплановость и разнообразие» видов деятельности, в которые одновременно включается ребенок, выступает как одно из важнейших условий комплексного и разностороннего развития его способностей. Переход к обучению в школе является фундаментальным фактом, формирующим личность младшего школьника и постепенно перестраивающим его познавательные процессы. Диапазон творческих задач, решаемых на начальной ступени обучения, необычайно широк, но суть их одна: при их решении происходит опыт творчества, находится новый путь или создается нечто новое. Здесь требуются такие качества ума, как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать, комбинировать, находить связи и зависимости, закономерности и т.д. все то, что в совокупности и составляет творческие способности. У младших школьников, необходимо выявлять и развивать интеллектуально-творческие задатки. Эффективны развивающие игры и комплекс методов фантазирования (с придумыванием сказок) и развития творческого воображения. Необходимо пробудить к жизни ту устремленность к самореализации и самоактуализации, которая заложена в каждом и может стать источником гармонии личности [1, с. 273].

Таким образом, креативность является интегральной особенностью личности, допускающей варьирование путей решения жизненных проблем, проявляющейся в индивидуально-психологических особенностях индивида, которые определяют его активность в обществе. Креативность личности возникает в результате деятельности в социальном контексте. В настоящее время не существует одной общепризнанной концепции креативности; следовательно, нет единого мнения о путях целенаправленного педагогического воздействия на творческий потенциал человека с целью его развития. Младший школьный возраст является благоприятным периодом для развития творческих способностей. На креативность детей младшего школьного возраста оказывают влияние различные факторы: смена основного вида деятельности, социум, особенности эмоционально-волевой сферы, новая специфика обучения в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутрова, А. А. Формирование креативности у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 271–275.
2. Дуженко, М. В. Особенности развития креативности детей младшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. В. Дуженко. – Краснодар, 2004. – 29 с.

3. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. – Воронеж, НПО «Модэк», 1997. – 384 с.

4. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2006. – 608 с.

5. Платонов, Ю. П. Социальная психология поведения: учеб. пособие / Ю. П. Платонов. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.

ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Самсонов В.А., Семёнова Е.М. (БИП)

В последние годы все большее число авторов обращается к изучению феномена психологической защиты как важного неосознаваемого механизма регуляции поведения и деятельности человека. Психологическая защита играет важную роль в процессе формирования личности и ее потребностей. Эти механизмы предохраняют осознание личностью отрицательных эмоциональных переживаний, способствуют сохранению психологического гомеостаза, разрешению внутрличностных конфликтов и протекают на бессознательном и подсознательном психологических уровнях.

Актуальность проблемы психологических защитных механизмов в юношеском возрасте объясняется тем, что именно в этот период происходит становление самосознания. С одной стороны, молодой человек воспринимает себя как личность исключительную, ставит себя выше других людей, с другой стороны сомневается в себе, в своих поступках. Изучение особенностей психологической защиты в период юности позволит психологам понять особенности поведения юношей и девушек, приблизиться к пониманию механизмов формирования личности и даст возможность оказывать более эффективную психологическую помощь.

Термины «психологическая защита», «защитные механизмы» были введены З. Фрейдом [3], а затем продолжены, интерпретированы, трансформированы и модернизированы как представителями разных поколений исследователей и психотерапевтов психоаналитической ориентации, так и других психологических направлений – экзистенциальной психологии, гуманистической психологии, гештальт-психологии.

Психологическая защита как проблема заключает в себе основное противоречие между влечением человека сохранять психическое равновесие и потерями, к которым может привести использование психологических защит. С одной стороны, все виды защит приносят определенную пользу, снижая накопленную напряженность путем изменения первоначальной информации и, как следствие приводит к изменению поведения. С другой стороны, их излишнее внедрение не позволяет личности осознать истинную, подлинную ситуацию и адекватно взаимодействовать с окружающей средой.

Начиная с З. Фрейда и в последующих трудах ученых, исследующих механизмы психологической защиты, многократно отмечается, что привычная для человека в обычных ситуациях защита, в критических,

острых, напряженных жизненных условиях может закрепляться, становясь фиксированной психологической защитой. Это может «загнать в глубь» внутриличностный конфликт, который будет сопровождаться недовольством собой и окружающими, а так же будет содействовать возникновению особенных механизмов, названных З. Фрейдом сопротивлением.

Л. И. Анцыферова указывает, что люди, которые прибегают к механизмам психологической защиты в неблагоприятных и стрессовых ситуациях, в основном воспринимают окружающую среду как источник опасностей. В основном, у таких людей занижена самооценка, а мировоззрение отличается пессимизмом [1].

Некоторые исследователи (Ф.Е. Василюк, Э.И. Киршбаум, В.С. Роттенберг, В.А. Ташлыков и др.), считают психологическую защиту непродуктивным средством решения конфликтов. Защитные механизмы по мнению данных ученых ограничивают оптимальное развитие личности, ее «собственную активность», «активный поиск», тенденцию к «персонализации». Они приводят к более быстрому снижению эмоциональной напряженности и тревоги и осуществляются по принципу «здесь и теперь».

В юношеском возрасте проблема защитных механизмов актуализируется, так как происходит адаптация к новым социальным условиям, связанным с обучением в вузе. Ее благоприятные и неблагоприятные исходы связаны, с тем, насколько эффективно личность способна справляться с данными негативными состояниями. Исследования Т.В. Тулупьевой, А.А. Шак, Н.В. Арчаковой показали, что в юношеском возрасте присутствуют все виды психологических защит, однако степень их выраженности неодинакова [2,4]. Существуют значимые различия между девушками и юношами в особенностях проявления некоторых защитных механизмов, как вытеснение, регрессия, компенсация, реактивное образование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – №1. – С. 3-18.
2. Тулупьева, Т.В. Психологическая защита и особенности личности в период ранней юности // Т.В. Тулупьева. – СПб.: СПбГУ, 2000. – 92 с.
3. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы: пер. с англ. / А. Фрейд. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 142с.
4. Шак, А. А. Особенности проявления защитных механизмов в юношеском возрасте / А.А. Шак, Н.В. Арчакова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 32. – С. 219–221. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56688.htm>.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ СКАЗОК И КНИГ ДОШКОЛЬНИКАМИ

Санчук А.А., Джига Н.Д. (БИП)

АКТУАЛЬНОСТЬ ТЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ состоит в том, что большая роль в развитии личности ребенка принадлежит художественной литературе, которая, по мнению многих исследователей, является своеобразной формой познания действительности.

Художественная литература вызывает интерес к личности и внутреннему миру героя, учит сопереживанию, добру, обогащает эмоциональный и духовный мир ребенка, способствует его социализации, так как вводит в сложный мир человеческих отношений. Особая роль в формировании личности ребенка принадлежит сказке, которая помогает усвоить ребенку важнейшие нравственные категории [1–2].

Целью исследования являлось изучение особенностей восприятия сказок и детских книг дошкольниками.

Задачи эмпирического исследования:

1. Изучить особенности восприятия сказок и детских книг дошкольниками.
2. Выявить различия в особенностях восприятия сказок и книг дошкольниками.
3. Выделить практические рекомендации по результатам исследования.

Гипотеза исследования: существуют особенности в восприятии сказок и книг у дошкольников. Девочки, по сравнению с мальчиками, отличаются более высоким уровнем восприятия сказок.

Для изучения любимых книг, сказок и героев художественных произведений детей в возрасте 5–6 лет были применены следующие методы: рисунок на тему «Любимые герои сказок» и беседа на тему «Мои любимые книги»; методика рассмотрения и рассказывание на тему жанровой картины В.М. Васнецова «Аленушка» [3].

С детьми был установлен положительный эмоциональный контакт, исследование проводилось с детьми в индивидуальном порядке.

Предварительно детям читалась русская народная сказка "Сестрица-Аленушка и братец Иванушка", обращалось внимание на значение слов "темный", "омут", "бедность", "печаль", затем дети подбирали слова, близкие по смыслу названным. Восприятие картины сопровождалось музыкой для создания эмоционального фона. Сначала ребенок называл картину, затем описывал окружающий Аленушку пейзаж и заканчивал свое высказывание обоснованным суждением о картине. Допускались как самостоятельные рассказы от начала до конца, так и совместные. Обсуждались любимые книги [4–5].

Эмпирическая база. Исследование проведено с детьми старшего дошкольного возраста (5–6 лет), всего в исследовании приняло участие 30 детей, из них 15 мальчиков и 15 девочек.

Оценка проводилась по следующим критериям: Первый уровень (1 балл). Ребенок односложно с помощью подсказок взрослого смог описать персонажей. Низкий или первый уровень, как показали наши исследования, более характерен для мальчиков (33%) по сравнению с девочками (20%).

Второй уровень (2 балла), при котором ребенок смог самостоятельно назвать персонажей, фон, на котором они изображены, но при этом его описание не отличалось яркостью, образностью, выразительностью. Средний или второй уровень наших исследований характеризует 40% мальчиков и 20% девочек дошкольного возраста.

Третий уровень (3 балла): в высказываниях детей появились красочные определения («картина грустная», «черный омут»), единичные метафоры («ее охраняют деревья», «деревья грустят»). Структура рассказа вырисовывалась более четко. Высказывания детей отличались содержательностью, образностью, эмоциональностью, включали элементы описания и рассуждения, а также элементы фантазии.

Как видно из представленных данных наших исследований, высокий или третий уровень составил 27% мальчиков и 60% девочек; Можно выделить половые различия в любимых сказках у детей:

1) и мальчики и девочки в одинаковой степени называют сказку «Теремок» в качестве любимой;

2) мальчики предпочитают такие сказки, как «Репка» и «Колобок», в то время как девочки в качестве любимых называют «Красная шапочка», «Маша и медведи».

Здесь проявляется такая закономерность как в сказках, так в книгах, что девочкам нравятся герои похожие на них: девочки идентифицируют себя с Машей и Красной Шапочкой, которые отличаются добротой, заботой, смелостью. Мальчикам нравится смелый, решивший убежать от родных колобок.

Можно также выделить общие особенности при изображении любимых сказок и книг героев:

– свою симпатию к персонажу дети передают с помощью яркого, насыщенного цвета, радостного, веселого вида персонажей;

– в качестве любимых героев у детей часто выступают животные;

– дети в рисунке наделяют героев положительными чертами, помогают им, если им угрожает опасность (например, на рис. 9 Красная шапочка идет к бабушке по дереву, чтобы избежать встречи с волком);

– дети отождествляют себя с любимым героем.

Результаты беседы дополняют рисунки детей.

Проведенное нами исследование позволяет утверждать, что большая роль в развитии личности ребенка принадлежит художественной литературе, сказкам и книгам, которые, являясь своеобразной формой познания действительности. Художественная литература и сказки вызывают интерес к личности и внутреннему миру героя, учат сопереживанию, добру, обогащают эмоциональный и духовный мир ребенка, способствует его социализации. Особая роль в формировании личности ребенка принадлежит сказке, которая помогает усвоить ребенку важнейшие нравственные категории. В ходе исследования установлено, что девочки, по сравнению с мальчиками отличаются более высокими показателями восприятия сказки В.М. Васнецова «Аленушка». Это выражается в наличии более четкой структуры, средств выразительности: эпитетов, метафор или сравнения, в умении объяснить выбранный художником колорит, настроение автора и переданные им чувства, соотнести картину с литературным произведением. 6. Гипотеза, выдвинутая в ходе исследования, нашла свое статистическое подтверждение ($p \leq 0,05$).

Практическая значимость исследования заключается в том, что очень большая роль в развитии любви к чте-

нию у детей принадлежит родителям, которым важно правильно отбирать материал для чтения, с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка. Важный способ приобщения детей к книге – чтение вслух. Дома хорошо иметь библиотечку детской художественной литературы, сказок, которые обычно хранятся вместе с вашей библиотекой на отдельной полке. Ребёнку дать две-три книги на определённый отрезок времени, а затем заменить новыми, чтобы не рассеивать внимание ребёнка на множество книг, чтобы он глубоко осваивая содержание литературного произведения, мог осмыслить его, пересказать, детально рассмотреть иллюстрации. Знакомя детей с художественной литературой, сказками, старайтесь решить разнообразные задачи, связанные с развитием речи детей: пересказ, ролевая игра. Личный пример. Если ребенок постоянно видит маму с глянцевым журналом в руках, а папу – уткнувшимся в монитор компьютера, вряд ли он воспылет любовью к чтению. А если вы сами обожаете читать, знаете множество авторов и сказок, можете процитировать какие-то строчки, расскажете сказку, чадо будет тянуться к тому же. Право выбора. Не заставляйте ребенка читать ту книгу, которую он не хочет. Родители часто боятся, что дети могут выбрать себе «плохую» книгу, поэтому настаивают на той литературе, которая нравится им самим. В этом случае можно попробовать пойти на компромисс: ребенок выбирает одну книгу на свой вкус, а другую читает по совету родителей.

Авторитет «звезды». Есть еще один способ приучить ребенка к чтению – сослаться на авторитет кумира, небезразличного вашему чаду. Расскажите, что многие актеры и знаменитые музыканты в своих интервью с удовольствием вспоминают впечатления от прочитанных книг, моменты из произведений, которые вдохновили их или помогли добиться успеха. Иногда одного упоминания о кумире бывает достаточно, чтобы ребенок взялся за книгу.

Обсуждайте вместе прочитанную книгу, сказку. Это поможет вашему ребенку не только разобраться с впечатлениями, но и выражать мысли и эмоции, повысить интереса к чтению, нравственному развитию.

Сюрприз в книге. Предложите произведение, которым вы сами зачитывались в детстве. Положите в книгу красивую закладку, открытку или просто записку со словами, как вы любите свое дитя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афонина, В. В. Психологический анализ героев современных детских книг / В. В. Афонина // Молодой ученый. – 2015. – №22.1. – С. 122–125.
2. Бельнская, Л. И. Ребёнок и книга. О читателе пяти–девяти лет. – 2-е изд. / Л. И. Бельнская – М.: ВХЦТ, 2005. – 144 с.
3. Кондрашова, Н. В. Нравственно-духовное воспитание дошкольников посредством народных сказок / Н. В. Кондрашова, М. О. Шорчева // Концепт. – 2014. – №4. – С. 6–10.
4. Кондрашова, Н. В. Развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок / Н. В. Кондрашова, А. А. Турбаева // Концепт. – 2014. – №3. – С. 21–25.
5. Романова, Э. Н. Роль книги и чтения в жизни детей / Э.Н. Романова и [др.]. // Педагогическое мастерство : материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: БукВеди, 2014. – С. 187–190.

ПОКОЛЕНИЕ «Z» В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Сипегина Н.А., Чернышева С.А. (БИП)

Поколение «Z» называют ещё «iПоколение». Как синоним можно использовать также словосочетание «Цифровое поколение», что в какой-то степени объясняет, почему современные молодые люди называют себя поколением «Z». Однако этот термин принадлежит Уильяму Штраусу и Нилу Хау – создателям «Теории поколений».

Уильям Штраус и Нил Хау (Neil Howe, William Strauss) определяют поколение как совокупность всех людей, рожденных в промежуток времени, составляющий примерно 20 лет, или одну фазу жизни: детство, молодость, средний возраст и старость [1].

Поколение можно идентифицировать, если оно соответствует трем критериям. Во-первых, представители одного поколения разделяют одну историческую эпоху: они сталкиваются с одинаковыми ключевыми историческими событиями и социальными веяниями, находясь на тех же жизненных фазах. Во-вторых, они разделяют определенные общие убеждения и модели поведения. В-третьих, зная об опыте и особенностях, которые они разделяют со своими ровесниками, представители одного поколения также будут разделять и чувство принадлежности к данному поколению.

Рассмотрим особенности 3-х поколений – «X», «Y» и «Z». Существует несколько предположений, каким временным периодом описывается каждое поколение. Так, одни считают, что поколение «X» началось с 1965 г. по 1980 г., «Y» с 1980 г. по 2000 г. и наше поколение «Z» с 2000 г. и далее. Другие люди утверждают, что поколение «Z» началось с 1995 года до нашего времени. Будем придерживаться классификации по первому варианту.

Как же различать поколения? Можно изучать главные особенности каждого поколения, например, рассматривая жизнь некоторых придуманных героев.

Пусть это будет выдуманный персонаж из Советского Союза, назовём его Александр. Он родился после войны и всю жизнь проработал инженером. Александр отличается крепким здоровьем и выносливостью. Он успел побывать октябрёнком, пионером, комсомольцем и членом партии. В свои 20 лет он обожает Родину и готов работать на её благо. Так же он готов жертвовать своими силами и собой ради общества. Период, в котором живёт Александр, называется Подъём. Он наступил после кризиса, война уже позади, люди верят государству, а оно исправно выполняет свои функции. Пережив все беды, люди готовы вместе строить что-то большое. У Александра много детей, поэтому его поколение называют «Бэби Бумер» [2].

И вот у нашего героя рождается сын Артём.

Родился в 70-ых. По телевизору узнают о падении Берлинской стены и распаде СССР. Артём учиться выживать и зарабатывать. Он одиночка и стремится к личному успеху. Артём постепенно продвигается по карьерной лестнице, всегда придерживается одного

направления. В 90-ых он мог стать предпринимателем или бандитом. Артём – Странник, представитель поколения «X». Эпоха, в которой он живет – Пробуждение. Люди бунтуют против старых порядков, они не борются за общее дела, а трудятся ради себя. Артём наблюдает, как его сверстники создают «Google», «Yandex», а после и «YouTube» [3].

В 90-ых у Артёма рождается сын – Ян. С детства Ян привыкает, что ничего никому не должен. Ему нравится самореализация. К 25-ти годам он работает дизайнером, журналистом или, даже, становится видеоблогером. Ему не интересна политика и религия. Ян рос в эпоху развития Интернета и мирового экономического кризиса. Он играет в приставку, носит кеды и постоянно оглядывается на остальных. Это и есть представитель поколения «Y». Он живёт в периоде, который называется «Спад». Государству он не доверяет, потому что своих функций оно не выполняет. Ян хочет больше наслаждаться своей жизнью, чем что-то строить вместе с народом. Он ленив и самовлюблён. Родители ему говорили, что он особенный: «Ты можешь стать кем захочешь, следуй за своей мечтой». Он чувствует себя уникальным. Но работа мечты не приходит сама, а ожидания не совпадают с реальностью. Ян любит создавать «красивую копию себя», будь это в Instagram или в Facebook. Он часто сравнивает себя с остальными.

Представители поколения «Y» часто живут с родителями до 30-ти лет, и у них в 2 раза больше шансов так и не вступить в брак. Эти люди поздно взрослеют, а на вопрос о детях – отнекиваются. Это поколение ещё называют поколением «Питера Пена». Они постоянно находятся в поисках интереса и развивают себя в разных направлениях, любят ставить растения в комнате и минимализм. Эти люди очень амбициозны и хотят работать ради удовольствия. Их так же называют «Поколение Я Я Я».

А вот и новый герой из поколения «Z» - Павел. Он художник. Про представителей этого поколения говорят: «Они не просто родились с интернетом, они родились с аккаунтом в ВК или Facebook. YouTube – это их новый телевизор, и они научились печатать на клавиатуре раньше, чем писать» [3].

У Павла нет кумиров. Он считает, что на YouTube и Twitch каждый может стать звездой. Он живёт в эпоху Кризиса и стремится изменить мир. Павел самостоятелен и хочет быстрее начать взрослую жизнь. Ему нравится готовить, играть в видеоигры, а мировые проблемы он воспринимает как свои собственные.

Представители поколения «Z» будут более трудолюбивы, потому что они росли в мире после терактов и мирового экономического кризиса. У них нет иллюзий, они смотрят на мир, слушают новости и видят, что вокруг лишь одни проблемы, понимая - всё просто так не разрешится, нужно что-то менять. У поколения «Z» уже есть Нобелевский Лауреат – Малала Юсуфзай. В 17 лет она получила Нобелевскую премию мира как борец против угнетения детей и молодежи и за право всех детей на получение образования.

У людей этого поколения больше всего шансов стать предпринимателями. Полагают, что представители поколения «Z» будут самыми богатыми и именно они реализуют коммерческие запуски в космос. К сожалению, у Павла почти нет друзей, и часто возникает проблема самоидентификации. Но недостаток общения с внешним миром он компенсирует вниманием к собственному миру. Как и другие его сверстники, Павел, скорее всего, будет интересоваться искусством и наукой. Это очень хорошие новости для развития будущего в целом. Люди из поколения «Z» считают друг друга равными. Они против угнетения народа по цвету или религии. Спокойно реагируют на представителей других рас и ориентаций.

