

ISSN 2310-9319

Научно-исследовательский институт
педагогики и психологии

Научный журнал
ОБЩЕСТВО

№ 2(10), 2018

**Научный журнал
№ 2(10), 2018**

*Журнал зарегистрирован
Федеральной службой
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
25 февраля 2014 г.
Свидетельство о регистрации
ПИ ФС 77-57033*

Учредитель:
Научно-исследовательский
институт педагогики и
психологии

Главный редактор:
М.В. Волкова
Ответственный редактор:
А.Н. Гаврилова

Периодичность
1-4 раза в год

Адрес редакции, издателя:
428017, г. Чебоксары,
пр. Московский, д. 52 А

Телефон
(8352)38-16-12

E-mail:
551045@mail.ru

Точка зрения редакции
может не совпадать
с мнениями авторов
публикуемых материалов.

При цитировании
ссылка на научный журнал
ОБЩЕСТВО обязательна.

ISSN 2310-9319

Научный журнал
ОБЩЕСТВО

№ 2(10), 2018

в номере:

Материалы
IV Международной
научной конференции
**«ОБЩЕСТВО:
НАУЧНО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ
(идеи, ресурсы,
решения)»**
(г. Москва, Россия,
22 октября 2018 г.)

ISSN 2310-9319

Научный журнал

ОБЩЕСТВО

№ 2(10), 2018

Главный редактор

ВОЛКОВА Марина Владиславовна

Научный журнал ОБЩЕСТВО. – 2018. – № 2(10). – 55 с.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.
Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.
Материалы представлены в авторской редакции.
Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается.
Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

При цитировании ссылка на научный журнал
ОБЩЕСТВО обязательна.
Формат 60 × 84/4
Бумага офсетная
Усл.-печ. л. 4,2
Тираж 500 экз.
Подписано в печать 19.11.2018 г.
Дата выхода в свет 26.11.2018 г.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
НИИ педагогики и психологии
428017, г. Чебоксары,
пр. Московский, 52 А
тел. 8 (8352) 38-16-12, 8-927-668-16-12
e-mail: 551045@mail.ru
Цена свободная

Scientific Journal
№ 2(10), 2018

*The journal is registered
Federal Service
for Supervision of
Communications, Information
Technology and Communications
February 25, 2014
Registration certificate
PI FS 77-57033*

Founder:

Research Institute of Pedagogy
and Psychology

Editor in Chief:

M.V. Volkova

Managing editor:

A.N. Gavrilova

Periodicity

1-4 times a year

Address

of editorial staff, publisher:

428017, Cheboksary,
st. Moskovsky, 52 A

Telephone

(8352)38-16-12

E-mail:

551045@mail.ru

Viewpoint wording may be
different the views of
the authors of published
materials.

When quoting link
to the scientific journal
SOCIETY reserved.

ISSN 2310-9319

Scientific Journal
SOCIETY

№ 2(10), 2018

Activities:

Materials
IV International
Scientific Conference
**«SOCIETY:
SCIENTIFIC-
EDUCATIONAL POTENTIAL
OF DEVELOPMENT
(ideas, resources,
solutions)»**
(Moscow, Russia,
22 October 2018)

ISSN 2310-9319

Scientific journal

SOCIETY

№ 2(10), 2018

Editor in Chief

VOLKOVA Marina Vladislavovna

Scientific Journal SOCIETY. – 2018. – № 2(10). – 55 p.

Viewpoint editorial may not coincide with those of the authors of published materials.

Responsibility for the accuracy of the facts are authors of published materials.

Materials presented in author's edition.

Submitted manuscripts will not be returned. Royalties are not paid.

Reproduction of any materials and their use in any form, including electronic media, without the express written consent of the publisher.

When quoting link
to the scientific journal SOCIETY reserved.
Format 60 × 84/4
offset Paper
Conventionally printed sheets 4,2
Circulation 500 copies
Signed in print 19.11.2018 r.
Date of publication 26.11.2018 r.

Printed in offset printing department
Research Institute of Pedagogy and Psychology
428017, r. Cheboksary,
st. Moskovsky, 52 A
tel. 8(8352) 38-16-12, 8-927-668-16-12
e-mail: 551045@mail.ru
Free price

СОДЕРЖАНИЕ

Материалы III Международной научной конференции
«**ОБЩЕСТВО: НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
РАЗВИТИЯ (идеи, ресурсы, решения)**»
(г. Москва, Россия. 26 марта 2018 г.)

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Климова П.А. Особенности перфекционизма в деятельности современных руководителей предприятий..... 6

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Атюшкина М.В., Салов И.В.** Методические подходы к решению задания ЕГЭ по информатике типа 18..... 9
- Бесхлебный Е.И.** Логика как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки юристов..... 14
- Гилёва О.И.** Реализация учебно-исследовательских и социально-культурных практик в образовательной деятельности учителя (из опыта работы кафедры русского языка и литературы)..... 17
- Иванова Е.Н., Втюрина Т.Н.** Использование дидактических игр на уроках математики в начальной школе..... 20
- Лукьянова О.В.** Проблемы иноязычного общения студентов-первокурсников и способы их решения..... 24
- Старостина Е.С.** Оценка устных монологов младших школьников с лёгкой умственной отсталостью..... 26
- Фадеева М.В., Петрова М.В.** Профилактика компьютерной зависимости у младших подростков в условиях сельской средней общеобразовательной школы..... 29
- Хамитова М.Т.** Специфика глагольного словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня..... 33
- Царская Т.С.** Мотивация как условие формирования билингвальной компетенции студентов медицинского направления..... 38
- Черемных В.Ю., Воронина И.Д.** Магистратура как ступень образования и советская традиция построения системы высшего образования..... 41

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Черевко М.А.** Социальная работа с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению (на примере Хабаровского края и Еврейской автономной области)..... 47
- Яковлев Л.С., Гаврилова Е.А.** Конструирование негативного образа ювенальной юстиции как манифестация консерватизма доктор социологических наук, профессор..... 51

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОСОБЕННОСТИ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРЕДПРИЯТИЙ

КЛИМОВА Полина Андреевна

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»
Программа «Инновационные персонал-технологии и управление карьерой»
г. Санкт-Петербург, Россия

В статье рассмотрена проблема перфекционизма в деятельности руководителей современных предприятий, концептуальное развитие и виды перфекционизма. Представлены рекомендации, чтобы избежать невротического перфекционизма и вызванного им проблем со здоровьем.

Ключевые слова: перфекционизм, руководитель, здоровый перфекционизм, невротический перфекционизм.

В последние годы в практике менеджмента персонала существенное внимание уделяется проблеме перфекционизма в деятельности руководителей современных предприятий. Обусловлено это тем, что профессиональные знания в сфере управления коллективом предприятий сложились в 70-90 гг. XX в. В то же время теория и практика менеджмента персонала предприятий развивалась от простого (приказы, указания и контроль за реализацией) к сложному (учету ценностных ориентаций, знаний, умений, компетенций как персонала, так и самих руководителей предприятий).

В последние 15-20 лет сложилась ситуация, когда в сферу профессиональной деятельности вошли специалисты, обладающие инновационным подходом к решению значимых задач. А управленческий состав с его профессиональными компетенциями недостаточно готов к инновационным изменениям. Так В.К. Потемкин отмечал, что в деятельности руководителей предприятий наблюдается синдром завышенных самооценок [4, с. 159].

Как известно, перфекционизм представляет собой абсолютное совершенство, от латинского «perfectus» [3, с. 75]. Он определяет черты характера, требование к профессиональной деятельности, соответствие принимаемых решений целям развития предприятия.

При изучении данной проблемы мы выде-

ляем два вида перфекционизма. Первый – это здоровый перфекционизм, при котором человек проявляет высокую работоспособность, активность, лидерские качества, мотивацию для достижения цели, реалистичность мышления и адекватность действий. В работе человек ставит высокие планки. Чем труднее дается достигнуть результат, тем интереснее сам процесс, появляется возможность открытия в себе новых волевых качеств характера.

Второй – это невротический перфекционизм. Он присущ людям, которые боятся допустить ошибку и потерпеть неудачу. Данные перфекционисты стремятся сделать работу наилучшим образом, не учитывая физическое и психологическое здоровье. Они чересчур требовательны к себе и к окружающим, скрупулезны и пунктуальны. Часто перфекционисты берут на себя много дел, чтобы не переделывать за другими, так как думают, что сами сделают лучше. Они имеют проблемы с подчиненными, которых мучают постоянными придирками, а также им постоянно не хватает времени на выполнение дел.

Человек, которому свойственен перфекционизм, часто откладывает решение проблемы. Для такого человека важно представлять структуру, сроки и план действий для достижения конкретной цели.

Невротический перфекционизм влияет на здоровье сотрудника, так как от испытывает

постоянное напряжение, стресс от постоянного страха совершить ошибку и потерпеть неудачу, пренебрегает своим здоровьем для достижения лучшего результата. Симптомами нездорового перфекционизма могут быть депрессия, нарушение пищеварения и сна. Перфекционист в большинстве случаев не признает тяжесть своего положения и отказывается от посторонней помощи. В таком случае человеку надо дать понять, что каждый имеет право на ошибки.

В 1980 г. психолог Дэвид Бернс описал перфекционистов как «людей, чьи стандарты выходят далеко за пределы достигаемого или разумного, людей, которые изо всех сил упорно и неустанно совершают усилия ради невозможных целей, определяют собственную ценность исключительно категориями продуктивности и успеха».

Тал Бен-Шахар выделяет следующие черты перфекциониста: отрицает неудачу, отторгает негативные эмоции, отторгает успех, отторгает реальность. По сути дела, перфекционисты отрицают все, что расходится с их идеальным мировоззрением, и в результате страдают, если не соответствуют собственным нереальным стандартам [1, с. 7].

Дэвид Дотлих говорит о том, что руководители-перфекционисты часто игнорируют

общую картину. Они настолько погружены в мелочи, что упускают из виду все крупные события, происходящие вокруг них. Когда склонность к перфекционизму заставляет лидера заикливаться на деталях и поворачиваться спиной к истинной цели команды или компании, тогда она становится де-структором [2, с. 137].

Перфекционизм у руководителей может проявляться в следующем: повторная проверка данных, полученных от подчиненных; акцент больше на оформлении, а не содержании; нежелание делегировать; невнимание к взаимоотношениям; заикленность на мелочах.

В некоторых сферах, таких как медицина, авиация, инженерные разработки, а также в таких отделах, как бухгалтерия, проявление перфекционизма необходимо. Во многих других отраслях такой подход не целесообразен. Добиваться совершенства там, где это не требуется – долго, дорого и бессмысленно.

Разглядеть грань между ответственным подходом к выполнению работы и перфекционизмом зачастую довольно трудно. Этот де-структор может долгое время присутствовать вне поля зрения без серьезных отрицательных последствий. Поэтому стоит обратить внимание на ряд признаков (см. таблицу 1).

Таблица 1

ПРИЗНАКИ ОТВЕТСТВЕННОГО ПОДХОДА И ПЕРФЕКЦИОНИЗМА

Ответственный подход	Перфекционизм
Фокусироваться на деталях	Зацикленность на деталях мешает увидеть полную картину
Убедиться в том, что презентация выглядит и звучит превосходно	Обращение внимания на форму презентации, нежели на ее содержание
Неопределенность и неоднозначность вызывают чувство дискомфорта	Стремление структурировать каждую ситуацию, чтобы избавиться от неопределенности
Управление процессом искусно и решительно	Трата времени на управление процессами, а потребности сотрудников отступают на второй план
Добросовестное отношение к своим обязанностям	Зацикленность на любой мелкой задаче до тех пор, пока она не будет решена в полном соответствии с идеальными представлениями

Перфекционистам следует научиться определяться с приоритетами, не тратить лишних усилий на незначительное, не быть придиричи-

выми к себе и к окружающим в мелочах. Чтобы избежать невротического перфекционизма и вызванного им проблем со здоровьем, следу-

ет соблюдать определенные рекомендации:

1. Помнить, что ресурсы ограничены. Не разумно тратить время на непрерывное совершенствование ненужных вещей.

2. Не ждать идеальных условий, начать действовать и добиваться наилучшего результата с учетом текущих ограничений.

3. Не бояться неудач. Воспринимать неудачи как естественную часть жизни. Извле-

кать уроки, делать определенные выводы и двигаться дальше к намеченной цели.

4. Принимать свои эмоции. Неприятные чувства время от времени испытывает каждый, не нужно винить себя за них.

5. Ценить успех. Ставить реальные цели и радоваться достижениям. Не ориентироваться на тех, кто достиг большего, расти профессионально относительно себя самого [5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бен-Шахар Т. Парадокс перфекционизма. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 250 с.
2. Дотлих Д. Темная сторона силы: Модели поведения руководителей, которые могут стоить карьеры и бизнеса / Дэвид Дотлих, Питер Кейро; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 186 с.
3. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. – СПб: Питер, 2011. – 224 с.
4. Потемкин В.К. Управление персоналом. – СПб.: Северо-Западный институт повышения квалификации ФНС России, 2013. – 775 с.
5. Проклятие безупречности. Чем опасен перфекционизм и как с ним бороться. – URL: <https://megaplan.ru/letters/pod-lezhachij-kamen> (дата обращения 22.03.2018).

FEATURES MAKEOVERS IN THE ACTIVITIES OF MODERN BUSINESS LEADERS

KLIMOVA Polina Andreevna

St. Petersburg State University of Economics

Master program «Innovative personnel-technology and career management»

St. Petersburg, Russia

The article considers the problem of perfectionism in the managerial performance of modern enterprises, conceptual development and types of perfectionism. Recommendations are presented to avoid neurotic perfectionism and the health problems caused by it.

Keywords: perfectionism, leader, healthy perfectionism, neurotic perfectionism.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ЗАДАНИЯ ЕГЭ ПО ИНФОРМАТИКЕ ТИПА 18

АТЮШКИНА Марина Валерьевна

учитель информатики

САЛОВ Илья Валерьевич

учитель информатики

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11»

г. Абакан, Республика Хакасия, Россия

В статье рассматриваются авторские подходы к решению задания типа 18 ЕГЭ по информатике трех видов: поразрядная конъюнкция, отрезки, множества.

Ключевые слова: логическое высказывание, таблица истинности, бит, поразрядная конъюнкция.

Сегодня единый государственный экзамен по информатике является экзаменом по выбору после 11 класса. Многие выпускники школ в дальнейшем свяжут свою жизнь с IT-технологиями, значит, именно им нужно будет сдавать экзамен по этому предмету. Поэтому обязательно каждому сдающему следует думать о том, как улучшить тестовый балл за экзамен. Один из способов повышения баллов на ЕГЭ по информатике – это попробовать свои силы в решении заданий повышенного уровня, в том числе задания 18.

В задании 18 проверяется «знание основных понятий и законов математической логики» [1]. У выпускников школ данное задание вызывает трудности при решении. Наиболее распространены три вида данного задания. Рассмотрим примеры решения этого задания.

Пример 1. КИМ 2017 г. [1].

Обозначим через $m \& n$ поразрядную конъюнкцию неотрицательных целых чисел

m и n . Так, например, $14 \& 5 = 1110_2 \& 0101_2 = 0100_2 = 4$.

Для какого наименьшего неотрицательного целого числа A формула $x \& 51 = 0 \vee (x \& 41 = 0 \rightarrow x \& A \neq 0)$ тождественно истинна (т.е. принимает значение 1 при любом неотрицательном целом значении переменной x)?

Решение:

1. Введем обозначения: $P = (X \& 51 = 0)$, $Q = (X \& 41 = 0)$, $A = (X \& A \neq 0)$.

2. Перепишем исходное выражение и преобразуем его, используя свойство импликации $A \rightarrow B = \bar{A} + B$: $P \vee (Q \rightarrow A) = P + (Q \rightarrow A) = P + \bar{Q} + A$.

3. Нам нужно выбрать минимальное A , такое что $P + \bar{Q} + A = 1$.

4. Составим полную таблицу (таблица 1) истинности для логического высказывания $P + \bar{Q} + A$

Таблица 1

ТАБЛИЦА ИСТИННОСТИ ДЛЯ $P + \bar{Q} + A$

A	P	Q	\bar{Q}	$P + \bar{Q}$	$P + \bar{Q} + A$	строки
0	0	0	1	1	1	(1)
0	0	1	0	0	0	(2)
0	1	0	1	1	1	(3)
0	1	1	0	1	1	(4)
1	0	0	1	1	1	(5)
1	0	1	0	0	1	(6)
1	1	0	1	1	1	(7)
1	1	1	0	1	1	(8)

В строках 1, 3, 4, 5, 7, 8 значение логического высказывания $P + \bar{Q} = 1$, а значит значение логического высказывания $P + \bar{Q} + A$ не зависит от того, какое высказывание A ложное или истинное.

В строке (2) значение логического высказывания $P + \bar{Q} + A = 0$, а это противоречит условию задания (должно = 1).

$P = (X \& 51 = 0)$ и	5	4	3	2	1	0
$P=0$, значит $(X \& 51 = 0)$ – ложное; следовательно $(X \& 51 \neq 0)$ – истинно. номер бита						
51_{10}	110011_2	1	1	0	0	1
X_{10}						
$X \& 51 \neq 0$						

В строке (6) значение логического высказывания $P + \bar{Q} + A = 1$ зависит от значения A , так как для этой строки $P + \bar{Q} = 0$.

Таким образом, будем выбирать минимальное A , такое что $P + \bar{Q} + A = 1$ при $A=1, P=0, Q=1$.

Условие $(X \& 51 \neq 0)$ – истинно означает, что у числа X среди битов $\{5, 4, 1, 0\}$ есть нулевые

5. $Q = (X \& 41 = 0)$ и $Q=1$, значит $(X \& 41 = 0)$ – истинно.

	номер бита	5	4	3	2	1	0
41_{10}	101001_2	1	0	1	0	0	1
X_{10}		0	0	0			0
$X \& 41 = 0$							

Условие $(X \& 41 = 0)$ истинно означает, что биты $\{5, 3, 0\}$ числа X нулевые

6. $A = (X \& A \neq 0)$ и $A=1$, значит $(X \& A \neq 0)$ – истинно.

Из п. 5) и 6) мы получили: у числа X биты

$\{5, 3, 0\}$ нулевые и среди битов $\{5, 4, 1, 0\}$ есть нулевые:

	номер бита	5	4	3	2	1	0
X_{10}		0		0			0
A_{10}			1			1	
$X \& A \neq 0$							

Условие $(X \& A \neq 0)$ – истинно и у числа X биты $\{5, 3, 0\}$ нулевые, среди битов $\{5, 4, 1, 0\}$ есть нулевые означает, что биты $\{4, 1\}$ числа A ненулевые

7. Минимальное натуральное число A , у которого биты $\{4, 1\}$ ненулевые – это $10010_2 = 2^4 + 2^1 = 16 + 2 = 18$.

Ответ: 18.

Пример 2. КИМ 2016 г. [1].

Обозначим через $m \& n$ поразрядную конъюнкцию неотрицательных целых чисел m и n . Так, например, $14 \& 5 = 1110_2 \& 0101_2 = 0100_2 = 4$.

