Международная Объединенная Академия Наук

НАУКА РОССИИ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ

Сборник научных трудов

**по материалам
XVIII международной научной конференции**

10 декабря 2019 г.

Часть 3

Екатеринбург 2019

УДК 001.1
ББК 60

Н34

Наука России: Цели и задачи. Сборник научных трудов по материалам XVIII международной научно-практической конференции 10 декабря 2019 г. Часть 3 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2019. - 68с.

SPLN 001-000001-0545-SR
DOI 10.18411/sr-10-12-2019-p3
IDSP sciencerussia-10-12-2019-p3

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XVIII международную научно-практическую конференцию **Наука России: Цели и задачи**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Электронная версия сборника доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: science-russia.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0545-SR

<http://science-russia.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ XI. ПЕДАГОГИКА	5
Аксенова А.Н. Актуальные проблемы физической подготовки девушек курсантов Кузбасского института ФСИН России в период профессионального образования	5
Амерханова Г.Ш., Амерханова З.Ш. Характеристика словесных, наглядных и практических методов обучения, применяемых на уроках технологии, направленные на развитие познавательной активности учащихся	8
Герасименко Т.С. Мотивы достижения успеха и избегания неудач в развитии личности	13
Герасименко Т.С. Формирование семейных ценностей у воспитанников	15
Кузьева С.Э., Чистов П.В., Сорокин А.А. Воспитание посредством физической культуры	18
Курлыкина И.А. Аспекты организации исследовательской деятельности со школьниками младшего возраста	20
Курлыкина И.А. Развитие познавательной деятельности воспитанников через интеллектуально-творческие игры и проектную деятельность	22
Нигай Р.М., Нигай О.В., Попова А.Р. Развитие общей выносливости в транспортном колледже	25
Никитина Е.С., Гордеева Е.В. Взаимодействие как условие развития познавательной активности младших школьников в технологии STEP BY STEP	28
Романов А.А., Батинёва Р.А., Мукосеева В.В., Шевцова А.А. О переносе тренированности при различных методах тренировки точности бросков одной рукой от плеча у студентов занимающихся баскетболом в колледже	34
Сергеев С.В. Атлетическая подготовка в системе дополнительного образования как фактор развития физических качеств и совершенствования спортивного мастерства суворовцев	36
РАЗДЕЛ XII. ПСИХОЛОГИЯ	39
Кечкин Ю. В., Кожунов К.А., Кадыров А. Р., Шумаков Д.С. Развитие мотивации и воли у военнослужащего	39
Шмырева О.И. Эмоциональное развитие в перинатальном периоде	42

РАЗДЕЛ XIII. ФИЛОЛОГИЯ	44
Горбунова А.М. Тоны в китайском языке	44
Малярчук-Прошина У.О., Полежаева Л.В. Инвективная лексика в СМИ на примере крымских газет («Крымская газета», «Крымские известия», «Наша газета»)	47
Малярчук-Прошина У.О., Бурлаченко К.А. Речевая агрессия в СМИ как способ манипулирования сознанием человека	50
Малярчук-Прошина У.О., Крапалёва У.Е. Особенности использования стилистически сниженной лексики на примере крымских изданий («Крымская правда», «Крымское эхо»)	54
Саввинова С.Н. Деривация заимствованной лексики в эвенском языке	59
Садовникова И.И. Словообразовательные типы гидронимов в эвенском языке	61
Садовникова И.И. Специфика словообразования зоонимов в эвенском языке	63
Тимошенко А.А. Концепты-уникалии в рассказе «Чем живы люди?» Л. Н. Толстого (на фоне перевода на корейский язык)	66

РАЗДЕЛ XI. ПЕДАГОГИКА

Аксенова А.Н.

Актуальные проблемы физической подготовки девушек курсантов Кузбасского института ФСИН России в период профессионального образования*ФКОУ ВО «Кузбасский институт ФСИН России»
(Россия, Новокузнецк)**doi: 10.18411/sr-10-12-2019-39**idsp: sciencerussia-10-12-2019-39***Аннотация**

В статье рассматривается проблема профессионального образования девушек – курсантов в плане их физической подготовки. Количество женщин сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний увеличивается с каждым годом. Поэтому необходимо находить решения в проблеме гендерных различий в физической подготовленности сотрудников. Именно от решения этих актуальных проблем зависит физическая работоспособность и профессиональная пригодность будущих сотрудников системы ФСИН России.

Ключевые слова: Курсанты, сотрудники, физическая подготовка, профессиональное образование, координационные способности, двигательные качества.

Abstract

The article deals with the problem of professional education of female cadets in terms of their physical training. The number of female employees of the Federal penitentiary service is increasing every year. Therefore, it is necessary to find solutions to the problem of gender differences in the physical fitness of employees. It is from solving these urgent problems that the physical performance and professional fitness of future employees of the Federal penitentiary service of Russia depends.

Keywords: Cadets, employees, physical training, professional education, coordination abilities, motor qualities.

Физическая подготовка как часть специальной подготовки является одним из основных учебных дисциплин профессиональной службы сотрудников ФСИН. В период обучения курсантов физическая подготовка влияет не только на развитие и совершенствование общей и силовой выносливости, силы, быстроты, но и способствует развитию таких морально - психологических качеств, как уверенность, настойчивость, самообладание в стрессовых ситуациях и др. Поэтому, в системе профессионального образования курсантов ФСИН физическая подготовка рассматривается как главная составляющая, способствующая успешному выполнению оперативно-служебных задач, требующих высокой работоспособности, быстроты действий, силы и смелости в обеспечении личной безопасности в экстремальной обстановке [1,3,4].

Как известно, в последние годы увеличилось число девушек, поступающих в военные вузы. Так, к 2008 году в вузах Министерства Обороны, занимающихся подготовкой военнослужащих, увеличилось количество курсантов женского пола до 17%, в том числе проходит набор девушек в такие вузы как Рязанское училище ВДВ, военно-морской институт имени адмирал Ф.Ушакова, Ставропольский военный институт связи и военный авиационный инженерный университет г. Воронеж. Количество девушек - курсантов в Кузбасском институте ФСИН России (г.

Новокузнецк) за период с 2012 по 2017 года в среднем составляло 23,7% от общего числа курсантов [2]. Требования, предъявляемые на учебно-тренировочных занятиях по физической подготовке, не учитывают гендерных различий. Девушкам сложнее даются упражнения по боевым приемам борьбы, по прикладной гимнастике, сложнокоординационные упражнения и упражнения на развитие силовой выносливости. Именно совершенствование физической подготовки у девушек, способствует быстрым и точным, согласованным движениям, формированию уверенности в своих силах при выполнении специальных упражнений в приемах борьбы, преодолении препятствий, повышение порога общей работоспособности, выносливости, ловкости, пространственной ориентации, что отражается на мышлении, памяти и внимании.

Таким образом, актуальность проблемы развития и совершенствования физической подготовки девушек-курсантов определяется высокими требованиями к физической подготовленности, что позволило сформулировать цель исследования, которая заключается в выявлении наиболее важных, профессионально-значимых качеств для сотрудников ФСИН и разработки методических рекомендаций по их развитию.

С этой целью, для определения уровня развития базовых двигательных качеств проведено комплексное тестирование девушек-курсантов ФСИН в возрасте 18-22 лет с использованием стандартных методов оценки двигательных качеств. Все использованные тесты рекомендованы учебной программой для проведения педагогического контроля.

На основе анализа научно-методической литературы установлено, что наиболее важными качествами для несения службы у женщин являются сила и ее разновидности, скоростная выносливость, координационные и психомоторные способности, выносливость в состоянии усталости и эмоциональной напряженности. В своих исследованиях мы сочли возможным рассматривать координационные способности как составляющие физической подготовки, в частности, для разработки и подбора методов и средств, отражающих проявление различных видов психомоторики – реагирующей способности, способности к ориентации в пространстве, способности к сохранению равновесия. Учитывая важность психомоторных способностей в сфере профессиональной подготовки девушек курсантов, на наш взгляд, требуется существенное решение вопроса подбора и применение средств и методов педагогического воздействия в профессиональной подготовке.

На учебно-тренировочных занятиях курсантов мы стремились к развитию физических качеств на протяжении всего периода обучения.

Результаты входного контроля и итогового тестирования показали достаточно высокий уровень подготовленности у 84% мужчин по базовым двигательным качествам - в упражнениях на силу, силовую выносливость, быстроту, общую выносливость. Хорошие результаты по этим же тестам показали только 68% девушек, низкие – наблюдались у 17,8%. Способность к реакции является пусковым механизмом, несвоевременное реагирование может привести к запаздыванию и рассогласованности движений в конкретной ситуации. Высокие показатели спортивной реакции отмечены у 78% мужчин и у 58% девушек, темпы прироста этого показателя составляют соответственно 11,2% и 7,8%.

Усвоение курсантами оптимального ритма и темпа движений невозможно без обостренного чувства времени. «Чувство времени» - это умение тонко воспринимать временные параметры, распределять действие в заданном промежутке времени, что позволяет планировать, организовывать все служебные операции. Это показатель в лучшей степени был выражен у девушек (67%). Хороший уровень способности к сохранению равновесия (тест Ромберга «пяточно-носное положение»), статическое

равновесие (проба «Аист»), динамическое (ходьба по гимнастической скамейке) показали все девушки, что свидетельствует о высоком функциональном состоянии двигательного анализатора и двигательных центров и в меньшей степени развита способность к воспроизведению мышечного усилия.

Полученные результаты, проводимые в рамках педагогического исследования, позволили сделать следующие выводы:

- к наиболее важным физическим качествам, необходимых для качественного несения службы сотрудников - женщин относятся сила и ее разновидности, скоростная выносливость и координационные способности;
- в период профессионального образования курсантов ФСИН физические качества необходимо развивать и совершенствовать на протяжении всего процесса обучения;
- совершенствование физических качеств и физической подготовленности девушек-курсантов рекомендуется осуществлять в следующей последовательности: в начале – привычные, простые упражнения, приемы, действия, выполняемые в обычном режиме, а затем – эти же упражнения, приемы и действия в необычных условиях: с закрытыми глазами, с уменьшением опоры, в условиях усталости и др. Затем внедрение новых, более сложных упражнений из учебной программы как в стандартных условиях так усложненных, неожиданных, эмоциональных условиях;
- развитие и совершенствование физической подготовленности девушек курсантов следует проводить на учебно-тренировочных занятиях по легкой атлетике, лыжных гонках, плаванию, спортивных играх (волейбол, баскетбол), тяжелой атлетике и приемах борьбы;
- для достижения тренировочного эффекта и закрепления развития физических качеств у девушек величина пульса должна составлять 130-160 уд/мин. При разучивании новых двигательных действий, приемов – 90-110 уд/мин;
- для повышения эффективности учебно-тренировочных занятий для девушек - курсантов следует создавать условия, ситуации, требующие от них проявления сообразительности, находчивости, способности к действиям в непредвиденных обстоятельствах.

Считаем, что высокий уровень физической подготовленности девушек-курсантов будет способствовать успешному выполнению задач профессиональной деятельности.

1. Быков, В.А. Теоретико-методологическое обоснование комплексной системы спортивной подготовки студентов высших учебных заведений физической культуры [Текст] / В.А. Быков // Теория и практика физической культуры. - 2004. - №2. - С. 50-54.
2. Звягинцев, М.В. Физическое воспитание курсантов как составная часть воспитательного процесса [Текст] / М.В. Звягинцев, М.Б. Пичугин // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Сборник научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2017. - Вып. 56. - Ч.8. – 356 с.
3. Примерная программа дисциплины «Физическая культура» для высших учебных заведений. – М., 2000. - С. 8 -17.
4. Уткин, С.И. Формирование боевой готовности курсантов вузов МВД России к действиям в экстремальных ситуациях. Автореф. дисс., М., 2004. -26с.

Амерханова Г.Ш., Амерханова З.Ш.

Характеристика словесных, наглядных и практических методов обучения, применяемых на уроках технологии, направленные на развитие познавательной активности учащихся

*Чеченский государственный педагогический университет
(Россия, Грозный)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-40

idsp: sciencerussia-10-12-2019-40

Аннотация

Наблюдения показывают, что почти все учащиеся общеобразовательной школы обучаются не в полную силу, не пересекают границу собственных способностей. Объясняется это тем, что учителя не всегда применяют эффективные методы обучения, направленные на активизацию познавательной деятельности учащихся. Учителя должны находиться в постоянном поиске принципиально новых подходов к решению проблем обучения учащихся в современной школе. В статье охарактеризованы словесные, наглядные и практические методы обучения, а также рассмотрена эффективность их применения на занятиях.

Ключевые слова: учебная лекция, рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, методы практических, лабораторных работ, упражнений, метод игры.

При использовании в учебном процессе словесных методов обучения усвоение знаний происходит из устного или печатного источника. А основными функциями словесных методов обучения признаются те же, что и функции самого процесса обучения: образовательная, воспитательная, развивающая. При этом образовательная функция включает в себя информативную, управленческую и мотивирующую функции [6].

Раскроем характеристики словесных методов обучения.

1. Рассказ как метод обучения. Рассказ – повествовательное или описательное изложение учебного материала, отличающееся образностью, живописью, эмоциональной насыщенностью. Рассказ в процессе обучения применяется для изложения фактов, описания предметов, явлений, событий, знакомства с некоторыми закономерностями. Повествование может разворачиваться от частного к общему, то есть индуктивно, или от общего к частному, то есть дедуктивно.

В случае индуктивного повествования учитель начинает рассказ с изложения частных фактов, затем обобщает их и делает вывод.

В случае дедуктивного повествования факты служат иллюстрацией какого-либо обобщенного положения. Например, в ход урока учитель включает рассказ. Рассказ на уроке обычно содержит введение, основную часть, заключение.

Рассказ-описание – это словесное изображение какого-либо объекта, явления, действительности, путем перечисления его характерных признаков. В описании более значителен, чем в повествовании, удельный вес слов, обозначающих качества, свойства предметов.

Для усиления эмоционального воздействия рассказа, его образности и выразительности используются различные художественные средства.

Наиболее распространены эпитеты – определения, направленные на изображение предмета, показ его наиболее существенных признаков. А также широко используются сравнения.

Учитель, готовясь к изложению материала, учитывает восприятие материала учащимися, подготовленность класса в целом и отдельных его групп. А в ходе рассказа наблюдает за учениками, за их реакциями, своевременно реагирует, если выявляется непонимание материала.

Продолжительность рассказа регулируется возрастом учащихся, в 5-7 классах он продолжается 10-15 минут, а в старших классах, может достигать до 20-25 минут.

Рассказ может иметь как объяснительно-иллюстративный, так и проблемный характер и используется на каждом этапе урока [3].

2. Дидактические основания метода объяснения. Объяснение – это словесное истолкование, интерпретация закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, понятий, явлений. Объяснение – монологическая форма изложения материала. Оно используется при изложении теоретического материала, введении понятий, формул, объяснении строения и работы различных механизмов, происходящих явлений.

Объяснение опирается на имеющийся у учащихся опыт, а также включает в себя создание такого опыта.

Выделяются следующие типы объяснений:

- генетическое – показывает, как объект стал таким, каким он является;
- причинное – устанавливает причины явления;
- функциональное – выявляет специфику функционирования объекта;
- структурное – объект объясняется через взаимосвязь, взаимодействие его элементов;
- через закон – объект характеризуется как проявление известной закономерности.

По способу рассуждения выделяются дедуктивное и индуктивное объяснения. Иногда выделяют объяснение по аналогии. Отметим, что эти типы объяснений часто дополняют друг друга.

Объяснение по аналогии часто используется, чтобы ученики образно представили процесс, – оно является вспомогательным.

Для объяснения характерна последовательность умозаключений. Этим, объяснение отличается от рассказа, в котором могут присутствовать только высказывания, не связанные союзом «если..., то». Логическая строгость объяснения зависит от его задач, от познавательных возможностей учащихся.

Объяснение может присутствовать на всех этапах урока: и при усвоении новых знаний, и при их закреплении, и при повторении, а характер объяснения материала зависит от уровня подготовленности учащихся. Это проявляется в способах мобилизации внимания учащихся, в использовании их жизненного опыта.

Итак, объяснение – наиболее распространенный метод обучения, который кажется начинающим учителям простым, не требующим тщательной подготовки. Зачастую у начинающего учителя объяснение сводится к добросовестному пересказу параграфа. И только с опытом приходит понимание, что все не так просто. Продумывая объяснение на уроке, очень важно исходить из поставленной цели, тщательно отбирать содержание учебного материала, проектировать познавательную деятельность учеников, учитывать подготовленность класса и всегда быть готовым к импровизациям, если что-то в ходе урока пошло не так, как планировалось [1].

3. Учебная лекция. Лекция – монологический способ изложения объемного теоретического материала, обеспечивающий целостность и законченность его восприятия учащимися. Слово лекция происходит от латинского «lectio» – чтение. Лекция – ведущий метод изложения учебного материала в ВУЗах. В школе используется, как правило, в старших классах. В процессе лекции излагается большой объем информации, чем при рассказе и объяснении. По времени в старших классах может занимать один или даже два урока.

Для лекции характерны четкая структура и логика изложения материала, доказательность и аргументированность. Учителю необходимо выделять главные

мысли и положения, подчеркивать выводы, повторять их в различных формулировках. Все вновь вводимые понятия должны разъясняться.

По содержанию выделяются вводные, обзорные, обобщающие, инструктивные лекции.

По характеру организации познавательной деятельности учащихся можно выделить объяснительно-информационную лекцию. Цель такой лекции – подробно изложить факты, события, интерпретировать их, осветить эмпирические и теоретические связи рассматриваемых объектов, обосновать их, показать практическую значимость материала.