Нас называют «потерянным поколением». За то, что мы не обращаем внимания на положение в обществе, так как понимаем, что все равны. За то, что мы живём для себя, а не для кого-либо. За то, что мы можем изменить свою внешность, покрасить волосы в яркие цвета и чувствовать себя красивыми, потому что мнение общества для нас неважно. Мы умеем спорить, не боясь аргументировать своё мнение. Мы – поколение сигарет, тагуировок, сериалов, книг, кофе, музыки и свободы. Нас не интересует то, что было раньше, важно лишь настоящее. И мы умнее, чем кажемся. Главное наше правило – никто тебе ничего не должен. Это помогает рассчитывать только на свои силы и двигаться вперед, ведь современную жизнь трудно назвать простой.

Я, как представитель поколения «Z», хочу видеть наше будущее процветающим, где нет бед и голода. Ответственность за это совсем скоро будет лежать на наших плечах, если не лежит уже. Мы – будущее и Мы нуждаемся в помощи предыдущих поколений. Оглядываясь на ошибки прошлого, мы делаем шаг вперед в мир технологичный и информационного общества. Каким будет этот мир, зависит от нас. И я думаю, что мы не обречены, наше поколение дерзкое и прямолинейное, и эти важнейшие аспекты поколения «Z» помогут при достижении благородных целей. Мы хотим сделать будущую жизнь лучше. А хотите ли Вы помочь нам в этом?

ЛИТЕРАТУРА

1. Шамис Е. Теория поколений: Необыкновенный Икс. / Е. Шамис, Е. Никонов. – Москва: Университет «Синергия», 2016. – 130 с.
2. Семенова В.В. Социальная динамика поколений: проблема и реальность. / В.В. Семенова. – Москва: РОССПЭН, 2009. – 271 с.
3. Бородина Екатерина. Разница между поколениями X, Y и Z. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nipila.ee/ru/2018/04/01/поколения-x-y-и-z/>. Дата доступа: 09.03.2019.

СТУДЕНТ КАК БУДУЩИЙ РОДИТЕЛЬ – КАКОЙ ОН?

Святощик М.И. (БарГУ)

В данной статье мы представляем результаты исследования готовности студенческой молодёжи к родительству, которое проводилось на базе учреждения высшего образования – Барановичский государственный университет, который даёт возможность эффективного взаимодействия педагога и учащегося, а так-

же института семьи. «Образование и культура – это те инструменты, с помощью которых общество готовит новое поколение к жизнедеятельности, к реализации своих биологических, социальных, духовных потребностей» [1, с. 21]. Для того, чтобы стать грамотной и развитой личностью и индивидуальностью, необходима среда, которая дала бы возможность освоить накопленный предшествующими поколениями опыт с помощью общения, игровой, учебной деятельности, ощутить и осознать многообразие мира, его объектов, явлений, оценить их значение, приобрести компетентность в использовании различных жизненных стратегий поведения. На сегодняшний день в психолого-педагогической науке образование рассматривается с нескольких позиций: как образовательная система, как образовательный процесс, как образовательная деятельность, как индивидуальный или совокупный результат процесса и как образовательная среда.

Цель исследования – выявление готовности студенческой молодёжи к родительству на базе Барановичского государственного университета.

Материал и методы. Исследование проводилось в учреждении образования «Барановичский государственный университет» среди студентов 2 и 4 курса факультета славянских и германских языков. Выборка составила 84 человека: 21 мальчик и 21 девочка из каждого курса. Для реализации цели исследования были использованы следующие методы: наблюдение, беседа, анкетирование.

Результаты и их обсуждение. После проведения анкетирования на базе Барановичского государственного университета и обработки анкет по блокам готовности к родительству мы выявили проблему не готовности студенческой молодёжи к родительству. Анкета состояла из 16 вопросов как закрытого характера, так и открытого. После того, как студенты прошли анкетирование, мы приступили к обработке анкет. Обработка была разделена на блоки в соответствии с ответами студентов на вопросы. Первый блок был – целесообразность подготовки к родительству. Результаты, в процентной составляющей, показали, что студенты не готовы к родительству. 2 блок – представление о роли семьи в жизни человека показал, что студенческая молодёжь имеет представление о семье, и все знания были получены от их родителей, родственников, но при этом студенты в свои 19-21 год не осознают всю ответственность. 3 блок – готовность иметь детей, в процентном соотношении 80%: 20% показал, что респонденты совершенно не готовы иметь детей. Что же могло бы на это повлиять? Почему в стране все больше и больше неблагополучных семей или семей, где присутствует только один родитель, а также повышается показатель разводов. Это нам удалось выяснить в блоках 4 и 5: «Представления о родительских компетенциях» и «Представления о собственной родительской компетентности». Большая половина респондентов, а именно 76% студенческой молодёжи, не готовы стать родителями, так как не хватает теоретических знаний о том, как воспитывать ребёнка, что с ним делать и как стать хорошим родителем,

ведь наше будущее – это наши дети. В нашем исследовании мы также учли гендерный аспект: отдельно проанализировав ответы девушек и парней. По результатам исследования и анализа по разработанным нами блокам мы выяснили, что девушки, как будущие мамы, совершенно не возлагают на себя большой ответственности как будущие мамы. Им кажется, что быть матерью – это совсем просто, но на самом деле – это огромный труд, в то время как будущие отцы – мужская половина респондентов, осознаёт всю ответственность, но не имеют желания и готовности стать родителем.

Образовательная среда является неотъемлемой частью общественной системы. Связь образования и среды подчеркивалась в различные исторические периоды. Так, Я. А. Коменский обозначал взаимовлияние образования и среды друг на друга [2, с. 53]. Он утверждал, что невозможно стать образованным без воспитания и обучения. Об организации данного процесса заботится государство, общество, семья. В то же время образование непосредственно влияет на мирный либо конфликтный образ жизни общества, государства.

На сегодняшний день очень востребована подготовка студентов в аспекте их будущего родительства, а также подготовка студентов к работе с родителями. Студенты углубленно изучают теоретические положения курсов «Педагогика», «Основы педагогики», «Теоретические основы социальной работы», практические занятия, связанные с тематикой работы с семьей, помогают решить вышеназванные вопросы. Готовность человека к любой деятельности можно выразить следующим образом: готовность – это желание + знание + умение.

На семинарских занятиях развиваются, в частности, аспекты формирования ответственности за благополучие своей семьи, ведь это одна из целей будущего родителя. Студенты обсуждают закономерности построения и развития семьи, пути ее создания, определение правил, традиций, норм поведения в семье, методы нахождения своей родословной, проблемы ценностных отношений в семье сегодня и завтра. В работе используются различные коммуникативные технологии, тренинги, практикумы, ролевые игры. Знакомят студентов также с методами наблюдения, анкетирования, с методикой и тематикой проведения индивидуальных консультаций с родителями, родительских собраний.

Цель таких занятий состоит в том, чтобы студенты понимали всю ответственность будущих родителей, знали, как поступить в той или иной ситуации, как решить конфликтные вопросы, наладить семейные взаимоотношения, получить умения решать практические педагогические задачи, связанные с воспитанием детей в семьях с различными традициями. Занятия рассчитаны на определенный жизненный опыт студентов, приобретенный ими в семье родителей или в процессе создания своей семьи. Полученные на занятиях знания помогают студентам найти ответы на интересующие их вопросы, которые появляются у молодых супругов, создавших семью в ходе обучения в университете.

На практических занятиях, в первую очередь рассматриваются вопросы семьи на макроуровне, в кон-

тексте социальных институтов. Затем обсуждаются социально значимые проявления жизненного цикла и далее – микроуровень межличностных взаимодействий внутри семьи с выделением аспектов родительства как особого феномена в структуре различных функций семьи.

В ходе обучения реализуется принцип «от общего к частному», осуществляется обращение к личному опыту студентов, их ориентация на выполнение своей будущей родительской и педагогической миссии как способа преобразования мира.

Таким образом, знания, приобретенные студентами в процессе обучения, позволяют им по-иному взглянуть на развитие своей родительской компетентности, что, надеемся, в будущем поможет им стать хорошими супругами и родителями, правильно реализовывать свои гендерные роли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кошевой, О.С. Организация управления образовательной средой вуза на основе системного подхода // Образовательные ресурсы и технологии. – №1, 2012. – С. 68–71.
2. Четет, В.В. Педагогика семейного воспитания: учеб. пособие / В. В. Четет. – Минск: Пачатковая школа, 2007. – 184 с.

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ, ВИДЫ И МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕВОДА И ОСНОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Серебряков М.А. (БИП МФ)

Значительное расширение международных, деловых, экономических и культурных контактов в Республике Беларусь привели к изменению потребностей и целей владения иностранными языками не только в языковых, но и в неязыковых вузах.

Современные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования основаны на компетентностном подходе, призванном формировать ключевые компетенции специалистов, и бывает следующих видов: политические и социальные компетенции (способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов); компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Для контролирования проявления расизма и ксенофобии и развития климата нетолерантности, образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями (принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий); компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией. Таким образом, обучение переводу с одного языка на другой становится одним из актуальных элементов обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Под переводом, мы

понимаем полноценную передачу сообщения средствами одного языка на другой язык

В методике принято различать следующие виды перевода: с родного языка на иностранный и с иностранного языка на родной язык. Кроме того, можно переводить как устно, так и письменно. При письменном переводе, обучающиеся совмещают написание, мысленно произнося иностранные слова помногу раз, с поиском неизвестных слов в словарях. У обучающихся есть достаточно времени на поиск неизвестных слов, и они не произносят текст вслух. Основное отличие письменного перевода от устного состоит в том, что при устном переводе студенты не знают, что будет произнесено потом, при письменном же переводе можно видеть, многократно перечитывать и пересматривать весь текст. И при письменном виде работы с текстом, не озвучивая перевода, осуществляется переход переведенных новых слов в подсознание и пассивное владение иностранным языком, почти не затрагивая активного сознания [1, 2, 5]. Наиболее актуальным и целесообразным переводом для студентов неязыкового вуза является обучение письменному переводу с иностранного языка на родной. Письменный перевод – это перевод, при котором и оригинал, и переводимый текст, выступают в виде фиксированных на бумаге текстов, к которым можно неоднократно обращаться, при этом, он может выполняться как с письменных источников, так и с устных.

Процесс письменного перевода охватывает целый спектр механизмов, осуществляющих планирующую и регулирующую функцию в данной речевой деятельности. Используя концепцию уровневого подхода, можно выделить три уровня механизмов деятельности перевода: 1.Общепсихологические механизмы: восприятия и порождения текста при переводе; памяти; осмысления; 2.Специфические деятельностные механизмы уровневой регуляции деятельности; внимания; опережающего отражения действительности в форме вероятностного прогнозирования воспринимаемой и упреждающего синтеза порождаемой речи; 3.Специфические механизмы деятельности перевода: механизм перекодировок внешних кодов языка во внутренние коды речи; механизм переключения. Процесс письменного перевода состоит из нескольких этапов: чтение текста целиком, восприятие общих моментов переводимого документа, понимание его смысла; собственно, перевод; запись переведенного текста [1, 2]. Для того чтобы перевод был выполнен качественно, нельзя пренебрегать первым этапом, так как понимание общего смысла переводимого документа облегчает процесс перевода. Для того чтобы определить, насколько качественно выполнен письменный перевод, существует несколько критериев. Одним из условий качества письменного перевода является его точное соответствие содержания оригинального и переведенного текста. Это условие – основное, так как, если содержание текстов не совпадает, перевод не может считаться качественным. Вторым условием, которое определяет качество письменного перевода, является его прозрачность. Данный

критерий предполагает, что переведенный текст должен восприниматься не как перевод, а как текст, составленный на переводящем языке, с соблюдением всех норм и правил правописания. Важнейшим условием качественного перевода является выработка умений разделять единый в его практическом осуществлении процесс перевода на два взаимосвязанных, но обладающих своей ярко выраженной спецификой этапа – понимание текста и собственно перевод. Полноценный перевод предполагает способность переводчика к глубокому проникновению в содержание подлежащего переводу сообщения, что не возможно без наличия у него языковой, речевой и лингвострановедческой компетенций. Знание лексики, грамматики и фонетики составляет языковую компетенцию, а умение свободно выражать свои мысли на том или другом языке – речевую компетенцию. Язык отражает национальное видение окружающего мира, его своеобразии, связанное с географическим положением страны, ее историей, религией, традициями и обычаями. Иными словами, для качественного перевода необходима лингвострановедческая компетенция, которая предполагает знание не только родной культуры, но и культуры того народа, на язык которого нужно перевести [1, 2, 3, 5]. Исследуя вопрос обучения переводу, следует отметить, что он может рассматриваться как: а) вид речевой деятельности и результат этой деятельности; б) средство овладения иностранным языком и прием развития навыков и умений; в) способ контроля точности понимания. Обучая переводу, следует помнить, что для грамотного перевода необходимы не только языковые и речевые навыки и умения во всех видах речевой деятельности, но и языковая и речевая (коммуникативная) компетенция [5]. Перевод является видом коммуникативной деятельности, при которой переводчик выполняет важную социальную функцию посредника между двумя разноязычными и разнокультурными сообществами. Придерживаясь мнения В.Н. Комиссарова о многокомпонентном составе переводческой компетенции, укажем основные составляющие профессионально ориентированной переводческой компетенции: лингвистическая компетенция в рецептивном и продуктивном планах в родном и иностранном языках; текстообразующая компетенция, т. е. знание соотношения правил порождения текстов на родном и иностранных языках, умение строить адекватные оригиналу тексты разного функционального стиля, жанра и типа; коммуникативная компетенция, предполагающая умение максимально полно передавать смысл текста ИЯ на ПЯ; технологическая компетенция, т. е. специфические знания, владение основными переводческими стратегиями и приемами; специальная компетенция (знание предмета; владение предметной терминологическим аппаратом данной предметной области); компенсаторные умения, т. е. умения пользоваться словарями, справочниками, базами данных и другими источниками дополнительной информации [3]. Обучение письменному переводу целесообразно совмещается с обучением информативному чтению и

письму, а обучение устному переводу – с обучением говорению и аудированию. Наиболее приемлемой задачей, относительно обучения переводу в неязыковом вузе, является использование перевода в качестве способа контроля точности понимания письменного текста. Обучение переводу целесообразно начинать на старшем этапе, когда студенты овладели значительным объемом знаний лексики, фразеологии, грамматики и стилистики, достаточными для беглого чтения на иностранном языке. Создание переводческой компетенции, под которой понимается умение извлекать информацию из текста на одном языке и передавать ее путем создания текста на другом языке, способствует всестороннему развитию личности будущих переводчиков: формирует у них внимательность и чувство ответственности, умение пользоваться справочниками и дополнительными источниками информации, делать выбор, быстро принимать правильные решения, обнаруживать и сопоставлять лингвистические и экстралингвистические данные [3]. В заключении следует отметить, что в условиях неязыкового вуза формирование навыков и развитие умений письменного перевода нужно проводить совместно с обучением языковой, речевой и лингвистической компетенциями. Кроме того, студенты неязыкового вуза должны понимать, что перевод является средством, овладение которым, наравне с другими коммуникативными компетенциями, позволит более эффективно решать профессиональные задачи, будет способствовать повышению конкурентоспособности на рынке труда, позволит получить доступ к новым информационным ресурсам, расширит квалификационные возможности и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – 2-е изд. – М.: ЛКИ, 2008. – 240 с.
2. Гарбовский Н.К. Теория перевода. – М.: Издательство Московского университета, 2004. – 544 с.
3. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. – М.: Рема, 1997. – 111 с.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? – М.: Готика, 1999. – 176 с. Петрова О.В. Введение в теорию и практику перевода. – М.: АСТ, 2007. – 96 с.
5. Куимова М. В., Кобзева Н. А. К вопросу обучения переводу иноязычных текстов в неязыковом вузе // Молодой ученый. – 2011. – №3. Т.2. – С. 127-130. – URL <https://moluch.ru/archive/26/2764/>.

К ВОПРОСУ О МЕТОДЕ МОЗГОВОГО ШТУРМА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Серникова Ю.В. (БИП МФ)

Неоспоримым фактом в настоящее время является то, что методы обучения иностранному языку направлены на развитие творческой инициативы студентов и достижение основных целей данного обучения, одной из которых является формирование коммуникативной компетенции.

«Умение быстро находить и перерабатывать информацию является необходимым условием успешно-

го обучения и дальнейшего профессионального роста. В связи с этим становится актуальным вопрос разработки и внедрения новых образовательных технологий, отвечающих требованиям времени» [1, с.88].

К таким методам относится технология мозгового штурма, которая, по мнению многих исследователей, является одной из наиболее эффективных в процессе усвоения иностранных языков. «На данном этапе развития общества следует комбинировать традиционные и специфические методы обучения для совершенствования образовательного процесса. Целью обучения становится – научить учиться, воспринимать и использовать информацию, реализуя все кортикальные возможности нашего мозга» [1, с. 89].

Проведем исследование метода мозгового штурма, который предполагает решение проблемы на основе стимулирования творческой активности. Студентам предлагают найти и озвучить как можно больше способов решения проблемы, а затем отбирают из общего количества самые лучшие идеи участников, чтобы применить их на практике. Применение метода мозгового штурма влияет на цели и задачи учебного процесса в той мере, в которой данное применение требует формирования навыков для реализации в образовательной среде. С помощью данного метода происходит решение творческих задач, что стимулирует познавательную деятельность и развивает мышление, умение выдвигать гипотезы и их обосновывать.

Разработанный в 1953 году Алексом Осборном, метод основан на том, что основным препятствием для рождения новых идей является «боязнь критической оценки». При использовании данного метода от каждого участника обсуждения поступает максимальное количество предложений, что снимает данное препятствие.

Условия проведения мозгового штурма включают количество участников (оптимально – от 6 до 12 человек), обстановку, место проведения (использование аудитории) и продолжительность (40-60 минут).

К основным принципам мозгового штурма исследователи относят свободное высказывание идей, запрет на критику, одобрение всех неординарных решений и обсуждение всех предложений. Данный метод развивает способность к творческому мышлению, дает возможность студентам вносить свой вклад в разработку идей, расширять информационное поле, а также, активизировать словарный запас.

Рассмотрим этапы проведения мозгового штурма. На первом этапе происходит постановка основной проблемы. В начале этого этапа четко формулируется проблема, подлежащая решению. Далее происходит отбор участников метода, определяется ведущий и распределяются прочие роли участников в зависимости от поставленной проблемы и выбранного способа проведения штурма.

На втором этапе происходит генерация идей. Это основной этап, от которого во многом зависит успешность всего мозгового штурма. Основные правила, которые необходимо соблюдать на этом этапе, включают неограниченное количество идей, полный запрет на критику и любую оценку по высказываемым идеям. Студенты не должны бояться, что их начнут

оценивать по предлагаемым ими идеям, и необычные идеи приветствуются преподавателем.

На основном этапе студенты «раскрепощают» свое воображение. Преподаватель «способствует» тому, чтобы каждый студент предоставил как можно больше идей. Он оказывает психологическую поддержку участникам данного процесса. Студенты развивают идеи, которые были предложены. И, если в начале проведения мозгового штурма решения студентов могут быть шаблонными, то в процессе проведения основного этапа эти решения заменяют более оригинальные.

На третьем этапе происходит группировка, отбор и оценка идей. Именно третий этап позволяет выделить наиболее удачные идеи и дать окончательный результат мозгового штурма. На этом этапе нет ограничения в адрес оценки, то есть на данном этапе приветствуется критика.

Методы оценки идей могут быть разными. Успешность этого этапа полностью зависит от того, насколько полно участники понимают критерии отбора и оценки идей. На завершающем этапе производится отбор лучшего решения.

В результате проведенного анализа метода мозгового штурма в обучении иностранному языку представляется возможным сделать вывод о том, что данный метод позволяет работать в двух направлениях: во-первых, формировать профессиональные навыки студентов; во-вторых, развивать способность студентов использовать иностранный язык как средство профессиональной коммуникации. Необходимо отметить, что проблема, формируемая по методу мозгового штурма, должна представлять интерес для студентов с точки зрения ее профессиональной значимости.

Итак, технология мозгового штурма активно используется в работе преподавателя иностранного языка. В процессе генерации идей участвуют все студенты, при этом развиваются способности, навыки и умения краткого изложения своих мыслей, проводится анализ и классификация полученной информации, снимается боязнь «быть непонятым». Мозговой штурм вызывает интерес у студентов, что стимулирует их мотивацию в изучении иностранного языка. В настоящее время метод мозгового штурма применяют при решении широкого круга задач и проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарифзянова, Е.Ф. Использование технологии Mind Map студентами дистанционной формы обучения [Текст] / Е.Ф. Гарифзянова // Иностранные языки в дистанционном обучении: Материалы II Международной научно-практической конференции. – Пермь, 2007. – С. 88-91.