Для какого наименьшего неотрицательного целого числа A формула $x \& 25 \neq 0 \vee (x \& 17 = 0 \rightarrow x \& A \neq 0)$ тождественно истинна (т.е. принимает значение 1 при любом неотрицательном целом значении переменной x)?

Решение:

1. Введем обозначения: $P = (X \& 25 \neq 0)$, $Q = (X \& 17 = 0)$, $A = (X \& A \neq 0)$.

2. Перепишем исходное выражение и преобразуем его, используя свойство импликации $A \rightarrow B = \bar{A} + B$: $P \rightarrow (Q \rightarrow A) = \bar{P} + (Q \rightarrow A) = \bar{P} + \bar{Q} + A$.

3. Нам нужно выбрать минимальное A , такое что $\bar{P} + \bar{Q} + A = 1$.

4. Составим полную таблицу истинности (таблица 2) для логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} + A$.

Таблица 2

ТАБЛИЦА ИСТИННОСТИ ДЛЯ $\bar{P} + \bar{Q} + A$

A	P	Q	\bar{P}	\bar{Q}	$\bar{P} + \bar{Q}$	$\bar{P} + \bar{Q} + A$	строки
0	0	0	1	1	1	1	(1)
0	0	1	1	0	1	1	(2)
0	1	0	0	1	1	1	(3)
0	1	1	0	0	0	0	(4)
1	0	0	1	1	1	1	(5)
1	0	1	1	0	1	1	(6)
1	1	0	0	1	1	1	(7)
1	1	1	0	0	0	1	(8)

В строках 1, 2, 3, 5, 6, 7 значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} = 1$, а значит значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} + A$ не зависит от того, какое высказывание A ложное или истинное.

В строке (4) значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} + A = 0$, а это противоречит условию задания (должно = 1).

В строке (8) значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} + A = 1$ зависит от значения A, так как для этой строки $\bar{P} + \bar{Q} = 0$.

Таким образом, будем выбирать минимальное A, такое что $\bar{P} + \bar{Q} + A = 1$ при A=1, P=1, Q=1.

5. $P = (X \& 25 \neq 0)$ и P=1, значит $(X \& 25 \neq 0)$ – истинное.

	номер бита	4	3	2	1	0
25_{10}	11001_2	1	1	0	0	1
X_{10}						
$X \& 25 \neq 0$						

Условие $(X \& 25 \neq 0)$ – истинно означает, что у числа X среди битов {4, 3, 0} есть нулевые

6. $Q = (X \& 17 = 0)$ и Q=1, значит $(X \& 17 = 0)$ – истинно.

	номер бита	4	3	2	1	0
17_{10}	10001_2	1	0	0	0	1
X_{10}		0				0
$X \& 17 = 0$						

Условие $(X \& 17 = 0)$ – истинно означает, что биты {4, 0} числа X нулевые

7. $A = (X \& A \neq 0)$ и A=1, значит $(X \& A \neq 0)$ – истинно.

Из п. 5) и 6) мы получили: у числа X биты

{4, 0} нулевые и среди битов {4, 3, 0} есть нулевые:

	номер бита	4	3	2	1	0
X_{10}		0	1			0
A_{10}			1			
$X \& A \neq 0$						

Условие $(X \& A \neq 0)$ – истинно и у числа X биты {4, 0} нулевые, среди битов {4, 3, 0} есть нулевые означает, что бит {3} числа A ненулевой

8. Минимальное натуральное число A_3 у которого бит {3} ненулевой – это $1000_2 = 2^3 = 8$

Ответ: 8.

Пример 3 [2]. На числовой прямой даны два

отрезка: P = [8; 12] и Q = [4;30]. Укажите наибольшую возможную длину такого отрезка A, что формула $((x \in P) \equiv (x \in Q)) \rightarrow \neg(x \in A)$ тождественно истинна, то есть принимает зна-

чение 1 при любом значении переменной x .

Решение:

1. Обозначим отдельные высказывания буквами: $A: x \in A, P: x \in P, Q: x \in Q$.

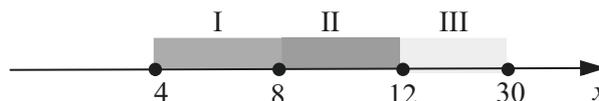
2. Перейдем к более простым обозначениям: $(P \equiv Q) \rightarrow \bar{A}$

3. Раскрываем импликацию по формуле $A \rightarrow B = \bar{A} + B$:

$$4. (P \equiv Q) \rightarrow \bar{A} = \overline{(P \equiv Q)} + \bar{A}$$

5. Нам нужно выбрать максимальное A , такое что $\overline{(P \equiv Q)} + \bar{A} = 1$

6. На числовой прямой даны два отрезка: $P = [8; 12]$ и $Q = [4; 30]$. На числовом луче отметим концы отрезков:



Числа 4, 8, 12, 30 разбивают луч на три отрезка – I, II, III.

7. Составим таблицу истинности на этих частях (таблица 3) для формулы $\overline{(P \equiv Q)} + \bar{A}$.

$P = [8; 12]$ – совпадает со II частью, значит в этой части он есть и высказывание P принимает значение «1», в I и III части отрезка P нет, значит, его логическое значение равно «0».

Отрезок $Q = [4; 30]$ – расположен во всех трех частях, высказывание Q принимает значение «1».

Таблица 3

ТАБЛИЦА ИСТИННОСТИ ДЛЯ $\overline{(P \equiv Q)} + \bar{A}$

	P	Q	$P \equiv Q$	$\overline{(P \equiv Q)}$	$\overline{(P \equiv Q)} + \bar{A} = 1$ (по условию)	\bar{A}	A
I часть	0	1	0	1	1	0; 1	1; 0
II часть	1	1	1	0	1	1	0
III часть	0	1	0	1	1	0; 1	1; 0

Имеем: отрезок A существует в I и III части; во II части отрезка A нет.

8. $A = [4; 8]$ – длина $8 - 4 = 4$. $A = [12; 30]$ – длина $30 - 12 = 18$. Так как нам нужна максимальная длина отрезка A , то это 18.

Ответ: 18.

Пример 4 [2]. Элементами множества A являются натуральные числа. Известно, что выражение $(x \in \{2, 4, 6, 8, 10, 12\}) \rightarrow (((x \in \{4, 8, 12, 116\}) \wedge \neg(x \in A)) \rightarrow \neg(x \in \{2, 4, 6, 8, 10, 12\}))$ истинно (т. е. принимает значение 1) при любом значении переменной x . Определите наименьшее возможное значение суммы элементов множества A .

Решение:

1. Заметим, что в задаче, кроме множества A , используются еще два множества: $P = \{2,$

$4, 6, 8, 10, 12\}$, $Q = \{4, 8, 12, 116\}$.

2. Обозначим отдельные высказывания буквами: $A: x \in A, P: x \in P, Q: x \in Q$.

3. Перейдем к более простым обозначениям: $P \rightarrow (Q \cdot \bar{A} \rightarrow \bar{P})$.

4. Раскрываем обе импликации по формуле $A \rightarrow B = \bar{A} + B$:

$$P \rightarrow (Q \cdot \bar{A} + \bar{P}) = \bar{P} + Q \cdot \bar{A} + \bar{P} = Q \cdot \bar{A} + \bar{P}$$

5. Используем закон де Моргана $\overline{A \cdot B} = \bar{A} + \bar{B}$: $\bar{Q} + A + \bar{P}$.

6. По условию это выражение должно быть равно 1: $\bar{Q} + A + \bar{P} = 1$.

7. Составим полную таблицу истинности (таблица 4) для логического высказывания $\bar{P} + Q + A$.

Таблица 4

ТАБЛИЦА ИСТИННОСТИ ДЛЯ $\bar{P} + \bar{Q} + A$

A	P	Q	\bar{P}	\bar{Q}	$\bar{P} + \bar{Q}$	$\bar{P} + \bar{Q} + A$	строки
0	0	0	1	1	1	1	(1)
0	0	1	1	0	1	1	(2)
0	1	0	0	1	1	1	(3)
0	1	1	0	0	0	0	(4)
1	0	0	1	1	1	1	(5)
1	0	1	1	0	1	1	(6)
1	1	0	0	1	1	1	(7)
1	1	1	0	0	0	1	(8)

В строках 1, 2, 3, 5, 6, 7 значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} = 1$, а значит значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} + A$ не зависит от того, какое высказывание A ложное или истинное.

В строке (4) значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} + A = 0$, а это противоречит условию задания (должно = 1).

В строке (8) значение логического высказывания $\bar{P} + \bar{Q} + A = 1$ зависит от значения A, так как для этой строки $\bar{P} + \bar{Q} = 0$.

Таким образом, будем выбирать минимальное множество A, такое что $\bar{P} + \bar{Q} + A =$

1 при A=1, P=1, Q=1.

8. A=1, P=1, Q=1 – одновременно. Это означает, что у множеств A, P, Q есть общие элементы.

9. Переходим ко множествам

$P = \{2, 4, 6, 8, 10, 12\}$

$Q = \{4, 8, 12, 116\}$

Общие они выделены цветом: $\{4, 8, 12\}$

10. Именно эти числа и должны быть минимальным множеством A, поэтому минимальный состав множества $A = \{4, 8, 12\}$, сумма этих чисел равна 24

Ответ: 24.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Демоверсии, спецификации, кодификаторы. – URL: <http://fipi.ru/ege-i-gve-11/demoversii-spezifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 15.10.2018).
2. Преподавание, наука и жизнь // Подготовка к ЕГЭ по информатике. – URL: <http://kpolyakov.spb.ru/school/ege.htm> (дата обращения: 10.10.2018).

METHODOLOGICAL APPROACHES TO SOLVING THE JOB ON INFORMATICS TYPE 18

ATYUSHKINA Marina Valeryevna

Informatics Teacher

SALOV Ilya Valerievich

Informatics Teacher

Secondary School № 11

Abakan, Republic of Khakassia, Russia

The article discusses the author's approaches to solving the type of task 18 of a Single State Exam on computer science of three types: bitwise conjunction, segments, sets.

Keywords: logical statement, truth table, bit, bitwise conjunction.

ЛОГИКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЮРИСТОВ

БЕСХЛЕБНЫЙ Евгений Игнатьевич

кандидат философских наук, доцент

Дальневосточный филиал ФГБОУ ВО «Российского государственного университета правосудия»
г. Хабаровск, Россия

В современной России наметилась деструктивная тенденция в преподавании логики. Логика как учебная дисциплина либо полностью изымается из учебных планов, либо имеет место резкое сокращение на нее аудиторных часов в целом, причем преимущественно за счет практических занятий. Логика сама по себе не претендует на решение собственно юридических проблем, но, обеспечивая правильное мышление, в значительной мере способствует их решению.

Ключевые слова: логика, исходные принципы правильного мышления; логически стройная и аргументированная профессиональная речь.

Преподавание курса логики на протяжении столетий являлось необходимым компонентом профессиональной подготовки юридических кадров.

Сегодня же в современной России наметилась деструктивная тенденция в этой области. Логика как учебная дисциплина либо полностью изымается из учебных планов, либо имеет место резкое сокращение на нее аудиторных часов в целом, причем преимущественно за счет практических занятий.

Учащиеся, получающие знания о логике лишь в лекционной форме без последующего их закрепления на практических занятиях, испытывают серьезные затруднения в определении понятий (допускают ошибки логического круга, нарушают соразмерность определения). Зачастую не видят различий между обобщением фактов и получением выводных знаний на основе оперирования с понятиями и суждениями. Делают поспешные обобщения. Не умеют делать выводы посредством различного вида умозаключений. Затрудняются как с постановкой вопросов, так ответами на них.

Изучение логики посредством лекционного курса без соответствующего закрепления базовых алгоритмов на семинарских занятиях подобно изучению иностранного языка посредством лекций, а не практических занятий.

Исторический опыт показывает, что одних теоретических знаний для правильного логического мышления недостаточно. Для

этого требуется практика, первые шаги которой должны осуществляться на семинарских (практических) занятиях под руководством преподавателя, а затем самостоятельно. Объем часов на такие занятия должен быть как минимум в два раза больше объема часов отводимого на лекционные занятия.

Сознательное использование правил и законов логики делает мыслительную деятельность ясной и результативной. Последовательное их применение приводит к выработке логически правильных образцов, закреплению их на уровне стереотипов и тем самым способствует формированию логической культуры мышления.

Формальная логика является важнейшей составляющей духовной культуры. Посредством логики вырабатывается умение сознательно владеть приемами мышления, правильно обращаться с мыслительными формами, с которыми приходится активно иметь дело каждому человеку в любом процессе передачи мыслей. В этом и заключается ее общекультурное значение.

Вместе с тем бытует мнение, что можно логично рассуждать, даже не зная правил логики: ведь умеют же люди выражать свои мысли с помощью речи, не зная или не помня ее грамматики.

Действительно, любой нормальный человек способен мыслить и не изучая логики. Однако в практических сферах, где мышление является инструментом профессиональ-

ной деятельности, для специалиста важным является умение не просто мыслить, а мыслить правильно. Как умение правильно дышать в сферах, где дыхание является инструментом профессиональной деятельности (например, плавание, пение, дикция и т. п.).

Так для юриста как специалиста, главным инструментом которого является его ум, способность глубоко и грамотно мыслить, стихийной правильности мышления явно недостаточно. Он должен научиться контролировать мышление со стороны его формы, сознательно управлять этим процессом: проверять его правильность, предупреждать возникновение логических ошибок, а также находить их и исправлять. Это будет способствовать четкости и последовательности рассуждений, сделает поиск и доказательство истинности полученных результатов намного эффективнее, быстрее и надежнее. Особенно это необходимо при получении выводного знания, истинность которого не обеспечивается стихийной правильностью рассуждения. Именно такие мыслительные операции превалируют в работе юристов.

Более того, трудно найти область практической деятельности, где низкий уровень логического мышления, нарушение законов логики, бездоказательность утверждений и отрицаний, построение неправильных рассуждений могут причинить вред больший, чем в правовой области. В юридической практике нередки случаи и когда логические ошибки допускаются по незнанию, и когда нарушение законов и правил логики осуществляется преднамеренно.

Чем же тут может помочь формальная логика? Изучение логики развивает ясность и четкость мышления, способность оптимально уточнять предмет мысли, внимательность, аккуратность, обстоятельность, уравновешенность, убедительность и надежность в суждениях, умение абстрагироваться от конкретного содержания и сосредоточиться на структуре своей мысли. Тот, кто овладевает знанием и навыками формально-логического мышления, всегда понятен окружающим людям, сознательно исключает какую бы то ни было расплывчатость в деловом разговоре, непонятность и непоследовательность в деловой

документации, бессистемность в обработке информации. Он способен быстро выделить рациональное зерно даже в сбивчивой чужой речи, оценивать доказательную силу высказываний в споре, дискуссии, находить короткие и правильные пути исправления ошибок. Не случайно логику считают орудием истины и незаменимым средством разоблачения лжи, заблуждения и дезинформации.

Таким образом, знание формальной логики помогает юристу:

- развивать умственные способности правоведа, совершенствовать формальный аппарат его мышления;
- сознательно пользоваться исходными принципами правильного мышления;
- вырабатывать логически стройную и аргументированную профессиональную речь;
- вскрывать противоречия в показаниях потерпевшего, свидетеля, обвиняемого;
- опровергать необоснованные доводы своих оппонентов;
- разрабатывать судебно-следственные версии;
- логически правильно составлять официальные юридические документы: протоколы, акты, заключения, приказы, директивы и т.п.;
- предвидеть последствия своих и чужих высказываний, действий и поступков [2, с. 19-20].

В своей совокупности эти знания умения и навыки составляют логическую культуру специалиста правоведа, а сама логическая культура по праву считается важнейшей составляющей профессиональной подготовки юриста.

Общегуманитарные возможности логики полнее раскрываются при учете логико-формальной природы юридического мышления. Формальность, нормативность как логики, так и права позволяет им эффективно взаимодействовать и взаимно обогащать друг друга.

Разнообразные способы логического рассуждения обнаруживаются и в практике доказывания, и в построении следственных версий, и в судопроизводстве, и в нормотворчестве, и в теоретическом анализе права. Логическая форма оказывает большое влияние на содержание правового мышления. Это с одной стороны.

С другой стороны, сами содержательно-нормативные характеристики правового мышления во многом определяют особенности его логической формы. Конечно, познание, связанное с установлением истины по уголовным и гражданским делам, в известном смысле является частным случаем научного познания. Оно протекает в тех же логических формах и подчинено тем же законам, что и познание в любой области знания. Тем не менее, процедуры исследования в правовой сфере специфичны, потому что они строго и детально регламентированы юридическими нормами, чего нет ни в какой иной области познания. Здесь закон устанавливает формы, в которых протекает вся познавательная деятельность. Выдающийся русский философ и государствовед И.А. Ильин, обосновывая необходимость предметного логического и нормативного рассмотрения права, подчеркивал: «...Право тем совершеннее в формальном отношении, чем более оно продумано и чем более прямых определений содержится в его нормах; ибо в научной теории всегда остается спорное, а в правосознании – неустойчивое и подверженное влиянию частного интереса» [3, с. 27].

Значимость логико-формальных структур в юридическом мышлении определена самой природой права. Формальная сторона в нем гораздо более сильна, чем в любой иной форме социальной мысли, потому что здесь требуется точность, недвусмысленность исходных понятий, рассуждения должны производиться по строгим правилам, а правила, в свою очередь, подчиняются некоторым общим законам.

Формализация знания, которую допускает юридическое мышление, открывает возможности для использования моделей, наглядно выражающих структуры познания специфических для права объектов.

Не поняв логико-формальной природы юридического мышления, невозможно ясно представить себе его специфику, ибо особенность данному мышлению придает не только конкретный предмет, но и способ рационального выражения этого предмета.

В сфере права не субъект познания, а законодатель решает вопрос о том, можно или

нельзя, например, пользоваться такой логической формой поиска знания, как аналогия. В гражданском праве закон допускает аналогию, а в уголовном праве она не может быть использована.

Кроме того, познание в практических сферах (следствие, суд) не сопряжено с задачей установления каких-либо общих закономерностей социально-правовых явлений, а направлено всегда на познание единичного предмета [4, с. 13].

Другая особенность применения логики в сфере права обусловлена кругом специфических понятий, которыми оперирует юридическое мышление. Имеются в виду не специальные термины юриспруденции, такие как «санкция», «процедура», «кассация», «презумпция», которые найдут свое разъяснение в специальных юридических дисциплинах. Логика раскрывает перед юристами многозначность слов, например, условного союза «если», таких наиболее употребительных слов, как «каждый», «некоторый», «существует» и т. п. Она помогает уточнить значение употребляемых слов-понятий, которыми оперируют в каждом доказывании и споре: «причина», «условие», «следует», «возможно» или «должно» и т. д. Здесь особенное значение приобретает логическая техника формулирования реальных определений, среди которых в правовой сфере наибольшее хождение имеет определение через ближайший род и видовое отличие.

Юристы не могут оставить без внимания и такие логические требования, как умения правильно классифицировать, а также сохранять в каждом случае определенную и последовательную структуру затрагиваемых проблем и высказываемых предложений.