Применение лекции в современных условиях позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, вовлечь их в решение проблемных учебно-познавательных задач, стимулировать работу с дополнительной литературой. Появляются нетрадиционные виды лекций (проблемная, лекция-консультация, программированная лекция-консультация, лекция вдвоем), специально нацеленные на активизацию познавательной деятельности учеников в ходе восприятия лекционного материала [1].

4. Беседа в процессе обучения. Методы беседы относят к диалогическим методам. В ходе учебной беседы учитель задает вопросы, ответы на которые он знает. Путем тщательно подобранных вопросов учитель либо подводит учащихся к новым знаниям, либо проверяет имеющиеся у них знания.

Беседа применяется на всех этапах урока. Цель вводной беседы – актуализировать ранее усвоенные знания, выявить, какой жизненный опыт имеется у учащихся, подготовить их к восприятию нового учебного материала.

В процессе изложения нового материала чаще всего применяется эвристическая беседа, когда учитель, задавая ученикам вопросы, стимулирует поиск решения поставленной проблемы, направляет учеников к достижению цели.

На этапе закрепления учебного материала беседа ориентирована на систематизацию имеющихся у учащихся знаний и способов их применения, как в стандартных, так и в нестандартных условиях.

5. Дискуссия – это метод обучения, позволяющий включить учащихся в свободное обсуждение поставленных перед ними вопросов. Главное в учебной дискуссии, это общение между школьниками или группами школьников с целью добраться до истины.

Установлено, что дискуссия уступает по эффективности передачи информации методам рассказа, объяснения, лекции, но является более действенным методом для закрепления материала, формирования ценностных ориентаций, убеждений учеников.

Дискуссия не сводится к набору монологических высказываний, но и не приемлет, когда говорят несколько человек, перекрикивая друг друга. Перед руководителем дискуссии стоят сложные задачи: с одной стороны, не столько направлять, сколько стимулировать, побуждать участников к обмену точками зрения, а с другой – не пускать обсуждение на самотек, не давать ему отклониться от цели.

В зарубежной педагогической практике, широко распространенные получили свернутые формы дискуссии:

- круглый стол – беседа на равных небольшой группы учащихся, обмен мнениями, как между ними, так и с «аудиторией» (классом);
- заседание экспертной группы, в которую обычно входят 4-6 учеников с заранее определенным председателем, – они обсуждают заранее намеченную проблему, а затем излагают свою позицию всему классу. При этом каждый участник делает краткое сообщение;
- форум – обсуждение по типу заседания экспертной группы, с той разницей, что группа вступает в обмен мнениями с «аудиторией» (классом);

- симпозиум – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение: участники высказывают свою точку зрения, затем отвечают на вопросы класса;
- дебаты – формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух соперничающих команд;
- судебное заседание – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела) [5].

6. Методы работы с текстом. К словесным методам обучения в дидактике относятся методы работы с текстом, направленные на получение информации из учебников, книг, статей, энциклопедий, переработку ее и использование.

Рассмотрим следующие методы работы с текстом: выделение в тексте главного, составление плана текста, конспектирование, тезирование, аннотирование, цитирование, рецензирование, реферирование. Чаще всего в школе используется составление плана текста и конспектирование.

Конспектирование – это краткое изложение прочитанного. Основная функция конспектирования – осмысление и переработка информации, приспособление ее к особенностям восприятия конкретного человека.

Аннотирование – краткая, обобщенная характеристика текста книги, статьи.

Рецензирование – составление письменного отзыва, включающего аргументированную оценку прочитанного.

Реферирование – композиционно организованное, обобщенное изложение содержания статьи или ряда статей, монографии, книги [2].

К наглядным методам относятся: иллюстрации и демонстрации.

Принцип наглядности, утверждающий, что эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала, определяет характер процесса обучения. В процессе обучения детям нужно дать возможность наблюдать, измерять, проводить опыты – и таким путем вести их от незнания к знанию. Если нет возможности представить реальные предметы для демонстрации на уроках, следует использовать наглядные средства: макеты, модели, рисунки и т.д.

Наглядностью называются средства обучения (макеты, модели, таблицы и т.д.), обеспечивающие формирование у учащихся наглядных психических образов, то есть образов, доступных и понятных для них.

Наглядность предполагает охват всех каналов восприятия человека. В связи с этим выделяются различные виды наглядности: зрительная, слуховая, кинестетическая.

Зрительная (визуальная) наглядность – иллюстрации, модели, макеты.

Слуховая (аудиальная) наглядность – аудиозаписи голосов животных и птиц, исторических персонажей.

Кинестетическая наглядность – раздаточные образцы коллекций, которые ученики могут пощупать, сделать вывод о прочности, гладкости и т.д.

1) Метод иллюстрации используется при объяснении нового материала, повторения и опросе учащихся. Использование данного метода дает изображение предмета в красках и часто увеличенных размеров. В качестве иллюстрационного материала могут выступать: плакаты, таблицы, технические рисунки, чертежи, технологические карты, макеты и пр.

2) Метод демонстрации является важнейшим средством реализации принципа наглядности обучения. Применение метода этой группы на занятиях дает возможность ученикам воспринимать предметы, явления, процессы в натуральном виде или их изображения. Данный метод способствует созданию чувственной основы приобретаемых знаний, благодаря чему у учащихся формируются правильные

представления об изучаемых процессах, явлениях и предметах. Во всех случаях демонстрации сопровождаются словесными объяснениями.

На занятиях, например, в учебных мастерских, используются следующие виды демонстраций, которые можно объединить в группы: демонстрация изучаемых объектов и процессов в натуральном виде; демонстрация картин и графических пособий; демонстрация кинофильмов; демонстрация приемов работы.

Среди наглядных методов обучения все чаще начинают выделять «видеометод». С интенсивным развитием видеотехнической аппаратуры он выделяется из демонстрационного метода в самостоятельный.

Видеометод – один из мощных источников воздействия на сознание и подсознание человека. Он может использоваться на всех этапах обучения как многофункциональный метод [3].

К практическим методам относятся: упражнения, лабораторные, практические работы, работу с книгой.

1) Метод упражнений или пробное выполнение трудовых действий начинается сразу же после вводного инструктажа, когда учащиеся пытаются воспроизвести эти действия. Вначале попытки их могут быть безуспешными, но затем постепенно, в результате повторения действия, рабочие движения их становятся более правильными, выполняются с меньшим напряжением, меньшей затратой сил и времени. Учащиеся овладевают умением.

На этом этапе обучения могут применяться подготовительные упражнения по выработке рабочей позы, работы с инструментом и координации рабочих движений с инструментом. Пробное выполнение действий обучаемыми, постепенно переходит в рабочее упражнение и далее вырабатывается навык.

2) Метод лабораторных работ применяется для проведения учащимися опытов, экспериментов, наблюдений за явлениями, процессами. Лабораторные работы выполняются учениками, как правило, в помещении мастерских. В отдельных случаях в зависимости от характера и содержания работ занятия по их выполнению могут проводиться в классных комнатах, в кабинетах физики и химии [4].

Выполнение лабораторных работ имеет большое значение для развития технических знаний учащихся и для осуществления связи занятий в мастерских с изучением физики, химии и математики, а также содействуют самостоятельному добыванию знаний.

3) Методы практических работ – углубление и закрепление теоретических знаний и проверка научных выводов. В ходе выполнения практических работ у учащихся развивается техническое мышление, элементарные конструкторские умения, воспитываются творческие способности и общая трудовая культура.

Базируясь на опыте проведения лабораторных работ, полученных знаниях, умениях и навыках, – метод практических работ обеспечивает углубление, закрепление и конкретизацию приобретенных знаний.

4) Метод игры. В педагогической практике широкое применение получили познавательные дидактические игры, способствующие развитию познавательной активности, стимулирующие познавательный процесс, интерес к процессу учения. Такие игры обеспечивают развитие коллективных отношений, снимают эмоциональную напряженность, создают атмосферу заинтересованного непринужденного выполнения учебных действий. Данный метод направлен на усвоение нового материала, его закрепление, повторение, развитие всех видов мышления.

1. Астафьева Л.С. Педагогика: учебное пособие для студентов-иностранцев / Л.С. Астафьева, Л.М. Астафьев. – 2-е изд., испр. – М.: РУДН, 2013. – 120 с.

2. Бухтиярова И.Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении. // Школьные технологии. 2011, №2.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2011. – 744 с.
4. Лях Т.И., Лях М.В. Психология. Учебное пособие. Вып.2. Возрастная психология. Тула: ТГПУ им.Л.Н.Толстого, 2011.
5. Пуйман С.А. Педагогика современной школы: ответы на экзаменационные вопросы / С.А. Пуйман. – Минск: ТетраСистемс, 2010. – 224с.
6. Томина Е.Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: История и современность / научная статья, 2011. – с.360

Герасименко Т.С.

Мотивы достижения успеха и избегания неудач в развитии личности

*ФГКОУ «Ставропольское президентское кадетское училище»
(Россия, Ставрополь)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-41

idsp: sciencerrussia-10-12-2019-41

Мотивация – это внутренняя детерминация поведения и деятельности. Как движущая сила человеческого поведения она, безусловно, занимает ведущее место в структуре личности: характер, направленность личности, эмоции, деятельность и психические процессы.

Мотив – это побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребности субъекта. Под мотивом также часто понимают причину, лежащую в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта [5].

Характер – устойчивое свойство личности. По мнению Б.Г. Ананьева, он «выражает основную жизненную направленность и проявляется в своеобразном для данной личности образе действий». Иными словами - это совокупность свойств личности, определяющая типичные способы ее реагирования на жизненные обстоятельства. Проявления характера зависят от того, каким мотивам и целям служат в конкретном случае эти проявления. Естественно, встает вопрос о том, как актуальные мотивы и цели влияют на характер. В большей степени здесь интересно изучить влияние мотивации на особенности характера. Отталкиваясь от выделенных Б.М. Тепловым групп черт характера, две непосредственно связаны с мотивацией. Следует начать с группы черт, выражающих отношение к труду и своему делу. Сюда входят активность, добросовестность, ответственность. Это именно те черты, которые проявляются у людей, мотивированных на достижение успеха: чем сильнее у человека мотив достижения, тем ярче проявляются положительные черты отношения человека к труду.

Усиление мотива достижения ведет к развитию инициативности, трудолюбия, стремления преодолевать трудности и достигать успеха во что бы то ни стало. И это становится характерно не для какой-либо сферы деятельности, а для деятельности в целом. То есть, и в новой ситуации человек, мотивированный на успех, будет проявлять настойчивость и искать пути решения проблемы. Конечно, это влияет не только на развитие личностных особенностей, но и влечет за собой развитие высших психических функций, например, мышления, так как его высокий уровень развития является необходимым условием решения нестандартных задач; интерес к подобным заданиям обуславливает поиск незаурядного взгляда на ситуацию, а это всегда ведет к развитию воображения. Человек с развитым воображением обладает способностью рассмотрения проблем с разных сторон, соответственно, повышается вероятность выбора верного решения. Нестандартная задача всегда представляет довольно высокий уровень сложности и решение требует сконцентрированности субъекта на задании – следовательно, развивается внимание и возможности его концентрации и

рационального распределения. Благодаря этому человек, мотивированный на успех, способен не теряться в непредвиденных обстоятельствах. Получается некий замкнутый круг: мотивация достижения ведет к развитию способностей субъекта, а развитые способности повышают вероятность успеха.

Совсем иначе дело обстоит с мотивацией на избегание неудач. Этот тип мотивации не является положительной или эффективной движущей силой. Боязнь неудач приводит к избеганию ответственности, а зачастую и вовсе к уклонению от деятельности. Отсутствие активности влечет за собой торможение буквально всех психических процессов, следовательно – отсутствие прогресса, возможно развитие отрицательных черт характера, например, пасование перед трудностями, преградами, отсутствие сосредоточенности, ригидность. Доминирование мотивации избегания неудач так-же зачастую приводит к формированию конформного типа поведения [4]. В этом случае человек малоспособен овладеть навыками самостоятельной работы, может действовать только при поддержке окружающих. Вследствие того, что такие люди боятся критики, они не высказывают своего мнения, слепо следуют мнению окружающих, соответственно являются всегда «ведомыми», неспособны противостоять убеждающему воздействию.

Особенность людей конформного характера – отсутствие противоречий со своей средой. И как следствие – отсутствие развития, так как, как утверждал А.Н. Леонтьев, именно противоречия, рождающиеся в процессе деятельности, являются движущей силой развития личности [2].

Преодолеть черты конформизма можно, тренируя волю. В данном случае мотивация достижения успеха способствует развитию таких волевых качеств личности, к которым можно отнести силу воли, то есть степень необходимого волевого усилия для достижения цели; настойчивость как умение человека мобилизовать свои возможности для длительного преодоления трудностей; выдержку (умение тормозить действия, чувства, мысли, мешающие осуществлению принятого решения), энергичность [1].

На более высоком уровне мотив достижения успеха не мало важен в развитии волевых качеств, таких как решительность (умение принимать и претворять в жизнь быстрые, обоснованные и твердые решения), смелость (умение побороть страх и идти на оправданный риск ради достижения цели, несмотря на опасность), самообладание (умение контролировать свои эмоции и чувства), уверенность в себе.

При ведущем мотиве избегания неудач перечисленные качества развиты крайне слабо, что объясняет пассивность, частые сомнения, боязнь высказаться, робость. Это яркие проявления заниженной самооценки – неуверенность в своих действиях, в их успехе, неуверенность в себе [4]. Сочетание жизненных успехов и неудач, преобладание одного над другим постепенно формируют самооценку личности. Замечено, что люди с сильно выраженным стремлением к достижению успехов добиваются в жизни гораздо большего, чем те, у кого такая мотивация слаба или отсутствует. В результате такие люди часто оказываются не победителями, а побежденными, в целом – жизненными неудачниками.

Таким образом, между мотивацией и свойствами личности действительно существует взаимосвязь: свойства личности влияют на особенности мотивации, а особенности мотивации, закрепившись, становятся свойствами личности. При этом мотивация, как явление устойчивое, но динамичное, при изменении влечет перемены и в поведении человека. Следовательно, усиление мотива либо достижения успеха, либо избегания неудач, обуславливает формирование соответствующих свойств личности. Если при доминировании мотивации избегания неудач формируются черты, характеризующие человека как слабого, а при ведущем мотиве достижения успеха – противоположные качества, то создавая условия для доминирования мотивации

достижения, можно обеспечить развитие положительных, сильных сторон человека и создать предпосылки для его становления как развитой личности [3].

Обобщая изученный материал, можно говорить о том, мотив достижения успеха способствует формированию адекватной самооценки, развитию волевых качеств, психических процессов, таких как внимание, мышление, воображение. Мотив избегания неудач сопровождается совершенно иными особенностями, которые не имеют выраженного положительного влияния на развитие личности – это робость или, напротив, заносчивость, неуверенность в себе и как следствие боязнь совершения активных действий, страх высказать свое мнение и, соответственно, комфортность.

Стремление избежать неудачи делает своего обладателя тревожным и останавливает его в случае трудностей, тогда как стремление к успеху заставляет человека двигаться вперед, несмотря на преграды, учит его с ними бороться. Именно это и является тем условием, необходимым для развития личности. Поэтому можно говорить о торможении развития при доминирующем мотиве избегания неудач и активном стремлении к совершенству в случае главенствующего мотива достижения успеха.

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Электронный ресурс]: Учебное пособие/ В.А. Иванников. – 3-е изд. – Электрон. текстовые дан. – СПб.: Питер, 2006. – 208с.
2. Леонтьев. А.Н. Лекции по общей психологии [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. / А.Н. Леонтьев. – М., 2000.
3. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Электронный ресурс]: Учебное пособие/ В.А. Иванников. – 3-е изд. – Электрон. текстовые дан. – СПб.: Питер, 2006. – 208с.
4. Леонтьев. А.Н. Лекции по общей психологии [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. / А.Н. Леонтьев. – М., 2000.
5. Маслоу А. Мотивация и личность [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан./ А.Маслоу – СПб.: Евразия, 1999.
6. Морозов А.В. Индивидуальные особенности личности [Электронный ресурс]: Деловая психология: курс лекций. – Электрон. текстовые дан./ А.В. Морозов. – Режим доступа: http://polbu.ru/morozov_psychology/ch13_all.html.
7. Психология. Полный энциклопедический справочник / Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 896 с.

Герасименко Т.С.

Формирование семейных ценностей у воспитанников

*ФГКОУ «Ставропольское президентское кадетское училище»
(Россия, Ставрополь)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-42

idsp: sciencerussia-10-12-2019-42

На уровне семейно-нравственных ценностей, воспитание представляет собой совокупность компонентов, составляющих единство рационального и эмоционального, реализующих потребности ребенка в семейных отношениях, межпоколенной преемственности, в любви, дружбе, доверии, благодарности, близости интересов, существовании положительных эмоций и достижений.

На этом уровне ценностные ориентации воспитанников регулируют поведение, обеспечивают способы достижения целей его жизнедеятельности, формируя его отношение к окружающему миру, себе, своему поведению, к своему образу жизни.

На формирование семейных ценностей у подростков серьезное влияние оказывают такие факторы, как разрушение нравственных представлений о семье и браке; смещение традиционного понимания роли родительства; утрата семейных традиций. В этих условиях на систему образования ложится сложнейшая задача

противостоять семейной дестабилизации и неэффективному выполнению семейной функции социализации и индивидуализации личности ребенка. [1].

Выстраивание единой образовательно-воспитательной среды, где активно сотрудничают родители, преподаватели, психологи, классные руководители и представители педагогической науки является на сегодняшний день инновационной практикой в России. Эта практика ориентирована на воспитание ребенка, как будущего семьянина, у которого сформировано ценностное отношение к институту семьи, к нормам поведения в семье и готовность брать на себя ответственность.