К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДАХ ПРЕПОДАВАНИЯ

Сидоренко М.В., Самусик В.Н. (БИП МФ)

В настоящее время инновационные методы преподавания активно исследуются учеными. В современной научной литературе особое внимание сосредоточено на том, что инновационные подходы к обучению студентов должны быть системными и охватывать все

аспекты учебно-воспитательной работы при подготовке будущих специалистов. Инновационные методы преподавания направлены на развитие и совершенствование учебно-воспитательного процесса и подготовку специалистов к профессиональной деятельности в различных сферах жизни современного общества [1;201]. Использование преподавателями инновационных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в преподавании различных дисциплин, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов. Рассмотрим отдельные инновационные методы в преподавании.

1. IT-методы обучения, то есть применение компьютеров для доступа к Интернет-ресурсам, позволяют использовать обучающие программы с целью расширения информационного поля, обеспечивают удобства преобразования и структурирования информации для трансформации ее в знания. Данные методы обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным. Сегодня мультимедиа-технологии – это одно из направлений информатизации учебного процесса.

2. Метод «case-study» предполагает, что студенты и преподаватели участвуют в непосредственных дискуссиях по проблемам. Метод конкретных ситуаций предполагает: – подготовленный в письменном виде пример ситуации из практики; самостоятельное изучение и обсуждение ситуации студентами; совместное обсуждение ситуации в аудитории под руководством преподавателя; следование принципу "процесс обсуждения важнее самого решения.

3. В игре как методе обучения моделируются предметный и социальный аспекты содержания профессиональной деятельности. В деловой игре разворачивается квазипрофессиональная деятельность студентов на имитационно-игровой модели, отражающей содержание, технологии и динамику профессиональной деятельности специалистов, ее целостных фрагментов. Ролевая игра способствует обучению специалистов межличностному общению и взаимодействию в условиях совместной профессиональной деятельности.

4. Проектный метод обучения позволяет интегрировать знания в различных научных областях, помогает построить процесс взаимодействия между студентом и преподавателем на основе сотрудничества и педагогической поддержки развития. Для выполнения проекта необходимо решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции преподавателя и определяется принципом педагогической поддержки развития студента в ходе проектной или исследовательской работы – из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности.

5. Поисковый метод предполагает формирование групп для решения какой-либо практически направленной учебной задачи или выполнение прикладного проекта. Реализация данного метода требует постановки заданий высокого уровня проблемности и предоставления

малым группам полной самостоятельности в поисковой деятельности. Данный метод используется с целью провести мини-исследование, требующее творческого изобретательного подхода, собрать материал и провести его статистическую обработку, оформить исследование в виде доклада, и пройти «процедуру защиты» основных положений и результатов исследования перед преподавателями и студентами.

6. Исследовательский метод обучения включает организацию поисковой, познавательной деятельности студентов путем постановки преподавателем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. С помощью данного метода организуют творческий поиск и применение знаний; обеспечивают овладение методами научного познания в процессе деятельности по их поиску. Преподаватель формулирует студентам проблему, а они самостоятельно ищут её решение.

7. Методы проблемного обучения используются в случаях, когда студенты не обладают достаточным объемом знаний, впервые сталкиваются с тем или иным явлением. В этом случае поиск осуществляет сам преподаватель. По существу, он демонстрирует студентам путь исследования, поиска и открытия новых знаний, готовя их тем самым к аналогичной самостоятельной деятельности в дальнейшем.

8. Мозговой штурм – метод обучения, направленный на развитие креативных способностей – поиску и порождению новых идей, а также их анализу и синтезу. После стадии первоначальной генерации предложенные участниками идеи могут быть сгруппированы, оценены, отложены для дальнейшего их изучения или отобраны как возможное решение рассматриваемой проблемы.

Таким образом, основная задача качественно новой образовательной системы сводится к достижению устойчивого интереса студентов к изучаемому предмету, привлечению к научным поискам. Студент должен понимать, каким образом он сможет применить их в практической деятельности. Инновационные методы в преподавании помогают преподавателю в решении поставленных задач. Образование – интересный процесс, способствующий личностному и профессионально росту человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Симоненко Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. — 2012. — № 2. — С. 201–206.
2. Черкасов М. Н. Инновационные методы обучения студентов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». - Новосибирск, 2012.

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В АКТИВИЗАЦИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКА

Сизова Н.Н., Джига Н.Д. (БИП)

Актуальность темы исследования состоит в том, что в возрасте от 3 до 7 лет происходят самые значительные речевые изменения. Формируется словарный запас, качественно меняется лексическая и фонетиче-

ская сторона речи. Развитие речи детей дошкольного возраста проходит в несколько этапов, на каждом из них ребенок приобретает новые умения и становится на ступеньку выше в использовании слова. Развитие речи у детей многими взрослыми воспринимается как главный показатель интеллекта. Такой подход объясняется тем, что в высказываниях и разговоре прослеживается осведомленность и логика. Безусловно, мышление и речь как психические процессы тесно взаимосвязаны. Но речевое развитие является только частью интеллектуального уровня личности. В то же время, для дошкольника речь – многофункциональное средство. С ее помощью он получает информацию и устанавливает контакт с окружающим миром. Слова помогают ребенку закрепить в сознании результат предметной деятельности. Благодаря речи дети приходят к восприятию и использованию образов. Речь дошкольника эгоцентрична и спонтанна. Он больше говорит для самого себя, используя повторения и монолог. Это как мысли вслух, с произношением которых приходит понимание. Слова служат усилителем деятельности и поддерживают ребенка в его действиях. Для детей дошкольного возраста в равной степени важны познавательная и коммуникативная функции речи. Слушая взрослых, они впитывают информацию и открывают окружающий мир. В то же время, дети учатся говорить и стремятся быть понятыми. Особую значимость имеют задачи речевого развития (знать и использовать много слов; понятно и связно говорить; используя речь, получать различную познавательную информацию; общаться со сверстниками и взрослыми).

Важная роль в психоречевом развитии ребенка принадлежит родителям, прежде всего, в силу закономерных процессов созревания организма и становления личности. Все, чем неосознанно руководствуется малыш, познавая мир, – это его потребности. Родители же прекрасно понимают, что ребенок должен за несколько лет осилить немалый путь в развитии речи. К тому времени, когда наступит пора идти в школу, дошкольнику необходимо: используя речь, получать различную познавательную информацию; общаться со сверстниками и взрослыми. Перечисленные задачи – самые важные в речевом развитии детей дошкольного возраста. Они решаются постепенно на каждом возрастном этапе. Психологические особенности развития речи детей дошкольного возраста обусловлены тем, что каждый год их жизни задает свой темп и ритм. Годы дошкольного детства насыщены освоением действий, формированием психических процессов, накоплением эмоционального опыта. Если сравнить, каким ребенок был год назад, и каким он стал через год, то эти перемены разительны. Речевые навыки за такой промежуток времени меняются кардинально. В активном словаре ребенка количество слов может увеличиться почти в 2 раза, высказывания становятся образными и эмоциональными. С каждым годом дошкольник переходит на новый уровень речевого развития. Они знают уже более 1,5 тысячи слов. В их высказываниях встречаются практически все части речи с преобладанием глаголов и существительных.

Ребенок уже не довольствуется показом действий, а стремится их описать и объяснить словами. Отдельные слова объединяются неуклюже, отражая исключительно интерес, потребность и желание ребенка. Никакой логики и умозаключений на этом этапе не прослеживается. Предложения простые и короткие. Мышление ребенка еще сильно привязано к наглядной ситуации и основывается на сиюминутных впечатлениях. Поэтому его речь ситуативна. Это значит, что без внешних подсказок в виде окружающих предметов или явлений, сложно понять, о чем говорит малыш. Фонематический слух ребенка уже сформирован, но многие звуки еще не даются в произношении по причине сложной артикуляции. Особенно трудно справляться со словами, где идут подряд несколько согласных звуков. Ребенок настойчиво повторяет, если окружающие не могут сообразить, о чем он говорит. Формируется ориентировка на звучание слова. Дети начинают придумывать лишние смыслы слова, но так, чтобы получалась забавная рифма: кашка-малашка, котенок-потенок... Такое желание выискивать речевые аналогии называют словотворчеством. Оно постепенно активизируется, начиная с 3-х лет, и наиболее ярко проявляется к 4,5-5 годам. Это оригинальная практика, которая помогает ребенку в процессе экспериментирования многое познать в родном языке. Появление словотворчества – признак того, что у дошкольника наступает первичное овладение грамотой. К 5-ти годам грамматический строй речи в высказываниях приобретает новый уровень. Дошкольник составляет сложноподчиненные предложения, учитывает порядок следования слов, употребляет слова в соответствующих падежах, изменяет по родам и числам. Но выделяются еще далеко не все грамматические формы.

Речевые навыки поднимаются на новый уровень в старшем дошкольном возрасте, когда на смену ситуативным простым предложениям постепенно приходит связная речь. Связной или контекстной называют такую речь, которая связана смысловым содержанием. Это содержание довольно полно раскрывает мысль или намерение говорящего, а мысль выражается последовательно и правильно построенными предложениями. Познавательно речевое развитие старших дошкольников позволяет им излагать свои мысли понятным языком. В этом возрасте дети говорят, ориентируясь на слушателя. 6-летки осваивают речевое планирование. Если ранее слова сопровождали действие или шли за ними, то в старшем дошкольном возрасте они выходят на первый план. Дошкольник сначала продумывает и рассказывает, что он намеревается сделать. Важным достижением является появление речевых форм деятельности. Старший дошкольник воспринимает как деятельность слушание, рассказывание, чтение, рассуждения. Нормы развития речи у дошкольника от 3 до 7 лет. Результаты исследований речи дошкольников дают возможность установить усредненные показатели. **Рекомендации для активности родителей по развитию речи ребенка**

1. Родителям важно учитывать, что каждый ребенок имеет свой индивидуальный темп развития.

2. Замечая у своего ребенка проблемы в развитии речи, не стоит ревностно сравнивать его с другими и догонять сверстников, во что бы то ни стало.

3. Не оставлять без внимания проблемы в речевом развитии.

4. Родительская помощь необходима дошкольнику в познавательно-речевом развитии: формирование словарного запаса; словотворчество; развитие умений словесного описания; употреблять новые понятия и пояснять, что они означают.

В активизации речи дошкольника весьма значимо учитывать:

1. Эмоциональность речи, совместное придумывание с мамой или папой новых слов всегда сопровождается смехом и радостным настроением.

2. Обучение ребенка родителями словесным описаниям. Взрослый может рассказывать истории и описывать происходящее дошкольнику, подавая пример связного высказывания, а потом предложить ему подобным образом описать, что тот видит вокруг.

3. Развитие речи детей в разных видах деятельности.

4. Если в младшем дошкольном возрасте словесное общение в игре простое и может ограничиваться ролевым участием, то старшие дошкольники часто используют объяснительную речь.

5. Творческая деятельность дошкольника также пронизана речью. Детский рисунок часто нуждается в пояснениях.

6. Формирование речевых навыков дошкольников в общении. Коммуникативная функция речи не менее важна, чем познавательная. Речь и возникает на основе потребности в общении как самое удобное средство контактирования. Общение детей создает подходящие условия, чтобы запустился природный механизм развития общих речевых навыков. Занимаясь своим делом, дети непрестанно говорят: сопровождают словами действия, обращаются друг к другу. Они часто при этом принимают точку зрения партнера по игре.

Изучив литературу по теме активизации речи дошкольника и проведя диагностическое исследование, мы пришли к выводу, что на пятом году жизни (что соответствует младшему дошкольному возрасту) дети хорошо знают и правильно называют предметы ближайшего окружения: названия игрушек, посуды, одежды и мебели. Кроме существительных и глаголов, дети начинают использовать и другие части речи: прилагательные, наречия, предлоги. Проявляются зачатки монологической речи. В речи преобладают простые, но уже распространённые предложения, сложносочинённые и сложноподчинённые предложения дети употребляют, но очень редко. В среднем дошкольном возрасте словарный запас детей становится богаче; дети используют в речи однородные дополнения и обобщающие слова. Некоторые дети умеют определять время суток, изображённое на картинке, большинство умеют характеризовать состояние, настроение людей. Используют наиболее употребительные глаголы, наречия и предлоги, употребляют

их правильно и точно по смыслу. Дети правильно согласуют слова в предложении. Окружающие должны помочь ребёнку в формировании правильной, чёткой речи с учетом культурных, этических и методических требований (точность, ясность, простота речи; необходимо регулировать темп своей речи; эмоциональность, выразительность).

ЛИТЕРАТУРА

1. Шаграева, О. А. Детская психология: Теоретический и практический курс / О. А. Шаграева. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2012. – 206 с.
2. Смирнова, Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова.: учебник для вузов. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 304 с.
3. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психоаналитическая тревога и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М., 2007. – 192 с.

РАЗВІЦЦЁ НАВЫКАЎ КАМУНІКАЦЫІ Ў ПРАЦЭСЕ МОЎНАГА НАВУЧАННЯ

Слабазаніна М.В. (БІП)

У працэсе моўнага навучання значная ўвага надаецца развіццю маўленчай культуры, навыкаў камунікацыі, неабходных будучаму спецыялісту ў прафесійнай дзейнасці. Развіццё навыкаў камунікацыі прадугледжвае навучанне таму, як данесці сваю думку да суб'яседніка, як быць зразумелым, як паспяхова падтрымліваць дзелавыя кантакты. Важна выпрацаваць умненне дакладна афармляць свае думкі адпаведна сітуацыі маўлення. Часам непаразуменне ўзнікае з-за няўмення фармуляваць свае думкі дакладна, выкарыстоўваць адпаведныя моўныя сродкі. Ступень валодання той ці іншай мовай вызначаецца здольнасцю свабодна карыстацца ёю ў любых сітуацыях.

У працэсе засваення мовы вялізнае значэнне мае ўнутраная матывацыя ці сітуацыйны інтарэс навучэнца. Узаемасувязь падрыхтоўкі студэнтаў з рэальнымі жыццёвымі сітуацыямі з'яўляецца важным стымулам да развіцця асобы, пашырэння асабістай культуры.

У апошнія дзесяцігоддзі відавочна змяніліся формы і спосабы камунікацыі. Асаблівасцю камунікацыі ў асяроддзі моладзі з'яўляецца тое, што яна арыентавана не на грамадскія працэсы, а асабістую прэзентацыю ў грамадстве. Камунікацыя стала для многіх у большай ступені віртуальнай. Таму акрэслілася праблема няўмення ўступаць у зносіны з жывымі людзьмі, праблема сацыяльнай адзіночаты. Праводзячы значную колькасць часу ў віртуальнай прасторы, маладыя людзі часам замыкаюцца ці растрываюць сваю эмацыянальную энергію на зносіны з людзьмі, якіх часам ніколі не бачылі ўвачавідкі. У віртуальных зносінах адсутнічаюць эмоцыі, жэсты. Усе невербальныя дзеянні замяняюцца наборам сімвалаў, якія выражаюць эмоцыі. Пры перапісцы адбываецца спрашчэнне мовы, дапускаюцца памылкі, адбываецца збядненне выкарыстання моўных сродкаў. Таму многія маладыя людзі, якія нядрэнна

валодаюць мовай, часам сутыкаюцца з цяжкасцямі правільнага афармлення сваіх думак.

Для павышэння культуры маўлення перад студэнтамі павінны ставіцца задачы па ўдасканаленні сваёй камунікацыі ў штодзённым жыцці. Важна навучыць весці навуковую дыскусію, бяседу. У працэсе моўнага навучання неабходна звяртаць увагу на тыя метады, пры якіх студэнты ўключаюцца на занятках у праблемную сітуацыю, пабуджаюцца да актыўных дзеянняў, перажываюць стан поспеху і адпаведна матывуюць свае паводзіны.

Развіццё камунікатыўных навыкаў паспяхова дасягаецца ў практыцы маўлення, слухання, назірання, навучання прафесійным тэхнікам перагавораў. Садзейнічаюць набывццю новых навыкаў камунікацыі розныя трэнінгі па паляпшэнні асабістай камунікацыі. Аналіз камунікатыўных здольнасцей студэнтаў можа дапамагчы ім па-новаму зірнуць на тое, ці маюць яны праблемы з камунікацыяй. Сапраўдная ацэнка сваіх магчымасцей і рэальных камунікатыўных працэсаў можа матываваць да паляпшэння ў сваім жыцці і прафесійнай дзейнасці навыкаў камунікацыі, зносін у сваім непасрэдным асяроддзі.

Да найбольш рэзультатыўных метадаў, якія можна паспяхова выкарыстоўваць у працэсе моўнага навучання, адносяцца гульні. Сам характар гульні знімае напружанне і хваляванне перад адказам. Засваенне ведаў і замацаванне навыкаў камунікацыі адбываецца без стрэсу. Народная педагогіка здаўна выкарыстоўвала гульні не толькі з забаўляльнай мэтай, але найперш – з выхаваўчай.

Задача выкладчыка – стварыць атмасферу адкрытасці, даверу, дабрадушнасці, магчымую для правядзення гульні. Гульні з'яўляюцца не толькі эфектыўным інструментам па паляпшэнні камунікатыўных навыкаў, але і дапамагае зняць цялесныя зажымы, вучыць адчуваць свайго партнера па гульні, угадваць настрой, стымулюе да пошуку нестандартных рашэнняў. У працэсе гульні часта ўзнікаюць камічныя сітуацыі, у якіх можна, не крыўдуючы нікога, абмеркаваць і замацаваць некаторыя навыкі. Таксама ў гульні адбываецца ўсведамленне звыклых рэакцый, з'яўляецца магчымасць зірнуць на сітуацыю з іншага пункту гледжання, тым самым адчуць яе па-новаму. Пры гэтым прадстаўлена свабода выбару сваіх дзеянняў. Такім чынам можна апрабаваць новыя схемы паводзін і палепшыць свае зносіны у групе.

Сама па сабе гульні мае велізарныя магчымасці пад выглядам “несур’ёзна” адпрацоўваць сур’ёзныя моманты, якія могуць узнікнуць у працэсе камунікацыі. Заўважана, што веды, набытыя ў час гульні, больш трывалыя, таму што іх набывццё было звязана са станоўчай эмоцыяй.

Выкарыстанне ў працэсе моўнага навучання розных відаў гульні пашырае магчымасці больш поўна засвойваць, паўтараць вучэбны матэрыял. Важна захаваць пры моўным навучанні цікавасць да

культуры професійнага маўлення, матывацыю да паляпшэння і развіцця навыкаў камунікацыі.

ЛІТАРАТУРА

1. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов / С.С. Кашлев. – Минск, 2002. – 95 с.
2. Клоев, Е.В. Речевая коммуникация. Успешность речевого взаимодействия / Е.В. Клоев. — М., 2003. – 74 с.
3. Назаров, М.М. Массовая коммуникация и общество. Введение в теорию исследования / М.М. Назаров. – М., 2014. – 360 с.

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ОТНОШЕНИЙ ВРАЧА И БОЛЬНОГО

Смачных П.Н., Тришин Л.С. (БИП)

Деонтология и этика врачебной деятельности. Искусство беседы и психологическое воздействие врача на пациента. Залог успешного лечения – взаимоотношения между врачом и пациентом, основанные на доверии, поддержке, понимании, сочувствии, уважении.

Не секрет, что сейчас участились случаи судебных процессов, в том числе с финансовыми претензиями, где в качестве ответчика выступают медицинские работники. Статистика подтверждает, что в большинстве своем судебные иски вызваны конфликтными ситуациями во взаимоотношениях с пациентом. Жалобы, как правило, возникают не на качество медицинской помощи, а на бездушие, на формализм медиков.

В прошлых столетиях роль врача нередко сводилась к простому наблюдению за естественным течением болезни. Стиль взаимоотношений до недавних пор заключался в том, что пациент доверял врачу право принимать решения. Врач же «исключительно в интересах больного» поступал так, как считал нужным. Казалось, такой подход повышает эффективность лечения: пациент избавлен от сомнений и неуверенности, а врач полностью берет на себя заботу о нем. Врач не делился с больным своими сомнениями, скрывал от него неприятную правду.

Моделей общения врача и пациента несколько:

- информационная (бесстрастный врач, полностью независимый пациент);
- интерпретационная (убеждающий врач);
- совещательная (доверие и взаимное согласие);
- патерналистская (врач-опекун).