Очевидно, что логика сама по себе не в состоянии решать собственно юридические проблемы, но, обеспечивая правильное мышление, в значительной мере способствует их решению.

Наиболее наглядно это можно проследить на примере утверждений или отрицаний каких-либо обстоятельств, с которыми юрист постоянно сталкивается, что нашло свое исчерпывающее объяснение в традиционной логике.

В то же время юристу приходится иметь дело с различного рода оценками, нормами, которые утверждают, что так-то и так-то поступать нельзя, а вот так-то и так-то при таких-то и таких-то обстоятельствах следует поступать обязательно. Это проявляется в высказывании различных решений, распо-

ряжений, приговоров. Некоторые из этих проблем способствовали появлению логики норм и модальной логики.

Следовательно, логика и юриспруденция могут, взаимно обогащаясь, стимулировать творческую работу юриста и открывать перед ним ясную перспективу его деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бесхлебный Е.И.* Логика для юристов: учебное пособие. – М.: Юстиция, 2019. – 248 с.
2. *Демидов И.В.* Логика: Учебное пособие для юридических вузов. – М.: Юриспруденция, 2000. – 208 с.
3. *Ильин И.А.* О сущности правосознания. – М.: Парогъ, 1993. – 235 с.
4. *Малахов В.П.* Основы формальной логики: Учебное пособие для юристов. – М.: Щит-М, 1998. – 302 с.

LOGIC AS AN INTEGRAL COMPONENT PROFESSIONAL TRAINING OF LAWYERS

BESXLEBNY Evgeniy Ignatievich

Candidate of Philosophy, Associate Professor
Russian State University of Justice
Khabarovsk, Russia

In modern Russia, a destructive trend has emerged in the teaching of logic. Logic as an academic discipline is either completely withdrawn from the curriculum, or there is a sharp reduction in classroom hours for it as a whole, mainly due to practical exercises. Logic itself does not claim to solve legal problems proper, but, by ensuring correct thinking, contributes significantly to their solution.

Keywords: logic, basic principles of correct thinking; logically slim and reasoned professional speech.

РЕАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ И СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ (из опыта работы кафедры русского языка и литературы)

ГИЛЁВА Оксана Ивановна

учитель русского языка и литературы
МБОУ «Гимназия»
г. Абакан, Республика Хакасия, Россия

В данной статье рассмотрены проблемы реализации учебно-исследовательских и социально-культурных практик в образовательной деятельности. Проанализированы характерные особенности данных практик, выявлены основные функции.

Ключевые слова: федеральный государственный стандарт, учебно-исследовательские практики, социально-культурные практики, проектная деятельность.

Современная школа переживает серьезные изменения. В связи с введением новых образовательных стандартов произошли изменения в образовательном процессе. Главную роль в учебном процессе занимают новые формы образовательной деятельности. Например, учебно-исследовательские и социально-культурные практики.

Приобщение школьников к учебно-исследовательским и социально-культурным практикам – это одна из современных форм обучения, которая позволяет наиболее полно развивать интеллектуальные, творческие способности индивидуально у каждого учащегося. И это не дань моде, а требование времени, ответ на запрос социума.

Характеризуя учебно-исследовательскую практику, необходимо подчеркнуть основную функцию – инициирование учеников к познанию мира, себя и себя в этом мире. Это творческий процесс совместной деятельности двух субъектов, а именно учителя и ученика, по поиску неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которого является формирование мировоззрения. Конечно, ученическое исследование не может быть приравнено к исследованию ученого, которое имеет своим результатом научное открытие качественно новых закономерностей и явлений. «Учащиеся решают проблемы, уже решенные обществом, наукой и новые только для школьников... Учитель, предьявляя ту или иную проблему для самостоятельного исследования, знает ее результаты, ход решения и черты творческой деятельности, которые требуется проявить в ходе решения. Тем самым построение системы таких проблем позволяет предусматривать деятельность учащихся, постепенно приводящую к формированию необходимых черт творческой деятельности», – писал И.Я. Лернер.

Учителя русского языка и литературы нашей гимназии активно используют на своих уроках учебно-исследовательские и социально-культурные практики. Так, при изучении художественной литературы важно развивать исследовательскую деятельность детей. Например, на уроке по изучению творчества Некрасова учащимся предлагается

исследовать фольклорные мотивы поэмы «Кому на Руси жить хорошо».

На первом этапе урока учащиеся изучают жанры фольклора русской литературы. А на основном этапе учащиеся исследуют фольклорные мотивы, изучают их значение для раскрытия идейного содержания поэмы.

Результатом таких учебно-исследовательских практик становятся учебные проекты и исследовательские работы учащихся: «Душа народа русского» (Образ Матрены Тимофеевны), «Портрет русского народа в поэме».

Как результат сотворчества учителя и учеников привожу пример урока литературы в 8 классе. Тема урока: «Данте Алигьери – первый поэт эпохи Ренессанса, Возрождения. Сонеты».

Идет изучение биографии Данте: ученики делают небольшие сообщения о жизни и творчестве итальянского поэта, демонстрируют записи в «авторских страничках», знакомятся со сложным текстом романа «Новая жизнь», акцентируют внимание на особенности сюжета, который включает повествование и комментарий к стихам-сонетам. Восьмиклассники также читают и анализируют сонеты, написанные Данте в разные годы жизни, но вошедшие в его книгу «Новая жизнь», дискутируют о культурных и поэтических традициях, к которым обращается поэт, о представлениях, являющихся источником его лирики. Дискутируют учащиеся и о том, справедливо ли называют Данте «первым поэтом Возрождения».

Учащиеся приходят к выводу: «В сонетах «О бог любви...» и «Безжалостная память...» поэт опирается на традиции трубадуров Прованса (любимая – Прекрасная Дама, возвышенная любовь – одна из главных ценностей в мире). В сонетах «О бог любви...» и «Ко мне тоска пришла...» поэт возрождает традиции античности (Амор – бог любви в древнеримской мифологии). Данте – христианин принимает в свое мировоззрение языческую культуру античности и тем самым начинает эпоху Возрождения – возрождает античность. Он раскрывает ценность человеческой личности, то есть становится гуманистом».

Результатом данных учебно-исследовательских практик становятся учебные проек-

ты и исследовательские работы учащихся: «Данте – «первый поэт Возрождения», «Возвышенная любовь – одна из главных ценностей в мире».

На уроке русского языка в 8 классе при изучении темы «Односоставные предложения» также используются учебно-исследовательские практики.

Дети читают образцы социальной рекламы, доказывают, что они основаны на каламбурах, определяют вид односоставных предложений, которые используются в слоганах, обосновывают свою точку зрения.

Эта учебно-исследовательская задача позволяет систематизировать теоретические сведения учащихся о типах односоставных предложений, наблюдать их использование в речи. При решении подобных проблемных задач учащиеся сталкиваются с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях. Такие задания мотивируют ребенка на исследовательскую деятельность.

Результатом таких учебно-исследовательских практик становятся учебные проекты и исследовательские работы учащихся: «Виды односоставных предложений, используемых в слоганах», «Особенности словообразования в рекламе», «Фразеологизмы и их авторские преобразования в рекламе», «Синтаксические особенности рекламных слоганов».

Социально-культурные практики – это опыт, который приобрел человек в процессе освоения объектов социальной действительности. Практический характер социально-культурной практики означает актуальность. В социокультурных практиках, отражающих современные реалии постиндустриального общества, осуществляется поиск новых трендов, становление новых ценностей и «укрепление позиций» общечеловеческих ценностей. Они являются способом социокультурных действий и инициатив для инновационных преобразований в обществе, поэтому нуждаются в исследовании.

Учителя используют на своих уроках и социально-культурные практики. Примером может служить досуговая социальная практика. Продуктом таких социально-культурных практик являются мероприятия: Ли-

тературный фестиваль «С Родиной в душе», Литературная гостиная «Души сокровенные струны», Фольклорный праздник «Мир в твоей ладони» и многие другие.

Реализуются и музейные практики через виртуальные экскурсии по литературным местам как России, так и Хакасии, организуются экскурсии для учащихся школ города по экспозиции «Рожденный Сибирью».

Ораторские практики учителя реализуют на своих уроках через уроки-дебаты, форумы. Примером может служить дискуссия на уроке литературы в 5 классе по теме: «Сказка и миф. Сходства и различия». При реализации ораторских практик учащиеся находятся в постоянном поиске на поставленные вопросы. Результатом такой дискуссии стала разработка алгоритма «Отличие мифа от сказки».

При изучении басен использовались актерские практики. Дети были поделены на группы, каждая из которых готовила инсценировку понравившейся басни И. Крылова. Учащиеся подготовили костюмы, выучили басни.

Результатом такой творческой работы стал урок-концерт, на котором учащиеся 5 классов с большим удовольствием продемонстрировали свои ораторские и актерские способности.

Социокультурный опыт у учащихся появляется в процессе постоянного опробования различных способов деятельности, универсальных учебных действий в разнообразных сферах человеческого бытия, если он приобретает высокую социальную значимость и наполняется индивидуальными ценностными смыслами. Следовательно, организация социокультурной практики в деятельности конкретного учителя представлена как форма самостоятельной деятельности школьников. Она основана на их текущих и перспективных интересах и потребностях, ценностных ориентирах. Эта форма реализуется посредством собственного опыта и действия, а также путем поиска, апробации новых способов и форм деятельности их поведения, соразмерных с новыми вызовами времени, для решения социально значимых проблем общества. Учитель обращает внимание на то, что в процессе социокультурной практики у школьников формируются универсальные

учебные действия, связанные с ориентацией в окружающем мире, умением принимать решения, осуществлять диалог со сверстниками и взрослыми, планировать и проектировать работу в команде, разрабатывать социально-значимые программы и проекты, ориентироваться в новых стратегических инициативах поиска, участия в деятельности,

которая им интересна.

Таким образом, каким бы ни был объект исследования, главное состоит в том, чтобы поставленная проблема позволяла ученику самостоятельно или с помощью учителя определить путь исследования, выбрать методы, необходимые для работы, применить имеющиеся умения анализировать текст.

IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL RESEARCH AND SOCIAL AND CULTURAL PRACTICES IN TEACHER'S EDUCATIONAL ACTIVITY (from the experience of the department of Russian language and literature)

GILEVA Oksana Ivanovna

Russian language and literature teacher
Grammar school
Abakan, Republic of Khakassia, Russia

This article discusses the problems of the implementation of educational, research and socio-cultural practices in educational activities. Analyzed the characteristic features of these practices, identified the main functions.

Keywords: federal state standard, teaching and research practices, socio-cultural practices, project activities.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ИВАНОВА Елена Николаевна

учитель

ВТЮРИНА Татьяна Николаевна

учитель

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»
г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

В статье авторы делятся опытом использования дидактических игр на уроках математики в начальной школе.

Ключевые слова: дидактическая игра, правила игры, деятельность.

На первых этапах обучения в начальной школе наиболее трудным, а для некоторых детей и самым нелюбимым предметом становится математика. Это объясняется тем, что у большинства детей еще недостаточно развиты такие функции мыслительной деятельности, как анализ, синтез, обобщение, умение сравнивать, классифицировать, диф-

ференцировать.

Для успешного обучения детей необходимо на первых же порах пробудить их интерес к учебным занятиям, увлечь, активизировать их мыслительную деятельность.

Для развития познавательного интереса к математическим знаниям используем разнообразные методы и приемы обучения ма-

тематике, привлекая красочный наглядный и раздаточный материал, технические средства обучения.

На уроках математики активно используем игры и игровые моменты. Самое важное, чтобы цель игры совпадала с учебной задачей, которую ставишь на урок. У младших школьников наглядно-образное мышление, поэтому на уроках много наглядности. Это и сказочные герои, и герои детских мультфильмов. Они создают нужное настроение. А чтобы поддерживать интерес к математике и повышать активность на уроке, используем игры.

Игра имеет важное значение в жизни детей младшего школьного возраста. Ведь игра – это деятельность, труд и творчество. Дети, играя, развиваются. Развивают ум и человеческие качества. С.А. Шацкий, высоко оценивая значение игры, писал: «Игра – эта жизненная лаборатория детства, дающая тот аромат, ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора ее была бы бесполезна для человечества. В игре, этой специальной обработке жизненного материала, есть самое здоровое ядро разумной школы детства».

Д.Б. Эльконин дает такое определение игры: «Человеческая игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности».

Также игра – одно из важнейших средств умственного и нравственного воспитания детей: это средство, снимающее неприятные или запретные для личности школьника переживания.

Какое же значение имеет игра? В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлечшись, дети не замечают, что учатся. Они познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Даже самые пассивные из детей включаются в игру с огромным желанием, прилагают все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре.

Игры подразделяются на творческие и игры с правилами. Творческие игры, в свою очередь включают: театральные, сюжетно-ролевые и строительные игры. Игры с пра-

вилами – это дидактические, подвижные, музыкальные игры и игры-забавы.

Дидактическая игра (игра обучающая) – это вид деятельности, занимаясь которой, дети учатся. Дидактическая игра, как и каждая игра, представляет собой самостоятельный вид деятельности, которой занимаются дети: она может быть индивидуальной или коллективной. Данная игра является ценным средством воспитания действенной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания. В ней охотно дети преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний. В дидактических играх ребенок наблюдает, сравнивает, сопоставляет, классифицирует предметы по тем или иным признакам, производит доступный ему анализ и синтез, делает обобщения.

Игра ценна только в том случае, когда она содействует лучшему пониманию математической сущности вопроса, уточнению и формированию математических знаний учащихся. Дидактические игры и игровые упражнения стимулируют общение между учениками и преподавателем, отдельными учениками, поскольку в процессе проведения этих игр взаимоотношения между детьми начинают носить более непринужденный и эмоциональный характер.

Использование дидактических игр оправдано только тогда, когда они тесно связаны с темой урока, органически сочетаются с учебным материалом, соответствующим дидактическим целям урока.

Дидактическая игра на уроках математики не только увлекает, заставляет думать, но и развивает самостоятельность, инициативу и волю ребенка, приучает считаться с интересами товарищей. Увлеченные игрой дети легче усваивают программный материал, приобретают определенные знания, умения и навыки. Поэтому включение в урок математики игр и игровых упражнений делает процесс обучения интересным, создает у ребят бодрое настро-

ние, способствует преодолению трудностей в усвоении материала, снимает утомляемость и поддерживает внимание.

В начальной школе дидактическая игра как технология проведения урока заняла прочное место, и выработались определенные принципы ее проведения:

1. Игра не должна оказаться обычным упражнением с использованием наглядных пособий.

2. При выборе правил игры, учитываются особенности детей.

3. Игра не должна выпадать из общих целей урока, содействовать их реализации.

4. Обязательно подводить итоги игры и выявлять победителя.

5. Мыслительные операции в игре должны быть дозированными.

Дидактические игры можно разделить:

1) игры по образцу;

2) игры на отработку вычислительных навыков;

3) игры, которые изменяют;

4) игры, содержащие элементы поиска и творчества.

Каждая игра имеет структуру:

1) цель – что проверяем, что закрепляем, что изучаем;

2) правила – условие игры и как выполнять;

3) игровые действия.

Применение игр происходит на разных этапах урока:

– при объяснении нового материала;

– при частично-поисковых заданиях;

– при обобщении и закреплении.

Значение дидактических игр:

– значительно повышается познавательный интерес младших школьников;

– урок становится более ярким, эмоционально насыщенным;

– формируется положительная мотивация к обучению;

– развивается произвольное внимание, увеличивается работоспособность;

– формируется умение работать в команде.

Хотелось поделиться некоторыми дидактическими математическими играми, которые используем на своих уроках. Чтобы избежать однообразия в отработке табличных случаев умножения и деления, а также при

закреплении приемов вычитания и прибавления, проводим упражнения в игровой, занимательной форме.

Ценность дидактической игры определяем не по тому, какую реакцию она вызывает со стороны детей, а учитываем, насколько она эффективно помогает решать учебную задачу применительно к каждому ученику.

1. Бабочки.

Дидактическая цель: закреплять приемы прибавления и вычитания.

Оборудование: рисунки бабочек и цветов.

Содержание: на доске цветы с числом, бабочки группой на другой части доски. Детям предлагают отгадать на какой цветок сядет бабочка. Для этого они читают примеры на обратной стороне рисунков бабочек и считают его, затем сажают бабочек на цветы.

2. Логические концовки.

Дидактическая цель: развивать логическое мышление.

Содержание: вооружись логическим мышлением, учащиеся должны закончить и фразы:

1. Если стол выше стула, то стул... (ниже стола).

2. Если 2 больше одного, то один... (меньше двух).

3. Если сестра старше брата, то брат... (младше сестры).

4. Если правая рука справа, то левая... (слева).

5. Если река глубже ручейка, то ручеек... (мельче реки).

6. Если из ведра льется вода, то ведро... (дырявое).

3. «Помоги колобку перебраться на другой берег».

Дидактическая цель: развитие внимания, зрительного восприятия, закрепление учебного материала с помощью игровой мотивации.

Оборудование: на экране примеры на умножение и деление (при желании их можно заменить другими примерами).

Содержание: колобок предлагает пример. Ученик решает, наводит курсор на правильный ответ и щелкает мышкой. Если пример решен верно, то появляется дощечка через речку. Если пример решен неверно, то дощечка меняет свой цвет.

4. Математический футбол.

Дидактическая цель: формировать навы-

ки сложения и вычитания в пределах 20, 100, 1000 или умножения и деления.

Оборудование: картинки ворот, мячей с примерами.

Содержание: на доске ворота, дети разделились на 2 команды. Выбегают по очереди, берут мяч, с обратной стороны написан пример, если решил правильно – то забил гол. Побеждает тот, кто считает без ошибок и больше забил мячей.

5. Составь круговые примеры.

Дидактическая цель: составление примеров, у которых первый компонент равен ответу предыдущего примера.

Содержание: учащиеся составляют примеры с ответом, равным первому компоненту следующего примера. Например, на доске даны следующие записи: $7-5=2$ $2+6=8$ $8+2=10$ $10-8=2$ Учащиеся составляют цепочку примеров по заданному правилу.

Игру можно проводить в любом классе, усложняя задания.

6. Почтальон.

Дидактическая цель: закрепление приемов умножения и деления (табличные случаи).

Оборудование: рисунки домиков, карточки с примерами.

Содержание: учитель вызывает к доске учеников, они выбирают карточку с примером, решают, указывают номер дома, квартиры, куда отправлено письмо.

7. Судоку.

Судоку – популярнейшая головоломка XXI века.

Правила судоку достаточно просты: на игровом поле из 16 клеток разместить цветные квадраты так, чтобы в каждом столбике,

строке и блоке 2 на 2 квадратик встречался только один раз.

Для начала нужно рассмотреть карточку с заданием, затем найти ряды, в которых уже по условию известно три цвета – остается добавить только один цвет. Найти его среди разрезных квадратиков и положить на пустую клеточку. Проверить и потом двигаться дальше. И так до тех пор, пока не заполнятся все пустые клетки на карточке. Нужно быть внимательным, чтобы не допустить ошибку.