В этих условиях особенно остро встает необходимость формирования семейных ценностей у подрастающего поколения, способствующих укреплению института семьи в российском обществе.

Для формирования семейных ценностей у обучающихся необходимо выбрать такие ценности, которые остаются важными, значимыми в любые времена для создания, укрепления и сохранения семьи, будут приемлемы для формирования в любом школьном возрасте, смогут выступить как простые семейные истины, способствующие семейному счастью. К таким ценностям можно отнести любовь, уважение, кровное родство, детей, мать (материнство), отца (отцовство), дом (домашний очаг), здоровье, семейный уклад, традиции, обычаи, обряды. [3].

В учреждениях пансионного типа процесс воспитания семейных ценностей у воспитанников, несмотря на удаленность семьи как таковой, должен основываться на личном примере родителей, и задача образовательного учреждения – актуализировать чувство сопричастности ребенка с семьей, родом, родственниками; дать возможность осознать правила, регулирующие взаимоотношения в семье; инициировать осознание детьми семейных ценностей, традиций, обычаев. Формирование семейных ценностей может осуществляться в учебном процессе и в рамках воспитательной работы классного руководителя и требует совершенствование внеклассной работы в направлении данной ценностной ориентации.

Примером совершенствования внеклассной работы могут служить применение игрового метода, где учитывается свойственная каждому воспитаннику потребность в спонтанной творческой и игровой деятельности. Проведение через систему игр-упражнений позволит: определить уровень познавательного интереса и готовности к семейно-нравственной деятельности, наметить план дифференцированных воспитательных воздействий в процессе предварительных бесед, позволяющих в коллективной игре полно раскрыть свои творческие и человеческие потребности; стимулировать творческое начало, привить умение к преодолению трудностей, вызвать потребность поиска самостоятельных решений, расширить их представления о семейно-нравственных ценностях, сформировать качества, необходимые в совместной игровой деятельности.

На первом этапе в игровой деятельности познавательная активность воспитанника во многом может быть спровоцирована педагогом.

Второй этап связан с индивидуальными формами творчества, что требует осознанной познавательной активности. Здесь можно предложить воспитанникам упражнения, содержащие «препятствия», моделирующие творческий процесс, вызывающие активность воспитанников, дающие радость самостоятельных открытий. На данном этапе осуществляется переход от общих игр-упражнений к групповым заданиям. Особое внимание на втором этапе необходимо уделить созданию нравственного климата, свойственного индивидуально-коллективной форме сотрудничества, связанного с развитием критической оценки и самооценки поведения воспитанного (групповая работа с элементами тренинга по обучению социальным навыкам, тренинги на развитие эмоционально-волевой сферы).

Таким образом, ребенка удастся подвести к результату верной оценки своей деятельности, пробудить желание обучающегося работать над своими качествами, создать нравственную атмосферу. **На третьем этапе** необходимо решить следующие

задачи: подвести ребенка к умению выражать свои мысли и чувства, свое отношение к жизни; организовать занятия в коллективе таким образом, чтобы пробудить интерес к познанию, способности эмоционально оценивать увиденное; приобретение навыка отбирать главное в жизненном явлении и творчески применять знания семейно-нравственных ценностей. [4].

Также для эффективной реализации системы воспитательной работы по формированию семейных ценностей у воспитанников выделяются следующие направления:

- *Диагностика ценностных ориентаций подростков и их родителей.*

Проведение диагностики уровня сформированности семейных ценностей у учащихся предполагает определенное «вторжение» образовательного учреждения в частную жизнь семьи, поэтому перед началом опроса необходимо провести беседу с родителями, цель которой состоит в разъяснении работы подобного рода, чтобы получить на это их согласие.

- *Разработка совместно с родителями системы единых педагогических требований и согласование основных направлений данного учреждения и домашнего семейного воспитания.*

Разработка совместно с родителями системы единых педагогических требований может осуществляться как через индивидуальную работу с семьями учащихся, так и на классных родительских собраниях.

- *Проведение тематических классных часов и внеклассных мероприятий по основным направлениям формирования семейных ценностей.*

В данном направлении необходимо соблюдать принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Так в 7-8 классах уже приобретаются ценностные отношения к социальному устройству человеческой жизни. Как быть успешным? Как стать счастливым? Как научиться жить в мире людей и строить с ними свои отношения? Родители становятся для воспитанника в этом возрасте менее авторитетными, чем сверстники. Появляется кризис взаимодействия поколений. Задача учреждения – формирование культуры взаимоотношений детей и родителей, демонстрация авторитета родителей. [2]. В рамках проекта «Кадет –спортсмен» проводится цикл классных часов по спортивной тематике: «Спорт и агрессия» (проблемный диалог); «Трагедии великих спортсменов» (нравственная беседа); «Страна накануне олимпиады»; «История олимпийского движения»; «Старинные русские подвижные игры» (практикум); «Выбор вида спорта» (Критерии и проблемы).

- *Проведение совместных с родителями, воспитателями, досугово-развлекательных мероприятий.*

Это направление является одним из самых главных. Оно включает в себя участие и помощь родителей в организации массовых мероприятий, проводимых образовательным учреждением: День семьи, День матери, праздник именинника, однодневный поход в составе туристического клуба «Вольный ветер», посвященный 23 февраля; традиционно фольклорный праздник «Масленица», патриотическая акция, посвященная 9 мая «Вахта памяти» (девятидневный поход на Бештау); юмористический спортивный праздник «Ретро Олимпиада», спортивный турнир по пейнтболу, посвященный Международному Олимпийскому дню и т.д.

Через представленные направления по воспитанию семейных ценностей мы активно реализуем образовательный компонент курсового проекта «Кадет-спортсмен» - проведение досуговой деятельности в многообразных формах, способных удовлетворить интересы и потребности воспитанников.

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации развития образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования, 2008, № 1.

2. Дереклеева Н.И. Справочник завуча: Учебно-методическая работа. Воспитательная работа: 5-11 классы. – М.: ВАКО, 2008. – 352 с.].
3. [Методические рекомендации по проведению «Уроков семьи и семейных ценностей» [Электронный ресурс]: МАОУ Домодедовская гимназия № 5. – 2013. Режим доступа: <http://domgimnaziya5.ru>, свободный.
4. Семеняка Т. В. Воспитание семейно-нравственных ценностей у школьников в процессе преподавания гуманитарных дисциплин и внеклассной работы: диссертация кандидата педагогических наук:/ Семеняка Татьяна Владимировна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т культуры и искусств]. Москва, 2010.- 205 с.

Кузьева С.Э., Чистов П.В., Сорокин А.А.

Воспитание посредством физической культуры

*ФГБОУ ВО Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России
(Россия, Иваново)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-43

idsp: sciencerussia-10-12-2019-43

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос влияния физической культуры и спорта на развитие морально-волевых и психо-эмоциональных качеств человека. Раскрываются методы и средства, физической культуры, как основного способа влияния на становление личности в физическом воспитании.

Ключевые слова: физическое воспитание, морально-волевые качества, методы и средства воспитания.

На сегодняшний день физическое воспитание занимает особое место в жизни человека. Благодаря занятиям физической культурой и спортом он приобретает высокие моральные и нравственные качества. Проблемой физического воспитания сейчас занимаются также и другие сферы, такие как медицина, психология, философия и социология. Это говорит о том, что важность этой проблемы не может быть переоценена.

Все нравственно-волевые качества имеют две стороны проявления, положительные и отрицательные: смелость - страх, уверенность - колебания, и так далее. Всё это указывает на то, какие именно пути и средства необходимо выбрать для выработки этих самых качеств.

И так, что же относится к волевым качествам? Несомненно, это целеустремленность, упорство, решительность и смелость, самостоятельность, выдержка и конечно дисциплинированность.

Осознание поставленных целей, стремление к наилучшему своему результату, преодоления многих трудностей, способность в ответственные моменты принимать решение и нести за них ответственность, контроль своего поведения, управление желаниями, мыслями и действиями. Быть лидером. Все это является главной задачей физического воспитания.

Существует несколько групп методов, способные повлиять на становление личности в физическом воспитании:

- Одним из главных методов признаётся метод убеждения словом или делом, так как он формирует основные человеческие качества. Суть его заключается в объяснении различий между моральными и аморальными поступками.
- Метод упражнения необходим для повышения чувства ответственности, а также для формирования навыков поведения. Моральные и

профессиональные качества достигают высоких результатов за счёт системы упражнений.

- Поощрение помогает закрепить нужные навыки и свойства характера. Это может быть устная похвала или одобрение в присутствии других учащихся, грамота или приз за достигнутый результат.
- Метод принуждения или наказания необходим для тех, кто нарушает правила и нормы поведения или морали. Главной целью является исправление обучающегося и побуждение к исправлению своего поведения.

Также необходимо уделять большое внимание средствам воспитания физической культуры, к ним относятся:

- Упражнения.
- Гимнастика – помогает развиваться отдельным системам в организме.
- Игры – развивают силу, сообразительность и умение работать в команде.
- Туризм – способствует совершенствованию своей выносливости и навыков ориентирования.
- Спорт – ответственность не только за себя, но и за свою команду. Одновременно с физическими качествами развиваются и морально-волевые.
- Гигиена, правильный режим и сформированный рацион питания.

Абсолютно каждый метод или средство воспитания должны подвергаться неоднократному использованию. Повторное воздействие, его ещё называют методом упражнения, помогает образовывать условно-рефлекторные связи, то есть навык или привычку. Ведение здорового образа жизни и соблюдение гигиенического режима также играет значительную роль в воспитании морально-волевых качеств.

Стремление к определенной цели и вера в свои силы помогает нам воспитывать настойчивость и упорство.

Морально-волевой процесс – это целенаправленная психологическая подготовка, которая направлена на развитие и воспитание сознательной ответственности, умственных качеств и нравственных чувств, обязательных для преодоления препятствий и трудностей. Развитие волевых качеств основывается на следующих важных закономерностях:

1. Принцип постепенности утверждает, что подготовка начинается с преодоления малозначимых трудностей, со временем повышая их интенсивность. Уверенность в своих силах – вот, что дает нам этот принцип.
2. Важно правильно установить себя на обязательное выполнение поставленной задачи, быть уверенным в том, что задание выполнить реально.
3. Необходимо создать условия для выражения энергичных волевых напряжений.
4. Развитие способности к долговременным волевым усилиям, даже при однообразной работе.
5. Необходимость постоянно следить за своим прогрессом и добиваться лучшего своего результата.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что физическая культура воспитывает не только физические способности, а также как и другие дисциплины является неотъемлемой частью в жизни общества, с помощью которой

вырастает образованная и развитая личность с багажом богатства и ценностей человеческой культуры.

1. Ишухина Е.В. Здоровый образ жизни: учебное пособие по дисциплине «Физическая культура» / Е.В. Ишухина, Е.Е. Соколов, А.В. Кулагин. – Иваново: ООНИ ИВИ ГПС МЧС России, 2011. – 104 с.
2. Матвейчев В.Н. Сила и основы методики ее развития (Часть 2): учебно-методические рекомендации / В.Н. Матвейчев, А.В. Кулагин, Ю.А. Ведякин, П.В. Чистов, Е.Е. Маринич. – Иваново: ООНИ ИВПСА ГПС МЧС России, 2015. – 89 с.
3. <https://ru.wikipedia.org>.

Курлыкина И.А.

**Аспекты организации исследовательской деятельности со школьниками
младшего возраста**

*ФГКОУ «Ставропольское президентское кадетское училище»
(Россия, Ставрополь)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-44

idsp: sciencerussia-10-12-2019-44

Бытует мнение, что с учащимися начальных классов заниматься исследовательской деятельностью нецелесообразно. При этом приводятся такие доводы, как отсутствие адаптированных или модифицированных методик, бесперспективность показа на конкурсах, сложность подборки доступного для детей этого возраста материала и др.

Мы считаем, что такая точка зрения в корне не верна. Существуют значимые предпосылки успешности проведения исследовательской деятельности на этапе обучения. Школьники в этом возрасте активно стремятся к самостоятельности, но еще не утратили детской непосредственности и любознательности. Ведущим мотивом исследовательской деятельности учащихся начальных классов является именно потребность в новой информации, новых впечатлениях [4]. У детей в этом возрасте уже наблюдается интерес к различным областям знаний и возможно их новые исследования перерастут в настоящие исследовательские работы и помогут им в дальнейшей в выборе профессии. А образовательный результат может быть, как формальным (выполнение исследования, проекта, работы), так и неформальным (становление субъективной позиции учащихся, развитие исследовательских способностей).

Практика проведения исследований с младшими школьниками может рассматриваться как особое направление внеклассной и внешкольной работы, тесно связанное с основным учебным процессом и ориентированное на развитие исследовательской, творческой активности детей, а также на углубление и закрепление имеющихся у них знаний, умений и навыков. Эта работа может иметь локальный и фронтальный характер, а также проводиться индивидуально, с небольшой группой детей, в процессе основных учебных занятий.

Можно выделить основные формы организации исследовательской деятельности младших школьников:

1. Экспресс-исследования. Эта форма организации предполагает массовое участие детей. Суть – дети оперативно проводят кратковременные исследования по предложенной педагогом тематике.
2. Долговременные исследования. Эта работа проводится в рамках внеучебной деятельности. Ее методическая сторона условно поделена на этапы: ребенок выделяет и ставит проблему (выбор темы исследования);

предлагает возможные варианты решения; собирает материал; делает обобщения; готовит и защищает проект (доклад, макет).

При формировании исследовательских умений у младших школьников лучше всего придерживаться следующей последовательности.

1. Постановка проблемы.
2. Рассмотрение разных способов решения проблемы.

Руководителю нужно помочь детям найти все пути, ведущие к достижению цели. Затем выделить общепринятые, общеизвестные и нестандартные. Проведя классификацию, сделать выбор, оценив эффективность каждого способа. На этом этапе большая сложность для учителя состоит в том, чтобы подвести ребенка к пониманию множественности, вариативности решения той или иной исследовательской задачи.

Исследовательская деятельность связана с решением учащимися творческих исследовательских задач с заранее неизвестным решением. Учителю важно активизировать исследовательский процесс, четко отследить сбор эмпирической информации, помочь выстроить логику исследования, оценить выбор методов исследования, проконсультировать описание и осмысление полученных результатов, научить навыкам оформления итогов работы и их устной презентации.

Условно в любой исследовательской работе можно выделить, три основных раздела: введение; основная часть; заключение.

Во введении необходимо обосновать актуальность проблемы исследования. На основе актуальности нужно определить объект и предмет исследования. Далее, исходя из объекта и предмета, формируется цель исследования, а на основе цели определяются его задачи [2]. **Цель** исследовательской деятельности формулируется кратко, одним предложением, а затем детализируется в 3-5 задачах. Например, цель: узнать, как и с помощью каких упражнений можно развить внимание и научиться управления им. **Задачи:** Изучить литературу по данной теме. Узнать, что такое внимание. Какие существуют виды и свойства внимания, обеспечивающие успешность в различных видах деятельности. Выяснить, как научиться управлять произвольным вниманием. Выделить упражнения, способствующие развитию положительных свойств внимания. Провести эксперимент с целью проверки эффективности, выделенных упражнений.

Основная часть исследования содержит обзор источников по проблеме исследования, описание его этапов и процесса.

В заключение исследовательской работы автор перечисляет результаты, полученные в ходе исследования, и формулирует выводы.

От правильного выбора темы в значительной мере зависит результат работы. Тема должна быть интересной ребенку и при этом должна нести в себе познавательный заряд [3]. Темы можно объединить в три основные группы (на примере тем участников секции «Юниор» Ставропольской краевой открытой научной конференции школьников, и городского конкурса младших школьников «Что? Откуда? Почему?»):

- фантастические – темы, ориентированные на разработку несуществующих, фантастических объектов и явлений («Парк моей мечты», «Возможности использования ресурсов Луны», «Рождение нового океана»);
- теоретические – эта группа тем ориентирована на работу по изучению и обобщению фактов, материалов, содержащихся в разных источниках («Родная улица моя», «Тайна слов и имени», «История кинематографа», «Как научиться быть внимательным»);
- эмпирические – темы, предполагающие проведение собственных наблюдений и экспериментов. Эмпирические исследования более занимательны и доступны для большинства детей, но они сложны в плане подготовки для педагога. («Шоу мыльных пузырей»,

«Характерные особенности бабочек», «Почему горит лампочка», сколько весит здоровье ученика» и др.).

Организация исследовательской деятельности младших школьников позволяет развить у учащихся познавательные интересы, самостоятельность, культуру учебного труда, позволяет систематизировать, обобщать, углублять знания в определенной области учебного предмета и учит их применять на практике. Работы, выполняемые учащимися, не только ценны сами по себе, являются важным звеном в цепи мероприятий по формированию поисковой и творческой активности. [1].

1. <http://festival.1september.ru/articles/214325/>
2. Семенова, Н. А. Аспекты организации научно-исследовательской деятельности в начальной школе/Н.А. Семенова // Гуманитарные исследования и их роль в развитии педагогического образования: Мат. междунар. науч.-практ. конф.– Томск, 2004.
3. Семенова, Н. А. Место исследовательской деятельности младших школьников в образовательном процессе/Н.А. Семенова //Дошкольное и начальное образование в XXI веке. – Томск, 2002.
4. Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах. / Под общей редакцией А.С. Обухова. Т.2: Практика организации. – М., 2007. – С. 183-187.

Курлыкина И.А.