Для малообразованных людей больше подходит интерпретационная модель, для образованных людей, вникающих в суть проблем со здоровьем, – совещательная модель. Патерналистская модель, распространенная ранее, предполагает нарушение прав пациента и в наши дни не применяется, за исключением ситуаций, представляющих непосредственную угрозу жизни больного, когда речь идет об экстренной операции, реанимационных мероприятиях. Однако доверие, основанное на слепой вере, следует отличать от *доверия* заслуженного. В настоящее время врач и пациент сотрудничают, делятся сомнениями, говорят друг другу правду, поровну делят ответственность за исход лечения. Такое сотрудничество строится на поддержке, понимании, сочувствии, уважении друг к другу.

Одно из важнейших условий для установления взаимопонимания между врачом и пациентом – ощущение *поддержки*. Если больной осознает, что врач намерен помогать, а не заставлять, то он, вероятно, активнее будет участвовать в лечебном процессе. Когда врач проявляет *понимание*, человек уверен, что его жалобы услышаны, зафиксированы в сознании врача, и тот их обдумывает. Это чувство укрепляется, когда врач говорит: «Я Вас слышу и понимаю» – или выражает это взглядом или кивком головы. Важно понимать и учитывать внутреннюю картину заболевания – все то, что испытывает и переживает пациент, не только его местные ощущения, но и общее самочувствие, самонаблюдение, его представление о своей болезни, о ее причинах.

Позднее она была оформлена как документ и содержала несколько основных требований к врачу, в частности:

- сохранение врачебной тайны;
- запрещение действий, способных причинить моральный или физический ущерб больному или его родственникам;
- преданность профессии.

Но хороший врач – это не только профессионализм, энциклопедические знания, взвешенные решения и совершенное владение техникой медицинских манипуляций, но и умение говорить с больным.

Искусство беседы с больным, умение вести с пациентом диалог требует не только желаний врача, но и, в определенной степени, таланта. Врач должен уметь *не только слушать, но и слышать* пациента.

Отметим еще один непреложный факт: беседа с пациентом должна идти «один на один», присутствие третьих лиц исключается. Согласно действующему законодательству («Основы законодательства РФ об охране здоровья граждан»), пациент имеет право получить информацию о своем здоровье, соглашаться на лечение или отказываться от него (положение об информированном согласии пациента), требовать и получать материальное возмещение при нанесении ущерба здоровью. Пациент должен быть осведомлен о характере болезни, существующем риске, перспективах и способах лечения, возможности и степени участия семьи в реализации лечебных программ. Врачу всегда сложно говорить о неблагоприятном прогнозе заболевания или большом риске какой-либо манипуляции. Человеку надо давать положительную информацию, настраивающую на перспективу пусть даже минимального улучшения. Ведь 60% вероятность неблагоприятного исхода операции одновременно означает 40% вероятность выздоровления.

Давно известно, что врачи могут воздействовать на болезнь без всяких лекарств. Авторитетное слово врача может оказывать влияние на самочувствие пациента: уверенность врача передается пациенту.

Как сделать общение с пациентом максимально эффективным? Можно ли научить общению? Некоторые рекомендации уже прозвучали, еще несколько таких советов приведены ниже.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ "ПОРТФОЛИО" КАК СРЕДСТВО САМООРГАНИЗАЦИИ И САМОРАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Соломина С.Н. (БИП)

Попытайтесь узнать причины подсознательной тревоги пациента. Помогите разобраться в них, переводя проблему на уровень сознания.

Попробуйте дать пациенту конкретные инструкции о том, что делать, к чему стремиться, как себя вести.

Беседуя с пожилыми людьми, не напоминайте им о возрасте. Разговор должен быть неспешным, вопросы следует задавать конкретные, требующие однозначного ответа.

Постарайтесь избегать одних лишь устных советов, запишите рекомендации по режиму, диете, медикаментозной терапии на листе бумаги.

Попробуйте разъяснить необходимость ограничения, по возможности, контакта с разрушающими психику факторами (избыточная информационная нагрузка, стрессы и так далее).

Постарайтесь убедить пациента, что для сохранения и улучшения здоровья необходим комплексный подход, в том числе немедикаментозные меры. Свежий воздух, лес, солнце – вот лишь некоторые из факторов, способных повлиять на самочувствие.

И в то же время газеты и сайты пестрят объявлениями о так называемой рецептурной подработке для врачей, и потенциальный работодатель не скупится, указывая возможный заработок. Соблазн велик! А суть таких предложений проста: врач должен убедить, уговорить своего пациента купить препарат, а чаще – биологически активную добавку, за некое вознаграждение – процент от стоимости лекарства, который и будет составлять заработок врача. Принцип «больше продал – больше получил», хоть и удачно вписывается в систему рыночных отношений, но, на наш взгляд, в медицине неприемлем – это тупиковый путь, ведущий к отказу пациента от лечения и понижению авторитета врача. Но есть и другой путь: применение новейшей информации, касающейся квалифицированной синонимической и аналоговой замены препаратов, а также использование современных лекарственных средств и форм, улучшающих самочувствие, здоровье и качество жизни пациентов, приводит к укреплению авторитета врача и, как следствие, росту его социального положения. Так не лучше ли оставаться в ладу со своей совестью и достигать материального благополучия честным путем?

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб.-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний, монография/, Л.С. Тришин. – Мн.: БИП, 2018. – 118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

Современные тенденции обучения иностранным языкам предусматривают поиск новых возможностей языкового образования. Сегодня в ряду инновационных технологий обучения иностранным языкам, способствующих решению этих задач, выделяется технология языкового портфолио (Language Portfolio), которая получает все большее распространение в системе языкового образования от раннего обучения до высшей школы. Обучающийся все свои достижения, творческие работы и другие материалы, которые делает сам, накапливает в отдельной папке. Результатом этого – в любое время он может наглядно увидеть свои достижения в изучении иностранного языка и сравнить свой накопитель материалов с портфолио своих друзей.

Технология «Портфолио» – это действенное средство фиксации, накопления и оценивания индивидуальных образовательных результатов студента в определенный период его обучения. Портфолио позволяет учитывать результаты в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной. Портфолио нечто большее, чем просто папка выполненных работ, это – заранее спланированная и специально организованная индивидуальная подборка материалов и документов, которая демонстрирует усилия, динамику и достижения в различных областях. Поэтому, конечную цель учебного портфолио многие авторы видят в доказательстве прогресса обучения по результатам учебной деятельности.

Цель портфолио – смещение акцента с недостатков знаний и умений обучающихся, на конкретные достижения по данной теме, разделу, предмету: интеграцию количественной и качественной оценок, доминирование самооценки по отношению к внешней оценке, создание условий для самостоятельной учебно-познавательной деятельности, формирование способности к адекватной самооценке обучающихся в ходе процесса учения на основе самоконтроля и самокоррекции.

Технология «Портфолио» помогает решить следующие педагогические задачи:

1. Поддерживать высокую учебную мотивацию.
2. Формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную деятельность.
 - а) отслеживание индивидуального прогресса;
 - б) демонстрация способности применять приобретённые знания и умения на практике;
 - в) создание целостной «картины» процесса обучения и образовательных результатов.
3. Поощрять активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения.

4. Развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности, формировать адекватную самооценку.

5. Содействовать персонализации образования; определять количественные и качественные индивидуальные достижения.

6. Создавать предпосылки и возможности для успешной социализации выпускников.

В зависимости от конкретных целей обучения выбирается **тип портфолио**:

- портфолио документов;
- портфолио достижений;
- рефлексивный портфолио.

Кроме того, возможны комбинированные варианты, соответствующие поставленной цели. Для придания портфолио упорядоченности, он должен включать три обязательных элемента:

1. Сопроводительное письмо владельца портфолио с описанием цели, предназначения и краткого описания данного документа.

2. Содержание портфолио с перечислением его основных элементов.

3. Самоанализ и прогноз или план на будущее.

Портфолио рефлексивного типа раскрывает динамику личностного развития обучающегося, помогает отследить результативность его деятельности как в количественном, так и в качественном плане. В эту папку собираются все контрольные и творческие работы.

В портфолио входят: домашние работы, результаты проверочных и контрольных работ, тестов, результаты групповой работы, в том числе и черновики, схемы; алгоритмы; проекты; письменные творческие работы; фотографии, таблицы и т. п., анкеты и результаты их обработки; читательские дневники, грамоты, сертификаты и другие свидетельства определенных достижений учащихся.

В процессе работы над созданием портфолио у обучающихся формируются *общеучебные умения* (систематизация, обобщение, сравнение, классификация и др.), *проектировочные умения* (выбор и формулирование целей, определение результатов деятельности, планирование), *организационные* (умение вести деловые записи, находить необходимые данные и т.д.). Особого внимания требует механизм оценки портфолио, который реализуется следующим образом:

- оценивается только процесс и характер работ над портфолио;
- оцениваются по заданным критериям только обязательные рубрики портфолио;
- оцениваются все рубрики, общая оценка выводится как среднее арифметическое;
- оценивается окончательный вариант портфолио по заранее определенным критериям;
- оценивается не только сам портфолио, но и качество его презентации;
- портфолио не оценивается, а обучающийся выбирает отдельные части для презентации на итоговом занятии.

Критерии оценивания, как правило, необходимо определять совместно с группой студентов. Основной закон инновационной педагогической технологии по

созданию учебного портфолио – *делай по-своему, исходя из своих способностей, интересов и личного опыта, корректируй сам себя.*

В последние годы все большее значение получает рейтинговая система контроля обучения учащихся. Преимущество этой системы очевидно, она обеспечивает формирование единых требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся; возможность получения своевременной информации о ритме работы каждого из них, группы в целом, использования полученной информации для принятия решения о поощрении, мер организующего воздействия. Результаты данной работы заносятся в “Лист индивидуальных достижений”, который имеется у каждого студента.

Таким образом, портфолио является современной эффективной формой оценивания, дополняет традиционные контрольно-оценочные средства, направленные на проверку репродуктивного уровня усвоения информации, фактологических и алгоритмических знаний и умений, включая экзамены, и может в перспективе стать реальной альтернативой традиционным формам оценивания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голуб Г.Б., Чуракова О.В. Портфолио в системе педагогической диагностики. - 2005. - № 1. - С. 181-195.
2. Загвоздкин В.К. Портфель индивидуальных учебных достижений - нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки // Школьные технологии. - 2004. - № 3. - С. 179-187.
3. Калмыкова И.Р. Портфолио как средство самоорганизации и саморазвития личности // Образование в современной школе. - 2002. - № 5. - С. 23-27
4. Остренко М. Технология «Учебный портфель» в образовательном процессе // Развитие критического мышления через чтение и письмо. Часть 1.

ПОДХОДЫ К РАССМОТРЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ ЛИЧНОСТИ»

Сороколетова Д.В., Семёнова Е.М. (БИП)

Профессиональная деятельность человека во многом задает вектор развития его личности. Вместе с тем и сама личность работника оказывает существенное влияние на процесс и результат деятельности. Проблема влияния профессии на личность и личности на профессиональную деятельность периодически возникает в фокусе внимания ряда ученых (В.С. Агапов, С.П. Безносков, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, К. Маслач, А.К. Маркова и др.).

Научный и практический интерес к исследованиям причин развития профессиональной деформации субъекта труда обусловлен как глобальными трансформациями общества, так и вполне понятным кругом практических задач в области профессионального труда – повышением эффективности, результативности и качества руда.

В настоящее время в специальной научной литературе отсутствует единый подход для определения содержания термина «профессиональная деформация».

Сложности раскрытия природы данного понятия связаны, в первую очередь, со сложностью структуры, а также с многообразием связей между формами проявления деформации в процессе профессиональной деятельности и их личностной сущностью [1, с. 4].

П. Сорокин впервые ввёл термин «профессиональная деформация» для обозначения негативного воздействия профессиональной деятельности на индивида. По мнению доктора М. Боухала и профессора Р. Конечного, склонность человека к деформации встречается в определённых профессиях, представители которых обладают трудно контролируемой и трудно ограничиваемой властью.

В исследовательских работах наряду с термином «профессиональная деформация» используются в том же значении такие термины, как «профессиональная деградация» и «профессиональная деструкция». Под деградацией понимают изменение в сторону ухудшения, утрату ранее накопленных профессиональных свойств. Деструкция, в свою очередь, представляет собой разрушение сложившейся структуры. Деформация есть изменение в результате воздействия внешних и внутренних факторов.

Следует отметить, что профессиональная деформация имеет свою структуру, в которой выделяют скорость, широту, глубину и степень. Скорость профессиональной деформации индивидуальна для каждого человека и зависит, как от личностных особенностей, так и от факторов среды. Темпы деформаций несколько возрастают после двух лет и значительно увеличиваются после пяти лет работы. Явные признаки деформации отмечаются у значительной части сотрудников, работающих свыше десяти лет. Более глубокая деформация наступает в последующий период работы – после десяти лет работы. Однако эти цифры можно считать условными, так как скорость деформации зависит от того, насколько человек предрасположен к ее возникновению, а предшествующей деятельностью была подготовлена почва для негативных изменений.

Широта деформации характеризуется наличием тех или иных видов негативных изменений, а также поражением сфер личности: интеллектуальной, нравственной, эмоциональной и волевой. Глубина деформации показывает, насколько возможна коррекция негативных изменений от начальной стадии деформации до проявления комплекса социально-профессиональной неадекватности личности сотрудника и последующей ее деградации, когда профилактические и коррекционные мероприятия неэффективны.

Согласно Е.И. Рогову выделяют четыре вида профессиональной деформации, а именно [2, с. 12]:

1) **Общепрофессиональные деформации.** К ним относятся деформации, свойственные работникам конкретной профессии. К примеру, работникам правоохранительных органов присущ синдром «асоциальной перцепции», когда каждый индивид воспринимается потенциальным нарушителем;

2) **Специальные профессиональные деформации.** К ним относятся деформации, возникающие в процессе

специализации. К примеру, у прокурора это обвинительная способность, а у адвоката – изворотливость.

3) **Профессионально-типологические деформации.** К ним относятся деформации, которые связаны с наложением на человека определенных психологических качеств, отражающихся на структуре профессиональной деятельности;

4) **Индивидуальные деформации.** К ним относятся деформации, присущие работникам различных профессий, обусловленные чрезмерным развитием профессиональных качеств. Впоследствии они приводят к появлению сверх качеств (к примеру, сверх ответственности и трудового фанатизма).

Возникновению профессиональных деформаций способствуют такие факторы: высокий уровень ответственности за результаты профессиональной деятельности; перегрузки и частые непредвиденные ситуации; боязнь неудач и ошибок; сужение профессиональных интересов до узкой области специализации; высокий темп жизни; навязчивая потребность человека в работе; необходимость регулярных подработок; неспособность к расслаблению; нехватка времени, участие в разных видах общественной деятельности [3, с. 1750].

Таким образом, профессиональная деформация – это сложный и неоднозначный феномен, имеющий как позитивную, так и негативную характеристику, сложную динамику проявлений в трудовой деятельности, затрагивающую мотивационную, когнитивную и личностную сферу личности. Профессиональная деформация может проявляться на разных уровнях и носить как устойчивый, так и эпизодический характер. По мнению ученых, специфические изменения личности наиболее выражены в коммуникативных и умственных видах труда. Говоря о профессиональной деформации, подразумевают искажение процесса профессионализации, психологическую дезориентацию личности, формирующуюся в связи с постоянным давлением внутренних и внешних факторов профессиональной деятельности и приводящую к становлению специфически-профессионального типа личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Визитова, С.Ю. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога и пути ее повышения: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук: 20.00.07 / В.Н. Визитова. – М., 2012. – 21 с.
2. Рогов, Е.И. Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности: Автореф. дисс. ...д-ра пед. наук / Е.И. Рогов. – Ростов-на-Дону, 1999. – 45 с.
3. Логинова, А.В. Профессиональная деформация личности педагога и пути ее преодоления / А.В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1750 – 1752.

НОВОЕ ВИДЕНИЕ СЕБЯ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА

Старкова О.В., Джига Н.Д. (БИП)

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что мы живем в мире, в котором у всех есть мечты. В глубине души все мечтают чего-то добиться, достичь успехов в чем-то. Мы в этом плане одинаковые, но есть

что-то особенное, что делает нас разными. Это то, насколько мы верим в свои мечты и способность взглянуть на самого себя со стороны и стать победителем, т.е. создателем продуктивного субъекта образования. Созидание в переводе на английский язык – это «creative», т.е. творчество, достижение чего-то нового, доселе неизвестного или модифицирование чего-то с целью преобразования новых идей, целей, новых проектов, новых желаний, представлений. Созидание мы характеризуем как становление личности, индивидуальности, субъекта деятельности, общения, познания [1, с. 12]. Представьте себе двух человек, имеющих схожие цели. Один ее добьется, а второй – нет. Почему? Что делает нас разными? Наш внутренний настрой, ощущение себя в новом качестве. Если вы видите себя со стороны, если действительно способны изменить свою жизнь и реализовать мечты, и согласно результатам мечты достичь успеха, реализовать свой план (например, поступить вне конкурса в то учреждение образование Вашей (своей) мечты), то у Вас будет особенное состояние. Посмотрите на преуспевающую женщину, высококвалифицированного специалиста, как она разговаривает, как звонит по телефону, как двигается. Ее поведение отражает ее внутренний настрой. Как мыслят оптимисты? Если они опаздывают на поезд, то считают, что просто заранее пришли на следующий. У преуспевающих людей есть особенный дар – то умение ощутить себя в нужном качестве, представить себя успешным, почувствовать себя победителем. Многие люди, как ни стараются, не могут достичь большого успеха в жизни. Что-то получается, местами есть определенные взлеты... Но вот именно добиться успеха никак не получается. Почему так происходит? Давайте посмотрим, что и как нужно делать, чтобы добиться успеха и изучим золотые правила успеха. Самое главное – это четко представить свою *цель и результат*. **Цель** – это идеальный или реальный предмет стремления субъекта, на который преднамеренно направлен процесс (план и действия). Это желаемое состояние системы, достигаемое в управляемом процессе ее развития. Цели могут быть конечными или промежуточными. Если у вас нет четкой цели, вам нечего достигать. Кто неудачно планирует, тот планирует неудачу. Как это ни удивительно, но в большинстве случаев многие люди принимаются за дело, не имея четкого видения конечного результата. Эта фатальная ошибка настолько широко распространена, что существует даже дурная поговорка: «сначала ввяжемся, а там посмотрим». Люди, которые руководствуются таким подходом, редко достигают успеха, потому что они с трудом представляют себе как этот успех должен выглядеть. **Результат** – это последствие реализации некоторого решения, выбора, действий или событий, выраженное качественно или количественно. Результат может быть полезным (преимущество, выгода, ценность, победа) или вредным (неудобство, потеря, ущерб). Результат – один из самых простых и доступных источников мотивации для каждого из нас. У человека любого возраста найдётся история о том, как он достиг важной

для него цели. Эта цель могла быть небольшой по масштабу, но она помогла ему ощутить значимость приложенных усилий и вдохновила на новые свершения. **Успех** – это достижение важной (великой) конечной цели с получением ожидаемого полезного результата, т.е. основной цели. Для этого мы предлагаем пример активного, рефлексивного метода: «Превращаем проблему в цель». Необходимо определить четко проблему, записать ее, а потом поставить к проблеме цель. После этого необходимо к выше данной цели проставить 10 промежуточных целей для последовательного выполнения и достижения конечного результата, т.е. отлично подготовиться к экзаменам. Настоящий успех приходит сам по себе, когда человек верно выбрал путь и уверенно движется вперёд, достойно преодолевая невзгоды. Проявлять упорство в какой-либо деятельности возможно только в том случае, если это дело вам по душе.