Усложненный вариант: У детей пустое игровое поле. Нужно разложить квадратик по своим местам, опираясь на ранее полученные знания. Тут нужно проявить свою фантазию, мышление, чтобы правильно выполнить задание.

Еще один вариант: «Судоку с цифрами». Правила те же. Только на карточках вместо цветных квадратов находятся цифры.

Решение таких головоломок способствует развитию внимания и памяти. У детей развиваются навыки умозаключения.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что дидактическая игра может быть использована как на этапах повторения и закрепления, так и на этапах изучения нового материала. Она должна в полной мере решать как образовательные задачи урока, так и задачи активизации познавательной деятельности, и быть основной ступенью в развитии познавательных интересов учащихся.

Таким образом, дидактическая игра – это целенаправленная творческая деятельность, в процессе которой обучаемые глубже и ярче постигают явления окружающей действительности и познают мир.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Аргинская И.И.* Методические особенности формирования вычислительных навыков и умений // Педагогический университет. «Первое сентября». – 2005. – № 22.
2. *Асмолов А.Г.* Системно деятельный подход к разработке стандартов нового поколения ФГОС. – URL: http://studydoc.ru/doc/4047098/sistemno-deyatel._nostnyj-podhod-asmolov-a.g.
3. *Бобровская Т.П.* Урок математики в системе развивающего обучения // Начальная школа. – 2010. – № 12. – С. 25.
4. *Варегина Ф.В., Смирнова С.В., Чеботарь З.П.* Дидактические игры и логические задачи на уроках математики в начальных классах школы: Уч. пособие. – Тула, 2000. – 13 с.
5. *Игнатъев Е.И.* В царстве смекалки. – М.: Просвещение, 2008. – 176 с.
6. *Сорокин П.И.* Занимательные задачи по математике. – М.: Просвещение, 2005. – 152 с.
7. *Эльконин Д.Б.* Психология игры – М.:Владос, 1999. – 360 с.

USE OF DIDACTIC GAMES AT THE LESSONS OF MATHEMATICS IN ELEMENTARY SCHOOL

IVANOVA Elena Nikolaevna

Teacher

VTYURINA Tatyana Nikolaevna

Teacher

Gymnasium number 17 named after V.P. Chkalov
Novokuznetsk, Kemerovo Region, Russia

In the article, the authors share the experience of using didactic games in mathematics lessons in elementary school.

Keywords: didactic game, rules of the game, activity.

ПРОБЛЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

ЛУКЬЯНОВА Ольга Владимировна

кандидат педагогических наук

доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин

АНО ОВО ЦС РФ «Российский университет кооперации» Калининградский филиал
г. Калининград, Россия

В статье рассматриваются основные проблемы иноязычной подготовки студентов первого курса и предлагаются пути их решения, проходящие непосредственную апробацию в ходе практических занятий по иностранному языку.

Ключевые слова: общение, говорение, комфорт, разговорный язык, игра.

Развивающийся в настоящее время процесс глобализации фактически делает прозрачными политические, идеологические и культурные границы между народами и этническими группами. Взаимодействие стран, народов и культур стало неизбежным и постоянным [2, с. 7]. Следовательно, цель изучения иностранного языка в вузе, даже и неязыковым, звучит примерно следующим образом: формирование поликультурной языковой личности, способной осуществить непосредственное практическое общение с представителем культуры страны изучаемого языка. То есть наряду со знанием иностранного языка как такового, предполагается умение адекватно вести себя в ситуациях межкультурного общения [1, с. 5].

Готовы ли сегодняшние студенты к достижению поставленной цели? Как показывает практика, основная проблема, возникающая у студентов на занятиях по иностранному языку, – при встрече с носителем языка, даже с преподавателем, возникают трудности в общении, а именно полная неспособность говорить на иностранном языке, даже при стопроцентном понимании чужой иноязычной речи. Эту проблему мы детально рассматривали на практических занятиях, чтобы установить «диагноз» и определить способы ее решения. В ходе опросов и бесед со студентами было выяснено, что состояние речевой беспомощности можно выразить примерно следующим образом, со слов респондентов:

а) не знаю, что сказать; б) не знаю, как сказать, то есть как сформулировать мысль.

Каким образом можно решить вышеуказанные проблемы? Дело в том, что на уроках иностранного языка, к сожалению, до недавних пор львиная доля времени отводилась на изучение грамматики, работу с текстами, написание академических эссе, перевод, то есть на подготовку к итоговому экзамену. Разговорной речи не уделялось должного внимания, а если и отводилось какое-то время, то оно было посвящено беседам на определенные темы, предлагавшимся в учебниках, причем основной акцент делался на то, чтобы правильно построить и произнести фразы. В результате основной задачей студента при говорении было, недопущение ошибок, за которые преподаватель мог снизить оценку, а само общение как таковое зачастую терялось.

Мы решили несколько пересмотреть задачи говорения на занятиях: создать атмосферу психологического комфорта, когда всячески поощряется общение на иностранном языке в любом виде, даже с ошибками, чтобы студент преодолел свои комплексы, зажимы и барьеры и начал свободно общаться. Следует заметить, однако, что приобретение навыков свободного иноязычного общения – это довольно длительный процесс, он требует времени и нуждается в постоянной практике, не нужно ожидать немедленных результатов. Задача преподавателя – всячески способствовать иноязычному общению студентов, поощрять его, поддерживать стремление и старания студентов.

Какие конкретные способы поощрения иноязычного общения можно предложить непосредственно в ходе практических занятий? Как уже упоминалось выше, проблемы по сути две – что конкретно говорить и как говорить, иными словами, речь идет о содержании иноязычного общения и форме его подачи.

Как разнообразить содержание иноязычного общения? Как уже упоминалось выше, общение должно быть легким и комфортным. Это могут быть беседы на общие темы, обсуждение всего, что интересно студентам: фильмов, книг, музыки, хобби, как прошли выходные, погоды. В таких случаях занятия

начинались с непринужденной беседы, которая затем разворачивалась в общую дискуссию, и каждый студент вносил в нее свой сильный вклад. Несмотря на кажущуюся несерьезность тем, они способствуют установлению контакта с аудиторией и снятию психологического напряжения. Вторым вариантом – возможные игры на иностранном языке. Пример: игра, которую мы называли «Блиц» или «Это, или То» (This or That). Участники становятся в круг, кидают мячик друг другу и задают вопросы на английском языке, из которых нужно выбрать один ответ, например, «Кошка или собака?», «Огурец или помидор?» Как показала практика, подобные игры способствовали снятию психологического напряжения, развитию речевой реакции, студенты чувствовали себя более уверенно в беседах на занятиях.

Как оформить беглое, легкое и непринужденное общение на иностранном языке? Во-первых, необходим минимум грамматических правил с упором на непосредственное практическое их применение в разговорной речи. Во-вторых, преподавателю надлежит поощрять говорение в любом виде, пусть даже ответ студента на вопрос будет состоять из одного слова. При этом, необходимо учитывать индивидуальные особенности студента, потому что первокурсники приходят в вуз с разным уровнем языковой подготовки. В-третьих, необходимо заучивать, даже зазубривать речевые клише, демонстрируя сходство смысла и разницу перевода в разных языках. Например, «У меня есть брат» – *I have a brother*.

Таким образом, подводя итог сказанному выше, можно сказать, что основная цель иноязычной подготовки сегодняшних студентов, – это не изучение иностранного языка как учебного предмета, а обучение свободному общению на иностранном языке с учетом аспектов межкультурной коммуникации. Основное внимание следует уделить содержанию обучения (общения) и формам его подачи. Содержание иноязычного общения затрагивает темы, актуальные и интересные его участникам. Ситуация общения, которое может возникнуть стихийно и развернуться в большую дискуссию с вовлече-

нием всей группы под умелым руководством преподавателя. Также полезны разного рода языковые игры, которые способствуют снятию психологических зажимов у студентов. Необходим также минимум грамматики для непосредственного общения на предложен-

ные темы и набор речевых клише, которые следует заучивать наизусть, во избежание трудностей формулирования мыслей. Преподавателю следует поощрять студентов в процессе их общения, заинтересовывать их и вовлекать их в общие дискуссии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Леонтович О.А.* Введение в межкультурную коммуникацию: Учебное пособие. – М.: Гнозис, 2007. – 368 с.
2. *Садохин П.А.* Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. – М., 2009. – 288 с.

PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION STUDENT FIRST-YEAR STUDENTS AND METHODS OF THEIR SOLUTION

LUKYANOVA Olga Vladimirovna

Candidate of Pedagogical Sciences

Associate Professor of the Department of Humanities and Natural Sciences

Russian University of Cooperation – Kaliningrad branch

Kaliningrad, Russia

The article considers core problems of foreign language training of the first year students and offers some ways of solving them tested directly in the course of practical foreign language classes.

Keywords: communication, speaking, comfort, conversational language, game.

ОЦЕНКА УСТНЫХ МОНОЛОГОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

СТАРОСТИНА Евгения Сергеевна

студент-магистрант

ФГБОУ «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Россия

В статье дана оценка речевой продукции младших школьников с легкой умственной отсталостью. Представлены результаты изучения способности этих детей продуцировать рассказы по заданным опорам и на основе личного опыта. Указаны специфические типы ошибок, которые допускают дети этой нозологической группы при продуцировании устных монологов.

Ключевые слова: легкая умственная отсталость, младшие школьники, устный монолог, рассказ, речевая продукция, системное недоразвитие речи.

Первичное и следующие за ним вторичные нарушения, отмечающиеся у ребенка с умственной отсталостью, оказывают негативное влияние на овладение им спо-

собностью продуцировать текстовые сообщения и понимать их содержание. Имея системное недоразвитие речи, проявления которого в разных аспектах проанализированы

В.К. Воробьевой, дети этой нозологической группы, испытывают выраженные сложности в структурной и семантической организации высказываний [1].

Не обладая полноценной способностью к передаче и получению информации посредством вербальных средств коммуникации, ребенок с нарушением интеллекта нередко оказывается непонятым со стороны взрослых и сверстников. В результате он оказывается в позиции неинтересного и непривлекательно-го партнера по общению. Все это служит серьезным барьером, препятствующим освоению приемлемых моделей поведения, стратегий конструктивного коммуникативного взаимодействия с окружающими людьми, что значительно задерживает и усложняет процесс социальной интеграции [4].

Действующая система образования школьников с умственной отсталостью предполагает организацию и реализацию различных мероприятий коррекционной направленности, включая логопедические занятия [2]. Однако интенсивное развитие дефектологической науки, обновление содержания образования этих детей, расширение форм специальной помощи, предусматривающей взаимодействие междисциплинарной команды специалистов [3], требует поиска и внедрения в практику наиболее эффективных методических приемов, средств, обеспечивающих интенсификацию и совершенствование речевого развития ребенка с нарушенным интеллектом.

Несмотря на значимость рассматриваемой проблемы, важность определения наиболее рациональных путей развития устных монологов младших школьников с умственной отсталостью, данный вопрос продолжает оставаться недостаточно изученным в современной специальной педагогике. Не в полной мере раскрыты стратегии речевой деятельности этих учеников при продуцировании рассказов разного типа на основе слуховых, зрительных опор, а также на базе личного социально-коммуникативного опыта.

С учетом изложенного выше нами было организовано и проведено констатирующее исследование, участниками которого явились ученики 2 класса с легкой умственной отсталостью. Подготовленный диагностический

инструментарий включал 3 блока заданий:

- продуцирование устного монолога на основе слуховой опоры (репродукция повествовательного рассказа В. Осеевой «Синие листья») с обсуждением идеи данного произведения;

- продуцирование устного высказывания в виде описательного рассказа на основе зрительной опоры (по репродукции картины И.И. Левитана «Березовая роща»);

- продуцирование устного монолога на основе личного опыта (о своем увлечении, любимом занятии, досуге и т. п.).

Результаты проведенного исследования позволили установить специфические типы ошибок, которые допускают младшие школьники с легкой умственной отсталостью при продуцировании устных монологов различного типа, а именно: повествовательных рассказов, описаний, а также рассказов смешанного типа (включающего элементы повествования, описания и рассуждения).

Так, испытуемые (100%) при выполнении первого блока заданий ограничились коротким сообщением о ситуации, возникшей между героинями произведения Катей и Леной. Объем речевой продукции учеников не превышал пяти предложений, характеризовавшихся структурной и семантической неполнотой, неточным словоупотреблением, пропуском значимых в смысловом отношении звеньев повествования. Это можно проиллюстрировать следующим примерами: «Катя хотела рисовать карандашами. Лена сама хотела нарисовать. Потом она сама не взяла. У нее была везде синяя трава».

Как следует из представленной речевой продукции, испытуемым не выдержана общая логика и структура повествовательного рассказа. Отсутствуют упоминания о других второстепенных персонажах, в частности, об учительнице. Отмечается искажение фактов и отсутствие пояснений. Так, вместо нарисованных листьев ребенок сообщает о траве; не отмечается, что прежде чем отказаться взять зеленый карандаш, Лена несколько раз просила его у своей подруги.

Еще большие сложности у учеников возникли при обсуждении прослушанного рассказа. Только 35% испытуемых сообщили, что

Катя жадная девочка, она не помогла своей подруге, когда та обратилась к ней за помощью. Остальные дети (65%) не смогли оценить социальную ситуацию, описанную в тексте.

В результате обследования учеников по второму блоку заданий установлено, что продуцирование описательных рассказов вызывает у них еще большую сложность, несмотря на наличие зрительной опоры в виде репродукции картины. Так, речевая продукция испытуемых составила 2-4 предложения. Проиллюстрируем это примером: «Тут деревья. Они растут. Деревья растут в лесу». Школьники (100%) не обратили внимания на особенности воспроизведенной художником игры света и тени, на солнечные блики на стволах деревьях. Только 60% испытуемых заметили доминирование зеленого цвета за счет изображенных листьев деревьев, травы. Никто из учеников не сообщил об обилии растений, о том, что это березовая роща. Лишь 25% учеников указали, что на картине изображены именно березы. Остальные испытуемые (75%) таких и иных уточнений не делали. При описаниях были проигнорированы данные о форме, величине, пространственном положении объектов. Не сообщалось и о том, какие эмоции вызывает картина художника, а также о том, какое время года изобразил И.И. Левитан.

Как и при выполнении задания первого диагностического блока, младшие школьники с легкой умственной отсталостью не могли логично структурировать текст, наполнить его соответствующим содержанием. Школьники неточно либо неверно использовали лексические единицы, допускали грамматические ошибки.

Третий диагностический блок предусматривал продуцирование детьми рассказов по лич-

ному опыту. Изначально ученикам (90%) было крайне трудно выбрать тему рассказа. Многие дети (75%) смогли составить сообщение небольшого объема исключительно по наводящим вопросам, используя при этом короткие и незавершенные по смыслу и структуре синтаксические конструкции, предоставляя неполные данные, что затрудняло восприятие передаваемой информации. Это можно проиллюстрировать следующим примером: «У меня есть дома такая игра. Она в компьютере. Там такие люди. Они борются. Там надо победить». Строя рассказы по личному опыту, учащиеся с нарушенным интеллектом (95%) ограничивались лишь констатацией тех или иных фактов, событий, не включая в состав речевой продукции элементы описаний и рассуждений.

Подытоживая, отметим, что устные монологи младших школьников с легкой умственной отсталостью характеризуются структурной и семантической незавершенностью. Наличие слуховых, зрительных опор (равно как и личная жизненная практика) в определенной мере облегчает ученикам задачу построения сообщения. Однако это сообщение неполноценно, поскольку информационно обеднено, является недостаточно ясным для собеседника в связи с обилием специфических типов ошибок в виде аграмматизмов, неточного и неверного употребления лексики, искажения фактов и событий. Эти данные требуют учета со стороны олигофренопедагогов и учителей-логопедов для выбора стратегий, определения средств, методических приемов коррекционно-педагогического воздействия, благодаря которым младшие школьники с легкой умственной отсталостью будут учиться структурировать логичные и содержательные рассказы с учетом действующих языковых норм.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей системным недоразвитием речи. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
2. Посашкова И.П., Четверикова Т.Ю., Кузьмина О.С. Организация образовательного процесса в классах VIII вида: Методические рекомендации. – Омск: БОУ ДПО «ИРОО», 2011. – 104 с.
3. Синевич О.С., Четверикова Т.Ю. Консолидация деятельности медицинских и педагогических работников в целях укрепления здоровья учащихся коррекционных школ // Мать и дитя в Кузбассе. – 2014. – № 2. – С. 165-168.

4. Четверикова Т.Ю. Практики инклюзивного образования школьников с умственной отсталостью // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 4-3 (46). – С. 116-118.

EVALUATION OF ORAL MONOLOGUES OF YOUNGER SCHOOLBOYS WITH EASY MENTAL RETENTION

STAROSTINA Evgenia Sergeevna
Undergraduate Student
Omsk State Pedagogical University
Omsk, Russia

The article assesses the speech products of younger students with mild mental retardation. The results of studying the ability of these children to produce stories on given supports and based on personal experience are presented. Specific types of errors are indicated that children of this nosological group make when producing oral monologues.

Keywords: mild mental retardation, younger schoolchildren, oral monologue, story, speech production, systemic underdevelopment of speech.

ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

ФАДЕЕВА Марина Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент
ПЕТРОВА Мария Владимировна
студентка

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия

Статья посвящена проблеме профилактики компьютерной зависимости у младших школьников, проживающих в условиях сельского поселения. В содержании статьи подчеркивается необходимость включения в профилактическую работу родителей подростков. Материал включает перечень эффективных форм социально-педагогической деятельности по профилактике компьютерной зависимости.

Ключевые слова: компьютерная зависимость, социально-педагогическая деятельность, сельский социум, младший подростковый возраст, профилактические мероприятия, принципы профилактической работы.

Одной из актуальных и противоречивых социальных проблем современности является проблема компьютерной зависимости. В эпоху всеобщей компьютеризации и активного внедрения компьютерных технологий в образовательную деятельность, дискуссион-

ность данной проблемы только нарастает.

Для сельских жителей отдаленных районов компьютер – это своеобразное «окно в мир», средство расширения круга общения, возможность реализации в творчестве. Грань, за которой компьютер становится не

другом, а врагом, очень призрачна.

С. Панов выделяет признаки зависимости от компьютера такие как «потребность в постоянном времяпровождении за компьютером, снижение эффективности работы, навязчивые мысли о компьютере, состояние суетливости и тревоги, перепады настроения, безуспешные попытки прекратить, или контролировать свое времяпровождение за компьютером, покупка литературы, компакт-дисков, компьютерных программ» [4].

Трактовка этого понятия с точки зрения разных наук позволяет выделить ключевые направления деятельности социального педагога по профилактике компьютерной зависимости. Прежде всего, это выявление причин зависимости, использование валидных методик диагностики, разработка программ профилактики и коррекции.

Разрабатывая профилактические и коррекционные программы, важно соотносить их содержание с возрастом, местом проживания, особенностями социального окружения ребенка. Главной особенностью нашего исследования является его направленность на профилактику компьютерной зависимости у младших подростков, проживающих в сельской местности.

Необходимо учитывать, что социально-психологическая работа, проводимая в условиях сельского поселения, отличается от городских условий.