Развитие познавательной деятельности воспитанников через интеллектуально-творческие игры и проектную деятельность

*ФГКОУ «Ставропольское президентское кадетское училище»
(Россия, Ставрополь)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-45

idsp: sciencerrussia-10-12-2019-45

*То, что мы знаем, — ограничено,
а то, чего мы не знаем, — бесконечно.*

Пьер Симон Лаплас

Вопрос о том, можно ли и как заинтересовать воспитанников исследовательской деятельностью нас волнует уже не один год.

На современном этапе образования, когда одной из главных задач является создание условий для развития личности, способной адаптироваться к быстро меняющемуся социуму, основным принципом обучения становится внимание к внутреннему миру детей, их интересам и потребностям, развитие их творческих способностей, самостоятельности, инициативы. Решение этой задачи, как нам представляется, приобрело сегодня стратегическое значение как одно из необходимых условий модернизации всех сторон жизни нашей страны.

Подростковый возраст, самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляет собой период становления личности, период познавательной и творческой активности, время становления подлинной индивидуальности. Главные мотивационные линии этого возрастного периода связаны с активным стремлением к личностному самосовершенствованию - самопознанию, самовыражению, самоутверждению и самореализации.[4]

В наш информационный век важно не просто усвоение готовых знаний, а умение получать их самостоятельно в ходе изучения окружающего нас мира.

Наиболее актуальными проблемами в организации исследовательской деятельности воспитанников, в том числе через интеллектуально-творческие игры, являются следующие:

1. Проблема мотивации педагогов и обучающихся. Решение данной проблемы возможно благодаря стимулированию наиболее эффективной и качественной работы педагогов. В основе мотивации

исследовательской деятельности воспитанников можно отметить как внешние, так и внутренние мотивы. Это и желание получить диплом, сертификат, приз для пополнения своего портфолио, значимость результата рейтинговой системы, интерес к той или иной области познания, личность педагога, желание и стремление совершить хотя бы небольшое открытие, удовлетворить потребность в познании окружающего мира.

2. Необходимость повышения уровня профессиональной, информационной компетентностей, исследовательской культуры педагогов и усовершенствование системы повышения квалификации педагогических работников. [3]

Исходя из вышеизложенного, для решения данных проблем необходимо **развитие интеллектуально-творческой и учебно-исследовательской деятельности, познавательных способностей** воспитанников через реализацию ряда направлений, что позволит:

1. Совместно выработать ценности, нормы, приоритеты социальной деятельности, обращенные к задачам самовоспитания и саморазвития.
2. Создать среду профессиональной и личностной рефлексии для воплощения уникального, профессионального опыта в авторских программах, методических разработках, публикациях, выставках, выступлениях.
3. Воспитанникам овладеть механизмами конструктивного взаимодействия с окружающими, навыками эффективного обучения и внутренней мотивации.
4. Воспитать личность, уверенную в себе, с позитивной «Я-концепцией», способной действовать целесообразно, мыслить рационально и эффективно проявлять себя в окружающей среде, владеющей проектной и исследовательской технологией на уровне компетентности. [6]

Проблема поиска путей поддержки подростков с ускоренным умственным развитием неисчерпаема. Мы рассматриваем это, в частности, через создание комфортной творческой среды для максимальной реализации их способностей, а именно:

Популяризацию чтения (часы общения и др. в библиотеке)

Предметные декады, олимпиады по предметам, конкурсы, конференции;

Конференция – творческий итог исследовательской деятельности учащихся, итог проведенного исследования, выполненного под руководством или при участии научных руководителей - школьных учителей, педагогов дополнительного образования, преподавателей вузов. [5]

Публичное выступление позволяет ребенку проверить свои силы, научиться отстаивать свое мнение, спокойно и уверенно вести дискуссию со сверстниками, педагогами, родителями, учеными.

Посещение выставок, театра, научных и культурных центров города

Проектную деятельность.

В процессе проведения исследований воспитанники решают творческие, исследовательские задачи, заранее предполагающие наличие основных этапов, характерных для научного исследования (постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике; овладение методикой исследования; сбор материала; его анализ и обобщение; выводы; оценка перспективы дальнейшей работы в избранном направлении). [5]

Практику воспитанников, которая состоит из практики, являющейся продолжением учебного процесса в лабораториях (проведение научных экспериментов

и наблюдений, проверка гипотез, интерпретация полученных данных, оценка полученных результатов).

Также в рамках летней практики для воспитанников можно организовывать лагерные сборы, которые важно проводить в многоуровневом, функциональном режиме, предоставляющем детям возможность рационального использования летнего времени в различных видах деятельности. Программа сборов может являться составным элементом работы, основная цель которой – создание условий и предпосылок для непрерывного развития личности ребенка при взаимодействии процессов обучения, воспитания, физического совершенствования и психолого-педагогической поддержки в летний период.

Интеллектуально-творческие игры. Опыт убедительно показал незаменимость использования игровых технологий в формировании междисциплинарного стиля мышления и приобретении навыков научно-практической деятельности. Особенностью игровой системы является интеллектуальная направленность, сочетание индивидуальных и групповых форм участия в играх, открытость, соревновательность, возможность использования юмористических и нестандартных решений, широкий диапазон сложности игровых заданий. Участие в этих мероприятиях, необычность задач, проблем и форм самого соревнования позволяет воспитанникам открыть новые горизонты в методах познания мира, познакомиться с правилами научных дискуссий, стилем общения в научных кругах, привлечь внимание школьников к современной науке.

Развитие клубной деятельности. С целью организации интеллектуально-творческой деятельности воспитанников, формирования у них исследовательского типа мышления, научного мировоззрения, а также привлечения к этому направлению других учащихся, возникла идея создания клуба интеллектуального творчества. Необходимо объединить детей, увлечённых исследовательской деятельностью. Часто можно встретить таких воспитанников, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, им неинтересна работа на уроке, они читают словари и специальную литературу, ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний. Поэтому так важно выявить тех учащихся, которые интересуются различными областями науки и техники, чтобы помочь им претворить в жизнь их планы и мечты, вывести на дорогу поиска в жизни, наиболее полно раскрыть свои способности. Главное правило – никакого принуждения и насилия над личностью ребёнка. Главный критерий – личный интерес и личная увлечённость.

В рамках клуба можно проводить мероприятия, направленные на интеллектуальную и исследовательскую деятельность учащихся: интеллектуальные и познавательные конкурсы, турниры, игры, дискуссии, экскурсии, вести обучение навыкам исследовательской работы; ребятам реализовывать собственные игровые и досуговые проекты.

Осознавая стратегическую важность использования в образовательных учреждениях технологий исследовательской деятельности школьников, считаем возможным и необходимым интенсификацию профессионального взаимодействия специалистов в области организации исследовательской и творческой деятельности воспитанников.

1. <http://festival.1september.ru/articles/214325/>
2. Леонтьев. А.Н. Лекции по общей психологии [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. / А.Н. Леонтьев. – М., 2000.
3. Маслоу А. Мотивация и личность [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. / А.Маслоу – СПб.: Евразия, 1999.

4. Морозов А.В. Индивидуальные особенности личности [Электронный ресурс]: Деловая психология: курс лекций. – Электрон. текстовые дан./ А.В. Морозов. – Режим доступа: http://polbu.ru/morozov_psychology/ch13_all.html.
5. Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах. / Под общей редакцией А.С. Обухова. Т.2: Практика организации. – М., 2007. – С. 183-187.6.
6. Семенова, Н. А. Аспекты организации научно-исследовательской деятельности в начальной школе/Н.А. Семенова // Гуманитарные исследования и их роль в развитии педагогического образования: Мат. междунар. науч.-практ. конф.– Томск, 2004.

Нигаи Р.М., Нигаи О.В., Попова А.Р.

Развитие общей выносливости в транспортном колледже

Министерство транспорта Российской Федерации

ФАБОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)»

Московский колледж транспорта

Департамент образования города Москвы

ГБОУ г. Москвы «Марьинская школа №1566 памяти Героев Сталинградской битвы»

(Россия, Москва)

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-46

idsp: sciencerussia-10-12-2019-46

Аннотация

Исследование общей аэробной выносливости у студентов средних специальных учебных заведений транспорта. Предлагается использовать средства развития общей выносливости с применением непрерывного бега в течение 35 минут, а также выполнять обще-развивающие упражнения, которые повысят двигательную и функциональную подготовленность студентов.

Ключевые слова: общая выносливость, транспортный колледж, обще-развивающие упражнения, профессиональная деятельность.

Транспорт в целом и отраслевые учебные заведения в частности не могут оставаться в стороне от решения задач, связанных с встраиванием в цифровую экономику, международный образовательный рынок, открытием востребованных работодателями специальностей и направлений подготовки.

Современный студент должен быть профессионально грамотным, обладать коммуникативными и лидерскими качествами, навыками социального взаимодействия, умением строить партнёрские отношения, брать на себя обязательства и их выполнять. Обладая этими качествами, студент будет успешным на производстве.

Одним из направлений развития профессионального образования является обеспечение адекватного целям физического потенциала обучающихся [1].

Особое значение для будущих работников транспортной отрасли, приобретает определение развития общей выносливости.

Проводя исследования общей выносливости в транспортном колледже, мы отмечаем низкий уровень ее развития, при проведении занятий по физической культуре студенты быстро уставали [3]. Поэтому целью настоящей работы было решение проблемы разработки эффективных, научно обоснованных методов контроля и развития общей выносливости в транспортном колледже.

Методы и организация исследования

Исследование проводилось в Московском колледже транспорта (РУТ- МИИТ). Период проведения исследования сентябрь 2017, апрель 2018 года. Программа настоящего исследования включала использование следующих методов: анализ

научно-методической литературы, педагогическое наблюдение (тестирование), педагогический эксперимент.

В исследовании приняли участие 40 студентов Московского колледжа транспорта 20 девушек и 20 юношей I и II курсов, основной медицинской группы. Специальность учащихся во внимание не принималась. Возраст участников исследования 16-18 лет. Экспериментальную группу (ЭГ) составили 10 юношей и 10 девушек, контрольную (КГ) – так же 10 юношей и 10 девушек.

Студенты КГ – занимались на протяжении учебного года по утвержденной программе среднего профессионального образования по физической культуре.

Студенты ЭГ – занимались с применением экспериментальной методики для развития общей выносливости используя бег, выполняемый в течении 35 минут и с использованием упражнений на выносливость[2].

У студентов ЭГ и КГ в исследовании фиксировалось количество метров, преодолеваемое за 35 минут и ЧСС после бега.

Результаты исследования

Результаты, полученные по итогам проведенного исследования, в начале сентября 2017 года показали, что в беге за 35 минут девушки контрольной и экспериментальной групп в среднем пробежали 4 км 500 метров, юноши 5 км 600 метров, при этом частота сердечных сокращений (ЧСС) у девушек составила 182,4 в ЭГ и 181,4 в КГ, у юношей соответственно в ЭГ 171,2 и 170,2 в КГ (Рис.1,2,3). Нужно отметить, что в этот период программа по физической культуре подразумевает занятия на улице, это легкая атлетика.

Рис. 1. Результаты бега за 35 минут в контрольной группе.

В середине эксперимента (январь 2018 года) девушки КГ в среднем преодолевают 4 км 100 метров, ЧСС увеличилась до 184,3 ударов в минуту. В ЭГ девушки пробегают 4 км 800 метров, ЧСС снизилась до 181,7 ударов в минуту. Юноши КГ пробежали в среднем 5 км 600 метров при ЧСС равном 173,4 ударов в минуту. В ЭГ количество метров преодолеваемое юношами составило в среднем 6 км при ЧСС равном 168,2 ударов в минуту (Рис.1,2,3).

Следует отметить, что в течении значительного периода учебного года, когда занятия проводятся в закрытом помещении, средства развития общей выносливости никак не контролируются.

Рис. 2 Результаты бега за 35 минут в экспериментальной группе.

В конце эксперимента (апрель 2018 год) девушки КГ преодолевают 4 км. 700 метров, юноши 5 км. 800 метров. Частота сердечных сокращений составила, соответственно, у девушек 181.2 уд/мин., а у юношей 169.1 уд/мин.. В ЭГ девушки пробегают 5 км. 100 метров, юноши 6 км. 200 метров, при ЧСС равным у девушек 179.1 уд/мин, у юношей 165.4 уд/мин (Рис.1,2,3).

Для развития общей выносливости, помимо бега, за 35 минут в ЭГ использовались обще-развивающие упражнения, вызывающие увеличение пульса от 110 до 170 уд/мин. За счет включения в работу больших мышечных групп.

Рис.3 Показатели ЧСС в начале, середине и конце исследования.

Вывод

В результате исследования мы делаем следующие выводы: среди студентов I и II курсов Московского колледжа транспорта, наблюдается прирост выносливости в зоне большой мощности энергообеспечения организма при выполнении бега за 35 минут с использованием обще развивающих упражнений, вызывающих увеличение пульса от 110 до 170 уд/мин.

Целенаправленное развитие общей выносливости у студентов транспортных колледжей создает оптимальные условия готовности к профессиональной

деятельности, будет способствовать укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма, создает фундамент для физического самовоспитания.

1. Косарева, И.А. Физическая работоспособность студентов транспортного профиля. / И.А. Косарева, А.А. Романов, Р.М. Нигай // Мир транспорта.-2018.- №2.-с.246-252.
2. Максачук, Е.П. Развитие выносливости у школьников 2-4 классов средствами лёгкой атлетики на учебных занятиях по физической культуре: автореф. дис. канд. наук/ Е.П.Максачук.- Малаховка. 2009.- С.24.
3. Романов, А.А. К вопросу об исследовании общей выносливости у студентов в железнодорожном колледже./ А.А. Романов, Р.М. Нигай, П.С. Соколькова// Среднее профессиональное образование.-2019.-№1.-с.21-23.
4. Романов, А.А. Физическая подготовленность студентов в высших и средних специальных учебных заведениях транспортного профиля./А.А.Романов, И.С. Щадилова, А.Ю. Савкин, Р.А. Батинёва// Среднее профессиональное образование.-2019.-№5.-с.30-32.
5. Романов, А.А. О развитии общей выносливости в железнодорожном колледже / А.А. Романов, Р.М. Нигай, А.В. Унгарова, В.Н. Кузнецова // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2019. - № 2. - с. 298-300.
6. Романов, А.А. Метод развития выносливости у студентов в колледже /А.А.Романов // В сборнике : Нестандартные решения стандартных педагогических проблем. Сборник трудов заочной международной педагогической конференции. 2017. С.85.

Никитина Е.С., Гордеева Е.В.

Взаимодействие как условие развития познавательной активности младших школьников в технологии STEP BY STEP

*Томский государственный педагогический университет
(Россия, Томск)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-47

idsp: sciencerrussia-10-12-2019-47

Аннотация

В статье анализируется специфика взаимодействия учителя и учащегося младших классов как субъекта учебно-познавательной деятельности. В качестве одного из путей развития познавательной активности учащихся начальных классов предлагается использование технологии «Step by step».

Представлен опыт теоретического и эмпирического исследования процесса развития познавательной активности младших школьников с использованием технологии «Step by step», охарактеризованы понятия «образовательная технология», «познавательная активность», «взаимодействие» в педагогическом контексте.

Ключевые слова: технология, познавательная активность, взаимодействие, сравнительный анализ, «Step by step», начальная школа.

В XXI в. изменились приоритетные ценности образования: от абсолютного формирования знаний и умений к развитию способностей (способов действия), поэтому сегодня очень актуальны инновационные образовательные технологии, позволяющие совершенствовать систему образования в демократическом направлении. Их целью является онтогенез личности, в связи с этим воспитание и обучение встали на один уровень значимости.

Одной из инновационных технологий, позволяющих обучать ученика как активного гражданина, способного сделать собственный выбор и нести за него ответственность, является технология «Step by step» («Шаг за шагом»). Технология «Step by step» обогащает процесс обучения новым демократичным подходом, который отвечает современным требованиям, и способствует активному взаимодействию всех

участников образовательного процесса, а так же обеспечивает развитие личности ученика.

Мы в своей работе придерживаемся понимания, что цель образования младших школьников, отвечающая тенденциям непрерывности, заключается в формировании не столько знаний, умений и навыков, но и в развитии такого важного фундаментального качества – познавательной активности, как основы для самоосуществления человеческой деятельности, для качественной модернизации всей образовательной системы.

Целью настоящей работы явилось выявление эффективности взаимодействия участников образовательного процесса при использовании технологии «Step by step» для развития познавательной активности младших школьников.

По мнению ученых, субъект во взаимодействии – носитель активных действий, источник воздействия, а принимающая сторона является объектом. Но в процессе диалога, участники взаимодействия могут выступать «по отношению друг друга одновременно (или последовательно) и объектами, и субъектами». М.С. Каган предлагает трактовать общение как «межсубъектное взаимодействие», подчеркивая, тем самым, активный личностный характер контактов людей. Следовательно, меняются и функции общения. Первые две функции, по М.С. Кагану, соотносятся с основными сторонами общения (обмен информацией и выработка совместной стратегии взаимодействий), существуют четыре стороны межсубъектных взаимодействий:

- обслуживание предметной деятельности;
- общение ради общения;
- приобщение другого участника к своим ценностям;
- приобщение себя к ценностям другого.

М.С. Каган рассматривает ценностные отношения партнеров по общению. Однако это не означает равные знания, позиции, возраст партнеров и т. д. Эта точка зрения очень важна для педагогики, поскольку изначально положения участников учебного процесса находятся в разных позициях. Данное мнение противоречит сложившемуся восприятию процесса обучения. Традиционная педагогика ориентировалась только на приобщение другого к своим ценностям, то есть, учителю отводилась роль носителя ценностей, а ученику – благодарного приемателя ценностей.