Правила успеха: 1. Добиться этого успеха можно только в *любимом деле*, которому вы готовы отдать всего себя, которое не воспринимается как рутинная и ежедневная обязанность, а даёт почувствовать себя творцом, наполняет душу вдохновением и энергией. Только в любимом деле возможны озарения и гениальные открытия. Всё остальное – добровольное рабство. 2. Следующее золотое правило личного успеха *упорный труд*. Ничего нельзя получить просто так. Гениальность не всегда дар свыше. Чаще всего это немного способностей и 90% трудолюбия. Не говорите никому о том, чем мечтаете или *собираетесь* заниматься. Ваше желание из сокровенной цели превратится в пустую болтовню. «Скрывайте источник своего вдохновения», как говорил Альберт Эйнштейн [2, с.15]. Обучайтесь и самообразовывайтесь. Читайте умные, научные книги. Это стимулирует познавательную способность и приучает мозг к абстрактному мышлению. Некоторые к правилам успеха причисляют уверенность в себе. Здоровая уверенность должна быть не в себе, а в *своих силах*, что невозможно без знаний. Учитесь всю жизнь, так вы не только добьетесь успеха, но и избежите старческого маразма. 3. *Умейте делиться. Неважно чем, любовью, улыбкой, знаниями или деньгами*. Не ожидая благодарности, безусловно. Просто знайте, что всё отданное вернётся к вам умноженным. Это закон вселенной, иначе быть не может. Нельзя закупорить в себе чувства, талант или информацию, иначе они превратятся в подобие того, чем становится вода в закрытом сосуде. 4. Простые правила личного успеха призывают *не бояться трудностей*. В благоприятных условиях развитие происходит медленнее, а вот преграды на пути заставляют подключать в работу не задействованные ранее резервы организма и ума. Только встречая трудности, вы понимаете, на что способны Вы на самом деле. 5. *Иногда давайте волю мечтам и фантазиям*. В них порой гораздо больше смысла, чем в логических умозаключениях. Но не сильно ими увлекайтесь, чтобы не превратиться в бесплодного мечтателя. 6. Будьте внимательны к окружающей жизни. Всё вокруг устроено по божественному гениальному замыслу. Ответ-

ты на самые сложные вопросы скрыты в живой окружающей действительности. Взять хотя бы Ньютона – падающего яблока оказалось достаточно, чтобы появился один из фундаментальных законов физики. 7. Научитесь любое, даже с виду, проигрышное *дело доводить до конца*. Часто люди разворачиваются назад, не дойдя до цели всего несколько шагов. 8. *Будьте благодарны за всё*. Чувство благодарности к жизни, а не вечные просьбы и обиды, способны расширить сознание. *Вселенная помогает благодарным и прилежным ученикам, а не вечно унылым нытикам.*

Выводы

Условия достижения успеха :

Действуй, даже если не знаешь, что конкретно нужно делать в этот момент. Ситуация сама подскажет, какие действия лишние.

Изучай опыт других людей, учись у них, спрашивай совета, но! – не повторяй их сценарий, а делай по-своему.

Откажись на время от приятных мелочей и серьезных развлечений, верни их в свою жизнь как награду только тогда, когда успех будет достигнут (конечно, если они тебе еще будут нужны).

ЛИТЕРАТУРА

1. Джига, Н.Д. Акме-психология созидания продуктивного субъекта образования: монография / Н.Д. Джига.– Гродно: ГрГУ им. Я. Купалы, 2015. – 431 с.

2.Эйнштейн, А. Личный успех человека / А. Эйнштейн. – СПб,2009. – С. 18.

ОСОБЕННОСТИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Судник А.Ю., Тришин Л.С. (БИП)

Суицидальные проявления у детей и подростков имеют определенные отличия от суицидального поведения у взрослых. В 90% случаев суицидов в подростковом возрасте – это «крик о помощи» и лишь в 10% случаев – истинное желание покончить с собой. Так частота завершенных попыток по сравнению с покушениями соотносится как 1:50. Тем не менее, эти цифры говорят о необходимости своевременного выявления претсуицидальных состояний у школьников, нуждающихся в психолого-педагогической и психотерапевтической помощи.

К особенностям суицидального поведения подростков относят:

1. Недостаточно адекватную оценку ими последствий своих суицидальных действий из-за отсутствия четкого представления о том, что такое смерть, и предвидения смертельного исхода.

2.Отсутствие в этом возрасте четких различий между истинными суицидальными намерениями и демонстративно-шантажными действиями.

3. Несоответствие между внешним поводом и реакцией на него, т.е. «незначительность», «мимолетность», «несерьезность», с точки зрения взрослых, мотивов суицидальных попыток – отсюда «неожиданность» факта.

4. Опосредующее влияние неблагоприятной, психотравмирующей, микросоциальной среды (семьи, школы, ближайшего окружения сверстников), а не степень выраженности тех или иных психопатологических нарушений.

5. Наличие взаимосвязи самоубийств и суицидальных попыток с некоторыми проявлениями отклоняющегося от нормы поведения: побегами из дома, интэрната, прогулами уроков, ранним курением, случаями алкоголизации, наркотизации, конфликтными отношениями с родителями, мелкими правонарушениями и др. В случае подростков суицидное поведение может стать подражательным. Подростки копируют образцы поведения, которые они видят вокруг себя, которые им предлагает ТВ, массовая литература. Особенно подражательность характерна для незрелых, внушаемых субъектов. Так, подросток может увидеть, что смерть устрашает окружающих и является действенным средством нажима на обидчиков.

Характеристики подростков с риском самоубийства:

1. Дети и подростки, переживающие острые, экстремальные или длительные, психологически тяжелые ситуации.

2. Подростки, в поведении которых имеются аффективные расстройства в форме депрессии, дисфории (состояние ничем не обоснованной грусти).

3. Подростки с патохарактерологическими, психопатическими реакциями и психопатоподобными состояниями с преобладанием возбудимости, неустойчивости, демонстративности и психастенических расстройств в поведении.

4. Подростки, употребляющие спиртные напитки и склонные к асоциальным формам поведения.

5. Подростки из конфликтных семей, а также проживающие с психически больными родственниками, родителями-алкоголиками и наркоманами, в семьях, где были случаи суицидов у кого-либо из близких.

6. Подростки, страдающие хроническими соматическими и неврологическими заболеваниями, приводящими к социально-психологической изоляции и сопровождающимися депрессивными переживаниями.

7. Подростки, совершившие в прошлом попытку самоубийства, а также высказывающие угрозу суицида.

Суициды у детей и подростков могут быть проявлением психогенных, острых аффективных реакций, а также результатом затяжных реактивных состояний. При этом взаимосвязь между причиной и следствием может быть не прямолинейной, а опосредоваться множеством других факторов: семейным и школьным микроклиматом, успеваемостью, взаимоотношениями со сверстниками, личностными особенностями и т. п.[2].

Суицидально опасная референтная группа: Молодежь: с нарушением межличностных отношений, “одиночки”, злоупотребляющие алкоголем или наркотиками, отличающиеся девиантным или криминальным поведением, включающим физическое насилие; Сверхкритичные к себе. Лица, страдающие от недавно испытанных унижений или трагических утрат. Подростки, фрустрированные несоответствием

между ожидавшимися успехами в жизни и реальными достижениями. Люди, страдающие от болезней или покинутые окружением. *Внешний вид и поведение:* тоскливое выражение лица (скорбная мимика), гипомимия, амимия, тихий монотонный голос, замедленная речь, краткость ответов, отсутствие ответов, ускоренная экспрессивная речь, патетические интонации. причитания, склонность к нытью, общая двигательная заторможенность, бездеятельность, адинамия.

Эмоциональные нарушения: скука, грусть, уныние, угнетенность, мрачная угрюмость, злобность, раздражительность, ворчливость, брюзжание, неприязненное, враждебное отношение к окружающим, чувство ненависти к благополучию окружающих, чувство физического недовольства, безразличное отношение к себе, окружающим, бесчувствие, тревога предметная (мотивированная) и беспредметная, ожидание непоправимой беды, страх немотивированный, страх мотивированный, тоска как постоянный фон настроения, взрывы тоски с чувством отчаяния, безысходности, углубление мрачного настроения при радостных событиях вокруг, необычно пренебрежительное отношение к своему внешнему виду, постоянное чувство одиночества, бесполезности, вины или грусти, ощущение скуки при проведении времени в привычном окружении или выполнении работы, которая раньше приносила удовольствие, уход от контактов, изоляция от друзей и семьи, превращение в человека одиночку, нарушение внимания со снижением качества выполняемой работы, погруженность в размышления о смерти, отсутствие планов на будущее, внезапные приступы гнева, зачастую возникающие из-за мелочей. *Психические заболевания:* маниакально-депрессивный психоз, шизофрения, неврозы, характеризующиеся беспричинным страхом, внутренним напряжением и тревогой.

Оценка собственной жизни: пессимистическая оценка своего прошлого, избирательное воспоминание неприятных событий прошлого, пессимистическая оценка своего нынешнего состояния, отсутствие перспектив в будущем.

Взаимодействие с окружающим: нелюдимость, избегание контактов с окружающими, стремление к контакту с окружающими, поиски сочувствия, апелляция к врачу за помощью, склонность к нытью, капризность, эгоцентрическая направленность на свои страдания.

Вегетативные нарушения слезливость, расширенные зрачки, сухость во рту (“симптомы сухого языка”), тахикардия, повышенное АД, ощущение стесненного дыхания, нехватки воздуха, ощущение комка в горле, головные боли, бессонница, повышенная сонливость, нарушение ритма сна, отсутствие чувства сна, чувство физической тяжести, душевной боли в груди, жалобы на соматические недомогания (на боли в животе, головные боли, постоянную усталость), снижение либидо, нарушение менструального цикла (задержка), запоры, снижение веса тела, повышение веса тела, пища ощущается безвкусной, потеря аппетита или импульсивное обжорство

Динамика состояния в течение суток: утренняя депрессия, улучшения состояния к вечеру.

Профилактика суицидального поведения: снятие психологического напряжения в психотравмирующей ситуации, уменьшение психологической зависимости от причины, повлекшей суицидальное поведение, формирование компенсаторных механизмов поведения, формирование адекватного отношения к жизни и смерти; воспитание качеств и свойств личности, в том числе воспитания стабильных ценностных ориентаций и нравственных установок, раннее выявление детей, склонных к аутодеструктивному поведению, посещение упражнений и тренингов, направленных на формирование положительных эмоциональных – волевых качеств и стрессоустойчивости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефремов, В.С. Основы суицидологии. / В. С. Ефремов-г. Москва, 2004г.-320с
2. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. –, 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний, монография/, Л.С. Тришин. – Минск :БИП, 2018. –118 с.

ПОНЯТИЕ, ЦЕЛИ И ФУНКЦИИ МЕДИАЦИИ

Суркова А.А., Тришин Л.С. (БИП)

Медиация – это способ досудебного решения споров и конфликтов, возникающих из гражданских, деловых и трудовых правоотношений. При участии нейтральной незаинтересованной стороны (медиатора). Медиация представляет собой добровольную процедуру, направленную на поиск взаимовыгодного решения конфликта для обеих сторон. Практика свидетельствует о достаточно высокой эффективности медиации при условии грамотного применения. [1].

Медиация считается объектом исследования различных научных дисциплин. В то же время каждая из наук формирует тематическую совокупность знаний о медиации. В качестве предмета прикладных наук медиация, как процесс, представляет интерес с точки зрения практических средств и способов решения задач, возникающих у медиатора.

В психологии медиация – это способность посодействовать разрешению инцидента тогда, когда сами по себе дискутирующие стороны не в состоянии разрешить спор и вести продуктивный разговор.

Медиатором же является незаинтересованное независимое лицо, специально обученный представитель в конфликте и конфликтных переговорах. Работа проводится с двумя или более сторонами, а также группами, находящимися в состоянии спора или конфликта. Медиатор не является адвокатом, который защищает права и интересы какой-то одной из сторон. Каждый из участников конфликта с недоверием относится к медиатору, с подозрением смотрят на него, не поддерживает ли он другую сторону. Следовательно, медиатору необходимо четко и ясно объяснить и донести до

собранных принцип его работы – медиатор является нейтральным лицом, он не придерживается ничьей стороны, его участие в процессе равноценно содействует разрешению проблем всех участников спора.

В медиации не происходит прояснение отношений между партнерами в отличие от психологического консультирования и психотерапии. Медиатор прорабатывает конкретные вопросы и проблемы, которые касаются в поддержании сторон в поиске соглашений или выработке верных решений.

История медиации

Использование посредников для разрешения конфликтных ситуаций и споров прослеживаются с давних времён, историки отмечают подобные случаи ещё в торговле финикийцев и Вавилоне. В Древней Греции существовала практика использования посредников (proxenetas), римское право, начиная с кодекса Юстиниана (530–533 н. э.), признавало посредничество. Римляне использовали различные термины для обозначения понятия «посредник» – internuncius, medium, intercessor, philanthropus, interpolator, conciliator, interlocutor, interpres, и, наконец, mediator.

В некоторых традиционных культурах к посредникам относились с особым уважением и почитали наряду с жрецами или вождями племени.

Во второй половине XX столетия медиация стала развиваться в более её современном понимании, прежде всего, в странах англо-саксонского права – США, Австралии, Великобритании, после чего начала распространяться и в Европе. Медиация в начале своего развития применялась в основном для урегулирования конфликтов в сфере семейных отношений. Вследствие чего медиация получила свое признание. Медиация разрешала конфликты и споры широкого спектра, начиная от инцидентов в местных сообществах и заканчивая сложными многосторонними конфликтами в коммерческой и публичной сфере. [2]

Основная цель и задачи медиации:

Целью медиации является мирное урегулирование споров и конфликтов с удовлетворением интересов сторон на условиях, которые выработали сами участники инцидента.

Основные задачи медиации:

Ослабление негативных последствий спора (конфликта);

- выработка проекта соглашения будущих действий (реалистичного плана), где учтены интересы обеих сторон, который участники смогли бы принять за основу;

- восстановить и сохранить как партнерские, так и деловые отношения;

- понимание участниками спора последствий своих собственных решений;

- экономия времени, денежных средств, эмоциональных и душевных затрат сторон на разрешение конфликта. [3]

Области применения медиации:

- Меж- и внутрикорпоративные споры;

- Споры в банковской и страховой сфере;

- Сопровождение различных проектов, в реализации которых затрагивает интересы нескольких сторон;

- Инциденты на работе; как между сотрудниками, так между подчиненными и работодателем, между сотрудником и клиентом;

- Семейные конфликты;

- Споры, связанные с авторскими правами, индивидуальной деятельностью и интеллектуальной собственностью;

- Медиация в образовании, медицине;

- Межкультурные конфликты, и многое другое.

Процедура медиации включает в себя следующие этапы.

1. Письменное заявление одного из участников конфликта с предложением о применении медиации. Если в течение 30 дней после получения предложения ответа не последует, предложение считается отвергнутым.

2. В случае получения согласия второй стороны заключают письменное соглашение о применении медиации, в котором оговаривается:

- предмет спора;

- личность медиатора;

- организация, обеспечивающая проведение медиации;

- порядок проведения;

- участие сторон в расходах на медиацию;

- сроки проведения.

3. Медиатор осуществляет свою деятельность, которая заключается в:

- побуждении сторон тщательно анализировать конфликтную ситуацию

- необходимости внимательно слушать (следует усвоить как содержательную, так и эмоциональную составляющую речи спорящих, а затем продемонстрировать спорящим, что он их действительно услышал)

- организации процесса переговоров (медиатор помогает договориться сторонам о процедуре ведения переговоров, а далее поддерживает как выполнение достигнутых процедурных соглашений, так и корректные отношения между сторонами в процессе переговоров

- помощи спорщикам найти иные решения, чем те, которые до сих пор ими рассматривались

- помощи розыска информации, которая поможет выйти из конфликта. При этом ему запрещено советы, различные толкования и разъяснения

- контроле реалистичности высказываемых идей и выполнимости принятых соглашений

- обучении сторон думать, действовать и вести переговоры с целью на сотрудничество [4]

4. Заключение медиативного соглашения между сторонами. В соглашении описываются обязательства сторон и сроки их исполнения. По желанию сторон соглашение может быть утверждено судом как мировое соглашение.

5. Выполнение принятого решения сторонами. Стороны добровольно выполняют принятое решение.

Факторы успешности медиации:

1. отношения сторон: чем хуже отношения сторон, тем маловероятнее успех медиации;

2. способность сторон к кооперации: чем она выше, тем успешнее медиация;
3. мотивация сторон к урегулированию разногласий и принятию соглашения: низкая мотивация снижает эффективность медиации;
4. доверие сторон к медиативному процессу повышает успех медиации;
5. характеристики самого процесса медиации, используемых им методов.[5]

ЛИТЕРАТУРА

1. Петоченко Т.М. Перспективы расширения применения примирительных процедур при разрешении трудовых споров в Республике Беларусь // Право в современном белорусском обществе: Сборник научных трудов. Выпуск 6. – 2011. – С. 430–436.
2. Хертель, Анита фон. Профессиональное разрешение конфликтов: Медиативная компетенция в Вашей жизни. – СПб.: Издательство Вернера Регена, 2007. – С. 272. – ISBN 978-5-903070-11-4
3. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методом и профессиональными технологиями / Составители: Г.Мета, Г.Похмелкина / Перевод с нем. Г.Похмелкиной. – М.: Издательство Verte, 2004. – 320 с. ISBN 5-94866-002-8
4. Бесемер, Христоф. Медиация: Посредничество в конфликтах / Перевод с нем. Н. В. Маловой – Калуга: Духовное познание, 2004. – 176 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Томеян А.Т. (БИП)

По статистике всемирной организации здравоохранения каждый 700-800-й младенец в мире рождается с синдромом Дауна. Синдром Дауна – генетическая аномалия, врожденная хромосомная болезнь, которая возникает вследствие увеличения количества хромосом. Симптомы синдрома Дауна можно увидеть уже при появлении на свет новорожденного ребенка. Ярко выражены и отчетливо видны во внешности характерные физические отличия: плоское лицо, косой разрез глаз, складка на верхнем веке, неправильная форма черепа, плоский затылок, маленькие ушные раковины, короткие нижние и верхние конечности, короткие пальцы, искривленный мизинец, имеется поперечная складка на ладони. Выраженность вышеперечисленных признаков у всех детей различна. Такие дети начинают позже ходить, говорить. Однако отмечается и то, что у многих из них есть музыкальный слух, они очень веселые, ласковые и услужливые.

Выделяют 3 формы синдрома Дауна:

1. Трисомия означает наличие трех хромосом вместо двух.
 2. Транслокационный синдром Дауна - перенос гена или фрагмента хромосомы в другое положение в той же или другой хромосоме.
 3. Мозаицизм – третья разновидность хромосомных аномалий выражается присутствием в одних клетках нормального числа хромосом 46, а в других – 47 хромосом, т. е. трисомия по 21-й паре хромосом [1, с. 9].
- Существуют различные психокоррекционные методы работы с детьми с данной особенностью в развитии. Один из них является арт-терапия. Арт-

терапия – это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности. Арт-терапия при аутизме – один из весьма эффективных методов лечения аутичных детей. Она помогает развивать коммуникативные навыки и формировать терапевтические отношения. Арт-терапия при аутизме позволяет проникнуть вглубь внутреннего мира такого особенного ребенка, попробовать понять, что он думает, что происходит в его «голове».

Методы арт-терапии используются детьми от 3 лет и старше и взрослыми любого возраста. Данная терапия при синдроме Дауна оказывает воздействие на фундаментальном уровне, помогая развивать как коммуникацию ребенка, так и его воображение. Сама по себе арт-терапия – это один из видов психотерапии и психологической коррекции, который основан на творчестве и искусстве [2, с. 46].

Главные задачи арт-терапии при работе с детьми с синдромом Дауна включают:

1. Дать социально приемлемый выход, выплеск агрессии и иным негативным чувствам.
2. Установить контакт с окружением.
3. Помочь развить произвольность психических процессов и самоконтроль.
4. Развить в ребенке творческие способности [3, с. 22].

Для адаптационных и коммуникативных целей применяют различные альтернативные методы лечения аутизма, среди которых можно выделить основные:

1. Погружение ребенка в творческое состояние при помощи музыки, рисования, аппликации, лепки;
2. Взаимодействие с природой и новыми предметами (не являющимися частью мира ребёнка с синдромом Дауна), которое происходит в наиболее благоприятной атмосфере;
3. Снятие барьерной установки, страхов (к примеру, снятие барьера «я не умею рисовать», способно подвигнуть ребенка на получение новых навыков, которые кроме прочего способствуют развитию мелкой моторики, и как следствие, развитие речевого центра и активизации других мозговых процессов).

Осуществление лечения синдрома Дауна путём арт-терапии проводится как в индивидуальной, так и в групповой формах. В случае индивидуального подхода применяются авторские методики, которые, как правило, центры лечения аутизма детей разрабатывают индивидуально для каждого конкретного ребёнка, в соответствии с его личными особенностями. Групповые формы обучения (при условии, что степень заболевания позволяет ребенку в них участвовать), особенно ценны коммуникативными, вербальными и социальными контактами, в непринужденной атмосфере творчества и художественного самовыражения [4, с. 127]. Данные методики, в первую очередь, направлены на развитие воображения, вербальных и социальных навыков, внимания, мелкой моторики, навыков рисования (данный навык является основой для умения писать). Как правило, большинство детей с синдромом Дауна не умеют держать карандаш в руках, не способны пользоваться ножницами, не знают,

что делать с красками. Всему этому обучают на занятиях арт-терапии при синдроме Дауна, используя программы ранней педагогической помощи деткам с отклонениями в развитии [3, с. 35].