Анализируя исследования М.П. Гурьяновой, Л.И. Новиковой, Л.В. Алиевой, можно выделить специфические особенности социально-педагогической деятельности в сельской местности:

- характерна противоречивость влияния сельской среды (совокупный образовательный потенциал семьи, общины, учреждений культуры, образования) и печальный перечень примеров деградации, как духовной, так и физической;

- удаленность школы не позволяет социальному педагогу использовать государственные структуры, которые помогают ему и в социально-психологической, и в коррекционно-профилактической работе с детьми и родителями в обычных условиях;

- в единое образовательное пространство

включается не только школьная работа, но и сельский быт семьи, улица;

- школа является для детей вторым домом, домом культуры, центром психологической поддержки [3].

К сожалению, современные реалии жизни все чаще заставляют констатировать утрату культурных традиций семейного бытия, «индивидуальности сельского социума».

Родителей сегодняшних младших школьников тоже можно отнести к компьютерному поколению, и именно они, на наш взгляд, являются ключевой фигурой в решении вопроса компьютерной зависимости.

Для взрослых жителей многих сельских поселений характерны такие проблемы, как высокий уровень безработицы; низкий материальный уровень жизни; отсутствие социального роста; повышенная занятость в связи с ведением подсобного хозяйства; отсутствие условий для самореализации в различных видах коллективного творческого досуга.

Эти проблемы часто приводят к чрезмерному увлечению компьютером не только детей, но и родителей.

Усугубляет ситуацию и низкая педагогическая компетентность взрослых членов семьи, которая проявляется в негативных реакциях на возрастные особенности поведения младших подростков.

Переход на новую ступень школьного обучения, появление новых предметов, учителей предметников – все это уже является определенным стрессом для пятиклассников. Осложняют ситуацию и первые признаки подросткового кризиса.

По мнению Б.С. Волкова, психологическим симптомом начала подросткового возраста является чувство взрослости, подростку хочется, чтобы его самостоятельность была признана. Главной психологической особенностью подростка является стремление к общению со сверстниками, к индивидуальности и свободе, освобождению от давления взрослых [2].

У ребенка, по мнению взрослых, еще продолжается золотой период детства, но именно на этапе младшего подросткового возраста начинается переосмысление ценностей, формируется мировоззрение.

Именно на этом возрастном отрезке, характеризующимся особой восприимчивостью к разного рода зависимостям, важна социально-профилактическая деятельность педагога, включающая работу и с детьми, и с их родителями.

Зависимость от компьютера проявляется быстрее, чем другие традиционные зависимости, такие как курение, употребление алкоголя, наркотиков и проявляется как следствие серьезных проблем подросткового периода.

Результаты, полученные на констатирующем этапе нашего исследования (скрининговая диагностика компьютерной зависимости Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Большот, тест школьной тревожности Филлипса, опросник К. Янг на интернет-зависимость, опросник родительского отношения к ребенку А.Я. Варги, В.В. Столина), во многом подтвердили наши предположения.

При сравнении результатов диагностики родителей и детей, мы выяснили, что у родителей, которые имеют некоторые проблемы, связанные с чрезмерным увлечением интернетом,

Работа с обучающимися

1. Занятие: «Я и окружающие».
2. Занятие: «Изменение личной истории».
3. Интегрированный урок «Компьютер и здоровье».
4. Беседа: «Влияние компьютера на жизнь подростка».
5. Акция «День без интернета».
6. Внеклассное мероприятие «Если рядом друг».
7. Участие детей в международном конкурсе «Безопасность в сети интернет»
8. Регистрация пятиклассников на платформе Учи.ру.

В ходе проведения этих мероприятий мы старались донести до родителей мысль о том, что «...когда ребенок погружается в виртуальный мир, он еще больше усугубляет свои психологические проблемы, ухудшаются отношения со сверстниками, с родителями, он становится более неуверенным в себе. Данный фактор влияет на уход ребенка от повседневных жизненных проблем в ранее неизвестную, за-

дети имеют риск компьютерной зависимости (35%). Компьютерному влиянию подвержены школьники, у которых имеются различные гаджеты, постоянный доступ в интернет.

Как правило, склонность к компьютерной зависимости наблюдается у обучающихся, которые не уверены в себе, имеют проблемы дезадаптации в школе и социуме, высокий уровень тревожности.

Для большинства взрослых компьютер является своеобразным «регулятором поведения» детей, показателем социальной и материальной успешности, некоторые родители оправдывали чрезмерное увлечение гаджетами высоким познавательным интересом ребенка, который они сами не в силах удовлетворить.

На основе полученных данных были подобраны формы работы по социально-педагогической деятельности, направленные на профилактику компьютерной зависимости. Профилактическая работа велась по двум блокам: работа с родителями и обучающимися 5 класса:

Работа с родителями

1. Совместный (дети, родители) классный час на тему: «Страдание от кибермании».
2. Родительское собрание: «Ваш ребенок повзрослел».
3. Консультация для родителей «Опасные игры».
4. Буклеты с рекомендациями по профилактике компьютерной зависимости.
5. Предоставление информации о влиянии зависимости компьютера на личность подростка на сайте школы в разделе для родителей.
6. Интерактивное тестирование родителей о знании профилактической работы по компьютерной зависимости.

тягивающую действительность. Дети, погружаясь в виртуальный мир, не в силах сопротивляться ему, не имея желательных психологических защитных механизмов, их нервнопсихическая система страдает, выражаясь в проявлении тревожности, агрессии» [4].

В процессе организации и проведения профилактической работы мы основывались на принципах, сформулированных Ю.В. Ва-

ильковой, которые отражают специфику педагогической деятельности в сельской среде – непрерывность, открытость, конфиденциальность [1].

Результативностью данной работы явля-

ется информированность обучающихся пятого класса и их родителей о влиянии компьютерных игр, интернета на физическое и психическое здоровье ребенка, семейные межличностные отношения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. – М.: Академия, 2001. – 160 с.
2. Волков Б.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2008. – 668 с.
3. Гурьянова М.П. Социальный педагог в сельской России. – М.: Современное образование, 2014. – 248 с.
4. Панов С. Интернет-зависимость: причины и последствия // Учитель. – 2007. – № 12. – С. 12-16.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Система работы с детьми разного возраста. – М.: Владос-Пресс, 2008. – 383 с.
6. Юрьева Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.

PREVENTION OF COMPUTER DEPENDENCE AT YOUNGER TEENAGERS IN CONDITIONS RURAL SECONDARY SCHOOL

FADEEVA Marina Vladimirovna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

PETROVA Maria Vladimirovna

Student

Petrozavodsk State University

Petrozavodsk, Republic of Karelia, Russia

The article is devoted to the problem of prevention of computer addiction in younger schoolchildren living in a rural settlement. The content of the article emphasizes the need to include in the preventive work of parents of adolescents. The material includes a list of effective forms of social and educational activities for the prevention of computer addiction.

Keywords: computer addiction, social and pedagogical activity, rural society, younger adolescence, preventive measures, principles of preventive work.

СПЕЦИФИКА ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

ХАМИТОВА Мадина Толегеновна

студент-магистрант

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Россия

В статье рассмотрена специфика глагольного словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня. Представлены результаты проведенной диагностики. Указаны специфические типы ошибок, которые допускают дети данной категории при образовании глаголов.

Ключевые слова: глагольное словообразование, дошкольники, патология речи, общее недоразвитие речи, диагностика.

О владение глагольной лексикой в онтогенезе осуществляется спонтанно и обеспечивает ребенку возможность точно обозначать действия человека, характеризовать состояние природы, называть действия, совершаемые при помощи того или иного орудия и т. д. При нарушениях речи отмечается резкая ограниченность словаря глагольной лексики, что препятствует успешной коммуникации детей с окружающими людьми, затрудняя процесс их социализации.

Исследования отечественных ученых в области логопедии показали, что дети дошкольного возраста с ОНР (III уровень) затрудняются или не могут выразить в самостоятельной речи необходимые действия, состояния, при продуцировании фразы опускают слова-глаголы или заменяют их существительными. Дети не замечают отсутствия связей между словами, предпочитая зачастую употребление глаголов форме инфинитива (И.Ю. Кондратенко, Р.И. Лалаева, Н.А. Никишина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Как отмечается в исследованиях Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, дети с ОНР (III уровень) затрудняются использовать глаголы в соответствующем времени, лице, числе, роде без помощи взрослого.

Овладение глагольной лексикой в онтогенезе начинается с так называемых «аморфных слов» типа: ТПРУА, БАЙ-БАЙ, БАХ, ТОП-ТОП и т. п. При этом к глаголам такие слова, как указывает С.Н. Цейтлин, имеют

косвенное отношение, т. к. они употребляются в большинстве случаев «... как обозначение целых, не членимых на фрагменты ситуаций» [6, с. 138].

Первые глаголы в речи ребенка служат для обозначения требований. Например, «дай», «уйди», «возьми» и т. п. Это неоднократно отмечалось А.Н. Гвоздевым [2].

Как показывают исследования А.Н. Гвоздева, к 1 г. 11 мес. в речи ребенка встречается 49 глагольных форм. Например, ИДИ, ПИШИ, СПАТЬ, ЧИТАТЬ, ЛЕЖИТ и т. д. На этом словарном запасе формируются первые глагольные категории, однако глагольная парадигма как таковая еще не складывается. В то же время к 2-м годам ребенок использует родственные (однокоренные) глаголы, а также формы одного и того же глагола [2].

Употребление глагольной лексики ребенком раннего возраста и не всегда соответствует языковой норме. Например, вместо того чтобы использовать слово в женском роде, ребенок употребляет его в мужском, и наоборот. На наличие таких ошибок у дошкольников указали Л.В. Сахарный, А.Г. Тамбовцева, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева и др.

Рассматривая данную проблему, С.Н. Цейтлин пишет: «С момента формирования в языковом сознании ребенка механизма глагольного словоизменения (что происходит примерно в 2-2,6 г.) начинается период освоения глагольной парадигмы, который растягивается на ряд лет. Это период можно охарактеризовать как осуществляемый ребен-

ком постепенный переход от более общих правил ко все более частным, а затем уже – к единичным исключениям» [1, с. 141].

Постепенно, с развитием языковой способности количество формообразовательных инноваций (например, ИСКАЮ, РИСОВАЮ, ПЛАКАЮ и т. п.) в речи ребенка сокращается, а затем полностью исчезает. К старшему дошкольному – младшему школьному возрасту практически все часто употребительные глаголы языка ребенок использует верно [2].

В старшем дошкольном возрасте ребенок с нормальным психофизическим развитием уже осваивает некоторые особенности глагольного словообразования, которые «... у этой части речи достаточно широки: пять несмешанных (простых) и пять основных смешанных способов» [3, с. 11]. Чаще всего дети образуют глаголы от имен существительных, прилагательных и числительных. Но наиболее продуктивным является производство глаголов от слов этой же части речи [7].

Исследованию особенностей речевого развития детей с ОНР посвящены работы многих авторов (Н.С. Жукова, О.Г. Ивановская, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина и др.). При этом основополагающими для понимания особенностей овладению речью названной категорией дошкольников являются труды выдающегося отечественного ученого в области логопедии Р.Е. Левиной.

Р.Е. Левина определяет общее недоразвитие речи как тяжелую речевую патологию у детей с первично сохранным слухом и интеллектом, при которой страдают все структурные компоненты речи, а именно: фонетика, фонематические процессы, лексико-грамматический строй [5].

Резкая ограниченность глагольного словаря приводит к тому, что дети затрудняются или не могут выразить в самостоятельной речи необходимые действия, состояния. Дошкольники рассматриваемой категории при продуцировании фразы опускают слова-глаголы или заменяют их существительными. Дети не замечают отсутствия связей между словами, предпочитая зачастую употребление глаголов форме инфинитива, т. е. в начальной форме. Например, вместо «я по-

играл» – «я играть се» [4].

Таким образом, овладение словарным фондом языка дошкольниками с ОНР представляет собой длительный и сложный процесс. Круг глагольной лексики резко ограничен. Большую сложность представляет для детей усвоение и употребление приставочных глаголов. Дошкольники с ОНР затрудняются использовать глаголы в соответствующем времени, лице, числе, роде без помощи взрослого. Скудность глагольного словаря создает трудности при общении детей с окружающими, приводит к частому использованию одной и той же группы слов, что делает речь однообразной и неточной.

Первым этапом нашей исследовательской работы был констатирующий. Его цель заключалась в следующем: при помощи специальных диагностических методик выявить особенности и уровень развития у детей дошкольного возраста с ОНР (III уровень) глагольного словаря. Данный этап исследования проходил с 08 по 12 сентября 2018 г. (1 неделя).

Для обследования специфики глагольного словообразования детей дошкольного возраста с ОНР (III уровень) нами были использованы диагностические задания, вошедшие в методику, автором которой является Г.А. Волкова [1]:

- называние действий по предъявленному предмету;
- называние действий, обозначающих, кто как передвигается или в каком состоянии находится;
- называние действий людей (по роду занятий).

Диагностическая исследование по определению специфики глагольного словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) осуществлялась на базе МОУ ДО «Детский сад № 88» г. Омска в 2018-2019 уч. г. (с 8 сентября 2018 г. по 12 сентября 2018 г., 1 неделя). Экспериментальная выборка составила 12 человек. Возраст испытуемых – 6 лет. Всем детям диагностировано общее недоразвитие речи третьего уровня. Диагнозы детей зафиксированы в их личных делах, дневниках психолого-педагогических наблюдений и логопедических картах.

Методика проведения обследования дошкольников была следующей. Дети обследо-

вались индивидуально. Речевая инструкция сопровождалась предъявлением иллюстративного материала. Каждый ребенок приступал к выполнению задания только после того, когда инструкция была им осмыслена. Чтобы это проверить, мы задавали вопрос: «Повтори, что нужно сделать», или «Ты понял задание? Повтори его».

После обследования по каждому из диагностических заданий детям с ОНР присваивалось определенное количество баллов, сумма которых позволяла выявить один из 5 уровней развития глагольного словаря:

- высокий (не менее 28 баллов);
- выше среднего (не менее 20 баллов);
- средний (не менее 12 баллов);
- ниже среднего (не менее 4 баллов);
- низкий (ребенок не справился с заданиями полностью или набрал не более 3-х баллов).

Представим результаты, полученные по каждому диагностическому заданию.

Диагностическое задание 1 – «Называние действий по предъявленному предмету».

Согласно полученным данным, дети (100%) поняли инструкцию и согласились выполнить предложенное им задание. В 66,7% случаев дошкольники нуждались в повторении и разъяснении инструкции.

Было выявлено, что в меньшей степени дошкольники испытывали затруднения при использовании глаголов «*пишут*», «*едят (кушают)*», «*рисуют*» (75% испытуемых верно употребили необходимый глагол в процессе ответов на вопросы, используя его в нужной форме).

Наибольшие сложности у детей возникли при ответах на вопросы «*Что делают пилкой?*», «*Что делают молотком?*» (ошиблись 91,7% детей); «*Что делают топором*» (ошиблись 83,3% детей); «*Что делают щеткой*» (ошиблись 66,7% детей); «*Что делают иголкой?*» (ошиблись 58,3% детей).

В некоторых случаях дошкольники правильно подбирали глагол, но не могли употребить его в устной речи в необходимой форме (3 лица, множественного числа, настоящего времени), используя:

- во 2 лице («*Что делают ручкой?*» – *пишем*);
- в 3 лице прошедшего времени («*Что*

делают карандашом?» – *рисовали*);

– в начальной форме (инфинитиве), («*Что делают иголкой?*» – *шить* надо) и некоторые др.

Среди наиболее распространенных ошибок у детей с ОНР (III уровень) были зафиксированы следующие:

– неадекватный выбор глагола (у 83,3% испытуемых). Например, «*Что делают топором?*» – *стучат; долбят; пилят* и др.;

– употребление на месте глагола дефиниции в виде словосочетания или незавершенного по структуре простого предложения (у 83,3% испытуемых). Например, «*Что делают иголкой?*» – *платье делают и рубашку; там дырка, а в нее тыкают* и др.;

– употребление на месте глагола имени существительного, выбранного ребенком на основе возникшей у него ассоциативной связи (у 41,7% испытуемых). Например, «*Что делают ножницами?*» – *волосы*; «*Что делают топором?*» – *ремонт*; «*Что делают ножом*» – *хлеб* и др.;

– образование неологизмов (у 58,3% испытуемых). Например, «*Что делают топором?*» – *топорят* и др.

Кроме того, у дошкольников (100%) были зафиксированы ошибки, связанные с нарушением звуко-буквенного состава слова (пропуск слогов, включение лишних элементов, замены одних звуков другими).

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста рассматриваемой категории знают наиболее распространенные глаголы, чаще остальных использующиеся в учебно-воспитательном процессе.

Полученные по первому диагностическому заданию количественные данные представлены в таблице 1.

Охарактеризуем данные, полученные по следующему заданию.

Диагностическое задание 2 – «Называние действий, обозначающих, кто как передвигается или в каком состоянии находится».

Это задание также согласились выполнить все испытуемые (100%). Повторения инструкции не потребовалось.

Полученные данные позволяют отметить, что это задание оказалось для дошкольников более сложным, чем предыдущее. Наиболь-

шие трудности у испытуемых (100%) возникли при подборе глаголов к речевому материалу «дождь» (*идет*); «вода из крана» (*бежит*); «обезьяна на ветке» (*висит*); «яблоко на веточке» (*висит*).

В свою очередь доступным оказалось использование глаголов, указывающих на наиболее распространенные действия человека. Например, «мальчик идет» (100% верных ответов); «дедушка на диване лежит» (58,3% верных ответов); «мальчик играет» (91,7% верных ответов).

Среди распространенных ошибок оказались такие: использование подходящего (на основе ассоциативной связи) имени существительного. Например, «лодка – река; вода»; «корова – деревня»), употребление глагола в форме инфинитива. Например, «рыба – плавать»). Подбор к существительному вместо глагола имени прилагательного. Например, «обезьяна на ветке – веселый»; «диван – большой; новый» и др. Использование вместо глагола дефиниции. Например, «лодка – чтобы рыбу ловить»; «птица – разная бывает..., воробей» и др.

Как и при выполнении первого диагностического задания, у дошкольников были зафиксированы ошибки, связанные с нарушением звуко-буквенного состава слова (пропуск слогов, включение лишних элементов, замены одних звуков другими). Например, «сломался – ломася» и др.

Полученные по этому заданию количественные данные зафиксированы в следующей ниже таблице 1.

Задание 3 – «Называние действий людей (по роду занятий)».

Испытуемые (100%) поняли суть инструкции и согласились выполнить предложенное им задание. В повторении инструкции дошкольники не нуждались. Как показали данные, дети успешнее выполнили это диагностическое задание, чем два предыдущих. Дошкольники наиболее точно осуществили подбор следующих глаголов: «лежит» (91,7% верных ответов), «учит» (91,7% верных ответов), «варит (готовит)» (66,7% верных ответов).