Анализ профильной литературы по проблеме позволил выявить широкий спектр понятий и словосочетаний, обозначающих интерес к данному явлению: «педагогическое взаимодействие», «учебное взаимодействие», «учебное сотрудничество», «взаимное обучение», «сотрудничество в познании», «воспитательные взаимодействия» и т.д. Однако при всем многообразии трактовок, центр педагогических изысканий приходится на учебную деятельность и умение учащихся обучаться, которые в купе с воспитанием составляют основу единого педагогического процесса.

Умение обучаться означает показывать активность, которая считается неотъемлемой частью формирования интеллектуальных свойств личности, её самостоятельности и предприимчивости. Познавательная активность как педагогическое проявление – это двусторонний взаимосвязанный процесс: с одной стороны, познавательная активность – это конфигурация самоорганизации и самореализации учащегося; с иной стороны – познавательная активность рассматривается как итог особых усилий учителя в организации познавательной работы школьника.

В активизации познавательной работы школьников огромную роль играет умение учителя вдохновлять ученика к осмыслению логики и очередности в изложении учебного материала, к выделению в нем ключевых и значительных положений. Г.И.

Щукина оценивала познавательную активность как «ценное и сложное личностное приобретение учащегося, активно формирующееся в школьные годы», которое «выражает особенное положение ученика и его отношение к деятельности».

Исследование, проводимое нами, содержало несколько этапов. Целью первого этапа констатирующего эксперимента было определение исходного уровня развития познавательной активности у учащихся начальной школы.

В исследовании приняли участие 497 учащихся контрольной и экспериментальной групп. Контрольные и экспериментальные группы были практически одинаковы в количественном и качественном отношении.

В большей степени апробированы и зарекомендовали себя с наилучшей стороны в психолого-педагогической диагностике методы фиксации и анализа, часто задаваемых детьми вопросов и метод анализа и фиксации вопросов, спровоцированных определенной ситуацией. С целью определения вопросительно-познавательной активности детей младшего школьного возраста мы использовали методику Т.А. Серебряковой «Оценка вопросительных проявлений у детей». Данные, которые мы получили во время обследования учащихся, позволили оценить уровень познавательной активности у школьников в экспериментальной и контрольной группах. Все задания Г-И-Т имели максимальный балл 5. Мы проанализировали полученные данные посредством выявления уровня развития познавательной активности путем сложения (суммирования) баллов.

В процессе анализа результатов методики, нами были выявлены количественные показатели, отражённые в таблице 1.

Таблица 1.

Распределение учащихся по уровням развития познавательной активности (нулевой срез)

Уровень	Группа			
	КГ		ЭГ	
	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%
Высокий	16	10,8%	16	10,8%
Средний	72	48,7%	71	47,6%
Низкий	60	40,5%	62	41,6%

Анализ полученных данных позволяет утверждать, что у учащихся начальных классов доминирует низкое и среднее развитие познавательной активности.

Поскольку развитие познавательной активности происходит в процессе взаимодействия в условиях начальной школы, нами на этапе констатирующего эксперимента проводилась диагностика «Рукавички» (Г.Л. Цукерман) с целью фиксирования готовности учащихся к межличностному взаимодействию. Итоги входной диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты диагностического среза на начальном этапе

Группа	Кол-во учащихся в группе	Кол-во учащихся, готовых к взаимодействию	% учащихся, готовых к взаимодействию
КГ	148	25	16,8%
ЭГ	149	24	16,1%

Таким образом, полученные результаты констатирующего этапа экспериментальной деятельности способствовали пониманию необходимости проведения целенаправленной работы по оптимизации взаимодействий педагога с учащимися и учащихся между собой и развитию познавательной активности младших школьников в условиях классно-урочной модели обучения с использованием

технологии «Step by step». Поэтому на втором этапе эксперимента нами были разработаны и апробированы краткосрочные планы с использованием технологии «Step by step». Данные планы, на наш взгляд, должны будут способствовать как улучшению качества взаимодействий педагога с учащимися и учащихся между собой, так и повышению уровня познавательной активности.

На этапе формирующего эксперимента, разработанные нами краткосрочные планы с применением данной технологии, мы внедряли в экспериментальных классах, а в контрольных вели уроки по традиционной методике преподавания в младших классах.

Приступая к реализации формирующего эксперимента с учащимися, мы использовали в обучении выявленные нами возможности технологии «Step by step», активизирующие познавательную деятельность учащихся и речевое взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Исходные положения экспериментального исследования в общих чертах сводятся к следующему:

- 1) предметом исследования на данном этапе выступает процесс учебно-познавательной деятельности;
- 2) задача эксперимента – приучение школьника осознавать значение содержания выполняемого действия для эффективного достижения усвоения знаний;
- 3) главное условие исследования – усвоение учащимися результата действия полученного при взаимодействии и использование его в последующем действии в качестве средства осуществления последнего.

Исходные положения, изложенные выше, определяют характер экспериментального обучения на данном этапе и специфику средств активизации познавательной и речевой деятельности.

В работе, планируя занятия по технологии «Step by step», нами были использованы творческие самостоятельные работы, разноуровневые задания, которые позволяют организовать углубленное или коррекционное изучение учебных дисциплин на индивидуальном уровне.

Данная технология предоставляет возможности для активизации как познавательной, так и речевой деятельности, через осуществление объективного и продуктивного взаимодействия в парах, группах вступая в диалог, общение, разрешая конфликтные ситуации.

На каждом уроке работа организовывалась в центрах активности. В каждом центре учащиеся работали по 10 минут. По истечению времени звучал звонок. Ребята по часовой стрелке переходили из центра в центр. Организованная таким образом работа позволила нам более эффективно использовать время на уроке, а учащиеся были на протяжении всего урока вовлечены в деятельность, частая смена которой позволила им не устать и сохранить увлеченность на протяжении всего урока.

Правила работы в центрах активности были разработаны совместно с детьми на начальном этапе. Постоянное напоминание о необходимости соблюдения правил позволило учащимся достичь слаженности в работе, невзирая на трудности во взаимопонимании.

Задания в каждом центре активности построены с использованием трех уровней: репродуктивного, алгоритмического, творческого. Если ученик затрудняется в выполнении, какого либо уровня, то предусмотрено коллективное обсуждение затруднений и помощь. Решение задач, примеров разными способами также было направлено на развитие воображения, творческих способностей, что активизировало учебно-познавательную деятельность учащихся.

В этой работе активное участие принимали все, что создало у каждого учащегося мотивационный и эмоциональный настрой на серьёзную работу по усвоению нового материала.

В конце экспериментальной работы мы измеряли уровни познавательной активности учащихся. Для определения уровня познавательной активности учащихся мы использовали методику Т.А. Серебряковой «Оценка вопросительных проявлений у детей».

Результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Уровни познавательной активности экспериментальной и контрольной групп на конец эксперимента

Уровень	Группа			
	КГ		ЭГ	
	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%
Высокий	14	9,4%	58	38,9%
Средний	72	48,7%	64	42,9%
Низкий	62	41,8%	27	18,1%

Данные таблицы свидетельствуют о том, что учащихся с низким уровнем познавательной активности в экспериментальной группе было 62 чел., а стало 27 чел. (снижение на 23,5%), учащихся со средним уровнем познавательной активности стало меньше с 71 до 64 чел. (снижение составило 4,7%), а с высоким, творческим уровнем познавательной активности было 16 учеников, стало 58 учащихся (рост составил 28,1%). По данным результатам можно сказать, что многие учащиеся стремятся проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязей, найти для этой цели новый способ деятельности.

Сравнительные результаты представлены на рисунке 4.

Рисунок 4. Сравнительные результаты уровней познавательной активности учащихся экспериментальной и контрольной групп.

Также мы на контрольном этапе эксперимента проводили диагностику «Рукавички» (Г.Л. Цукерман) с целью фиксирования готовности учащихся к межличностному взаимодействию. Итоги данной диагностики представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Результаты диагностического среза на начальном этапе

Группа	Кол-во учащихся в группе	Кол-во учащихся, готовых к взаимодействию	% учащихся, готовых к взаимодействию
КГ	148	27	18,2%
ЭГ	149	124	83,2%

Данные результаты показывают, что количество учащихся готовых к взаимодействию в контрольной группе увеличилось незначительно на 2%, а в экспериментальной рост составил 67,1%. Итак, полученные результаты в экспериментальной группе могут служить доказательством эффективности использования технологии «Step by step» и разработанных в рамках этой модели педагогических условий как организационно-педагогической основы развития познавательной активности младших школьников и улучшении качества взаимодействий педагога с учащимися и учащихся между собой.

Анализируя результаты, полученные нами в ходе эмпирического исследования, мы пришли к выводу, что необходима организация учебного процесса на основе выделенных нами средств активизации познавательной активности школьников и взаимодействия посредством технологии «Step by step». Обобщенность знаний и способов действий повышала активность и успешность деятельности, усиливала ее познавательную мотивацию, особенно при решении творческих, нестандартных заданий. В процессе исследования у учащихся возросло внимание к личностному процессу мышления, к его операционной стороне. «Открытия», которые делали ученики при решении познавательных заданий, оказывались более весомыми и субъективно более значимыми, чем успехи в стандартизированной предметной деятельности. В связи с этим повышалась и ценность познавательной деятельности, укреплялась потребность в ней.

Анализ взаимодействий участников педагогического процесса убедительно свидетельствует об актуальности и перспективности данного направления в развитии школьников.

Результаты эксперимента на данном этапе исследования дают основание утверждать, что эффективность процесса формирования у школьника умения работать, детерминирована наличием в системе его познавательных действий осознанной цели. В этом случае такая цель выступает ближайшим мотивом ряда взаимосвязанных действий.

1. Хансен К.А. Кауфманн Р.К., Уолш К.Б. Организация программы, ориентированной на ребенка: программа «Сообщество» – первая часть учебно-методического комплекта «Сообщество» / предисловие П.А. Коглин. М.: Гендальф, 2001. 276 с.
2. Бабанский Ю.К. Активность и самостоятельность учащихся в обучении // Избр. педагог. труды / сост. М.Ю. Бабанский. М.: Педагогика, 2003. 560 с.
3. Алексеева Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента // Учитель. 2004. №3. С. 28-31.
4. Вергелес Г.И. Технологии обучения младших школьников: учебное пособие для вузов: для бакалавров. Санкт-Петербург: ПИТЕР, 2017. 254 с.
5. Хуторской А. В. Метапредметное содержание в стандартах нового поколения // Школьные технологии. 2012. №4. С. 36-47.
6. Макеева, Т.Г. Тестируем детей. М.: Феникс, 2007. 352 с.
7. Инновационные процессы в системе начального образования / Землянская Е. Н., Веретенникова Л. К., Дмитриев А. Е., Баранов С. П., Латышина Д. И., Борисова Е. В., Олейникова М. А., и др., Москва: Прометей, 2012. 212 с.

Романов А.А., Батинёва Р.А., Мукосеева В.В., Шевцова А.А.

О переносе тренированности при различных методах тренировки точности бросков одной рукой от плеча у студентов занимающихся баскетболом в колледже

*Министерство транспорта Российской Федерации
ФАБОУ ВО «Российский университет транспорта (МИИТ)»
Московский колледж транспорта
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-48

idsp: sciencerussia-10-12-2019-48

Аннотация

Статья посвящена исследованию переноса тренированности при различных методах тренировки точности бросков одной рукой от плеча. Предлагается использовать различные методы тренировки целевой точности бросков в колледже.

Ключевые слова: перенос тренированности, целевая точность, студенческий баскетбол, колледж.

Задача физической культуры в средних специальных учебных заведениях – подготовка человека к предстоящей профессиональной деятельности.

Спортивные игры и в частности игра в баскетбол, позволяют совершенствовать огромный арсенал двигательных действий, развивать нужные качества для предстоящей профессиональной деятельности человека. Мы отмечаем, что баскетбол является отличным средством физической подготовки, которая направлена на формирование двигательных навыков и развитие физических качеств с целью укрепления и сохранения здоровья студентов в средних специальных учебных заведениях.

Виды двигательных действий многочисленны и разнообразны: трудовые, бытовые, спортивные и т.д. В этом многообразии есть класс движений, которые с определенной степенью условности можно отнести к «точностным»[2]. В этом плане следует отметить, что любое целенаправленное движение предполагает наличие точности, но в данном случае рассматриваются такие движения, для которых точность является конечной целевой задачей, определяющей результативность студента занимающегося баскетболом в колледже [3].

В спортивной практике принято считать, что если повысить уровень физической готовности спортсменов, возрастет качество исполнения технических приемов. Однако само по себе развитие быстроты, силы и выносливости [4,5,6] не дает прибавки в техническом мастерстве, что создает проблемную ситуацию в проведении учебно-тренировочного процесса со студентами [1].

Так, при повышении уровня физических качеств баскетболистов занимающихся в колледже структура их движений при взаимодействии с мячом может значительно измениться, что может негативно сказаться на точности исполнения технических приемов. В связи с этим возникает проблема адаптации техники к изменяющимся физическим качествам, особенно при использовании развивающих режимов тренировки.

Цель исследования

Выявить перенос тренированности при различных методах тренировки точности бросков одной рукой от плеча у баскетболистов занимающихся в колледже.

Методы и организация исследования

Исследование проводилось в Московском колледже транспорта (РУТ). Период проведения исследования сентябрь 2018, май 2019 года. Программа настоящего исследования включала использование следующих методов:

теоретический анализ научно-методической литературы, педагогический эксперимент, контрольно-педагогические испытания, математико-статистическая обработка полученных данных.

Специальность учащихся во внимание не принималась. Возраст участников исследования 16-18 лет (основной возраст студентов колледжа).

Для изучения переноса тренированности при использовании различных методов тренировки целевой точности бросков проведен педагогический эксперимент, в ходе которого две группы испытуемых – КГ (n=25) и ЭК(n=25) тренировались в неодинаковых условиях (использовали разные методы при построении упражнений) :

- КГ – методом «простых повторений»;
- ЭК – методом «сближаемых заданий».

После экспериментальных тренировок испытуемые выполняли действия, которые не тренировали, т.е. в условиях, когда необходимо было действовать методом «простых повторений» и методом «сближаемых заданий».

Результаты исследования и их обсуждение

- тренировки, построенные по методу «простых повторений», привели к наибольшему статистически существенному приросту точности бросков по корзине при выполнении тренируемых действий с определенной точки у испытуемых КГ – 71,3%;
- тренировки, построенные по методу «сближаемых заданий», при выполнении бросков во время выполнения тренируемых действий с определенной точки у испытуемых ЭК – 49,8%;
- тренировки, в которых упражнения были построены по методу «простых повторений», сопровождались низким переносом тренированности, если эти действия необходимо было выполнять по методу «сближаемых заданий» (КГ – 31,4%, ЭК – 55,6%);
- тренировки с использованием упражнений методом «простых повторений» позволяют в большей мере совершенствовать стабильность действий отдельных двигательных структур. В то же время такие тренировки не позволяют добиваться высокой точности бросков при выполнении упражнений в изменяющихся условиях.

Вывод

Таким образом, полученные в ходе педагогического эксперимента данные показывают, что для формирования стабильности действий отдельных двигательных структур предпочтительнее метод «простых повторений», а для отработки результативности бросков – метод «сближаемых заданий».

1. Романов, А.А. Повышение эффективности броска одной рукой от плеча в системе тренировки баскетболиста в колледже / А.А.Романов, В.С. Бабина, М.Ю. Видякина, И.А. Киливник // Среднее профессиональное образование.-2017.-№5.-С.18-21.
2. Романов, А.А. Совершенствование точности бросков в баскетболе / А.А. Романов // Теория и практика физической культуры.-2008.-№6.-С.11.
3. Романов, А. А. Целевая точность бросков по кольцу /А.А.Романов, А.Ю. Савкин // Среднее профессиональное образование.-2017.-№2.-С.41-43.
4. Романов, А.А. К вопросу об исследовании общей выносливости у студентов в железнодорожном колледже /А.А. Романов, Р.М. Нигай, П.С. Соколькова // Среднее профессиональное образование.-2019.- № 1.- С. 21-23.
5. Романов, А.А. О развитии общей выносливости в железнодорожном колледже / А.А. Романов, Р.М. Нигай, А.В. Унгарова, В.Н. Кузнецова // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2019. - № 2.- С. 298-300.
6. Романов, А.А. Метод развития выносливости у студентов в колледже /А.А.Романов // В сборнике : Нестандартные решения стандартных педагогических проблем. Сборник трудов заочной международной педагогической конференции. 2017. С.85.

Сергеев С.В.

Атлетическая подготовка в системе дополнительного образования как фактор развития физических качеств и совершенствования спортивного мастерства суворовцев

*Тульское суворовское военное училище
(Россия, Тула)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-49

idsp: sciencerussia-10-12-2019-49

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы физического развития суворовцев в системе дополнительного образования «Атлетическая подготовка». Приводятся примеры применения упражнений с отягощениями в группах различных возрастных категорий.

Ключевые слова: Атлетическая подготовка, физическое развитие, физические качества.

Решать задачи физического воспитания суворовцев на протяжении всех лет обучения в Тульском суворовском военном училище, позволяют программы дополнительного образования физкультурно-спортивного направления.

В системе довузовского образования Министерства Обороны РФ большое внимание уделяется физическим качествам, необходимым в дальнейшем становлении суворовца-офицера. Одним из видов двигательной деятельности суворовцев во внеурочное время могут стать занятия атлетической подготовки[2].

Атлетическая подготовка – это целенаправленный управляемый процесс с системой упражнений с отягощениями и без них, направленный на укрепление здоровья, формирование красивого, гармоничного телосложения, развитие мышц всего тела, воспитание силовых способностей человека [2].