В результате применения комплекса методик арт-терапии, наблюдаются следующие позитивные изменения. В частности: установление контакта, более доверительные отношения ребёнка с другими детьми, улучшение поведения, расширение и укрепление диапазона способов взаимодействия с предметами, материалами, как известными детям, так с новыми, которые применяют в изобразительной деятельности. Кроме того, «лечение детского аутизма творчеством» помогает уменьшить стереотипы и использование схем в рисовании, развить мелкую моторику и координацию рук.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барашнева, Ю.И. Синдром Дауна / издательство "Триада-Х" (2008). – С. 280.
2. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала» / ред. А. И. Копытина. - СПб., 2002. – С. 141.
3. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми. - СПб. 2008. – С. 160.
4. Рудестам, К. Групповая психотерапия. - СПб.: Питер, 2000 – С. 384

НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

Трипуз Ж.В. (БИП)

С развитием культурных и экономических связей между странами и народами возрастает роль изучения иностранных языков. С каждым годом увеличивается спрос на специалистов, владеющих иностранными языками. К важнейшим направлениям в развитии образования сегодня относится использование компетентностного подхода. Речь идет о формировании умений и навыков, связанных с применением на практике коммуникативных способностей человека, его культурных, социальных и информационных компетенций.

От современного специалиста требуется не только владение иностранным языком, но и умение эффективно применить его в сфере бытовой и профессиональной коммуникации. Но это невозможно без знания социальных норм, духовных ценностей, традиций других народов. Концепция модернизации образования определяет новые социальные требования к формированию жизненных установок личности.

Одна из целей обучения иностранному языку – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, следовательно, основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Коммуникативная компетенция предполагает знания, умения и навыки, необходимые для понимания иноязычного участника диалога и порождения собственной модели

речевого поведения, адекватной целям, сферам, ситуациям общения. Она требует знания основных понятий лингвистики (стилей, типов, способов связи предложений в тексте и пр.), умений и навыков анализа текста и собственно коммуникативных умений, т.е. навыков речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом адресата, цели. под коммуникативной компетенцией как интегрированной цели обучения иностранному языку следует понимать иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом пределах. Концепция коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам предусматривает формирование у студентов знаний, навыков и умений, которые позволяют им приобщиться к этнокультурным ценностям страны изучаемого языка и практически пользоваться иностранным языком в ситуациях межкультурного взаимопонимания и познания. Совокупность таких знаний, навыков и умений составляет коммуникативную компетенцию обучающихся. Использование коммуникативного подхода при обучении иностранным языкам способствует формированию умения общаться на иностранном языке, т.е. приобрести коммуникативную компетенцию – умение пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением, письмом. Общение на иностранном языке – это не только процесс передачи и приема информации, но и регулирование отношений между партнерами, установление различного рода взаимодействия, способность оценить, проанализировать ситуацию общения, субъективно оценить свой коммуникативный потенциал и принять необходимое решение. Главная составляющая коммуникативной компетенции, т.е. речевые коммуникативные умения, формируется на основе языковых умений и навыков, а также лингвистических и страноведческих знаний.

Иноязычная коммуникативная компетенция как определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями позволяет обучаемому строить свое речевое поведение в зависимости от ситуации общения, а именно от ситуаций бытового, педагогического, научного, делового, политического и социальнополитического общения. В структуру иноязычной коммуникативной компетенции входит ряд компетенций.

Для овладения иноязычным общением необходимы специальные учебные умения. Студента нужно научить рационально организовывать запоминание иноязычного языкового материала, самостоятельно активизировать языковой материал, проследить межпредметные связи, работать в парах при осуществлении иноязычных действий, видеть трудности при работе над языковыми элементами. Важное значение в развитии коммуникативных способностей имеет социокультурная компетенция – умение строить речевое и неречевое поведение с учетом норм социумов, говорящих на изучаемом языке. Социокультурная компетенция предполагает знание национального менталитета, картины мира; снятие культурологических трудностей;

расширение собственного мировоззрения, представлений об иной социокультурной общности.

В процессе общения ориентация на социальные характеристики речевого партнёра (его статус, позицию, ситуационную роль) проявляется в выборе речевых средств, соответствующих конкретной коммуникативной ситуации. Исходя из сказанного, коммуникативную компетенцию можно определить как средство, необходимое для формирования речевой ситуации в социальном контексте, а цель формирования коммуникативной компетенции – как состоявшийся коммуникативный акт.

Для достижения этой цели необходимы коммуникативные компетенции – языковые знания и навыки, речевые умения, лингвострановедческий компонент содержания обучения. В коммуникативной компетенции важнейшая роль отводится языковой компетенции, которая благодаря определенному объёму знаний обеспечивает конструирование грамматически и синтаксически правильных форм, а также понимание смысловых отрезков речи, построенных в соответствии с нормами иностранного языка. Следует отметить, что без знания грамматической структуры иностранного языка невозможно решать коммуникативные задачи. Но усвоение грамматической системы языка происходит только на основе знакомой лексики. Отсюда вывод: и грамматические, и лексические навыки и умения служат центром языковой компетенции, на который опираются речевые навыки и умения. Сегодня каждый человек и государство в целом заинтересованы в практическом овладении иностранным языком, обеспечивающим выход на мировой рынок, приобщение к мировой культуре. Поэтому приоритетной целью становится коммуникативная компетенция.

ЛИТЕРАТУРА

1. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: автореф. дис. док. псих. наук / Ю.Н. Емельянов. - Л., 1991. - 38с.
2. Искандарова, О. Ю. Иноязычная профессиональная компетентность // Высшее образование в России. 1999. - № 6. - С. 53-54.
3. Клименко, Н.Ю. Социально-педагогическая компетентность специалистов социальной сферы / Н.Ю. Клименко // Педагогика. 2003. - №2. - С. 22-28.

ЭТИОЛОГИЯ И СОВРЕМЕННАЯ КВАЛИФИКАЦИЯ НЕВРОЗОВ

Тришин Л.С. (БИП)

Способствуют появлению невроза психологические травмы. Негативные эмоции, сильные стрессовые ситуации – все это приводит к возникновению невроза. Стресс в любом проявлении ослабляет иммунную систему и приводит к хроническим заболеваниям органов. К другим факторам, вызывающим невротическое расстройство, относят:

- Ускоренный темп жизни
- Психологические травмы
- Перенапряжение

- Хроническая усталость, депрессия
- Конфликты на работе и дома
- Нерегулярное и несбалансированное питание
- Изменения в организме (климакс, роды и т.д.)
- Длительные инфекционные заболевания
- Психологическое давление со стороны

Кроме этого личностные особенности человека могут предрасполагать к появлению неврозов. У таких людей невроз носит наследственный или приобретенный характер. Невроз или невротические расстройства могут возникнуть без видимых причин. Это может быть болезненность внутреннего мира человека, частая самовнушаемость. Обычно данное заболевание встречается у женщин истероидного типа характера. Человек, страдающий неврозом, должен уметь найти правильный подход к решению различных стрессовых ситуаций, а также уметь правильно реагировать на них.

Формы неврозов и их проявление

Выделяют 5 форм неврастенических расстройств, которые формируют нервно-психическое заболевание:

- Истерический невроз
- Навязчивый невроз
- Ипохондрический невроз
- Неврастенический невроз
- Невроз страха

Для каждой формы невроза характерны определенные симптоматические признаки.

Проявление истерического невроза вызвано эмоциональными реакциями, припадками, потерей чувствительности. У больного часто нарушается зрение и слух, появляется расстройство речи (заикание, утрачивается звучность голоса и т.д.). Нарушение двигательной способности у больного характеризуется параличами мышц, произвольными движениями различных частей тела и др. Поведение у людей неадекватное, реакция может быть непредсказуемой. Припадки сопровождаются покраснением или побледнением лица, криками, слезами, плачем. Чаще всего такая форма встречается у детей, которые хотят быть в центре внимания. Такие дети отличаются повышенной эмоциональностью, переменой настроения, плаксивостью, капризностью, раздражительностью и т.д.

При навязчивом неврозе человеку мешают нормальной жизни навязчивые идеи, мысли, страхи, представления. Они возникают в результате ранее пережитой психологической травмы, которые затем проявляются в виде фобий. Человек пытается преодолеть возникающие навязчивые страхи, при этом появляется потребность в выполнении определенных действий. Это состояние характеризуется появлением некоторых опасений.

Ипохондрический невроз проявляется в постоянном беспокойстве о том, что человек может заболеть тяжелой болезнью. Такие люди очень озабочены своим здоровьем, воспринимают свои нормальные физические ощущения как нездоровые и неприятные. Основным поводом к развитию данного заболевания является утрата близких или тяжелая болезнь знакомых, статья о какой-либо болезни, рассказы знакомых и т.д.

Такой вид невроза может возникнуть у ребенка при чрезмерной заботе родителей о состоянии здоровья.

Неврастенический невроз развивается при изнеможении нервной системы, когда состояние больного характеризуется повышенной утомляемостью, раздражительностью, умственным и физическим перенапряжением, вспышками ярости, потерей спокойствия, расстройством сна. Неврастенические приступы появляются неожиданно и характеризуются слезливостью, частой сменой настроения, отклонениями в физическом плане: частые головные боли, учащенный пульс и сердцебиение, скачки давления и т.д.

Невроз страха является одной из форм неврастении, поэтому признаки их во многом схожи. Поводом для возникновения невроза страха являются тяжелые переживания, перегрузки эмоционального и физического характера, стресс. Появление страха провоцирует сильный испуг, который возникает у человека в определенной ситуации. Сильный страх сопровождается такими признаками, как появление «гусиной кожи», ощущение кома в горле, звон в ушах и невосприятие реального мира и происходящих событий. На фоне невроза страха, а также других видов неврозов могут возникнуть следующие признаки:

- Дискомфорт в области грудной клетки
- Усиленное потоотделение
- Тошнота
- Беспокойство без причины
- Потеря аппетита
- Головокружение и головная боль
- Ожидания тревожных событий
- Снижение внимания, памяти и мыслительных способностей

- Хроническая усталость
- Бессонница
- Скачки артериального давления
- Раздражительность
- Плаксивость
- Депрессия
- Нарушение половой функции

Клиническая классификация неврозов

- неврастения – иначе называют состояние раздражительной слабости;
- навязчивый невроз был описан выше;
- невротическая депрессия – затяжное течение любого невроза;
- невроз страха – фобии и страхи, описанные выше;
- фобический невроз;
- ипохондрия – болезненная заикленность на своем здоровье с чрезмерным вниманием к мельчайшим проявлениям болезни;
- невроз движений – обсессии и компульсии;
- нервная анорексия – намеренный отказ от пищи;
- нервная булимия – чрезмерное чувство голода;
- нервное истощение;
- невроз желудка – нарушения тонуса, функциональности и даже положения желудка;
- панические атаки – приступы ярко выраженной тревоги, которые возникают внезапно;
- невроз сердца – нарушения работы сердца;

- соматоформные неврозы – нарушения работы определенных органов, нелокализованные боли;
- ларинго- и фарингоспазмы;
- невроз успеха – невроз в результате внезапного выполнения давнего плана или желания
- невроз вины;
- актуальный невроз связан с сексуальным актом.

Независимо от классификации, в основе любого невротического расстройства лежит два фактора – психологический и физиологический.

Психологический фактор – это внутренний конфликт. Преимущество имеет значение конфликт потребности и социальных ожиданий. К примеру, человек когда-то испытал сильный страх, который был следствием удовлетворения потребности. С тех пор на подсознательном уровне потребности воспринимаются как источник опасности.

Физиологический фактор – это прежде всего концентрация в крови определенных гормонов – эндорфинов, дофамина, адреналина. Их концентрация сильно отличается при различных стрессовых состояниях. Именно таким образом организм реагирует на любой стресс. Лечение неврозов завязано на коррекции этих двух факторов и совмещении психотерапии и медикаментозного лечения невротических расстройств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб.-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний, монография/, Л.С. Тришин. – Мн.: БИП, 2018. – 118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

БЕЛОРУССКАЯ ДИАСПОРА В США: СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Турейко А.С. (БИП)

Цель данной работы заключается в том, чтобы понять, что такое диаспора, а также узнать, как возникает белорусская диаспора (на примере США).

Под понятием «диаспора» обычно понимают определенную часть народа (этноса), которая проживает за пределами своего государства, страны своего происхождения и образует сплоченные и устойчивые этнические группы в той стране, где данная часть народа проживает, имеет социальные институты для поддержки и развития своей идентичности и общности [1].

Многие страны учитывают факт существования диаспор и рассматривают отношения с ними как важное направление своей внешней политики.

Диаспора играет значительную роль в сохранении родного языка, национальной культуры и формировании национального самосознания, она принимает участие в жизнедеятельности той страны, с которой она

связана и которой она обязана своим происхождением и этнической принадлежностью, живо интересуясь всеми значительными событиями, происходящими в данной стране [2].

Под белорусской диаспорой мы понимаем сообщество людей белорусского происхождения, которые проживают за пределами Республики Беларусь.

В белорусской диаспоре США обычно выделяют две группы. В первую группу входят лица белорусского происхождения, которые осели или родились в США и навсегда связали свою жизнь с этой страной, имеют ограниченные связи с Республикой Беларусь, или такие связи вообще отсутствуют. Вторая группа состоит из промежуточной группы, которая проживает в США, но при этом сохраняет тесные правовые, имущественные и личные связи с Беларусью. В качестве общих критериев для обеих групп выступают: факт постоянного проживания в США; определенный правовой статус в Республике Беларусь и (или) в стране проживания, т.е. в США; некоторая укорененность в обществе страны проживания (США). Критерий постоянного проживания дает возможность отличать «промежуточную» группу белорусской диаспоры от просто временно отсутствующих граждан Республики Беларусь (имеются в виду туристы, визитеры по личным делам или деловым отношениям).

По разным оценкам, число людей белорусского происхождения за пределами Беларуси составляет от 2,5 до 3 миллионов человек. В их число входят потомки тех эмигрантов, которые эмигрировали из Белоруссии в конце XIX – начале XX века, а также потомки эмигрантов периода Второй мировой войны и те люди и их потомки, которые массово эмигрировали в 1990-х годах. Другую группу белорусской диаспоры представляют люди, мигрировавшие внутри Советского Союза, а после его распада ставшие жителями иных постсоветских республик. В отдельную группу входят коренные белорусские меньшинства, проживающие вблизи границ Беларуси с Польшей, Литвой и Россией и связанные с белорусской диаспорой.

В качестве особой группы эмигрантов из Республики Беларусь выступают белорусские евреи, создавшие достаточно большие общины в США и Израиле.

Некоторые из перечисленных эмигрантов – автохтонные белорусы, живущие в соседних странах. Значительное количество белорусов мигрировало в бывшие советские республики в советское время. Многие люди оказались в западных странах в результате нескольких волн политической или экономической эмиграции.

Белорусами США являются американцы, предки которых имеют местом рождения территорию Белоруссии.

Согласно статистике, в США насчитывается от 600,000 до 750,000 фактических иммигрантов из Беларуси. В это число не входят люди белорусского происхождения, которые родились в США. Назвать точное количество белорусских американцев не представляется возможным, поскольку перепись и иммиграционная статистика длительное время не признавали белорусов в качестве отдельной категории. Большинство белорусов в США были зарегистрированы как

русские или поляки, в зависимости от региона Беларуси, который являлся их местом рождения.

Существенную часть иммигрантов в США из Беларуси традиционно составляют белорусские евреи.

Наибольшее количество американских белорусов расположились в Нью-Йоркской агломерации, Нью-Джерси, Кливленде и его пригородах, Чикаго, Лос-Анджелесе и Детройте. В качестве одного из центров белорусской эмиграции в США выступает Саут-Ривер. С конца XIX в. славянское население белорусских земель начало эмигрировать преимущественно в этот район. Однако наибольший прирост белорусского населения город получил в 1950-х годах, после окончания Второй мировой войны.

Лидеры белорусской диаспоры на протяжении многих лет стремились принять законодательство, кодифицирующее ее отношения с метрополией и создающее эффективные механизмы поддержки.

Однако Закон о проживающих за рубежом белорусов, вступивший в силу в сентябре 2014 года, не оправдал их ожиданий. Законом не было введено какое-либо формальное признание их статуса белорусским государством. Белорусы, проживающие за границей, не получают никаких преференций или льгот, когда они репатрируются или едут в Беларусь, учатся или инвестируют в страну.

Кроме того, у белорусского правительства нет законных и скудных финансовых ресурсов для поддержки организаций диаспоры в странах их проживания. Министерство иностранных дел ищет – иногда успешно – местных спонсоров для оказания такой поддержки. Вероятно, этот факт является одной из причин того, что в Соединенных Штатах большинство детей и внуков белорусских эмигрантов не говорят по-белорусски и не участвуют в деятельности белорусских объединений.

В Соединенных Штатах действуют несколько ассоциаций белорусов со своими общественными центрами, церквями, библиотеками и периодическими изданиями. В течение многих лет послевоенные эмигранты из Беларуси в США оставались самыми активными сторонниками независимости страны и демократического будущего в свободном мире.

Вывод: За последние годы количество эмигрантов в США из Республики Беларусь только увеличивается. Это свидетельствует как об усилении движения эмигрантов из Беларуси, которые намереваются сменить гражданство или остаться на длительный период или планируют постоянное проживание в США, так и об усилении процесса вовлечения населения Республики Беларусь в международные контакты, стремления к получению материальных благ, образования в США.

Вместе с тем, до сих пор еще не проведены исследования о нацеленности данной диаспоральной группы на возвращение в Беларусь, а также о количестве граждан Беларуси, проживающих в США и стремящихся сохранить гражданство. Полагаем, что наше государство учтет данную тенденцию и сделает более гибкой политику в этой сфере и в отношении поощрения эмигрантов, чтобы они имели мотивацию вернуться

на Родину. Государство могло бы автоматически предоставлять белорусское гражданство детям, которые родились на территории иностранного государства, в том числе и США, и остались там для проживания с родителями, а также более активно заключать международные договоры о двойном гражданстве с третьими странами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Социология: Энциклопедия / Сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. — Мн.: Книжный Дом, 2003. — 1312 с.
2. Нестерович, В. Вплив етнічних діаспор на прийняття нормативно-правових актів у США // Віче. — 2013. — № 8. — С. 19-23.

ЛОЖНЫЕ ВОСПОМИНАНИЯ КАК ПРЕПЯТСТВИЕ ОБЪЕКТИВНЫМ СВИДЕТЕЛЬСКИМ ПОКАЗАНИЯМ

Фатыхов Е.А. (БИП)

Память. Обычно мы сопоставляем данную функцию нашего мозга с видекамерой, чья пленка абсолютно точно отображает факты или же утаивает некоторые детали ввиду обстоятельств. В таком случае мозгу стоит смириться с действительностью или, что происходит чаще, «заполнить пробелы». Каким образом? Домыслами. Причем подстегнуть к подобным действиям могут и внешние факторы. В том числе и человек.

Коротко изложим причины, по которым психологи считают феномены памяти излишне переоцененными и неточными, что в работе правоохранительных органов может сыграть негативную роль при отправлении правосудия.

Ни для кого не секрет то, что наводящие вопросы способствуют получению желаемого ответа для вопрошающего. Но насколько данный метод способен повлиять на нашу память? Скажем о событии, которое мы видели всего пару минут назад? Приведем пример эксперимента Элизабет Лофтус – американского когнитивного психолога и специалиста в области изучения памяти, поскольку ее практическая деятельность лучше всего отображает изложенные теоретические тезисы: «В то время как другие исследователи мнестических процессов изучали запоминание слов, бессмысленных слогов и иногда предложений, я стала показывать испытуемым сюжеты дорожно-транспортных происшествий и задавать им по-разному сформулированные вопросы. Вопрос: «Видели ли вы, как разбилась фара?» вызывал больше ложных свидетельств о разбитой фаре, чем аналогичный вопрос с использованием слова «стукнуться». Вопрос: «С какой скоростью двигались автомобили перед тем, как врезаться друг в друга?» побуждал испытуемых завышать оценку скорости, в отличие от нейтрального вопроса, содержавшего слово «столкнуться». Более того, использование слова «врезаться» приводило к тому, что большее количество опрошенных приходило к ложным утверждениям, что они видели разбитое стекло, в то время как на самом деле его не было. В моих ранних работах был сделан вывод о том, что

наводящие вопросы могут исказить или трансформировать память свидетеля» [1].

Исходя из этого, мы приходим к вполне закономерному выводу, что наводящие вопросы – это лишь один из способов искажения памяти. Мозг сам дополняет недостающие элементы для обретения целостности единой картинки.