При этом характер ошибок, допущенных дошкольниками с ОНР, преимущественно был прежним:

– употребление вместо глагола дефиниции (у 66,7% дошкольников). Например, «Что делает повар» – *огонь сделал, а потом кастрюлю туда;*

– искажение звуко-буквенного состава глагола (у 25% дошкольников);

– неадекватный (неверный или неточный) выбор глагола (у 66,7% дошкольников). Например, «Что делает почтальон?» – *работает; купила; взял, идет, спрашивает* и др.

Полученные количественные данные мы отразили в таблице 1.

Таблица 1

РЕЗУЛЬТАТЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ ПО ТРЕМ ДИАГНОСТИЧЕСКИМ ЗАДАНИЯМ НА КОНСТАТИРУЮЩЕМ ЭТАПЕ ЭКСПЕРИМЕНТА

№ детей п/п	Количество набранных баллов			
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Всего
1.	3	4	3	10
2.	4	4	2	10
3.	4	3	4	11
4.	8	6	4	18
5.	3	2	2	7
6.	5	7	4	16
7.	2	5	3	10
8.	4	4	3	11
9.	5	4	2	11
10.	2	6	3	11
11.	7	5	3	15
12.	5	3	3	11

Итак, согласно полученным данным, по трем заданиям диагностической методики дошкольники сумели набрать от 7 до 18 баллов.

На основании итоговой суммы баллов испытуемым были присвоены уровни развития глагольного словаря. Они представлены на рисунке 1.

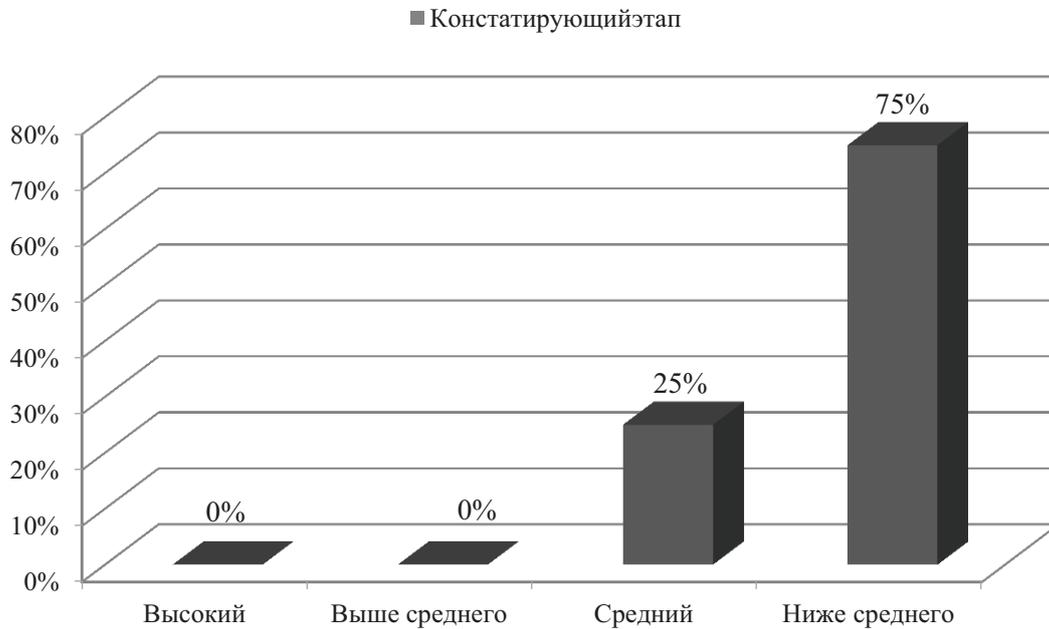


Рисунок 1. Уровень развития у детей с ОНР глагольного словаря на констатирующем этапе исследования

Итак, у большинства старших дошкольников с ОНР (75%) отмечается ниже среднего уровень развития глагольного словаря. У остальных детей (25%) выявлен средний уровень. В группе испытуемых нет ни одного ребенка с высоким, выше среднего, а также с низким уровнем развития глагольного словаря.

Обобщив данные по трем диагностическим заданиям, мы выявили типичные ошибки, присущие детям дошкольного возраста с ОНР (III уровень). Эти ошибки свидетельствуют об особенностях владения глагольной лексикой старшими дошкольниками рассматриваемой категории:

- употребление на месте глагола имени существительного, выбранного ребенком на основе возникшей у него ассоциативной связи;
- неадекватный выбор глагола (наблюдается расширение или сужение значения лексической единицы, в связи с чем она не соответствует контексту);
- употребление на месте глагола дефини-

ции в виде словосочетания или незавершенного по структуре простого предложения;

- образование неологизмов;
- искажение звуко-буквенного состава глагола;
- использование глагола в несоответствующей контексту форме (неверном лице, времени, числе, роде).

Отмечено также, что дошкольники с нарушениями речи использовали приставочные глаголы только в единичных случаях.

Результаты, полученные на констатирующем этапе эксперимента, позволяют сделать следующий вывод. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) отмечается недоразвитие глагольного словаря. Он крайне беден и ограничивается теми единицами, которые чаще всего употребляются в ходе учебно-воспитательного процесса. Дети затрудняются использовать глагол в соответствующей форме, осуществить адекватный выбор слова этой части речи, редко употребляют приставочные глаголы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – СПб.: Детство-Пресс, 2006. – 144 с.
2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Просвещение, 2011. – 472 с.
3. Земская Е.А. Современный русский язык. – М.: Просвещение, 2013. – 304 с.
4. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999. – 158 с.
5. Новиков Л.А. Семантика русского языка. – М.: Высшая школа, 1982. – 272 с.
6. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. – М.: Владос, 2010. – 240 с.
7. Черемисина М.И. К вопросу о грамматической структуре глагольной лексики // Вопросы лексикологии. – Новосибирск: Наука. Сиб. отделение, 2007. – С. 6-50.

**SPECIFICITY OF VERBAL WORD FORMATION PRESCHOOL
CHILDREN WITH GENERAL DISABILITIES OF SPEECH III LEVEL**

КНАМИТОВА Madina Tolegenovna
Undergraduate Student
Omsk State Pedagogical University
Omsk, Russia

The article deals with the specificity of verbal word formation in preschoolers with a general underdevelopment of speech of level III. Presents the results of the diagnosis. The specific types of errors that children of this category make in the formation of verbs are indicated.

Keywords: verbal word formation, preschoolers, speech pathology, general speech underdevelopment, diagnostics.

**МОТИВАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ**

ЦАРСКАЯ Татьяна Сергеевна
преподаватель кафедры иностранных языков
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Тюменская область, Россия

Статья посвящена проблеме мотивации студентов медицинского направления как условие, влияющее на формирование билингвальной компетенции в рамках профессионально-ориентированного подхода. Дается краткое характеристика структурных компонентов понятия «мотивация»: мотивы, потребности. В заключительной части статьи автор описывает оптимальные условия, средства формирования билингвальной компетенции, выявленные в ходе эмпирического исследования.

Ключевые слова: мотивация, мотивы, потребности; студенты медицинского направления; билингвальная компетенция, профессионально-ориентированный подход, обучение.

На протяжении многих лет проблема мотивации остается в центре внимания многих зарубежных и отечественных ученых, так как мотивация обучающихся является предиктом успешной результативности учебных, исследовательских достижений обучающихся и показателем эффективно организованного процесса обучения в целом.

Мотивация с английского слова «motivation» переводится как: причина, основание, почему и зачем «кто-то делает что-то» или же ведет себя «так или иначе» определенным образом» [5]. Любая эффективная деятельность человека обусловлена высокой мотивацией. Мотивация – потребность, которая сводится к поиску нужного предмета, к формированию конкретного мотива той или иной деятельности [2].

Выделяются два типа мотивации: а) внешняя мотивация с внешним мотивированным поведением; б) внутренняя мотивация с внутренним мотивированным поведением [1].

При изучении иностранного языка выделяют следующие виды мотивации: 1) коммуникативная, обеспечивающая речевое намерение и ситуативный интерес обучающихся; 2) операционно-инструментальная, благодаря которой появляется процессуальный интерес обучающихся; 3) познавательная, которая оказывает влияние на познавательный интерес к предмету [3].

Таким образом, главными структурными компонентами мотивации являются: цели, мотивы, потребности.

Потребности делятся на «открытые» и «скрытые». Открытые потребности – такие потребности, существование и состояние которых у человека можно определить по отчетливо проявленным внешним признакам. Такие потребности человека проявляются открыто, в наблюдаемом извне поведении [1; 2]. Скрытые потребности – это потребности, о наличии и состоянии которых трудно или вообще невозможно судить по определенным внешним признакам и которые человек вольно или невольно старается удовлетворять так, чтобы это было не особенно заметно для окружающих людей [1; 2].

Мотив – это внутренний, психологический по своей природе источник целенаправленной деятельности человека – ее предмет, который организует и направляет деятельность на достижения цели [2]. Мотив – внутреннее основание для совершаемого человеком действия или поступка [2]. Мотивы – это внутренние силы, побуждающие человека к деятельности [5].

Деятельность студентов является учебной,

поэтому можно констатировать тот факт, что побудителем учебной деятельности студентов являются мотивы, которые включают в себя их познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы, а также профессиональные запросы будущих специалистов.

Следовательно, названные выше мотивы образует учебную мотивацию студентов. Учебная мотивация студентов медицинского направления обуславливается рядом факторов, а именно: характером образовательной системы медицинского вуза; особенностями организации процесса обучения студентов-медиков; создание условий, близких профессиональной сферы будущих врачей, знанием медико-правовых основ, взглядов, предполагающее гуманистическую сущность в медико-профессиональной деятельности.

Анализ педагогической и научно-методической литературы, изучение опыта работы преподавателей кафедры иностранных языков, анкетирование студентов медицинского направления по специальностям: «Лечебное дело», «Педиатрия» в рамках дисциплины «Иностранный язык для профессиональных целей» привели к выводу о том, что мотивация и ее уровни влияет на формирование билингвальной коммуникативной компетенции (владение языковыми, речевыми, прагматическими, межкультурными, лингвопрофессиональными умениями) студентов-медиков; развитие социокультурных, учебно-познавательных компонентов профессиональной компетенции с учетом специфики направленности студентов медицинского института. Соблюдение принципа мотивации влияет на снятие «языковых барьеров, трудностей», эмоциональной напряженности при организации оптимального сотрудничества, «педагогической поддержки» на требуемом, каждом уровне активности студентов-медиков; иностранный язык выступает целью, средством и условием для профессионально-личностного развития студента, его готовности в будущей деятельности.

Одним из условий, способствующих формированию билингвальной компетенции при изучении иностранного языка, на наш взгляд, является рациональное использование ресурсов самостоятельной внеаудиторной работы в виде дополнительного чтения текстов профес-

сионально-ориентированного характера и выполнения элементов перевода, аннотирования и реферирования к текстам на иностранном языке и языке, имеющий государственный статус применения – «родном».

Также, на наш взгляд, применение средств технологий игр (учебных, ролевых, дидактических, профессионально-ролевых) является «хорошим» подспорьем в разрешении проблемы формирования билингвальной компетенции студентов-медиков и повышения мотивации в условиях профессионально-ориентированного подхода. Применение различных игр в нашей практике нацеливает студентов-медиков не только на овладение

билингвальной компетенцией, но и развитие их творческих способностей, активизации познавательной деятельности в «поле» медико-профессиональной области; способствует созданию условий высокой вовлеченности всех участников игры, командным подходом в разрешении проблемно-учебных задач в процессе подготовке и проведения игры и как следствие, влечет мотивированный успех у студентов в изучении лингво-профессионального аспекта иностранного языка и формированию билингвальной компетенции через призму профессионально-ориентированного обучения будущей деятельности врача.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1986. – № 5. – С. 129-138.
2. Немов Р.С. Общая психология в 3 т. Т. I. Введение в психологию: учебник для бакалавров. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 726 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранного языка. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
4. Рассказов, Ф.Д. Психология в модулях. Учебно-наглядное издание (учебное пособие для вузов) – Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2008 – 101 с.
5. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English A.S. Hornby. Ninth edition. OXFORD University Press. Pp. 1817.

MOTIVATION AS A CONDITION OF THE FORMATION OF BILINGUAL COMPETENCE OF MEDICAL DIRECTION STUDENTS

TSARSKAYA Tatyana Sergeevna

Teacher of the Department of Foreign Languages
Surgut State University

Surgut, Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra, Tyumen region, Russia

The article is devoted to the problem of motivation of medical students as a condition affecting the formation of bilingual competence within a professional-oriented approach. A brief description of the structural components of the concept of «motivation»: motives, needs. In the final part of the article, the author describes the optimal conditions, the means of forming bilingual competence, identified in the course of empirical research.

Keywords: motivation, motives, needs; medical students; bilingual competence, professional-oriented approach, training.

МАГИСТРАТУРА КАК СТУПЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ И СОВЕТСКАЯ ТРАДИЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЧЕРЕМНЫХ Виктория Юльевна

кандидат педагогических наук, доцент

ВОРОНИНА Ирина Дмитриевна

магистрант

Поволжский институт управления им.П.А. Столыпина – филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
г. Саратов, Россия

В статье рассматриваются проблемы становления института магистратуры в системе высшего образования РФ с учетом воздействия на современные практики советской традиции. Обсуждаются трудности развития магистратуры, связанные с инерционными формами в общественном мнении, прежде всего, профессионального педагогического сообщества. Определяется перспектива развития магистратуры, связанная с обеспечением максимальной вариативности, гибкости образования.

Ключевые слова: система образования, функции образования, кризис индустриального общества, магистратура, структуризация образовательного пространства.

Актуальность темы определяется значимостью проблем, связанных с оптимизацией системы образования в целом, и магистерской ступени, в частности, с учетом исторических особенностей России.

В современных обществах формальное образование выполняет ряд важнейших функций. М. Фуко артикулировал его роль, как института, порождающего дисциплинарные практики. Оно конструирует дискурс власти: «педагогика в качестве системы норм образования прямо артикулируется как теория представления и последовательности идей» [10, с. 106]. В концепции П. Бурдьё образование выступает как важнейшая составляющая культурного капитала в «институционализированном состоянии (institutionalized state), т. е. в форме объективации». «Вузовские дипломы – эти «верительные грамоты» помогают определять современный общественный строй, в средневековом смысле слова ордо, как набор различий» [6, с. 96].

В то же время, наряду с фиксацией социального неравенства, образование функционирует и как социальный лифт, способствуя вертикальной миграции. Эта функция органично связана и с обеспечением всем людям возможности развития, самореализации, а также с задачей подготовки кадров специалистов. Вопросы развития магистратуры, как

этапа (уровня) образования привлекают определенный интерес научной общественности. Прежде всего, следует выделить значительную группу работ, в которых вопрос освещается в целом.

В.Н. Бабанов рассматривает магистратуру как ключевой инструмент обновления системы образования в целом. Т.Г. Тумарова, И.И. Добросердова, Н.М. Фомичева, А.Э. Сулейманкадиева обращаются к определению эффективности магистерской подготовки, затрагивая, при этом, очень важный аспект, связанный с внедрением концепции непрерывного образования. Проблемы эффективности затрагивает, на частном материале, связанном с отраслевым кадровым обеспечением, Л.А. Шипилина. Технологию планирования магистерской подготовки освещает О.А. Козырева проблему обратной связи поднимают О.А. Граничина, Г.И. Вергелес.

Советская средняя школа строилась как единая, трудовая, политехническая. Она изначально готовила людей к интеграции в современное производство. Существенно увеличена была, сравнительно со средними учебными заведениями предшествующего периода, доля естественно-научного цикла (за счет, прежде всего, «классической» гимназической составляющей) [5]. Даже не беря

в расчет экспериментов с бригадно-лабораторным методом, доля трудового обучения была также весьма весома. При этом, вплоть до конца 1950-х гг., на вузы ориентировалась меньшая часть выпускников, для остальных предназначалась сеть ПТУ.

Для высшей школы, во многом, характерно было низкое качество гуманитарного образования из-за идеологических ограничений и штампов. Разрушающее воздействие имели ограничения на ознакомление с иностранной научной литературой, ограничения международного общения ученых. Это «оказалась на руку наиболее бездарным и беспринципным ученым», для которых «массовый отрыв от зарубежной литературы облегчал использование ее для скрытого плагиата и выдачу его за оригинальное исследование» [9].

Советские вузы, в действительности, были достаточно специализированны. Часто преимуществом советской высшей школы, в отношении США, заявляется широта программ. В определенном смысле, это верно, но только при сопоставлении советских программ специалитетов с американскими магистратурами. Если же оценивать специалитеты, как таковые, становится понятно, что они готовили вполне конкретных работников, если не считать гуманитарной ветви, в которой, действительно, имели место такие широкие профили, как «историк», «филолог» [8]. Однако, руководство СССР и не стремилось в этих областях готовить массовые кадры узких специалистов. Перед выпускниками гуманитарных вузов стояли иные задачи. Очень небольшая часть их них становилась профессиональными учеными, что обеспечивалось через систему аспирантуры. Абсолютное большинство должны были заниматься чисто просветительской, или идеологической деятельностью. И для такой работы они были вполне приспособлены.

Что касается инженерных, естественно-научных специальностей, здесь градаций было куда больше. Советские вузы не выпускали «инженеров вообще», а инженеро-теплотехников, машиностроителей, энергетиков, специалистов по АСУ, и так далее. Еще раз подчеркнем: готовились кадры для вполне конкретных рабочих мест.

Естественно, переход к многоуровневой системе образования с самого начала встретил не только поддержку, но, прежде всего, сопротивление в академической среде, разумеется, обладающей инерцией. Довольно точно определяет логику этого сопротивления С.А. Дружилов: ««Механический» перенос европейских и американских прототипов образования на российскую почву может иметь разрушительные (но отсроченные, которые проявятся через 10-15 лет) последствия для будущего страны». Так он считает потому, что выделяет, в качестве коренного, противоречие между «подменой фундаментальности знаний их утилитарным применением» и «подменой профессионального обучения общекультурным и «околопрофессиональным» образованием» [7, с. 59].

Противоречие такое, на самом деле, существует, но полагать, будто в советской системе оно успешно решалось, безосновательно. Отраслевая организация была эффективна именно в индустриальном обществе, применительно к его типу производства, и, соответственно, связи с ним науки. Сегодня значимость междисциплинарных связей во многих случаях больше, чем внутридисциплинарных, границы между науками стремительно размываются, общий объем знаний в каждой отрасли возрастает очень быстро. Поэтому претензия иметь специалистов, обладающих исчерпывающим, для данной области деятельности, кругозором, утопична. Скорее, перспективны люди, умеющие учиться, быстро извлекать необходимые дополнительные знания, открытые к новым идеям.

Как справедливо отмечал на круглом столе в РАН «Болонский процесс и традиции российского образования» Алексей Богатуров, проректор Московского государственного института международных отношений, «все трудности введения двухуровневой системы скорее связаны с тем, что при составлении учебного плана для бакалавриата и магистратуры точкой отсчета послужил учебный план специалитета... переход на двухуровневую систему – это не набор определенных механических операций, а сложная методическая задача. Болонский процесс главным образом декларирует сдвиг от получения просто зна-

ний к умению применить эти знания на практике. В связи с этим, может, стоит совсем развести эти уровни образования» [4].