Планирование занятий по атлетической подготовке курсантов направлено на решение следующих задач:

- укрепление здоровья
- формирование здорового образа жизни
- устранение психофизических перегрузок в условиях образовательной среды
- совершенствование спортивного мастерства

Физические качества – это врожденные морфофункциональные качества, благодаря которым возможна физическая активность человека, получающая полное проявление в целесообразной двигательной деятельности [1]

К основным физическим качествам относят мышечную силу, быстроту, выносливость, гибкость, ловкость.

Программа дополнительного образования «Атлетическая подготовка» предусматривает последовательное, целенаправленное формирование у обучающихся целостного представления о физической культуре, ее возможностях в повышении работоспособности и улучшении состояния здоровья. Создание условий для развития и совершенствования физических способностей способствует формированию духовно богатой, физически здоровой, творчески мыслящей, социально активной личности.

Методы атлетической подготовки представляют собой регулярные тренировочные процессы, в основе которых лежат силовые тренировки, базовые элементы основной гимнастики, а также комплексы спортивной направленности, которые способствуют разностороннему развитию организма и укреплению здоровья [2].

Разнообразие методов атлетической подготовки делает ее доступной для занятий обучающихся с разным уровнем физической подготовки.

Комплексное выполнение обучающимися силовых упражнений атлетической подготовкой обеспечивает существенные изменения в организме, влияющие на

укрепление скелета, связочно-сухожильного аппарата и мышечных тканей. Укрепляются также кровеносные сосуды и капилляры в мышечных тканях, тем самым усиливается обмен веществ и кислорода в них, что способствует развитию объема и силы мышц, улучшению анаболических процессов, усилению сопротивляемости организма к заболеваниям и негативным факторам внешней среды [5].

В течение года на базе суворовского училища функционирует секция ДО «Атлетическая подготовка», в которой занимаются суворовцы 3-5 курса (13-15 лет). Состав группы 20 человек (только мальчики). У каждого человека из них физические способности развиты по-разному.

В основе неодинакового развития способностей лежит иерархия разных врожденных (наследственных) анатомо-физиологических и психических задатков [4]:

- анатомо-морфологические особенности мозга и нервной системы (свойства нервных процессов – сила, подвижность, уравновешенность; индивидуальные варианты строения коры и др.);
- физиологические особенности (особенности сердечнососудистой и дыхательной систем – максимальное потребление кислорода, показатели периферического кровообращения и др.);
- биологические (особенности биологического окисления, обмена веществ, энергетики мышечного сокращения и др.);
- телесные (длина тела и конечностей, масса тела, масса мышечной и жировой ткани и др.);
- хромосомные (генные);
- психодинамические (темперамент, характер, особенности регуляции и саморегуляции психических процессов).

В данной группе обучающихся был проведен педагогический эксперимент для определения эффективной модели организации и проведения атлетической подготовки курсантов. Цель: развитие и совершенствование физических способностей курсантов

В начале учебного года группа была разделена на две подгруппы. Разделение по подгруппам произведено условно, на основе наблюдений и оценки обучающихся по дисциплине. Первая группа - из менее подготовленных суворовцев (контрольная группа) -10 человек. Вторая группа - из более подготовленных суворовцев (экспериментальная группа) – 10 человек.

Первая группа суворовцев выполняла упражнения без отягощений, вторая - упражнения с отягощениями. В течение четверти суворовцы проходили тесты на общую физическую подготовленность: подтягивание на перекладине, сгибание разгибание рук в упоре на брусьях, бег на 60 м.

Результаты эксперимента систематизированы в таблице 1.

Таблица 1.

Динамика результатов по ОФП

№ п/п	Тесты	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		Возраст (лет)					
		13	14	15	13	14	15
1	Подтягивание на перекладине	10,1±0,6	12,2±0,5	13,2±0,6	9,9±0,5	13,1±0,7	14,9±0,6
2	Сгибание разгибание рук в упоре на брусьях	11,3±0,6	13,2±0,5	13,1±0,6	11,9±0,5	12,1±0,7	13,9±0,6
3	Бег на 60 м	10,7±0,11	10,2±0,12	9,7±0,12	10,9±0,1	10,5±0,11	10,1±0,1

Исследования показали, что в группе юных атлетов (возраст с 13 до 15 лет) наблюдаются заметные изменения в их физическом развитии в лучшую сторону (таблица 1). Так, 14 летние юные атлеты показали позитивный рост функциональных

возможностей по сравнению с 13-летними с атлетами (хотя в пяти случаях из шести эти изменения оказались не достоверными). В то же время юные атлеты 15 летнего возраста по сравнению с 14-летними, во всех случаях достоверно улучши свои физические возможности. За учебный год физические возможности всех суворовцев выросли.

Анализ данных педагогического эксперимента показывает, что эффективность различных силовых возможностей зависит от планирования силовых нагрузок.

Было выявлено, что занятия атлетической гимнастикой во внеурочное время:

- в возрасте от 13 лет приводят к достоверному повышению силовой (статической) выносливости, скоростно-силовых качеств, гибкости и к недостоверному улучшению быстроты;
- в возрасте от 14 до 15 лет наблюдается выраженное ускорение в развитии всех вышеперечисленных качеств, но в особенности силовой (статической) выносливости и скоростно-силовых качеств;
- система планирования занятий с дифференциацией нагрузки позволяет реализовать принцип обучения и воспитания успехом.

Вывод:

- атлетическая подготовка в системе дополнительного образования является важным фактором развития физических качеств и совершенствования спортивного мастерства суворовцев;
- дополнительное образование - проводник успешной социализации курсантов в современном обществе.

Необходимо целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности. Дифференцированный подход к подбору нагрузки позволит совершенствоваться природным задаткам обучающихся на основе приспособительных изменений организма (адаптации), перерастая в соответствующие способности.

1. Бальсевич, В.К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе /В.К. Бальсевич.- Москва : Теория и практика физической культуры и спорта, 2006 – 112 с.
2. Дворкин, Л.С. Атлетизм в системе физического воспитания и спорта (история, теория, методика и технология): монография / Л.С. Дворкин, С.М. Ахметов. –Краснодар: Неоглори.,2012. – 688 с.
3. Коновалова, Ю.Б Актуальность исследования физической подготовленности и функционального состояния организма школьников младшего возраста с повышенной массой тела / Ю.Б. Коновалова.- Краснодар: [б.и.], 2017. – Т. 1. – № 1-1. – С. 76-79.
4. Лях В. И. Физическая культура. 10— 11 классы : учеб. для общеобразоват. учреждений/В. И. Лях, А. А. Зданевич ; под ред. В. И. Ляха. — 7-е изд. — М. : Просвещение, 2012. — 237 с ..
5. Романенко, Н.И. Методика физического воспитания старшеклассниц с использованием средств оздоровительной физической культуры / Н.И. Романенко // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 3. – № 10. – С. 188-190.
6. Трофимова, О.С. Современные тенденции влияния оздоровительных видов гимнастики на повышение адаптационных возможностей детей младшего школьного / О.С. Трофимова, А.В. Махонина, А.О. Богатырева // Единый всероссийский научный вестник. – 2016. – № 4-1. – С. 103-107.

РАЗДЕЛ XII. ПСИХОЛОГИЯ

Кечкин Ю. В., Кожунов К.А., Кадыров А. Р., Шумаков Д.С.

Развитие мотивации и воли у военнослужащего

*Филиал Военного Учебно-научного Центра Военно-воздушных Сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
(Россия, Челябинск)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-50

idsp: sciencerussia-10-12-2019-50

Аннотация

В данной статье рассмотрено взаимодействие таких качеств как «воля» и «мотивация», а также их влияние на деятельность военнослужащего в процессе повседневной жизнедеятельности, приведены и раскрыты терминологические поля каждого из определений, их схожесть и различие.

Ключевые слова: воля, сила воли, мотивация, военнослужащий

Abstract

This article examines the interaction of such qualities as "will" and "motivation" as well as their influence on the activities of the soldier in the course of daily life, given and disclosed the terminology fields of each of the definitions, their similarity and the difference.

Keywords: will, willpower, motivation, soldier

Специфическим и очень важным видом человеческой деятельности во все времена была военная деятельность. На протяжении всей истории России наши соотечественники постоянно вставали на защиту Родины, посвятили себя военной службе. Военный труд солдат в настоящее время не утратил своего значения. Однако объективные условия военной деятельности в нашей стране в последние годы кардинально изменились. Меняется отношение государства и его руководства к армии, принимаются законы, направленные на социальную защиту военнослужащих. Военная служба в настоящее время открывает большие перспективы для трудоустройства и образования.

Трудно определить, что мотивирует молодых людей идти на военную службу: сила воли или мотивация? Очень часто успех и самореализация зависят от силы воли и мотивации. Но как понять, какое качество играет большую роль? Не каждый человек наделен хотя бы одним из них, поэтому вряд ли удастся найти много людей, которые будут иметь достаточную мотивацию и силу воли. Также важен тот факт, что эти понятия принципиально отличаются друг от друга и, по сути, почти противоположны.

Понятие «воля» рассматривается многими психологами как способность человека принимать решения на основе мыслительного процесса и направлять свои мысли и действия в соответствии с решением. Сознательное регулирование их поведения и деятельности, выраженное в способности преодолевать внешние и внутренние трудности в совершении целенаправленных действий и действий.

Основная функция воли заключается в сознательном регулировании поведения в контексте постоянного противоречия между интересами человека, его жизненными целями и его способностями, а также ограничения его действий моральными и социальными нормами. Воля является своего рода инструментом, используемым мотивацией высшего порядка в процессе интеллектуального планирования и реализации жизненных целей человека.

Понятие "мотивация" рассматривается психологами как процесс подстрекательства к действию; психофизиологический процесс, который контролирует поведение человека, устанавливая его ориентацию, организацию, деятельность и стабильность; способность человека активно удовлетворять свои потребности.

Если мотивация выступает в качестве своего рода реакции, которая служит ключом к зажиганию и подстрекательству к действию, то сила воли, скорее всего, будет резистивной особенностью, наличие которой позволяет лучше справляться с любыми внешними факторами и препятствиями.

Важным отличием этих двух концепций является также то, что мотивация не может быть обучена. Скорее, это объясняется наличием понимания и осознания важности определенных действий для человека. Мотивация заставляет людей делать тот же алгоритм действий в надежде, что это приведет к желаемому результату.

Сила воли, в свою очередь, скорее невидимое внутреннее ядро, которое почти никогда не покидает человека на протяжении всей его жизни. Естественно, она не возникает из ниоткуда и чаще всего является плодом преодоления многих препятствий, а также неотъемлемой частью характера. Именно сила воли позволяет людям превзойти свои способности в сложных ситуациях и не сдаваться под влиянием каких-либо негативных факторов. Но для нее главное – это цель, без которой ее вряд ли можно применить в качестве движущему фактором.

Когда дело доходит до мотивации, чаще всего эта концепция приписывается много плюсов и огромный потенциал. Мотивы являются необходимым компонентом военной профессиональной деятельности. В психологических исследованиях выделяются следующие мотивы военной деятельности:

- следовать нравственному примеру героев, их подвигам;
- добросовестное выполнение всех приказов и инструкций командиров и командиров;
- самосохранение жизни, сохранение жизни своих товарищей и командиров;
- получение морального одобрения их действий и действий со стороны командиров и товарищей по команде;
- признание себя как лица, выполняющего особую социально значимую деятельность, которая отличает его и его товарищей по оружию от остальных членов общества;
- следовать традициям подразделения, подразделения;
- предотвращение деяний, действий, которые будут осуждены коллективным мнением, уставами и законами;
- самоутверждение среди коллег по их военным делам;
- мотивы ответственности и задолженности;
- коллективистские мотивы, вызванные отношениями взаимной зависимости и ответственности между членами экипажа расчета, смены, экипажа, подразделения, подразделения и т.д.

Конечно, мотивацию вряд ли можно назвать единственным стимулом, который подталкивает к действиям, скорее всего, она выступает в качестве первоначального аспекта в достижении цели.

Основное различие между мотивацией и силой воли в том, что вы вряд ли потеряете это качество. Напротив, со временем она имеет тенденцию к увеличению, но тем не менее для этого необходимы определенные условия:

- Сила воли должна использоваться постоянно. Это качество вполне способно атрофироваться, если оно не имеет смысла в жизни человека.
- Вряд ли он может сосуществовать со слабым характером, потому что не каждый человек может похвастаться таким качеством.

- Сила воли может обеспечить мощную поддержку даже при наличии многих препятствий на пути к достижению цели и кажется невозможным их преодолеть.
- Сила воли не зависит от временных факторов, случайных ситуаций и внешнего воздействия.

В отличие от мотивации, сила воли помогает человеку изнутри, в то время как мотивация имеет чисто внешний характер. Мотивировать себя из ниоткуда невозможно, скорее всего, такое желание появится только тогда, когда можно будет предпринять определенные шаги к успеху, мотивируя себя на успех. Поэтому мотивацию можно сравнить с чувством страсти, которое может исчезнуть так же быстро, как казалось, а сила воли действует скорее как двигатель, который заставляет вас двигаться вперед, независимо от препятствий. Это правило применяется к любой сфере деятельности.

Например, вы решили начать военную карьеру, что подтолкнуло вас к таким мыслям, мотивации. Она может быть заимствована, может быть его собственной, но единственный факт, что любые внезапные всплески будут включать в себя это чувство. В свою очередь, сила воли позволит реализовать эти импульсы и довести их до логического завершения. Через некоторое время вы можете испытать снижение мотивации, потому что в этом случае именно снижение импульса станет ключом. В своем действии этот механизм взаимодействия можно сравнить с двигателем машины, где мотивация является ключевым, а роль двигателя выполняет исключительно сила воли.

Если вы выбираете между мотивацией и силой воли, то идеальным вариантом было бы помочь обоим качествам. Следует понимать, что они действуют как совершенно разные части одного механизма и отсутствие одного из них вполне может ухудшить эффект и эффективность второго. Сила воли должна обязательно иметь четко определенную цель, в то время как чаще всего это только мотивация, которая может обеспечить его.

Развитие волевого регулирования поведения человека осуществляется по следующим направлениям:

- превращение произвольных психических процессов в произвольные;
- получить контроль над поведением человека;
- развитие волевой личности.

Развитие волевых качеств проявляется в том, что человек сознательно ставит перед собой сложные цели и задачи, которые требуют применения больших волевых усилий в течение довольно длительного времени.

Волевое управление поведением требует хорошо развитого волевого качества. Эти качества включают, прежде всего, силу воли, настойчивость, выносливость. Благодаря развитой силе воли у нас есть возможность оценить усилия человека по действиям, связанным с неприятным общением, тяжелой и неинтересной работой в некомфортной обстановке и преодолением сложных жизненных ситуаций. Способность к долгосрочным усилиям по преодолению трудностей в процессе достижения цели проявляется в настойчивости. Выдержка ассоциируется с упорством и определяет способность исключать из сферы внимания действия, чувства и мысли, которые препятствуют прогрессу к заданной цели.

Не менее важными волевыми качествами, необходимыми для регулирования поведения, являются такие, как самоконтроль, уверенность в себе, решительность, что позволяет человеку быстро, уверенно, правильно оценивать ситуацию и принимать решения без колебаний.

Следует отметить, что формирование и развитие воли – это длительный процесс. Основными признаками развития воли являются: решительность, способность

преодолевать внешние и внутренние трудности, развитие выносливости, проявление самоконтроля, выносливости, приобретение способности направлять усилия на достижение Цель.

Таким образом, выполняя различные виды деятельности, преодолевая внешние и внутренние препятствия, человек развивает волевые качества, которые характеризуют его как личность и имеют большое значение для учебы и профессиональной работы.

1. Военная психология /Под ред. А.Г. Маклакова. - СПб.: Питер, 2007.
2. Маркова А.К. Мотивация воинской деятельности: содержание и пробле-мы. - М.: Воениздат, 1994. - 374 с.
3. Кечкин, Ю.В. К вопросу подготовки курсантов к профессиональной деятельности в научном отношении / Ю.В. Кечкин // Современные концепции научных исследований: мат-лы 9 Междунар. науч.-практ. конф. (27-30 декабря 2014). – Москва: Изд-во «Евразийский Союз Ученых», 2014. – Ч. 9. – С. 92-94.

Шмырева О.И.

Эмоциональное развитие в перинатальном периоде

*Воронежский государственный университет инженерных технологий
(Россия, Воронеж)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-51

idsp: sciencerussia-10-12-2019-51

Аннотация

В статье показаны особенности развития эмоций в перинатальном периоде. Отмечена взаимосвязь некоторых состояний матери и определенных эмоций плода. Показано, что эмоциональные состояния перинатального периода влияют на развитие человека в постнатальном периоде.

Ключевые слова: эмоции, развитие эмоций, перинатальный период.

Эмоции проявляются на всех этапах отражательного генеза в процессе выживания, познания, построения отношений, принятия решений, осмысления жизненного пути, что предполагает их особую роль в существовании и развитии человека. Перинатальная психология изучает развитие психики ребенка в период беременности, в частности, эмоциональное состояние матери и ее отношение к ребенку, являющиеся основой для формирования субъективного опыта последнего [4]. Внутриутробный период находится в поле зрения ученых различных специальностей – медицинских работников, перинатальных психологов, педагогов, его можно рассматривать и как начальный в обучении ребенка эмоциям [1], [2], [3]. Также внутриутробный период развития характеризуется получением эмоционального опыта.

Эмоция представляет собой не только психическое состояние, но и гормональную реакцию, в данном случае, гормональную реакцию матери, влияющую на психическое состояние ребенка, путем получения гормонов через пуповину. Для нормального роста и развития плоду необходимы разные биологически активные вещества, гормоны и порождаемые ими эмоции: эндорфины – радость, окситоцин («гормон доверия») – ощущение безопасности и блаженства, адреналин – страх, норадреналин – гнев, кортизол – стресс. После состояния стресса наступают расслабление и спокойствие.