Но что можно сказать о дезинформации? О субъективном пересказе событий или же намеренной лжи? Уже после первого примера трудно воздержаться от мнения, что в таких случаях память больше подобна уже не отснятой пленке, а, скорее, редактируемой статье, информация в которой может быть изменена в любой момент. И это действительно так. Исследования показали, что память можно «подредактировать» с помощью разнообразных техник, использующих передачу ложной информации ничего не подозревающему субъекту. Использовались ли для этого сложные манипуляции? Отнюдь. Схема была настолько проста, что все мы в равной степени сталкиваемся с ней в повседневной жизни.

Все тот же пример с аварией продемонстрировал степень влияния дезинформации на наше сознание. Участников разделили на две группы, одной из которой стали внушать ложные сведения о дорожном знаке, регулировавшем движение на перекрестке. Им сообщали, что знак «Стоп», который они видели, являлся на самом деле знаком «Уступи дорогу». Когда их позже просили вспомнить, какой знак они видели на перекрестке, те, кто выслушивал недостоверную информацию, пытались подстроить под нее свои воспоминания и утверждали, что видели знак «Уступи дорогу». При этом воспоминания тех, кто не получал ложных сведений, были гораздо более точными.

Недостоверная информация может повлиять на воспоминания человека, если ему задают наводящие вопросы, а также в ходе разговора с другими людьми, излагающими собственную версию событий. Дезинформация может сбить людей с толка, когда они читают предвзятые публикации в СМИ, касающиеся событий, в которых они участвовали сами. Этот феномен был назван эффектом дезинформации [1].

Да, подмена деталей в памяти представляется нам куда более достоверным феноменом, чем внедрение цельного, но ложного события. Но делает ли это подобный процесс невозможным? В 1995 году Э. Лофтус провела пробный эксперимент с использованием методики, в рамках которой испытуемым предъявляли короткие устные описания событий из их детства, а затем предлагали им самим вспомнить эти события. При этом участники верили в то, что информация достоверна и получена от членов их семей, тогда как в действительности это были «псевдособытия», никогда с ними не случавшиеся.

При этом участники верили в то, что информация достоверна и получена от членов их семей, тогда как в действительности это были «псевдособытия», никогда с ними не случавшиеся. В проведенном исследовании около 25 % испытуемых удалось убедить, частично или полностью, что в возрасте 5-6 лет они

ФОРМИРОВАНИЕ ДОВЕРИЯ К СЕБЕ СРЕДСТВАМИ ИЗОТЕРАПИИ

Фищук Ю.С. (БИП)

надолго потерялись в большом супермаркете, были весьма напуганы и, в конце концов, спасены кем-то из взрослых и возвращены родителям. Многие испытуемые потом дополняли свои «воспоминания» красочными подробностями [1].

Еще проще оказалось внедрить воспоминания о встрече с кроликом Багзом Банни в Диснейленде. Последнее удалось с помощью демонстрации поддельного рекламного ролика студии «Дисней» с Багзом Банни в главной роли. В одном из экспериментов показ поддельного рекламного ролика привел к тому, что 16 % испытуемых позже утверждали, будто бы лично встречали Багза Банни в Диснейленде. Этого не могло случиться, так как Багз Банни – персонаж студии Warner Brothers и поэтому никак не мог находиться в Диснейленде. Что именно вспоминали люди о встрече с персонажем, которой в принципе не могло произойти? Среди тех, кто описывал личную встречу с Багзом, 62 % говорили о том, что пожали кролику лапу, а 46 % припомнили, как обняли его. Остальные вспоминали о том, как потрогали его за ухо или за хвостик или даже слышали его коронную фразу («В чем дело, Док?»). Таким образом, эти ложные воспоминания были насыщены чувственными подробностями, которые мы обычно используем в качестве ориентира, чтобы определить, является ли воспоминание истинным или ложным.

Такой, казалось бы, фантастический механизм подмены понятий и внедрения в саму память кажется невероятным, но своей простотой манипуляций еще раз доказывает, что все гениальное – просто. Вначале человека убеждают в том, что не настоящее событие возможно. Даже те события, которые вначале выглядят как невозможные, можно сделать более реальными, используя простые наводящие суждения. Затем человека убеждают в том, что псевдособытие было пережито лично им. Мы, сами того не подозревая, можем стать объектом манипуляции со стороны тех же СМИ, которые на основе выгодного им мнения трактуют события как им вздумается. А чего уже говорить о прямом контакте с собеседником, обладающим необходимым набором знаний и мотивации для Вашего переубеждения? Да даже близкий Вам человек или Вы сами можете невольно исказить память из-за определенных мыслей и слов.

Даже следователь, сам того не подозревая, может на основе своего субъективного мнения задавать наводящие вопросы, которые бы приблизили его к желаемому ответу, при этом напрочь позабыв о беспристрастности истины. Ввиду этого, память не можем считать ключевым доказательством и нуждается в подтверждении более объективными материалами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лофтус, Э. Свидетель защиты. Шокирующие доказательства уязвимости наших воспоминаний / Э. Лофтус, К. Кетчем ; пер. с англ. А. С. Сагунина. – М. : КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2018. – С. 7-16.
2. Баддли, А. Память / А.Баддли, М.Айзенк, М.Андерсон. – СПб. : Питер, 2011. – с. 432.
3. Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия / Под ред. М. Фаликман, В. Спиридонова. – М., 2011. С.303-311

Проблема доверия является разноаспектной областью научного знания, представляющей междисциплинарный интерес многих наук: психологии, философии, социологии, политологии, экономики. В результате чего в научном арсенале представлено разнообразное феноменологическое толкование природы данного понятия, его функций, а также практических рекомендаций применения результатов его изучения.

В психологии проблема доверия рассматривалась в работах А.Б. Купрейченко, Т.П. Скрипкиной, В.П. Зинченко, Е.П. Ильина, Э. Эриксона, Э.Фромма. Концептуально психологи выделяют три вида доверия: доверие к себе, доверие к другому, доверие к миру. Согласно взглядам Э. Эриксона, доверие к миру есть база, которая формируется одновременно с другой фундаментальной установкой, направленной на доверие к себе. Другими словами, с одной стороны, доверие направлено на мир, а с другой – на себя. Сформированное, еще в детстве чувство базисного доверия, является одним из факторов субъектного переживания психологического комфорта человека в социуме. «Доверие включает уважение и интерес к объекту; представление о потребностях, которые могут быть удовлетворены с его помощью; эмоции, связанные с их предстоящим удовлетворением, расслабленность, готовность совершать определенные действия, способствующие успешному взаимодействию. Недоверие включает осознание рисков, чувство страха, негативные эмоциональные оценки объекта, напряженность и готовность прекратить контакт, проявить ответную или опережающую агрессию» [1, с. 60]. Однако на наш взгляд, общение с окружающими людьми и миром в целом будет неполноценным в случае отсутствия доверия к себе. Ведь, именно оно создает почву для самораскрытия личности. Доверяя себе, человек понимает себя, принимает себя, верит в свои силы и не боится совершать ошибки.

В практической работе психолога наиболее эффективными методами работы с недоверием и трансформации его в доверительное взаимодействие с собой и миром могут стать различные арт-методы. В частности, рассмотрим метод изотерапии. В процессе занятий изобразительным искусством используются самые разные техники, позволяющие познакомиться с различными изоматериалами, погрузиться в мир изоэффектов, тем самым расширить собственные представления о содержании художественного творчества и своей реализации в нем. Изотерапия предполагает создание изображений в качестве инструмента самовыражения. Это не создание произведения искусства, а инструмент самопознания, самореализации, возможности проявить себя так, как возможно не получалось, либо не допускалось ранее. Это сенсорные, эмоциональные и осознаваемые переживания, возникающие

в свободном экспериментировании с художественными материалами. Пробуя и смешивая краски в игровом стиле, клиент может прийти к неожиданным открытиям в отношении самого себя, своего отношения к себе и окружающим. Изотерапия это исцеление с помощью рисунка, которое предполагает познание своего внутреннего мира, безопасное отреагирования своих чувств, проявления творческих способностей. Изотерапия это способ гармонизации отношений с самим собой и как итог гармонизации отношений человека с миром.

А.Б. Купрейченко в структуре доверия рассматривает когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие. Рассмотрим эти составляющие в контексте формирования доверия к себе средствами изотерапии.

Эмоциональный компонент включает эмоциональные оценки процесса доверительного взаимодействия, общий эмоциональный фон, эмоции по отношению к себе, объекту и ситуации. В процессе занятий изотерапии создается пространство безопасного выплеска накопившихся эмоций, гармонизации эмоционального состояния. Появляется понимание своих эмоций, способствующее самопринятию и самораскрытию.

Когнитивный компонент состоит из представлений об объекте и ситуации, оценки опыта подобного взаимодействия и ожиданий относительно результата взаимодействия. Рисунок помогает во многом осознать свои потребности, нереализованные желаний, а, следовательно, происходит понимание себя, повышается самооценка, появляется уверенность в себе.

Поведенческий компонент проявляется в готовности к восприятию полученной от партнера информации как правдивой, способность разделить ответственность, степень самораскрытия. Умение выразить свои переживания, мысли через рисунок задает прочный фундамент понимания себя, тем самым возможность прогнозирования своего поведения и реакции на поведение других.

Метод изотерапии можно рассматривать как соединительный мостик доверительного взаимодействия человека с собой и миром. Э. Эриксон в своей эпигенетической теории развития личности рассматривал чувство глубокого базисного доверия в качестве фундаментальной психологической предпосылки развития человека на протяжении всей жизни. Таким образом, доверие к себе, доверие к другому и доверие к миру есть факторы активности личности. Но прежде всего, доверие к себе способствует внутреннему выбору человеком самого себя, своей индивидуальности и неповторимости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Купрейченко, А.Б. Психология доверия и недоверия / А.Б. Купрейченко. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 564 с.
2. Эриксон, Э. Детство и общество: изд. 2-е, перераб. и доп. / Э. Эриксон. – АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. - 590 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ И СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Цымбаревич Е.В. (БИП)

На протяжении своей жизни человек на своем пути встречает различные трудные ситуации, которые, так или иначе нарушают привычный уклад жизни. Эти ситуации имеют множество различных названий: жизненные трудности, критические ситуации, отрицательные жизненные события, жизненный стресс, травматические события, жизненные кризисы. Переживание таких ситуаций оказывает влияние на физическое и психическое состояние здоровья личности. Ситуации такого характера требуют от человека применения внутренних ресурсов, предъявляют условия к его стрессоустойчивости и адаптивности.

Поэтому актуальность приобретают вопросы, связанные с адаптацией, функционированием, и выработкой наиболее эффективных стратегий преодоления ситуаций, переживаемых личностью как трудные, стрессовые ситуации. Способность справляться с трудными ситуациями, вследствие чего вырабатывается обширный набор конструктивных способов преодоления стресса и сведения к минимальному отрицательному воздействию, является важным навыком для каждого человека.[1]

Существуют разнообразные классификации стратегий преодоления. В некоторых теориях стратегий поведения (копинг-поведения), выделяются основные: разрешение проблем; поиск социальной поддержки; избегание [2].

В статье рассмотрим один из периода жизни человека, это старший дошкольный возраст. Это период познания окружающего мира, человеческих отношений, осознанного общения со сверстниками, активного развития физических, творческих и познавательных способностей. Идет подготовка к следующему, совершенно новому этапу в жизни ребенка - обучению в школе.[3, с. 159]

Различные трудности в старшем дошкольном возрасте составили предмет исследования многих отечественных и зарубежных психологов, в связи с чем, сегодня, существует общепринятая классификация психологических проблем, возникающих у детей. Выделяются следующие трудности: проблемы связанные с умственным развитием (познавательная сфера); поведенческие проблемы; эмоциональные и личностные проблемы; проблемы общения. Так как именно эти проблемы, являются следствием родительского воспитания.

Тревога (тревожность) – главной причиной возникновения этой проблемы являются неблагоприятные отношения с родителями и неправильное воспитание, в частности необоснованно высокие требования к ребенку. У таких детей наблюдается низкая самооценка и слишком высокий уровень притязаний. Депрессии – характерным признакам можно отнести пассивность, расстройство моторики, страх, тоскливость,

беспричинный плач, агрессию и тревожность. Неадекватная самооценка – следствие приспособительного воспитания – когда ребенка приучают подстраиваться под чужие интересы и за счет этого достигать своих целей, проявляется это в чрезмерном послушании и бесконфликтности. представления о себе. Агрессия – причина обычно являются воспитательные просчеты, в общении с ребенком родители позволяют себе определенную резкость, это приводит к формированию у него агрессивности, подозрительности, эгоизма и даже жестокости. Трудности общения – конфликты, приводящие к психологической изоляции ребенка от сверстников, трудности в его взаимоотношениях с детьми.

Отношения ребенка старшего дошкольного возраста со сверстниками является значимой для психического и личностного развития. Существенным оказывается наличие гармонии между требованиями сверстников и объективными возможностями ребенка в игре, а также между ведущими потребностями ребенка и сверстников. Отсутствие подобной согласованности может привести к нарушению отношений ребенка со сверстниками и, как следствие этого, к негативному личностному развитию. Особенно важными являются внешние условия, способствующие возникновению проблем в общении у дошкольника: нарушение взаимоотношений в семье, особенности родительского отношения к детям и неблагоприятные условия семейного воспитания. [4]

Семейное воспитание в развитии ребенка является важным фактором личностного, интеллектуального, духовного развития человека. Оно основано на любви родителей к ребенку и их заботе об успешности ребенка в будущем. Семья для ребенка является первой разновозрастной социальной группой, в которой он учится общаться с младшими и старшими людьми, узнает, как ведут себя мужчины и женщины в различных ситуациях взаимодействия. Учится соблюдать свод законов (семейных правил), узнает, что нарушение влечет за собой различные ограничения, и «хорошее» поведение поощряется со стороны окружающих. На фоне таких общих характерных особенностей в каждой семье ребенка воспитывают уникальным, присущим лишь этой семье, образом. Это связано с большим количеством факторов, влияющих на складывание стиля семейного воспитания: образ жизни семьи, уровень культуры и образования, представления о воспитании родителей. [1]

По мнению А.Л. Венгера «стиль воспитания» характеризуется степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком, характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых, количеством запретов (о).

Выделим основные стили воспитания: авторитетный – высокий уровень родительского контроля, поощрение растущей автономии детей, теплые отношения с детьми (дети социально адаптированы, уверены в себе, способны к самоконтролю, обладают высокой самооценкой); авторитарный – высокий уровень контроля: родители ждут неукоснительного выполнения своих требований, отношения с детьми холодные и

отстраненные, мало общаются с детьми, устанавливают жесткие требования и правила, не допускают их обсуждения, не побуждают детей выражать свое мнение (дети раздражительные, склонные к конфликтам); либеральный – низкий уровень контроля и теплые отношения, родители не регламентируют поведение ребенка (импульсивные, агрессивные дети).

Обобщая все вышесказанное, отмечаем, отечественные и зарубежные психологи, изучая особенности воспитания в разных семьях, пришли к выводу, что формирование личностных качеств детей во многом зависит от стиля общения и взаимодействия в их семье и самоотношение ребенка до определенного периода является отражением отношения к нему взрослых, и прежде всего родителей. Ребенок усваивает ценности, параметры оценок и самооценок, нормы, которыми снабжают его родители и по которым он начинает оценивать себя сам, а также образ себя как обладающего теми или иными чертами и качествами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмишина, Т.Л. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т.Л. Кузьмишина, Е.С. Амелина, А.А. Пермякова, Е.А. Хохлова // Современная зарубежная психология ; ред. Т.В. Ермолова. – 2014. – №1 2014. – С. 16-25.
2. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. - М., 1970. - С. 178-209.
3. Немов, Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 496 с.
4. Сибгатуллина, И.Ф. Апакова Л.В., Зайцева Л.Д. Особенности копинг-поведения в реализации интеллектуальной деятельности субъектами высшей школы // Прикладная психология. 2002. № 5-6. С. 105.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫХ СЛОВ В ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

Черменина А.С. (БИП)

Общие или похожие слова есть в большинстве языков мира т.к. в ходе своего исторического развития народы могли заимствовать слова друг у друга, особенно, если у одного народа еще не существовало слова для уже возникшей новой реалии.

К интернациональным словам (интернационализмам) относятся слова, заимствованные из других языков, – греческого и латинского, а также из современных языков, например: компьютерная и бизнесерминология из английского, балетные термины – из французского, музыкальная терминология – из итальянского. Такие слова сходны по *звучанию, написанию и значению*: contrast – контраст, manager – менеджер. inflation – инфляция. Именно разностороннее международное сотрудничество в правовой сфере приводит к введению и широкому использованию в английском языке интернациональных слов, которые позволяют упростить в использовании и понимании сложный юридический язык в различных сферах деятельности [1, p 22].

Самое большое количество интернациональных слов приходится на *международное право*, что обусловлено необходимостью взаимодействия представителей различных государств в урегулировании международных споров. Коммуникативную ценность интернациональных слов в этом случае трудно переоценить. Например: баланс (сил) – balance of power; (возрастают) риски – the risks are increasing; международные террористы – international terrorists; глобальная и региональная (безопасность) – global and regional security; дипломатический отношения – diplomatic relations; легитимность – legitimacy; национальный суверенитет – national sovereignty; неонацисты – neo-fascists; неправительственные организации – nongovernmental organisations.

В других отраслях права интернациональные слова также весьма многочисленны. Развитие сотрудничества между государствами в различных областях также привело к значительному взаимодействию правоохранительных органов в совместной деятельности по международному розыску и поимке преступников, что также создало значительный пласт интернациональной терминологии уголовного права: alibi – алиби; arrest – арест; criminal code – уголовный кодекс; verdict – вердикт, приговор, решение суда; intoxication – интоксикация; suicide – суицид, покончить жизнь самоубийством; verbal provocation – провокационное высказывание; presumption of mens rea (innocence) – презумпция невиновности; voluntary act – добровольное действие и другие.

В *договорном праве* также много интернациональных слов, что крайне важно в работе юриста, работающего в сфере гражданского права. Такие слова, как offer – оферта, acceptance – акцепта, formation of contract – создание контракта, client – клиент, franchising – франчайзинг, beneficiary – лицо, получающее доходы с доверительной собственности или в пользу которого эта собственность учреждена, beneficiary, confidentiality – конфиденциальность, Force Majeure – форс-мажорные обстоятельства и другие, давно и прочно вошли в словарь юриста, работающего с контрактами.

Трудовое право также предполагает использование многих интернациональных слов, таких как discrimination – дискриминация, qualification – квалификация, picketing – пикетирование и множество других. В деятельности юриста, касающейся работы с недвижимостью, также достаточное количество интернациональных слов: freehold – фригольд, leasehold – лизгольд, exclusive possession – эксклюзивное владение, license – лицензия, usufruct – узуфрукт.

Интеллектуальное право еще в большей степени изобилует интернациональными словами: copyright protection – защита авторских прав, invention – изобретение, patent – патент, design – дизайн, monopoly right – монопольное право, exploitation – эксплуатация, использование, film – фильм, copy – копия и другие. Из приведенных выше примеров можно сделать вывод, что узнавание и понимание интернациональных слов или их составляющих в

юридическом контексте может значительно облегчить работу при переводе.

Однако не всё так просто, т.к. встречается много лексических «провокаторов» или «ложных друзей» переводчика. Этот термин введен французскими лингвистами и употребляется как в кавычках, так и без них, и обозначает слова, которые являются сходными в сопоставляемых языках по форме, но отличаются по значению и употреблению [2]. Среди «ложных друзей» выделяют несколько групп:

1) полностью не совпадают по значению с русскими. Например: accuracy – ~~аккуратность~~ – точность; accurate – ~~аккуратный~~ – точный; brilliant – ~~бриллиант~~ – блестящий, сверкающий; data – ~~дата~~ – данные, сведения; decade – ~~декада~~ – десятилетие; Dutch – ~~датский~~ – голландский; instance – ~~инстанция~~ – пример; list – ~~лист~~ – список; magazine – ~~магазин~~ – журнал; personal – ~~персонал~~ – личный.

2) Слова, у которых одно значение совпадает с русским словом, а другое – нет: Authority – власть (реже – авторитет); Aggressive – энергичный, настойчивый, а не только «агрессивный»; Cabinet – мебельная секция, а если и «кабинет», то *министров*, т.е. правительство; Collect – *взимать*, а не только «собирать» или «коллекционировать»; Contribution – вклад (реже – контрибуция); Control – *управлять*, а не только «контролировать»; Convention – *съезд*, а не только «конвенция».

3) многозначные русские слова, каждому из значений которых соответствуют разные эквиваленты в английском языке: студенты первого курса – students of the first course = 1st year students; некорректный поступок – an incorrect act = an inappropriate act, иностранные студенты – foreign students = international students.