Трагедия сотен тысяч людей в России первой половины 1990-х гг. состояла именно в том, что они полагали себя нужными стране специалистами, получающими зарплату за участие в важном, заслуживающем уважения, деле, а оказались выброшены на улицу. Сменить статус инженера НИИ на статус «челнока» для многих из них было жизненной катастрофой. Как представители «самого читающего народа в мире», они помнили, по книгам Т. Драйзера и Дж. Голсуорси, людей, готовых браться за любую работу, гордых своей способностью бороться за место в мире, искать способа заработать деньги, но для них эти герои книг были далекими американцами и англичанами, чьи судьбы на себя они не примеряли. Это постсоветское «потерянное поколение» оказалось не готово к рынку потому, что воспитывалось в парадигме планового хозяйства. Вузы, согласно этой парадигме, должны были удовлетворять потребность производства в кадрах. Потребность оказалась слишком изменчивой, чтобы ее планировать в рамках массового индустриального образования.

Именно отрицание такого подхода, в силу верности советской традиции, лежит в основе большей части критических суждений о многоуровневой системе образования. Типична, в этом плане, позиция А.И. Фурсова. Осенью 2012 г., в программе «Особое мнение» (Программа Радио России «Особое мнение» 31.08.2012), он заявлял об обеднении содержания образования, как результате сокращения часов на базовые предметы; объективным результатом реформы он называет «уничтожение системы образования». Вместе с тем, А. Фурсов не принимает оценку своей позиции, как ориентации на возврат к практикам СССР: «ни в коем случае. Советская система ушла в прошлое, и кризисные черты в советской системе образования проявились уже в 1970-е гг... нужно действительно реформировать образование, но на научной основе». На портале «День ТВ» 02.07.2012 Андрей Фурсов анализировал ситуацию в современном образовании следу-

ющим образом: «из школы вытесняется целый ряд предметов, на них сокращаются часы. Это физика, математика. Астрономию вообще выдавили из школы... задача – воспитать квалифицированного потребителя».

Близкую по смыслу позицию представляют и другие критики: «образование следует вернуть советское! Либо деградация будет усугубляться», комментирует Надежда Рост. «Когда мы говорим о Болонской системе, мы должны задать главный вопрос, который обществоведы должны ставить – кому выгодно... возникает двухконтурный тип образования, бакалавриат и магистратура... основная масса студентов, которые останавливаются на бакалавриате, они не получают широкого образования». Примечательны комментарии: dimonpi: «Это все правда. Многие курсы поверхностны, экзамены «американские». Можно подготовиться, решая прошлые годы, без особого понимания. Но нет взяток. Вообще нет. Списывать чревато исключением». PafnutiyRozenblum: «Правильно, зубрить надо, а не списывать. Списывать – это занятие, требующее интеллекта, иначе застучают; а зубрежка требует только чугунной задницы. В итоге получаем идеального раба, который мнит себя получившим образование» [1].

Как утверждает А. Фурсов, «любые реформы, тем более в образовании, всегда связаны с интересами тех или иных групп, учреждений, имеют социальные цели... для успеха сетецентричной войны превращение образования в сеть, «населенную» легко манипулируемыми «сетевыми человеками» – это беспробитный ход в мировой борьбе за власть, ресурсы и информацию... У снижения уровня интеллекта и эрудиции как результата реформы есть еще два аспекта, крайне губительные для развития умственно-образовательного потенциала. Речь идет о дерационализации мысли и сознания и о деформации исторической памяти... Привилегированность и престижность оборачиваются более высокой платой за обучение, что еще более увеличивает социальные различия и разрыв в сфере образования... «Реформа»... понижает общесоциальный уровень профессионализма, препятствуя профессионализации социума, которая является необходимым условием провоз-

глашенной модернизации. Получается, что как в частном, так и в общем «реформа» образования не просто препятствует модернизации, а блокирует ее, лишая будущего – модернизацию и общество... «производство» низов «постиндустриального»/«информационного» общества стартовало на Западе еще в 1970-е гг., а развернулось в 1980-е одновременно с распространением так называемой «молодежной культуры» («фрок, секс, наркотики»), разработанной в спецучреждениях по заказу верхушек Запада, движением секс-меньшинств, экологическим движением (создано на деньги Рокфеллеров), распространением фэнтэзи (и вытеснением научной фантастики, которая сегодня весьма популярна в Китае), ослаблением национального государства, наступлением верхов на средний слой и верхушку рабочего класса (тэтчеризм и рейганомика). То есть это часть пакета неolibеральной контрреволюции, означающей не что иное, как глобальное перераспределение факторов производства и дохода в пользу богатых» [2].

По его мнению, «когда кто-то говорит про тоталитарную советскую школу, это элементарная глупость. Тоталитарная школа – это школа современного Запада. Что касается современной школы, то, насколько я могу судить по учебникам, это сильно ухудшенный вариант советской школы». Как полагает А. Фурсов, «советскую систему образования нужно было менять, хотя для своего времени она была одной из лучших в мире. Неслучайно ее копировали. Но реформировать - не значит ломать... сегодня во всем мире университеты, даже такие известные, как Оксфорд и Кембридж, становятся просто скрытой формой безработицы для среднего класса... университеты в США в массе своей выполняют некую социальную функцию. А элиту готовят совсем в других учебных заведениях... необразованными людьми довольно легко управлять, но далеко не факт, что конкретный правитель будет управлять своими необразованными людьми, а не противоположная сторона» (беседа на Радио России «Будущая Россия» 13.09.2012). «Утрата футуристичности сознания – первый показатель обреченности той или иной группы...

следует пожелать думцам нового состава адекватного уровня самосохранения... Это еще и вопрос обладания реальной картиной современного мира – его адекватного понимания». Именно такую картину и должна давать система образования, при этом, она должна быть адекватна «импероподобному образованию» в лице Евразийского союза. Таким образом, все-таки, речь идет об ориентации на советскую модель и в смысле политизации системы образования.

Между тем, индустриальная система образования предполагала жесткую иерархию, основанную на следующей схеме: коллективы, работающие в фундаментальной науке (в СССР это структуры Академии Наук, в США университеты), совершают открытия; затем коллективы в сфере прикладной науки (для советской системы это отраслевые НИИ, для американской – университетские центры), применяют их для разработки технологий; технологии воплощаются в технические решения НИИ, или лабораториями предприятий, реализуются и контролируются инженерами, через деятельность рабочих. На каждом уровне нужен свой тип знаний, умений, навыков. Эта система была эффективна в условиях массового производства и относительно невысоких темпов научного прогресса, менявшего технологии в сроки, сопоставимые с периодом активной трудовой деятельности индивида. На целом ряде предприятий машиностроения в конце XX в. использовались станки и оборудование, разработанные и выпущенные 30-50 лет назад.

По мере ускорения и нарастания неравномерности научно-технического прогресса, модель образования, предполагающая четко фиксированные характеристики соответствия этой иерархии, теряет смысл. Именно этим обусловлена необходимость изменений. Как полагает, например, И.А. Батанина, анализируя опыт Тульского университета, «чем больше в системе завершенных подкрепленных соответствующими государственными документами уровней, тем больше возможностей предоставляется человеку для выбора посильного для него пути познания, изменения при необходимости избранной образовательной траектории при сравнительно малых

потерях. Опыт работы ТулГУ позволяет утверждать, что многоуровневая система подготовки способна и в наших условиях оптимальным образом удовлетворять потребности личности в образовании, готовить специалистов разного уровня для производственной, коммерческой, научно-исследовательской и других сфер деятельности» [3, с. 107].

Преимущество двухуровневой модели в том и состоит, что она способна гибко учитывать изменения потребности общества в специалистах разного направления и квалификации. Если магистратура становится прямым продолжением бакалавриата, это преимущество утрачивается. Мы по-прежнему должны точно знать, сколько специалистов по каждому направлению конкретно нам потребуется через 4-6 лет. При этом, возможности переобучения будут столь же ограничены, как в случае специалитета.

Между тем, по замыслу, двухуровневая система предполагает совсем иное. Выпускники, получившие степень бакалавра, должны представлять собой «заготовки» специалистов, которых можно легко переориентировать, допустим, внутри поля социальных, гуманитарных, или естественных наук, при изменении общественной потребности. В то же время, они могут и приступить непосредственно к трудовой деятельности, поскольку

всегда имеется некоторое количество рабочих мест, требующих ограниченной подготовки. По сути, речь идет о потенциальной способности бакалавров быстро освоить некоторый набор производственных навыков непосредственно на предприятии или в учреждении. Необходимость магистерской ступени в системе образования обусловлена масштабными изменениями функций этой системы в последние полвека. Магистратура, а точнее, второй уровень в двухуровневой системе образования, в современных условиях представляет собой не механическое продолжение средневековой системы (присутствующее в терминах), но наполняется принципиально новым содержанием. Образование, после его первой ступени, должно подготовить человека не к конкретному рабочему месту, а к мобильности, помочь сформировать потенциал обучаемости, сделать полноценным членом сложного, динамичного общества.

Магистратура, при этом, оказывается пространством, собственно, профессионального обучения. Ее задача – не подготовка ученых, на это есть аспирантура, а именно выпуск конкретных специалистов. Но конкретные и означает узкие. Потенциальная широта кругозора, возможность смены профиля, обеспечивается широтой подхода на предшествующих этапах обучения, а не на завершающем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андрей Фурсов Вузы готовят марионеток // YouTube Uploaded on Feb 2, 2012 – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Te27WbvJqVY> (дата обращения 01.10.2018).
2. Андрей Фурсов «Реформа» образования в России и ее подоплека // ИА REGNUM. – URL: <https://regnum.ru/news/polit/1465668.html> (дата обращения 03.10.2018).
3. Батанина И.А. Многоуровневая система образования: особенности и перспективы // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 7. – С. 107-108.
4. Булатова А. Лукавая колонизация // STRF.ru 23 декабря 2008 – URL: <http://www.courier-edu.ru/cour0901/2000.htm> (дата обращения 28.09.2018).
5. Быкова Е.Ю. Реформирование системы школьного образования в СССР в 1917-1930 гг.: организационные и идеологические аспекты // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2011. – Выпуск № 1 (13). – С. 179-190.
6. Вакан Л. Социология образования П. Бурдьё // Социологические исследования. – 2007. – № 6. – С. 93-101.
7. Дружилов С.А. Интеграция с европейской системой высшего образования: преимущества и возможные «подводные камни» // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 5. – С. 58-60.
8. Князев С. Излишняя специализация губит российское образование // Политическая Россия. – URL: <http://politrussia.com/society/izlishnyaya-spetsializatsiya-mozhet-642/> (дата обращения 01.10.2018).

9. Козлов В.П. Обманутая, но торжествующая Клио. Подлоги письменных источников по российской истории в XX веке. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2001. – 224 с.
10. Фуко М. Рождение клиники. – М.: Смысл, 1998. – 310 с.

MASTERS AS A STAGE OF EDUCATION AND SOVIET TRADITION OF BUILDING A HIGHER EDUCATION SYSTEM

CHEREMNYH Victoria Yulyevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

VORONINA Irina Dmitrievna

Master Student

Volga Institute of Management named P.A. Stolypin Branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation
Saratov, Russia

The article deals with the problems of the formation of the institute of magistracy in the system of higher education of the Russian Federation, taking into account the impact on modern practices of the Soviet tradition. The difficulties of the development of the magistracy, related to the inertia in the forms in the public opinion, first of all, the professional teaching community are discussed. The prospect of the development of the magistracy, which is associated with ensuring the maximum variability and flexibility of education, is determined.

Keywords: education system, the functions of education, the crisis of industrial society, magistracy, structuring of educational space.

УДК 316.347

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, СКЛОННЫМИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ (на примере Хабаровского края и Еврейской автономной области)

ЧЕРЕВКО Марина Александровна

кандидат социологических наук

доцент кафедры «Психология» Педагогического института
ФГБОУ ВО «Тихоокеанского государственного университета»
г. Хабаровск, Россия

В контексте проблем современного российского общества тревожным симптомом остается рост числа несовершеннолетних, склонных к девиантному поведению, проявляющемуся в асоциальных, конфликтных и агрессивных поступках, деструктивных и аутодеструктивных действиях, аддиктивных тенденциях. Вместе с тем, трансформации, происходящие в нашем обществе, практически разрушили ранее существовавшие представления о норме в поведении. При отсутствии четких социальных перспектив данный факт не может не влиять на физическое и психическое здоровье несовершеннолетних. Девиантное поведение личности представляет собой серьезную социальную проблему, в выраженной форме может иметь такие негативные последствия, как утрата работоспособности, конфликты с окружающими, совершение преступлений. Целесообразным представляется усиление реализации технологий социальной работы с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению в деятельности учреждений социального типа. Целью социальной работы должно стать создание условий для достижения позитивных поведенческих изменений личности, способствующих формированию социально-ценностных ориентации и профилактика отклоняющегося поведения.

Ключевые слова: социальная работа, несовершеннолетние, девиантное поведение, отклонение, конфликтное поведение.

Как свидетельствуют статистические данные, наблюдается активный рост несовершеннолетних, употребляющих психоактивные вещества, алкоголь и табачную продукцию. В настоящее время 30% от всех обратившихся за медицинской помощью наркоманов – это люди в возрасте от 16 лет. По данным Генеральной прокуратуры Российской Федерации, в 2017 г. преступность среди несовершеннолетних увеличилась на 8,3% по сравнению с предыдущим годом. Данные негативные тенденции нашли свое отражение и на территории Еврейской автономной области и Хабаровского края. По данным 2017 г. в дежурные части территориальных ОМВД ЕАО доставлено 133 несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации. Во взаимодействии с субъектами профилактики принимались меры для определения таких несовершеннолет-

них в специальные учреждения. За 10 месяцев прошлого года в социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних ЕАО помещено 94 несовершеннолетних (34 из которых, проживающие в семьях, находящихся в социально-опасном положении; 16 человек – лица, оставшиеся без попечения родителей; 23 – самовольно ушедшие из семьи, 22-оказавшиеся в иной трудной жизненной ситуации).

Оценка любого поведения всегда подразумевает его сравнение с какой-либо нормой, проблемное поведение, в большинстве своем, называют девиантным (отклоняющимся). П.Д. Павленок в своих работах девиантное (отклоняющееся) поведение трактует в следующих значениях:

– во-первых, как поступок, деятельность человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившим-

ся в данном обществе нормам (стереотипам, образцам). Как индивидуальный поведенческий акт девиантное поведение изучается преимущественно психологией, педагогикой, психиатрией;

– во-вторых, оно интерпретируется как исторически возникшее социальное явление, выражающееся в относительно распространенных, массовых формах человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или фактически сложившимся нормам. Во втором значении девиантное поведение представлено как междисциплинарный феномен и является предметом изучения социологии, философии, политологии, социальной работы, юридических и других научных дисциплин. Следовательно, в обоих случаях речь идет об отклонениях от принятых норм на том или ином этапе развития общества, той или иной страны, которые допускают либо отдельные личности, либо группы (слои) как носители определенных явлений [1].

Вместе с тем, В.В. Ковалев определяет девиантное поведение как «поведение, отклоняющееся от нравственных норм данного общества» и выделяет несколько основных его вариантов (уклонение от учебной и трудовой деятельности; антиобщественные действия насильственного, корыстного и сексуального характера; злоупотребление алкоголем, употребление наркотических и токсических веществ; бродяжничество и азартные игры) [2].

Таким образом, несмотря на различия в трактовках, главным критерием девиантного (отклоняющегося) поведения считают нарушение социальных норм, принятых в данном обществе. Отклонения социально-пассивного типа выражаются в стремлении ухода от активной общественной жизни, в уваливании от своих гражданских обязанностей и долга, нежелании разрешать как личные, так и социальные проблемы. К такого рода проявлениям можно отнести уклонение от работы и учебы, бродяжничество, употребление алкоголя и наркотиков, токсических средств, погружающих в мир искусственных иллюзий и разрушающих психику.

На территории Дальневосточного федерального округа в основу деятельности

учреждений, занимающихся социальной работы с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению, входят такие технологии как психодиагностика, психокоррекция, социальная экспертиза, социальное консультирование, социальное просвещение, социальная профилактика, социальная координация, посредничество.

Социальная работа с несовершеннолетними, чаще всего, осуществляется во взаимодействии с педагогом, следовательно, имеет место быть и социально-педагогическая работа в центрах по работе с данной категорией несовершеннолетних. В социально-педагогической деятельности можно выделить в качестве самостоятельных компонентов: социальную профилактику, ресоциализацию, социальную коррекцию и социальную реабилитацию.

Выделяют первичную, вторичную и третичную профилактику. Первичная профилактика направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих негативное поведение, а также на повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов. Следует отметить, что задача вторичной профилактики – работа с «группой риска». Например, с подростками, имеющими выраженную склонность к формированию отклоняющегося поведения без его проявления в настоящее время. Третичная профилактика направлена на предупреждение рецидивов у лиц с уже сформировавшимся девиантным поведением. Целесообразно отметить, что начинать профилактическую работу, направленную на предупреждение девиантного поведения, целесообразно в младшем школьном возрасте, т. к. привить навыки правильного поведения и исключить плохие привычки необходимо как можно раньше. Если к 11-12 годам у ребенка сформированы здоровые привычки, то такие дети достаточно устойчивы к попыткам изменения их поведения [3].

Любая профилактика должна учитывать причины возникновения отклонений в поведении и быть адресной. Профилактическая работа должна охватывать семью, школу, класс, где учится подросток и, по возможности, неформальную группу, куда этот подро-

сток входит. Следующий технологический этап основывается на процессе ресоциализации, которой представляет собой организованный социально-педагогический процесс восстановления социального статуса, утраченных, либо несформированных навыков дезадаптированных подростков. В социальных учреждениях данный процесс проходит в несколько этапов:

1 этап – период адаптации, основанный на формировании внутренней мотивации несовершеннолетнего. Как правило, этот этап длится 2-3 месяца.

2 этап – период частичной неустойчивой ресоциализации, характеризующийся активным вовлечением подростка в коллективную деятельность, принятием им некоторых коллективных норм, отказом от асоциальных форм поведения.

3 этап – период полной ресоциализации, когда у несовершеннолетнего складываются достаточно твердые убеждения, социальные ориентации, появляется стремление участвовать в общественной жизни.

Следующим технологическим этапом выступает социальная коррекция, основанная на внесении изменений в ценностные ориентации и установки несовершеннолетних. Социальная коррекция включает в себя такие функции как:

- восстанавливающая – восстановление положительных качеств, которые преобладали у подростка до появления отклоняющегося поведения;

- компенсирующая – формирование у подростка стремления компенсировать недостаток успехов в одной области, достижениями в другой (спорт, труд, обучение, искусство);

- стимулирующая – активизация положительной общественно-полезной деятельности;

- исправительная – исправление отрицательных качеств подростка и применение разнообразных методов коррекции поведения (поощрение, убеждение, пример).