Переживание женщиной в периоде беременности состояния счастья сообщает мозгу плода ощущение покоя или радости, ведет к закреплению в эмоциональной памяти, определенным образом влияет на характер будущего мужчины или женщины. Поскольку ребенку передается содержание и характер эмоциональных переживаний матери, в частности, таким способом происходит прямое обучение эмоциям страха и

агрессии. Повышение уровня гормона стресса в крови матери наблюдается также в состоянии депрессии. Длительное стрессовое состояние матери приводит к избыточной выработке стероидных гормонов, которые, при прохождении через плацентарный барьер, могут оказывать влияние на формирующийся мозг ребенка.

Оптимальным для развития ребенка считается переживание матерью эмоций не только в положительной шкале эмоционального спектра – радости, счастья, а также в нейтральной – спокойствия, удивления, интереса, но и в отрицательной шкале – гнева, страха, раздражения, грусти, печали. Матери рекомендуется не игнорировать и не подавлять негативные эмоции, а переживать их, не теряя самообладания и преодолевая. Известна польза знакомства ребенка с эмоциями для познания мира. Разнообразие эмоций позволяет сформироваться ощущению безопасности.

Возможно, именно поэтому эмоциональное состояние женщины в период беременности отличается чувствительностью, эмоциональной экспрессией, неустойчивостью. В ходе эволюции закрепились предрасположенность беременных женщин к повышенной эмоциональности, необходимой для полноценного развития плода.

Наибольшее значение для формирования эмоциональной сферы ребенка имеют четвертый, пятый и шестой месяцы внутриутробной жизни. Характер эмоционального контакта между матерью и плодом способствует доминированию у ребенка после рождения эмоциональных состояний, имевших место в перинатальном периоде.

Восприятие сигналов из внешней среды происходит преимущественно через кинестетический и слуховой анализаторы. Тактильный контакт оказывает на ребенка успокаивающее воздействие, способствует установлению благополучных эмоциональных отношений с родителями в будущем. Эмоциональные характеристики звуковых сигналов запоминаются на клеточном уровне, узнаются после рождения и в целом влияют на самостоятельную жизнь ребенка.

Следовательно, в постнатальном периоде проявятся более ранние, перинатальные эмоции, в ходе распознавания стимулов и возникновении чувства знакомого. Узнавание объектов и явлений, как истинное, так и ложное впоследствии будет сопровождаться новыми по форме и содержанию эмоциональными состояниями. Однако базовый опыт окажет влияние на эмоциональную память [5]. Таким образом, внутриутробный период считается важным для формирования эмоциональной памяти ребенка, пережитые эмоции влияют на развитие человека в постнатальном периоде.

1. Акин А. Девять месяцев и вся жизни. Роды нового тысячелетия / А. Акин, Д. Стрельцова. М.: Генезис, 2009. – 637 с. .
2. Белова Е.И. Основы нейрофармакологии / Е.И. Белова. М.: Аспект Пресс, 2006. – 176 с..
3. Добряков И.В. Перинатальная психология / И.В. Добряков. СПб.: Питер, 2009. – 272 с.
4. Перинатальная психология и психология родительства. Тематический выпуск / Журнал практического психолога. 2003, №№ 4 – 5.
5. Шмырева О.И. Роль перинатального периода в развитии эмоций / О.И. Шмырева / Современные проблемы гуманитарных и общественных наук: Серия «Социально-политическое развитие российского общества». ФГБОУ ВО «Воронеж. гос. ун-т инженер. технол.». Вып. 2 (24). Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. С. 140 – 143.

РАЗДЕЛ XIII. ФИЛОЛОГИЯ

Горбунова А.М.

Тоны в китайском языке

*Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга
(Россия, Петропавловск-Камчатский)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-52

idsp: sciencerussia-10-12-2019-52

Аннотация

Статья посвящена трудной для иностранных студентов, изучающих китайский язык, проблеме ударения (тонов). Автор дает обстоятельную характеристику особенности тонов в китайском языке и анализирует типичные ошибки в речи иностранных студентов.

Ключевые слова: тоны, китайский язык, Путунхуа

Все языки мира имеют некоторые общие характеристики. Различаются они лексическим, фонетическим и грамматическим строем. Важное отличительное свойство каждого языка – специфика фонетической системы и совокупность законов, согласно которым функционируют единицы языка.

С точки зрения фонетики языки разграничиваются по составу фонем, интонации, мелодии и прочим фонологическим свойствам. Качество, создающее своеобразие китайского языка – тон. Вследствие этого его относят к тональным языкам. Тоны китайского языка давно интересовали исследователей. Этим вопросом занимались Т.П. Задоев, И.П. Сусов, А.Н. Алексахин, Н.А. Спешнев и другие филологи.

Тоны – особенность китайского языка, которая непривычна для иностранцев. Наличие тонов создает мелодичность китайской речи. Но это не основная их функция. Тоны играют в языке смыслообразующую роль. Один и тот же слог, произнесенный разным тоном, может поменять смысл. Сказанное измененным тоном слово приобретет другое значение. Пример:

好苦 Hǎo kǔ – очень горько;

嚎哭 Háo kū – громко плакать;

好酷 hǎo kù – очень круто.

И это лишь один вариант, а в китайском их тысячи. Другим примером являются омонимы, часто встречающиеся в языке. По смыслу их отличают благодаря разным тонам. Может случиться так, что слово, произнесенное неверным тоном, вообще не существует в китайском языке.

Допустим, вы хотели сказать: «Вчера вечером я ходил на массаж». Но вместо слова «массаж» 按摩 àn mó (второй + четвертый тон) произнесли àn mò (четвертый + четвертый). Вас просто не поймут.

Известно, что в потоке речи меняется длительность и мелодика значительной части звуков. Так же происходит с тонами китайского языка. Частичное или полное их изменение достаточно распространено.

Рассмотрим систему Путунхуа – это официальный язык в Китайской Народной Республике, в Сингапуре и на Тайване. Понятие относится, в первую очередь, к устной, произносительной форме. Система включает около 400 слогов, которые отличаются по звуковому составу. Но наличие тонов увеличивает их число. Неверно думать, что любой слог в китайском языке можно произнести четырьмя тонами и получить соответствующие морфемы. Не каждый звуковой состав слога существует в четырех

тонах. Из общего количества слогов 174 слога имеют четыре тоновых варианта, 148 – три, 57 – два, 25 слогов произносятся в одном тоне.

По мнению Т.П. Задоевко, отличие слогов в китайском языке выражается в звуковом составе (гласные и согласные), тоне и мелодии. Слог, получающий ударение, произносится определенным тоном. В общенародном китайском языке Путунхуа, который основан на пекинском диалекте, существуют четыре тона. Каждый имеет свою характеристику.

Для восприятия смысла важен как звуковой состав слога, так и тон, которым он произнесен. Одинаковое сочетание звуков приобретает разное значение в зависимости от тона.

Признаки, характеризующие тоны китайского языка:

1. Форма тона, т.е. направление движения основного тона;
2. Распределение интенсивности, т.е. силы звука, внутри тона;
3. Частотный диапазон, т.е. высотный интервал между начальной и конечной точками тона;
4. Высота тона, т.е. количество колебаний в единицу времени;
5. Долгота тона, т.е. время звучания.

При определении высоты тона за единицу колебаний, как правило, берут секунду. Увеличение количества колебаний ведет к повышению тона, уменьшение – к понижению тона.

Первый тон характеризуется высокой, ровной, долгой мелодией, имеющей равномерную интенсивность и ослабляющейся к концу.

Второй тон отличается краткой, быстро восходящей мелодией, с максимальной интенсивностью в конце слога.

Третий тон обладает низкой, долгой мелодией нисходяще-восходящей формы, при которой максимум интенсивности выпадает на низкую ноту.

Четвертый тон представляет краткую мелодию, резко нисходящую от высшей точки до низшей. Причем, падению тона сопутствует резкое ослабление интенсивности.

В китайском языке встречаются примеры, когда двусложные слова отличаются лишь тонами. Их делят на три группы.

1. Слова, отличающиеся тоном начального слога:

病床bing4chuang2 – больничная койка и 冰皇bing1chuang2 – санки;

大话da2hua4 – хвастовство и 答话da4hua4 – ответ;

奴隶nu2li4 – раб и 努力nu3li4 – усердный;

书皮shu1pi2 – обложка книги и 树皮shu4pi2 – кора дерева.

2. Слова, отличающиеся тоном конечного слога:

松鼠song1shu3 – белка и 松树song1shu4 – сосна;

病房bing4yuan4 – больница и 病员bing4yuan1 – больной;

教师jiao4shi1 – преподаватель и 教室jiao4shi1 – аудитория;

修改xiu1gai3 – строить и 修盖xiu1gai1 – исправить;

同时tong2shi2 – одновременный и 同事tong2shi4 – коллега.

3. Слова, отличающиеся тонами обоих слогов:

同意tong2yi4 – соглашаться, 统一tong3yi4 – единство и 同一tong2yi1 – одинаковый;

同志tong2zhi4 – товарищ и 通知tong1zhi1 – объявление;

包围bao1wei2 – окружать и 保卫bao3wei4 – защищать;

俄语e2yu3 – русский язык и 鳄鱼e3yu2 – крокодил.

Рассмотрим подробнее признаки, присущие четырем тонам.

1. По направлению движения основного тона:

первый – ровный,

второй – восходящий,

третий – нисходяще-восходящий,
четвертый – нисходящий.

Направление движения основного тона – наиболее значимый признак. Минимальные изменения в движении тона приводят к тому, что на слух он воспринимается как совершенно иной. К примеру, если в первом тоне ровная мелодия не выдержана до конца слога и снижена, то первый тон будет воспринят на слух как четвертый. В этом смысле самой сложной по форме признается мелодия третьего тона.

2. По распределению интенсивности (усилению или ослаблению голоса):

первый – равномерная интенсивность;

второй – сравнительно слабое начало и заметный подъем интенсивности к концу слога;

третий – максимум интенсивности на низкой ноте в начале и заметное ослабление к концу слога;

четвертый – наиболее интенсивное начало слога, затем резко нисходящая мелодия, сопровождающаяся резким падением интенсивности.

Таким образом, видим, что по направлению движения тона и распределению интенсивности противоположны второй и четвертый тоны. Второй – с восходящей мелодией и усилением интенсивности к концу слога, а четвертый имеет нисходящую мелодию и ослабление интенсивности к концу слога. Но при сравнении второго и третьего тонов отмечается другая ситуация. Мелодия третьего тона не просто восходящая, а с ровным началом и восходящим концом. Причем, своей восходящей частью, которая длится большую часть времени звучания слога, третий тон напоминает второй. В этом случае важным фактором становится распределение интенсивности. Разница обнаруживается в том, что во втором тоне максимум интенсивности выпадает на конец слога, а в третьем на его начало.

Ошибки, связанные с неправильным распределением интенсивности, часто совершают учащиеся. Например, если восходящая мелодия второго тона сопровождается усилением голоса к концу слога, то тон будет напоминать третий. А если в третьем тоне начало произносится недостаточно интенсивно и к концу слога голос не ослабевает или ослабевает недостаточно, такой тон можно ошибочно принять за второй. Этим же можно объяснить ситуацию, когда носитель языка второй тон произносит довольно низко, а третий тон довольно высоко. Тогда определить их можно только по месту сосредоточения интенсивности.

3. Высотный интервал между начальной и конечной точками тона – один из определяющих признаков. Вне зависимости от высоты произношения тона, нужно обязательно соблюдать интервалы между начальной и конечной точками тона. В практике преподавания нередко встречаются ошибки учеников, когда они не выдерживают полного диапазона четвертого тона, не доводят его до необходимой нижней точки. Тогда при быстром произнесении четвертый тон становится похожим на первый.

Это общая и сравнительная характеристика четырех тонов.

Подводя итог, можно сказать, что услышать и отличить четыре тона в китайском языке – доступная задача, даже для человека, не имеющего музыкального слуха. Значит, и освоить китайские тоны вполне возможно.

1. Алексахин А.Н. Теоретическая фонетика китайского языка: [учебное пособие]. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2006. – 204, [4] с.
2. Большая Советская энциклопедия. – 3-е изд. – Т.30. – 467с.
3. Задоев Т.П. Основы китайского языка. Основной курс. – М.: Главная редакция научной литературы издательства «Наука». – 1986. – 712с.
4. Спешнев Н.А. Фонетика китайского языка. – Л.: Издательство Ленинградского университета. – 1980. – 142с.
5. Спешнев Н.А. Фонетика китайского языка. – с. 100

Малярчук-Прошина У.О., Полежаева Л.В.
**Инвективная лексика в СМИ на примере крымских газет («Крымская газета»,
«Крымские известия», «Наша газета»)**

*Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
(Россия, Симферополь)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-53

idsp: sciencerussia-10-12-2019-53

Аннотация

Сегодня отечественная и зарубежная лингвистика сфокусирована на исследовании такого языкового феномена, как агрессивное речевое воздействие, в частности инвективная лексика. Причина такого интереса кроется в том, что современная художественная литература, публицистика, журналистские материалы изобилуют снижением стилей и использованием бранных слов, выражающих неприязнь и оскорбление.

Ключевые слова: речевое воздействие, инвективная лексика, языковая агрессия, публицистический дискурс.

Проблемой исследования активного внедрения грубых, оскорбительных выражений в межличностную коммуникацию занимаются такие лингвисты, как Е. В. Кокорина, А. А. Гоменюк, Г. В. Кожевникова, В. И. Жельвис, Р. А. Атавова, О. В. Демидов. По мнению Г. В. Кожевникова, языковая агрессия – это «любые некорректные высказывания в адрес этнических и конфессиональных групп или их представителей» [11]. В. И. Жельвис полагает, что, представляя собой речь, «содержащую отрицательную оценку объекта, на который она направлена, и воспринимаемую этим объектом в качестве несправедливой, незаслуженной, т.е. не соответствующей действительности» [8], языковая агрессия, как правило, влечет за собой конфликт.

Стоит отметить, что одним из компонентов речевой агрессии выступает инвектива – «способ существования словесного насилия, воспринимаемый как резко отрицательный в определенной группе» [1]. Можно сказать, что под инвективной лексикой понимаются оскорбительные, унижающие слова в адрес участника коммуникативного акта. Поддерживая агрессивный тонус адресата, инвектива призывает его к ответной реакции, к враждебным действиям.

Сегодня инвективную лексику можно найти в жанрах публицистического дискурса. Ее активно используют журналисты для придания своим материалам экспрессивности, оценочности, так называемой «остроты». Лингвисты полагают, что на стилистику публицистической речи сильное влияние оказывает массовый характер коммуникации. В связи с этим цель настоящей статьи – выявить инвективные единицы, встречающиеся на страницах крымских периодических изданий. В качестве эмпирической базы для определения средств создания речевой агрессии мы выбрали следующие газеты: «Крымская газета», «Крымские известия», «Наша газета».

Д. К. Вахитова тематически классифицирует инвективы на:

- по национальному признаку (еврей, черномазый, москаль, хохол);
- по гендерному признаку (чувак, баба, чувиха);
- по профессиональному признаку (мясник, чиновник, коновал);
- по возрастному признаку (молокосос, недоросль, старпер, зеленый);
- по социальному происхождению (мужлан, белая кость, простолюдин, мажор, голубых кровей);
- по уровню дохода (нищоброд, толстосум, мешок с деньгами);

- с точки зрения политических взглядов (типичны для публицистики) (коммуняка, дерьмократ, ренегат);
- по принадлежности человека к определенной социальной группе (колхозник, быдло, бомж);
- инвективы богохульства и проклятия;
- характеризующие человека и его поступки посредством сравнения с животными (зооморфные метафоры: свинья, осел, овца, лось) [2].

Проиллюстрировать один из типов (в соответствии с политико-религиозным мировоззрением), выделенных Д. К. Вахитовой, мы можем материалом из «Крымской газеты». Так, Игорь Рябов, руководитель экспертной группы «Крымский проект», в опубликованном в колонке эксперта рассуждении под названием «Россия должна держать линию обороны в Центральной Азии талибы» [4] употребляет слово «талибы». Его мы можем найти как в заголовке публикации, так и в содержательной части. Некогда означавшее «ученик, последователь» слово «талиб» сегодня несет другую семантику: «приверженность исламского движения».

Любопытна для рассмотрения еще одна классификация, представленная А. Ю. Позолотиным. Он выделяет следующие лексико-семантические группы:

- отрицательные черты характера (русофоб, жадина, лицемер, стерва);
- заболевания и нестандартная внешность (косой, лысый, горбатый, хромой и т.п.);
- интеллектуальные недостатки (тупой, тугодум, тормоз и т.п.);
- отрицательные характеристики поведения (фашист, расист, кобель, мошенник и т.п.);
- отрицательные характеристики образа жизни (гулящая, бандит, пьющий, вор и т.п.);
- уничижительное название человека (гнусный тип, мразь, лох, гадина);
- вредные привычки (алкаш, нарик, обжора, стукач и т.п.);
- отсутствие жизненного опыта (молокосос, зеленый и т.п.);
- эмоциональное состояние (бешеный, припадочный, псих и т.п.) [13].