4) русское слово совпадает с одним или двумя его значениями в общем английском (in General English), но не совпадает с его значением в юридическом английском (in Legal English). В эту группу интернациональной юридической лексики входит сравнительно большое количество слов, перевод которых представляет существенные трудности. Например: activities – *деятельность*, а не активность; communal – *общественный*, а не коммунальный (communal ownership – общественная собственность); individual – *частное лицо*, а не индивидуальное (private individual); code – *кодекс*, а не код (code of laws); invalid – *недействительный*, а не инвалид; appendix – *приложение*, а не аппендикс; act – в юр. часто *закон*, а не только акт (act of Settlement).

Особую группу составляют ПАРОНИМЫ – слова, близкие (но не идентичные) по написанию и звучанию и соответственно имеющие разные значения: accept(v), except (conj) – *принимать* кроме (за исключением); adapt(v), adopt (v) – *приспособить* принимать; усыновлять; addition (n), edition (n) – *добавление* издание; affect (v), effect (v) (n) – *воздействовать*, влиять, производить, выполнять; эффект.

Таким образом, интернационализмы отличаются от национальных слов своей фонетической структурой,

морфологической структурой и грамматическими формами. Несмотря на это, роль национальных слов в языке все же достаточно сильна. Когда два и более языка не могут найти способа для обмена своими понятиями и терминами, можно утверждать, что их ничего не связывает, но если они находятся во взаимодействии, количество интернационализмов все же увеличивается. Интернационализмы входят в язык в результате влияния двух важных факторов: лингвистического и экстра-лингвистического. Интернационализмы широко распространены в юридическом английском. К последним относятся экономические, культурные, производственные, политические отношения говорящих на том или ином языке представителей. Историческое развитие Англии также, несомненно, оказало на это влияние. В результате можно сказать, что английский является очень открытым с точки зрения принятия новых слов в состав своего словаря. Романские языки имеют наиболее длительное и глубокое влияние на английский словарь, а латынь и французский оказали более направляющее влияние на формирование английской лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка. *English Lexicology* // Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. – М., 2001. (44-78), p 22.
2. Дубенец, Э.М., *Modern English Lexicology. Theory and Practice.* -М.-2002(98- 122)

КАЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕЛЬ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Чернышева С.А. (БИП)

На Саммите ООН, прошедшем 25 сентября 2015 г., была принята резолюция Генеральной Ассамблеи ООН № 70/1 «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», в которой закреплены 17 Целей устойчивого развития (ЦУР), направленных на рост уровня и качества жизни людей.

На всех этапах разработки Повестки -2030 Республика Беларусь принимала активное участие и уже предприняла ряд важных шагов в этом направлении.

Основополагающими документами для достижения ЦУР являются «Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года» и «Программа социально-экономического развития Республики Беларусь на 2016–2020 годы».

19 декабря 2017 года в Совете Республики Национального собрания Республики Беларусь состоялись Открытые парламентские слушания на тему «Партнерство ветвей власти как необходимое условие успешного достижения Целей устойчивого развития», по итогам которых приняты рекомендации государственным орга-

нам, заинтересованным организациям, в том числе Министерству образования Республике Беларусь [1].

Обеспечение доступного и качественного образования совпадает с Целью – 4 устойчивого развития «Качественное образование» и является одним из приоритетных направлений кардинального изменения национальной системы образования с помощью современных цифровых технологий.

В условиях всеобщей цифровизации общества система образования имеет решающее значение для достижения всех Целей устойчивого развития, определяя вектор развития белорусского общества в целом.

Сегодня нужно учить поколение Z, родившееся в эпоху Интернета и освоившее навыки поиска интересующего контента раньше, чем узнало буквы и цифры. Невозможно не учитывать специфику цифрового поколения. Поэтому необходима срочная цифровая трансформация образования и не только для адаптации ее к поколению Z, но и для использования всех возможностей новых цифровых технологий для успешной работы в будущей цифровой стране [2].

В 2006 г. в ЕС приняты Европейские рекомендации о 8 ключевых компетенциях для XXI века. Цифровая компетенция признана одной из ключевых и определена следующим образом: «уверенность, критическое и творческое использование ИКТ для достижения целей, связанных с работой, занятостью, обучением, отдыхом, участием в жизни общества и экономики цифровых компетенций» [2].

Профессор Ковалев М.М. (Белорусский государственный университет), как эксперт основных тенденций в сфере образования, полагает, что существующая сегодня белорусская система образования устарела и не подходит для цифрового поколения, поступающего в вузы. Он предлагает следующие основные приоритетные направления трансформации образования, которые направлены в первую очередь на совершенствование системы высшего образования, актуализацию образовательного процесса, увеличение качества профессиональной подготовки специалистов с высшей квалификацией для формирующейся цифровой экономики. [2]:

Адаптация системы образования к изменениям на рынке труда под влиянием цифровизации.

Переобучение преподавателей современным технологиям обучения, в том числе, научить их использовать качественные открытые образовательные ресурсы, особенно университетов мирового класса.

Смешанное обучение: онлайн плюс традиционное.

Интеграция корпоративного и университетского образования (заимствование опыта друг у друга).

Повышение уровня цифровой и предпринимательской грамотности абсолютно всех школьников и студентов.

Всеобщая информатизация образования. На первых курсах должен изучаться глубокий современный курс «Информационные технологии», включающий в себя и Интернет вещей, и облачные вычисления, и большие данные, и блокчейн и т. п.

Одним из основных направлений цифровой трансформации образования в целом и высшего образования в частности является повышение ИКТ-компетентности преподавателей, а также специалистов органов государственного управления, реализующих политику в сфере образования.

Цифровая трансформация образования возможна лишь при наличии высокой грамотности педагогических работников в сфере современных информационных технологий, то есть эффективность цифровой трансформации образования существенно зависит от решения следующих кадровых проблем [3]:

- формирование ИКТ-компетенций у педагогических работников;
- формирование ИКТ-компетенций у студентов педагогических специальностей;
- внедрение новых технологий в образовательный процесс;
- повышение мотивации обучающихся и педагогических работников к получению новых знаний и приобретению навыков.

В Белорусском институте правоведения работа над реализацией принципов качественного образования в контексте Целей устойчивого развития ведется уже более 10 лет в опережающем режиме, в том числе:

- в образовательном процессе успешно функционирует и постоянно совершенствуется система дистанционного обучения (СДО), которая 31.01.2019 г. включена в Государственный реестр информационных ресурсов Министерства образования Республики Беларусь;
- для каждой учебной дисциплины, включенной в СДО, создан электронный образовательный ресурс (ЭОР), имеющий типовую структуру;
- началась реализация проекта on-line лекций;
- активно используется компьютерное тестирование как инструмент управления учебным процессом, как элемент обратной связи, который дает возможность анализировать учебный процесс, вносить в него коррективы, т.е. осуществлять полноценное управление процессом обучения.
- ведется работа по развитию и включению в учебный процесс электронных образовательных видеосервисов, таких как дистанционное чтение лекций, проведение практических занятий и консультаций, формирование учебного видеоконтента, видеоконференции, вузовское телевидение и др.

Цифровая трансформация общества – это не временное явление, а глобальная тенденция. Цифровые технологии стали неотъемлемой частью жизни общества.

Реализация цифровой трансформации системы образования направлена, прежде всего, на достижение лидерских позиций в соответствующих мировых процессах, и выполнение этой задачи должно стать приоритетным направлением государственной политики Республики Беларусь[3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Партнерство ветвей власти как необходимое условие успешного достижения Целей устойчивого развития. Открытые парламентские слушания, 17 декабря 2017 г. Сборник материалов, Минск, 2017. – 124 с.

2. Ковалев, М. М. Образование для цифровой экономики / М. М. Ковалев // Цифровая трансформация. – 2018. – № 1 (2). – С. 37–42.

3. Лис, П.А. Проблемы трансформации образования в контексте цифровой экономики / П.А. Лис. Материалы науч.- практ. конф. Цифровая трансформация образования (Минск, 30 мая 2018 г.).

ПСИХОЛОГИЯ БЕРЕМЕННОСТИ

Чикинда Е.М., Тришин Л.С. (БИП)

Ведь это только со стороны кажется, что девять месяцев беременности для женщины наполнены безмятежностью и покоем, повышенным вниманием со стороны родственников, сверхбережным отношением мужа. Очень часто, восторг и радость сменяются беспричинными слезами, страхом, тревогой, иногда сомнениями. Этому есть простое объяснение: материнство связано с неизбежными переменами на физическом, психологическом и гормональном уровне. Ежедневное изменение внешнего вида беременной женщины, ее образа жизни, новые виды недомогания: отеки и токсикоз, быстрая утомляемость – все это приводит к стрессам и смене настроения. У каждой беременной женщины могут возникнуть свои страхи: страх перед родами, страх предстоящей боли, страх за будущего ребенка, и наконец, страх беременности, особенно, если это грандиозное событие случилось, впервые. Как же адаптироваться женщине к будням долгожданного ожидания малыша и обрести ощущение гармонии?

Симбиоз «мать-дитя»

С момента зачатия будущая мама и внутриутробный плод пребывают в состоянии симбиотического единства: взаимодополняющие и взаимозависимые отношения. СИМБИОЗ (от греч. «sym-biosis» – «вместе») – союз между зависящими друг от друга организмами, взаимосвязь между двумя людьми, нуждающимися друг в друге.

Роль мамы в установлении связи с малышом важна с момента зарождения. Внутриутробная привязанность не формируется автоматически, для ее появления необходимо две составляющих: любовь к ребенку и понимание своих чувств. Мама задает ритм, моделирует реакцию ребенка. Даже такой нейтральный физический фактор, как сердцебиение мамы значат и составляют для ребенка целостный мир – спокойствия, любви и комфорта, защищенности. Вот почему, очень важно то, как думает женщина о своем ребенке, ведь ее любовь или неприятие, сомнения и страхи определяют и формируют эмоциональную жизнь малыша.

Конечно же, беременная женщина не может контролировать ритм своего сердца, но зато может работать со своими эмоциями и решить, поделится с малышом ощущением чего-то раздражающего, неприятного и опасного или дарить любовь и радость.

Эмоциональная связь

Во время беременности мама воплощает свое отношение к миру и формирует модель мира для ребенка. И если удастся с момента зачатия обеспечить плод, чувством защищенности и уверенности, создать атмосферу тепла и любви, то это поистине ценный дар ребенку на всю жизнь: ведь так важно знать, что

он любим и желанный. Из этих чувств на протяжении всей жизни формируются такие качества, как дружелюбие и оптимизм, уверенность в собственных силах.

Гормональная связь

Изменения в нервной системе беременной женщины приводят к изменениям работы эндокринной системы, регулирующей репродуктивные функции организма. Мама и плод во время беременности представляют собой единую гормональную систему. Первые десять недель беременности между мамой и плодом происходит активный биохимический обмен, где маме отведена роль поставщика гормонов, отвечающих за развитие плода.

От работы эндокринной системы зависит получение в нужном количестве необходимых гормонов плодом: гормон роста, гормоны, отвечающие за стимуляцию кальциевого обмена.

Кроме того, эндокринная система тесно связана с психическими процессами. После десяти недель беременности начинает функционировать плацента, и обмен гормонами начинает идти в обе стороны. Одна из физиологических функций плаценты заключается в непрерывном обеспечении обмена веществ и информации между мамой и плодом. Было установлено и зафиксировано на снимках, что плод синхронно с мамой улыбается и корчит гримасы, повторяя ее мимику, а значит, отражает ее эмоциональное состояние. Гормоны легко проникают через плаценту, и все эмоциональные переживания матери передаются плоду в считанные минуты.

Роль отца во время беременности

Итак, поскольку все положительные эмоции внутриутробный малыш воспринимает тогда, когда они направлены на маму, то важно вспомнить о роли отца во время беременности. Поддержка мужа – главное для беременной женщины, а значит – и для будущего малыша. Когда муж проявляет заботу и оказывает знаки внимания супруге, поведение плода остается спокойным и умиротворенным. Чем комфортнее чувствует себя будущая мама во время беременности, тем выше уровень положительного потенциала плода, и тем устойчивее психика ребенка после рождения. Для рождения красивого и умного ребенка будущему папе необходимо окружить жену красотой и покоем, создать условия для развития ее творческого потенциала.

Только от папы с мамой зависит, какое представление об окружающем мире получит в наследство ребенок: злой и грустный будет этот мир либо же красочный, веселый, полный добрых впечатлений. Поэтому постарайтесь чаще слушать хорошую музыку, бывать на природе и просто научитесь радоваться жизни в ожидании чуда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тришин, Л.С. Специальная психология: учеб.-метод. материалы / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 78 с.
2. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2008. – 83 с.
3. Тришин, Л.С. Судебная психиатрия: учеб. пособие / Л.С. Тришин. – Мн.: РГСУ Филиал в г. Минске, 2014 г., Минск, Изд. Гревцова, с. 312, гриф мо
4. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний / монография/, Л.С. Тришин. – Мн.: БИП, 2018. – 118 с.
5. Уилбер, К. Интегральная психология. Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер. – М.: АСТ, 2004. – 416 с.

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ УЧЕБНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ УВО

Шкурская Т.А. (БИП)

В настоящее время знание иностранного языка является одним из основных требований, предъявляемых при устройстве на работу и открывающих перспективы карьерного роста. Эти потребности повлияли на постановку задач обучения иностранному языку в неязыковом учреждении высшего образования. Так, основной задачей стало формирование умений и навыков свободного владения иностранным языком как средством делового общения в рамках профессиональной деятельности. [1, с. 1] В современных реалиях для реализации поставленных задач используется коммуникативно-ориентированный метод с целью моделирования процесса общения.

Инновационные технологии обучения в значительной мере облегчают реализацию коммуникативно-ориентированного метода в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Технология (от греч. *technē* – искусство, ремесло, мастерство + ...логия) обучения – это совокупность наиболее рациональных способов научной организации труда, обеспечивающих достижение поставленной цели обучения за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств. В понятие *технология обучения* стали включать все основные проблемы дидактики, связанные с совершенствованием учебного процесса и повышением эффективности и качества его организации. В лингводидактике к технологиям обучения принято относить: обучение в сотрудничестве, проектные технологии (метод проектов), центрированное на учащихся обучение, тандем-метод, технология «case study», дистанционное обучение, компьютерные технологии, Интернет технологии, интенсивные технологии, технология освоения иностранных языков НЕО, игровые технологии и др. [2, с. 313]

Появление новых технологий обучения стало сопровождаться отказом от традиционных образовательных технологий. Традиционный процесс обучения базируется на изучении лексики и овладении грамматическими структурами иностранного языка. Однако хорошо выученные правила, правильно применяемые грамматические конструкции и успешно выполненные задания в полной мере не обеспечивают почву для развития коммуникативных способностей. Для реализации коммуникативного подхода обучения иностранным языкам необходимо создать условия, близкие к условиям реального общения. Интернет технологии весьма эффективны в изучении иностранного языка, поскольку базируются на работе с аутентичными аудио-, видео- и печатными материалами.

Применение сети Интернет и других инновационных технологий в коммуникативном подходе повышает мотивацию и заинтересованность учащихся в изучении иностранного языка путем накопления и

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕВИАНТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Щербак А.А. (БИП)

расширения их знаний и опыта коммуникации на иностранном языке. Это также стимулирует изучение профессионально-ориентированного материала и формирует адекватное поведение, а значит, в последующем обеспечивает языковую и психологическую готовность обучающихся к профессиональной коммуникации, например, в ходе переговоров, для деловой переписки и т.д.

Для достижения обозначенных целей, помимо компьютерных технологий, широко применяются игровые технологии (деловые игры), а также инновационная и весьма актуальная технология обучения – метод проектов. Эта технология способствует формированию коммуникативных навыков, культуры общения, сотрудничества, умения грамотно формулировать мысль, искать и обрабатывать информацию с помощью современных компьютерных технологий.

Применение Интернет технологий в процессе обучения помогает использовать интерактивные средства обучения. Интерактивность в глобальной сети является еще одним инструментом для реализации коммуникативного подхода на занятии. Используя интерактивные возможности компьютера и сети Интернет, можно воспроизвести условия реального общения и развить умение адекватно реагировать на высказывания на иностранном языке, копировать языковые модели и модели поведения, и, как следствие, научить учащегося быть равноправным участником иноязычной коммуникации.

С развитием и широким распространением различных учебных онлайн ресурсов учащиеся должны владеть методикой работы с такими ресурсами, чтобы всегда иметь возможность самостоятельно обращаться к ним с целью совершенствования своих знаний. В связи с этим задачей современного преподавателя является внедрение и активное применение инновационных учебных технологий в учебном процессе. Так учащиеся смогут освоить методику работы с инновационными учебными технологиями и саморазвиваться в дальнейшем.

Таким образом, применение современных учебных технологий на занятиях иностранного языка позволяет успешно реализовывать коммуникативно-ориентированный и интерактивный методы обучения, повышает мотивацию учащихся, значительно повышает эффективность обучения и помогает преодолевать психологический барьер в использовании иностранного языка как средства общения. Все это служит достижению главной цели обучения иностранному языку в неязыковом учреждении высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Девтерова, З. Р. Информатизация обучения и самостоятельная деятельность студентов при обучении иностранному языку в вузе / З. Р. Девтерова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. — 2010. — № 10. — С. 197.
2. Азимов, Э.Г., Шукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.

В современном мире многие родители стремятся вырастить своего ребенка не только здоровым, умным, сильным, но и привить в нем лучшие моральные качества и ценности, помочь самореализоваться, достичь большего. Но сказка становится реальностью с приходом подросткового возраста, как и вопрос о девиантном поведении. Для начала стоит понять, что же это такое.

Девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся норм [1, с. 2]. Также в психологии девиантное поведение рассматривается как отклонение от социально-психологических и нравственных норм. Данные отклонения характеризуются как нарушение общественно принятых норм или же нанесение ущерба себе, общественному благополучию, окружающим.

Как правило, многие причины девиантного поведения кроются в семейных отношениях ребенка с родителями. Неполные семьи являются самыми распространенными факторами, которые формируют у подростков негативные качества. Не редкостью являются трудные подростки из полных семей. Здесь причины девиантного поведения кроются во взаимоотношениях родителей с детьми или между самими родителями. Такого рода поведение является зачастую результатом различных психологических проблем, которые развиваются в ребенке в результате воспитания или обстановки в семье: страхи, комплексы, недостаточный надзор, невыраженная агрессия, мечтательность и фантазерство. Также причины можно найти в отношениях ребенка со сверстниками, подражанию манерам и поведению друзей, попаданию в «плохую» компанию.

Выявить девиантен ли ребенок можно по ряду существенных признаков: частая смена друзей и конфликты с людьми; неуспеваемости в школе, рассеянности внимания, неспособности довести дело до конца; частые уходы из дома; импульсивное поведение; часто выражается агрессия и упрямство. Могут возникнуть нетипичные интересы, наклонности, хобби, а также нарушение питания. Более серьезными проявлениями являются: шрамирование или нанесение пирсинга, татуировок; уголовная преступность; наркомания; алкоголизм; азартные игры.

Существует множество профилактических мер, которые нацелены на коррекцию девиантного поведения. Психологи отмечают, что профилактика девиантного поведения намного лучше, чем необходимость лечить или устранять такие проявления подростков. Но, тем не менее, она имеет место быть, ведь все это очень важно в такой непростой подростковый период.

Профилактика девиантного поведения включает два направления: меры общей профилактики, а также меры специальной профилактики. Под мерами общей профилактики понимают вовлечение всех учеников в жизнь школы и предупреждение их неуспеваемости. Меры специальной профилактики обеспечивают возможность выявления детей, нуждающихся в педагогическом особом внимании, и проведении коррекционной работы на индивидуальном уровне. Выделяют такие элементы системы специальной профилактики: выявление и учет детей, нуждающихся в особом внимании; анализ причин отклоняющегося поведения; определение мер коррекционной работы.

Девиантное поведение у подростков – эта тема, которая должна освящаться психологами, т.к. многие родители, сталкиваясь с данной проблематикой в реальной жизни, не имеют достаточных знаний относительно данного вопроса. Однако только родители могут помочь своему ребенку предотвратить девиантность.

Если они помогут детям найти рациональный выход их энергии, то о девиантном поведении не будет и речи. Но конечно, важно подкреплять это хорошими семейными отношениями. Квалифицированная помощь психолога всегда направит ребенка на правильный путь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Западная социология / Громов И.А., Мацинкевич И.А., Семёнов В.А. – СПб.: ООО «Издательство ДНК», 2003. – 532 с.
2. Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения / Ю.А. Клейберг. – М.: ТЦ Сфера, 2001 – 160 с.
3. Змановская, Е.В. Девиантология. – М.: Академия, 2003. – 288 с.