Следует отметить, что на территории Хабаровского края и ЕАО особенностью социальной работы с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению, выступает межведомственный характер. С

социальными службами сотрудничают КДН, педагоги, психологи, медицинские работники. Социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних (ОГКУ СО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» г. Биробиджан ЕАО, КГКУ «Хорский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» Хабаровский край, «Хабаровский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних») осуществляют следующие направления деятельности:

- совместно с государственными и муниципальными органами выявление детей, нуждающихся в социальном обслуживании;

- определение конкретных форм помощи несовершеннолетним, периодичности (временно, на разовой основе) ее предоставления, нуждающимся в социальном обслуживании, с учетом индивидуальных потребностей и при условии соблюдения принципов адресности, доступности, гуманности, добровольности, приоритетности, конфиденциальности;

- проведение работы по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, защите их прав, профилактике жестокого обращения в отношении несовершеннолетних; проведение мероприятий, направленных на профилактику социального сиротства;

- обеспечение временного проживания несовершеннолетних, нуждающихся в социальном обслуживании;

- оказание помощи в восстановлении социального статуса несовершеннолетних по месту учебы, жительства, содействие возвращению несовершеннолетних в семью;

- содействие в организации медицинского обслуживания и обучения несовершеннолетних, содействие профессиональной ориентации;

- проведение социального патронажа семей и детей, нуждающихся в социальной помощи, реабилитации и поддержке;

- организация досуга несовершеннолетних (вовлечение несовершеннолетних в клубную и кружковую деятельность, проведение мероприятий, акций, конкурсов).

На всех несовершеннолетних, прибывших в центры, составляется индивидуальная программа предоставления социальных услуг (социально-бытовые, социально-медицинские, социально-психологические, социально-трудовые и социально-педагогические).

Подводя итог, следует отметить, что в основе технологий социальной работы с несовершеннолетними должна лежать работа, направленная на своевременное и оперативное нивелирование таких проявлений несовершеннолетних, провоцирующих девиантное поведение, как разрыв между ценностями

культуры и существующей в обществе социальной структурой; разрыв между социальным статусом несовершеннолетнего и его социальными ожиданиями; отчуждение подростка от ценностно-нормативной регуляции, существующей в обществе; утрата несовершеннолетним морально-ценностных ориентиров. Вместе с тем, социальная работа в социальных учреждениях должна строиться на отлаженном механизме межведомственного взаимодействия всех социальных институтов, работающих с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Двойменный И.А. Социально-психологические особенности несовершеннолетних преступников // СОЦИС. – 2010. – № 8. – С. 115-119.
2. Дивицына Н.Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 288 с.
3. Завражин С.А. Подростковая делинквентность: транскультурная перспектива // СОЦИС. – 2014. – № 2. – С. 125-131.

SOCIAL WORK WITH MILITARY, BENT TO DEVIANT BEHAVIOR (on the example of the Khabarovsk Territory and the Jewish Autonomous Region)

CHEREVKO Marina Aleksandrovna

Candidate of Sociological Sciences

Associate Professor, Department of Psychology, Pedagogical Institute

Pacific State University

Khabarovsk, Russia

In the context of the problems of modern Russian society, an alarming symptom remains the increase in the number of minors prone to deviant behavior, manifested in asocial, conflict and aggressive actions, destructive and auto-destructive actions, addictive tendencies. At the same time, the transformations taking place in our society have practically destroyed the previously existing notions about the norm in behavior. In the absence of clear social prospects, this fact cannot but affect the physical and mental health of minors. Deviant behavior of an individual is a serious social problem, in an express form, it can have such negative consequences as loss of efficiency, conflicts with others, and the commission of crimes. It seems expedient to strengthen the implementation of social work technologies with minors who are prone to deviant behavior in the activities of social institutions. The goal of social work should be the creation of conditions for the achievement of positive behavioral changes in the personality, contributing to the formation of social value orientations and the prevention of deviant behavior.

Keywords: social work, minors, deviant behavior, deviation, conflict behavior.

КОНСТРУИРОВАНИЕ НЕГАТИВНОГО ОБРАЗА ЮВЕНАЛЬНОЙ ЮСТИЦИИ КАК МАНИФЕСТАЦИЯ КОНСЕРВАТИЗМА

ЯКОВЛЕВ Лев Сергеевич

доктор социологических наук, профессор

ГАВРИЛОВА Екатерина Александровна

магистрант

Поволжский институт управления имени П.А. Столыпина - филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
г. Саратов, Россия

Рассматривается консервативная критика ювенальной юстиции, как проявление общей тенденции ригидности определенной части общества в отношении модернизации. Указывается на артикуляцию значимости семьи в консервативной идеологии, как одной из базовых институциональных форм, обеспечивающих упорядочивание социальных взаимодействий. Обосновывается необходимость эволюции семейных отношений как компонента социального изменения.

Ключевые слова: консервативная идеология, семья, традиционализм, социальное изменение.

Критика ювенальной юстиции оказывается, на протяжении последнего десятилетия, в числе наиболее активно продвигаемых позиций в публицистике. При этом, с достаточной очевидностью, происходит подмена термина: в техническом смысле, идея ювенальной юстиции связана с практиками выделения дел, касающихся несовершеннолетних, в особых раздел судопроизводства. Даже самое беглое обращение к критическим высказываниям по поводу «ювеналки» показывает, что предметом обсуждения является совсем не это.

Как утверждает, например, один из наиболее активных критиков ювенального проекта, М. Хазин, «чужие дети сегодня – это ликвидный товар, который можно продать тем, у кого детей нет (например, гомосексуальным парам). И бюрократия хочет распоряжаться этим ресурсом – как и любыми другими» [7]. Цитируемая нами короткая публикация весьма показательна своей многослойностью. На поверхности лежит очевидная социальная критика бюрократии, формирующегося сословного характера нашего общества. А под ней тезис о разрушении традиционных основ современных обществ.

Основы, однако, при более внимательном рассмотрении, оказываются совсем иными.

Аргументация М. Хази́на, как и ряда других критиков «ювеналки», демонстрирует явное сходство с критикой Конфуцием легизма [2]. В известных притчах о судейской деятельности Конфуция обыгрываются эпизоды, связанные с выбором между двумя авторитетами, государства и семьи, между которыми он всегда выбирает второе. Этим «основам» две с половиной тысячи лет, оформились они в эпоху, когда до возникновения российского общества и государственности оставалось полтора тысячелетия.

В древнем Китае вопрос о выборе между парадигмами государственности, основанными на артикулировании публичной власти, или, по Конфуцию, «сяо», архаической формы патернализма, действительно, мог стоять. Сегодня, разумеется, речь идет совершенно о другом. Сопrotивление «ювеналке» носит, во многом, символический характер. Она отвергается людьми, полагающими себя консерваторами, как одна из явных форм вытеснения неформальных отношений формальными, ограничения сферы «обычного права». Опыт советской эпохи, личный, или наследуемый через семейную традицию, побуждает людей отстаивать неприкосновенность социального пространства, регулируемого неформальными отно-

шениями, стремиться к его расширению. Именно наличие этого пространства, сформированного режимом «большой сделки», рассматривалось значительной частью населения СССР в качестве условия выживания.

В консервативной парадигме значимость семьи артикулируется уже в силу ее принадлежности к числу малых форм социальности. Классическая формула Н. Карамзина о потребности власти и общества в «более мудрости охранительной, нежели творческой» предполагает наличие форм социальной организации, дополняющих государство, которое, иначе, будет вынуждено взвалить на себя непомерный груз обязательств. Этими формами не могут быть институты гражданского общества, поскольку они, напротив, будут ориентированы на изменения, социальное творчество, как условие консенсуса, и на ограничение власти. Институт семьи по своей природе не является для политической власти конкурентным (хотя, возможны исключения, в определенных ситуациях, начиная с описанных в «Антигоне», или в афоризмах Конфуция о хороших и плохих сыновьях, до Томаса Мора и сталинской формулы «сын за отца не ответчик», на фоне статьи в законодательстве о ЧСВР). Таким образом, он представляет собой инструмент стабилизации, упорядочивания социальных взаимодействий в приемлемой для авторитарной власти форме.

Идеология консерватизма, по Дж. Грью, сводится к классической формуле: человек – не представитель универсального человечества, а порождение конкретной культуры; прогресс и непрерывное улучшение возможны, но бессмысленны; культурные формы первичны по отношению к экономическим и политическим институтам [8]. Проблема, однако, в том, что на такой идеологии нельзя построить ни политической платформы для борьбы за власть (потому что ею трудно воодушевить массы), ни программы правящей партии (потому что эта формула вообще не предполагает какой-то деятельности). Неудивительно, что самый яркий лидер британских консерваторов, Маргарет Тэтчер, в первые месяцы после победы на выборах провозглашала, по сути, либеральные ценности: нет ни-

какого общества, есть только мужчины и женщины. И в высшей степени примечательно, что чуть позже добавила к этому: и семья.

А.В. Корнев прочеркивает связь отсутствия в консерватизме четкой социальной окрашенности с тезисом о безусловности половозрастной стратификации. Это вполне понятно: если консерватизм тяготеет к корпоративизму в социально-экономической жизни, в сочетании с приматом государственного, общественного интереса [2], иерархическое начало должно на чем-то основываться.

В этом контексте, однако, констатировать «консервативный поворот» довольно трудно. На популярной интернет-странице «Ответы майл-ру» обсуждение термина «консервативная семья» приводит к следующим результатам. Признанным за оптимальный, в конструируемом данной виртуальной общностью смысловом пространстве, оказывается вариант определения: «традиционная семья, соответствующая классическим представлениям о семье. Муж, жена, дети. Муж зарабатывает основные деньги. Жена выполняет основную работу по дому. Детям уделяют много внимания, воспитывают в строгости. Поддерживают постоянные контакты со старшим поколением. Развод рассматривается как крах, потрясение». Помимо тавтологии, мы здесь находим, собственно, три позиции: разделение труда по полу, прочные межполовые контакты, устойчивость брака. Возникает ряд простых и очевидных вопросов: поднимается ли этот идеал, как лежащий целиком в прошлом, если нет, почему он оказался неустойчивым, и на какой основе может быть возрожден. Неудивительно, что соседствуют с этим рассуждением комментарии иронического плана: «на основе старых классических правил. руки по швам ноги на ширину плеч. интим после пятого свидания. знакомство с родителями, свадьба, ребенок» [12]. Ирония вполне оправдана, потому что трудно всерьез воспринимать упования на то, что в современном мире можно жить по нормам, порожденным совсем иными, давно исчезнувшими, хозяйственными и социальными формами.

К сожалению, далеко не всегда иронией обходится. Мы не называем, разумеется, приводимую, ниже, исповедь, типичной, но выраженные в ней чувства здесь просто максимально сконцентрированы, в несколько иной форме их испытывает часть юношей и девушек: «живу в строгой и консервативной восточной семье, я не могу уехать куда-либо одна, выйти поздно вечером или остаться ночевать у друзей, я всегда должна говорить, где я и с кем... не могу переехать, иначе последствия будут на маме, переезд только с условием брака, я ничего не могу, мне нельзя гулять, ездить куда-то одной или с друзьями, работать, делая что-то, мне приходится выслушивать огромное количество оскорблений и ссор, но что еще хуже страдает остальная семья. я не истеричный подросток и не демонстрирую миру что-либо, пытаюсь доказать. я лишь думаю иногда, что смерть поможет никому не предать, ни себя, ни семью» [10]. Можно, конечно, предложить писавшей это молодой девушке быть мудрее, преодолеть трудности, порожденные культурным разрывом. Но можно и вспомнить, что в позапрошлом столетии аналогичные проблемы вынуждены были решать почти все женщины, сумевшие получить минимум образования и задуматься о социальном неравенстве.

Не на таком уровне эмоциональности, но те же самые проблемы обсуждаются на форуме, организованным на площадке «7я.ру». «Как вы считаете, семья не является для человека своего рода «консервативной» силой, которая ограничивает его свободу развития?», начинается разговор Джаст, и получает следующие ответы: «почему бы не – «единство, сотрудничество» либеральных и консервативных? Как сейчас все уже говорят, что мужчина – для эволюции и развития новых возможностей, а женщины – для закрепления и сбережения того, что есть», «Представьте себе на минутку наш мир без института семьи... Мужчины: не имеющие устроенного быта, спиваются и превращаются в заросших депрессивных существ. Каждодневный смен любовниц им уже не нужен – кому-то лень, у кого-то интерес пропал... На профессиональном фронте все заглохло», «женщина без се-

мьи, даже если она реализовала себя полностью в другой сфере деятельности, все равно ощущает себя духовным инвалидом», «отдельный человек может быть противопоставлен обществу, а через семью, может наоборот в него включиться» [11].

Мы сознательно включили в этот обзор высказывания консервативного толка, чтобы подчеркнуть: в плане прокламируемых суждений, консерватизм, действительно, может рассматриваться как достаточно популярная система взглядов. Однако, если говорить о реализации этих взглядов на практике, ситуация оказывается несколько иной. Прокламируя консервативные взгляды на семью, люди далеко не во всем воплощают их на практике.

Современная наука представляет обширный материал для опровержения аргументов критиков ювенальной юстиции в аспекте неправомерности идеализации положения дел в современной семье. Масштабы, содержание, формы семейного насилия обсуждают в своих работах Е.Ю. Елисеева, И.Е. Барабанова, А.В. Елисеев [1], Н.М. Паршин [4], В.П. Очередько, В.С. Харламов [3]. Идеализировать патриархальную традицию не следует. Важно понимать и то, что альтернативой ей отнюдь не обязательно должен быть хаос.

Существует несколько, несовместимых между собой, парадигм, в рамках которых по-разному определяются права и обязанности государства в отношении регулирования отношений в семье. Нам представляется верным исходить здесь не из абстрактных теоретических установок и идеалов, относительно которых у разных групп населения существуют сильно различающиеся мнения, а из соображений практического плана. Семейная политика может быть успешной, лишь исходя из верного понимания природы взаимодействия граждан и государства по поводу их прав и обязанностей по отношению к друг другу в связи с семейными отношениями. Достаточно очевидно, что в индустриальном, урбанистическом обществе семья не может существовать изолированно. Она, в решении определенного круга вопросов, ожидает от государства содействия. С другой стороны, государство может и должно предъяв-

лать определенный набор требований в отношении воспитания детей, поскольку они, вырастая, становятся полноправными членами общества, и ему не безразличны их системы ценностей, установок, поведенческие стерео-

типы. Очевидна необходимость уточнения конструируемого, таким образом, смыслового поля. Семья не может быть автономным социальным институтом, никак не зависящим от общего состояния социума.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Елисеева Е.Ю., Барабанова И.Е., Елисеев А.В.* Семейное насилие над детьми как социокультурный феномен // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований Сборник научных трудов. – Москва, 2015. – С. 109-114.
2. *Корнев А. В.* Государство и право в контексте консервативной и либеральной идеологии: опыт ретроспективного анализа. – М.: ООО «Проспект», 2013. – 318 с.
3. *Очердько В.П., Харламов В.С.* Нормативно-правовое регулирование противодействия семейному насилию в современной России // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2016. – № 3 (71). – С. 129-133.
4. *Паршин Н.М.* Семейное и внесемейное насилие как фактор деформированного становления личности // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2016. – № 4. – С. 123-125.
5. *Васильев Л.С.* История Религий Востока. – М.: Высшая школа, 1983. Конфуцианство и легизм // Просветление. – URL: <http://www.prosvetlenie.org/esoteric/4/9.html> (дата обращения: 12.03.2017).
6. *Даньшин А.* Роль конфуцианства и легизма в формировании правового и социального статуса купечества традиционного Китая // Global international scientific analytical project. – URL: <http://gisap.eu/ru/node/20901> (дата обращения: 15.02.2017).
7. *Хазин М.* Ювенальная юстиция – орудие глубокого бурения под наше общество // ИванЧай. – URL: https://ivan4.ru/news/yuvenalnaya_yustitsiya/mikhail_khazin_yuvenalnaya_yustitsiya_orudie_glubokogo_bureniya_pod_nashe_obshchestvo/ (дата обращения: 21.01.2017).
8. *Gray J.* Enlightenment's Wake. Politics and Culture at the Close of the Modern Age. L.-N.Y., 1997. – p. 119.
9. Легизм // Открытая реальность. – URL: <http://www.openreality.ru/school/philosophy/chinese/ancient/legalism/> (дата обращения: 10.05.2017).
10. Просьбы о помощи // Ты победишь!ру. – URL: http://www.pobedish.ru/main/help/jivu_v_strogoy_i_konservativnoy_vostochnoy_seme._smert_pomojet_nikogo_ne_predat_ni_seb_ua_ni_semyu.htm (дата обращения: 13.06.2018)
11. Семья: консерватизм или либерализм // Конференция «Семейные отношения» 7я.ру. – URL: <http://conf.7ya.ru/fulltext-thread.aspx?cnf=Family&trd=3153> (дата обращения: 15.01.2018).
12. Что такое консервативная семья? // Ответы майл.ру. Вопрос решен 5 лет назад. – URL: <https://otvet.mail.ru/question/86021313> (дата обращения: 13.09.2018).

DESIGNING A NEGATIVE IMAGE OF JUVENILE JUSTICE AS A MANIFESTATION OF CONSERVATISM

YAKOVLEV Lev Sergeevich

Doctor of Sociology, Professor

GAVRILOVA Ekaterina Alexandrovna

Master Student

Povolzhsky Institute of Management named after P.A. Stolypin – a Branch of the Russian Academy
of National Economy and Public Service under the President of the Russian Federation
Saratov, Russia

Conservative criticism of juvenile justice is considered as a manifestation of the general tendency of rigidity of a certain part of society with regard to modernization. It points to the articulation of the importance of the family in conservative ideology, as one of the basic institutional forms that ensure the ordering of social interactions. The necessity of the evolution of family relations as a component of social change is substantiated.

Keywords: conservative ideology, family, traditionalism, social change.

ДЛЯ АВТОРОВ

Правила оформления статьи

Принимаются статьи, подготовленные в редакторе Microsoft Word.

Ориентация листа – А4 / Книжная.

Поля – 2 см со все сторон.

Шрифт – Times New Roman.

Размер шрифта – 14 пт.

Выравнивание – по ширине страницы.

Расстановка переносов – нет

Абзацный отступ – 1 см

Межстрочный интервал – 1,5 (полуторный)

Нумерация страниц – не ставится

Таблицы – выполняются в редакторе Microsoft Word

(не отсканированные и не в виде рисунка), должны располагаться в пределах рабочего поля.

Рисунки, графики, диаграммы – в тексте статьи, без обтекания. Издания печатаются в черно-белом варианте.

Фотографии – разрешение не менее 300 dpi, черно-белые, не более 3, в тексте статьи, без обтекания.

Ссылки на источники и литературу – в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 – 2008.

Объем – от 3 до 10 страниц.

Порядок оформления статьи

Название статьи – заглавными буквами.

Сведения об авторе(ах) – фамилия, имя, отчество в именительном падеже, ученая степень/звание/должность полностью, полное название учреждения, населенный пункт, страна.

Аннотация – объем до 500 знаков.

Ключевые слова – 5-7 слов и/или словосочетаний.

Текст статьи.

Список литературы.

Важно! У одной статьи не более 2 авторов.