Сразу несколько разновидностей инвективы мы нашли в «Крымских известиях» в журналистской работе Ирины Иванченко «Как вы яхту назовете...». Корреспондент обличает киевскую власть. В целом абзаце: «Но совсем недавно, в мае 2014-го, Россия содрогнулась при виде кадров, на которых в Одессе нацисты сжигают русских людей. Собирались ток-шоу, «круглые столы», звучало гневное «Мы не позволим и не забудем!». А ведь кровавые свои преступления отморозки сопровождали воплем «Слава Украине!». Выходит (если не видим крамолы в отвратительном жесте украинского президента), забыли, едва минуло четыре года» [10], – нам встретились инвектива «нацисты», выражающая одновременно негативные черты характера и поведения; кроме того, журналист использует унижающее слово «отморозки». В подборке жалоб от симферопольцев «О чем говорят симферопольцы: резиденция бомжей на остановке и хаос в паспортном столе» в «Нашей газете» употребляются слова «бомжи» и «алкаши» [12] в качестве отрицательных показателей образа жизни человека.

В выше проанализированных фразах СМИ демонстрируют речевую агрессию посредством направленного унижения личности. Однако медиа используют и такие приемы, как социальное сравнение с другими, усиление отрицательных ассоциаций, концентрация на негативных моментах, некорректное оскорбительное обозначение изначально нейтрального понятия.

Например, Наталия Дорн, журналист «Крымских известий», в статье «Крымские невозвращенцы страшно боятся одного – забвения» описывает личность депутата Верховной Рады Украины Андрея Сенченко следующей фразой: «Этот «защитник

украинского Крыма» мечтает не только о том, чтобы вернуть награбленное, но и украсть новое» [7]. Фраза характеризует отношение автора публикации к Сенченко как к вору, казнокраду. Дорн пытается вызвать у читателя эмоциональный негатив в адрес политика.

В. В. Посиделова разделяет все инвективные ресурсы русского языка на следующие группы:

- мат, нецензурная лексика (обсценные слова);
- лексика со сниженной стилистической окраской (сленг, жаргон, вульгаризмы, диалектизмы, просторечие);
- грубо-просторечная (бранная) лексика;
- литературная лексика с отрицательной оценкой в презрительной модальности [3].

«Сегодняшние «жертвы ЕГЭ», сдающие экзамены по принципу заполнения клеточек в кроссворде, могут не знать исторических деталей» [10], – так Ирина Иванченко в ранее рассмотренной статье «Как вы яхту назовете...» саркастически (четвертый ресурс по В. В. Посиделовой) называет современных выпускников школ.

О. В. Демидов выделяет три компонента инвективной стратегии:

- отрицательную оценочность;
- «стремление понизить социальный статус адресата»;
- «обязательное наличие объекта оскорбления» [6].

Главная задача инвективной лексики заключается в том, чтобы понизить статус и самооценку объекта речи. Так, корреспондент «Крымской газеты» Ванда Язвичкая в публикации «Почему переполнены колонии для бывших правоохранителей и как борются в зоне с запрещёнными мобильниками», рассказывая об уровне содержания заключённых, употребила фразу: «Оказывается, их «прокорм» обходится государственной казне и налогоплательщикам в 72 рубля в сутки на каждого, то есть в год это будет уже 2,16 тысячи рублей» [5]. Слово «прикорм» можно рассматривать в качестве инвективы. В данном контексте лексема означает «скудное питание» и употребляется с иронико-презрительным оттенком. Об этом говорит лид «Звонить нельзя, наестся сложно». Вероятно, автор язвительно намекает читателю, что заключённый имеет в СИЗО ровном счете то, что заслужил.

Таким образом, к инвективной лексике относятся отдельные слова или конструкции, которые нарушают нормы речевого этикета. В рамках анализа выше приведенных примеров публикаций СМИ инвективу можно рассматривать как одно из средств, направленных на реализацию связи между общественными моральными ценностями и выражением негативного отношения к объекту оценки. В проанализированных СМИ мы нашли различные формы и разновидности инвективы. Мы можем сказать, что исследуемое языковое средство встречается преимущественно в тематических рубриках «Общество» и «Политика».

1. Беглова, Е. И. Pro et contra: жаргонная лексика в языке современных газет [Текст] / Е. И. Беглова // Русский язык в школе : научно-методический журнал. – 2007. – № 5.
2. Вахитова, Д. К. Инвективная лексика татарского языка: функциональный и этноментальный аспекты : автореф. дис. ... канд. филол. наук [Текст] / Д. К. Вахитова. – Казань, 2013. – 35 с.
3. Винокур, Г. О. Культура языка [Текст] / Г. О. Винокур. – Москва, 1929.
4. Головина, И. В. Особенности функционирования заголовков в форме простых повествовательных предложений в современной немецкой прессе [Текст] : автореф. дис.... канд. филол. наук : 10.02.04 / Головина Ирина Викторовна. – Москва, 2006. – 20 с.
5. Грозданов, Ф. Т. Язык молодежных Интернет-газет : автореф. дис.. канд. филол. наук : 10.01.10 / Грозданов Феликс Тодорович. – Москва, 2007. – 26 с. [Электронный ресурс] : Электронная библиотека диссертаций. – Режим доступа : http://www.dslib.net/zhurnalistika/j_azyk-molodezhnyh-internet-gazet.html.

6. Демидов, О. В. Инвективная лексика в СМИ (на примере политического журналистского дискурса) [Текст]. – Режим доступа : http://www.lib.csu.ru/vch /11/2004_01/014.pdf.
7. Дорн, Н. Крымские невозвращенцы страшно боятся одного – забвения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://new.crimiz.ru/rubriki/ 85-politika/6775-krymskie-nevozvrashchentsy-strashno-boyatsya-odnogo-zabveniya>; дата обращения – 18.11. 2018.
8. Жельвис, В. И. «Грубость»: проблемы классификации лексики / В. И. Жельвис. – Ярославль, 2002. – С. 109–110.
9. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов [Текст] / Т. В. Жеребило. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – С. 173.
10. Иванченко, И. Как вы яхту назовете... [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://new.crimiz.ru/component/content/article/126-blogi/ kolon-ka-redaktora/8037-kak-vy-yakhtu-nazovjote>; дата обращения 20.11. 2018.
11. Ильясова, С. В., Амири Л. П. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы [Текст] / С. В. Ильясова, Л. П. Амири. – Москва, 2009.
12. Наша газета. О чем говорят симферопольцы: резиденция бомжей на остановке и хаос в паспортном столе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ncrim.ru/news/view/14-06-2016-o-chem-govoryat-simfero-polcy-rezidenciya-bomjeje-na-ostanovke-i-haos-v-pasportnom-stole-10-iyu-nya-2016>; дата обращения – 20.11. 2018.
13. Стернин, И. А. Проблема сквернословия [Текст] / И. А. Стернин. – Воронеж, 2011. – С. 10.

Малярчук-Прошина У.О., Бурлаченко К.А.

Речевая агрессия в СМИ как способ манипулирования сознанием человека

*Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
(Россия, Симферополь)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-54

idsp: sciencerrussia-10-12-2019-54

Аннотация

На фоне произошедших изменений тенденции средств массовой информации в пользу манипулятивности, которая вызвана политической, социальной и экономической обстановкой, в прессе, на телевидении и в Интернете речевая агрессия получила роль наиболее эффективного и основного инструмента для манипуляции сознанием своей аудитории.

Ключевые слова: речевая агрессия, средства массовой коммуникации, манипулирование, языковые вкусы, речь.

Средства массовой коммуникации – один из наиболее важных общественных институтов, воздействующий на формирование взглядов и представлений общества, а также формируют нормы поведения членов общества, включая и речевое поведение. Это мощный инструмент, который позволяет влиять на аудиторию и манипулировать общественным сознанием [7, С. 13].

Общеизвестно, что в межличностной коммуникации речевое агрессивное поведение служит достаточно грубым волюнтаристическим средством, выступая при этом также в качестве инструмента самозащиты. Речевая агрессия может становиться одной из опор для социальной иерархии, подчеркивая при этом статус «высшего». Она также выполняет компенсирующие функции, заменяя собой непосредственно физическую агрессию. Нередко в этом смысле ее роль характеризуют, как положительную [3, 9].

Сегодня, наиболее актуально определение феномена речевой агрессии следующее: «Речевая агрессия – осуществляемое средствами языка воздействие на сознание адресата, а именно явное и настойчивое навязывание собеседнику (читателю) определенной точки зрения, лишаящее его выбора и возможности сделать собственный вывод, самостоятельно проанализировать факты» [4].

Вербальную агрессию также трактуют как форму речевого поведения, которое нацелено на оскорбление и преднамеренное причинение вреда другим людям, организации или всему обществу в целом. Мотивация речевой агрессии в агрессивном состоянии говорящего, и нередко перед человеком стоит цель вызвать либо поддержать

агрессивное состояние адресата. Потому речевую агрессию можно считать нарушением этико-речевой нормы [12].

Некоторые исследователи считают, что речевая агрессия – это «неаргументированное вовсе или недостаточно аргументированное открытое или скрытое (латентное) вербальное воздействие на адресата, имеющее целью изменение его личностных установок (ментальных, идеологических, оценочных и т. д.) или поражение в полемике» [7, С. 14].

В своем исследовании Шейгал Е. И. отмечает и манипуляторные функции речевой агрессии. Он определяет их как «...более рационально-осознанные формы вербальной агрессии, основанной на идеологических трансформациях исходного смысла (инвективные ярлыки, средства диффамации)» [11, С. 221].

Ученые говорят о том, что СМИ формируют и языковые вкусы всего общества. Они быстро реагируют на любые изменения в языке, отражая их [7, С. 13].

Провокационная речь способна изображать и передавать определенное психологическое состояние человека во время речи для его собеседников. Цель такой речи – вызывать у собеседников определенное состояние и возбудить психическую активность, которая основана на желании соответствовать определенным и предъявленным коммуникативным требованиям [8]. Но даже в письменном виде агрессивные реплики способны привлекать внимание читателей и удерживать его, активизируя при этом аудиторию и заставляя мысленно выражать солидарность с одной из сторон. Так возможно рассматривать речевую агрессию, как эффективный, хотя не всегда допустимый, прием в журналистике для подачи информации [1].

Поскольку пропагандистская функция газет превалирует над информационной, это делает тексты в СМИ идеологически ориентированными дискурсами. Это активизирует привлечение широкого спектра разных средств экспрессии и оценки. Демократизация современного общества и происходящее размывание этических норм, а также ущербность законов, порождающая правовой нигилизм, приводят к формированию условий, когда газетные публикации превращаются в некую арену для «сведения счетов» [6, С. 121]. По этой причине современный язык в российских СМИ отличается гипертрофированной функцией воздействия.

Перед СМИ стоит задача выживания в условиях жесткой конкуренции рынка, и это вынуждает их искать новые способы привлекать внимание читателей. Для этого применяются разные средства, включая прямолинейное эпатирование или апелляцию к низменным человеческим инстинктам [10].

Вербальная агрессия в массмедийном дискурсе в жестком и подчеркнутом языковыми средствами выражении негативного оценочного отношения нередко нарушает этические нормы человеческой коммуникации [2]. В условиях перенасыщения массмедийных текстов вербализованной негативной информацией ее функцией становится манипулятивное влияние на аудиторию с целью осуществления идеологической или политической пропаганды [12, С. 44].

Современные СМИ сделали язык достаточно мощным коммуникативным средством воздействия на поведение общества в целом. Он дает возможность не только описывать события или объекты, но и интегрировать их с формированием для читателя определенного видения мира. Это позволяет осуществлять управление восприятием ситуаций и объектов, навязывая отрицательную или положительную общественную оценку [1].

На этом фоне можно выделить ряд следующих категорий речевой агрессии в современных СМИ:

- Автор призывает напрямую читателей к агрессивным действиям против определенного предмета речи;
- Автор вызывает или поддерживает в читателях агрессивное состояние собственным представлением предмета речи;

- Автор вводит агрессивно предмет речи в сферу читателя, побуждая его совершить выгодное напрямую или косвенно автору действие, не имеющее агрессивного характера [11, С. 9–13].

В массовой коммуникации речевая агрессия обладает сложной структурой, которая более сложна в сравнении с межличностным общением. Журналисты играют роль посредников между профессионалами и массовой читательской аудиторией. При этом агрессивные речевые акты служат в целях установления социальной асимметрии или манифестации [2, С. 165]. Журналистов можно назвать ретрансляторами, конференсье, рассказчиками и псевдокомментаторами [10, С. 62]. Она отмечала, что именно благодаря СМИ население получает наиболее полную информацию, но при этом в роли свидетелей и наблюдателей политических событий они подвергаются сильнейшему аналитическому прессингу. По этой причине интерпретация событий приобретает нередко существенную значимость в сравнении с самим событием [10, С. 62].

У журналистов не бывает стихийного агрессивного речевого поведения, поскольку оно не обусловлено простой безграмотностью или незнанием литературных языковых норм или речевого этикета. Наступательную стратегию журналист выбирает осознанно, а гармоничность коммуникантов приносится в жертву публицистической выразительности намеренно [1]. Такая стратегия сознательная и продуманная. Исследователи отмечают, что в СМИ функция убеждения и воздействия начинает вытеснять постепенно другие языковые и речевые функции, а сами средства превращаются постепенно в средства для массового воздействия [6]. При переработке информационных сведений и передаче их читателю, а также комментировании или аранжировании событий, СМИ создают моральные нормы и эстетические оценки, выстраивая при этом систему ценностей. Нередко при этом читателю навязывают образцы рецепции истин – социально-политических, исторических или психологических. Поставляя читателям информацию о ценностях или определенных оценках, СМИ оказывают реальное воздействие на уровень качества публичного дискурса, а также на организацию моделей общественной жизни и формирование в обществе его собственного образа [8].

В повседневной жизни общества причин формирования речевой агрессии довольно много. В частности, это падение культурного общего уровня у населения, а также снижение контроля за соблюдением необходимых речевых норм. В СМИ такое явление имеет своей причиной не только общие тенденции в процессе естественного развития русского разговорного языка, но и возможность манипулирования сознанием общественности при умелом использовании средств агрессивной речи.

Разновидности речевой агрессии, которая используется в СМИ:

- Активная и прямая агрессия
 - ✓ требует мгновенного подчинения;
 - ✓ содержит угрозы неприятными последствиями;
 - ✓ допускает применение оскорблений и унижений;
 - ✓ может содержать сарказм и высмеивание.
- Активная непрямая агрессия, которая содержит неправдивую информацию об объекте агрессии;
- Пассивная прямая агрессия, которая представляет собой яркое прекращение любого диалога с оппонентом;
- Пассивная непрямая агрессия, представляющая собой отказ от конкретных объяснений.

Речевую агрессию по степени ее целенаправленности и осознанности делят следующим образом:

- Целенаправленная осознанная речевая агрессия. Эта форма речевой агрессии охарактеризована желанием агрессора повлиять на оппонента, оскорбив его;

- Неосознанная или слабо осознанная речевая агрессия. Она включает в себя применение агрессии в качестве самозащиты, что нередко можно наблюдать во время телевизионных дебатов.

Так, речевая агрессия в качестве яркого экспрессивного средства достаточно активно влияет на читателей, формируя отрицательное восприятие личностей, фактов или событий, создавая при этом оценки массового сознания. В результате речевая агрессия побуждает людей к действию, позволяя манипулировать поступками и мыслями читателей, которые не подозревают, что представляют собой объекты манипуляции СМИ.

Сегодня технологии речевого воздействия в современных СМИ настолько разработаны, что способны действительно управлять массовым сознанием, влияя на большую аудиторию и создавая негативное восприятие событий, фактов, политических личностей, а также формируя оценки.

Чтобы избавить язык СМИ от речевой агрессии, снизив ее последствия, нужно проводить не только масштабные исследования этого явления, но и изменения в законодательстве. Современное законодательство должно улучшить регулирование речи в печатных и непечатных изданиях или на ТВ. Без правовых сторон этого вопроса невозможно существование рычагов воздействия на СМИ в плане развития речевой культуры.

Очень трудно определить ту границу, после которой свобода слова способна перейти в речевую агрессию и пропаганду насилия или политическую агитацию. Соответственно, устанавливая стандарты речевого поведения для СМИ на низком уровне, потенциальные объекты речевой агрессии становятся незащищенными в итоге. Слишком высокий уровень стандартов приведет к риску, тем самым, феномен речевой агрессии станет инструментом репрессий против оппонентов со стороны действующего правительства.

1. Ильясова, С. В., Амири, Л. П. Языковая игра в коммуникативном пространстве СМИ и рекламы [Текст] / С. В. Ильясова, Л. П. Амири. – Москва, 2009.
2. Клушина, Н. И. Речевая агрессия в СМИ: зоны проявления и попытки рейфремирования / Н. И. Клушина // Этика речевого поведения журналиста : коллективная монография [Текст]. – Санкт-Петербург : Астерион, 2009. – 270 с.
3. Кожевникова, Г. В. Язык вражды: Типология ошибок журналиста [Текст] // Прикладная конфликтология для журналистов / Г. В. Кожевникова. – Москва, 2006. – С. 95–98.
4. Кормилицына, М. А. Некоторые итоги исследования процессов, происходящих в языке современных газет // Проблемы речевой коммуникации [Текст] : Межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2008. – Вып. 8.
5. Крымская правда [Электронный ресурс] // <https://c-pravda.ru/news/2018-10-19/tut-torguyut-tam-vyzhivayut>.
6. Культура русской речи: Учебник для вузов [Текст] / под ред. проф. Л. К. Граудиной и проф. Е. Н. Ширяева. – Москва : Норма – Инфра, 1999.
7. Никипорец-Такигава, Г. Ю. Агрессия в языке СМИ – опыт статистического анализа [Текст] / Г. Ю. Никипорец-Такигава // Язык, сознание, коммуникация : Сб. статей / [отв. ред. В. В. Красных, А.И. Изотов]. – Москва : МАКС Пресс, 2006. – Вып. 33. – 128 с.
8. Петрова, Н. Е., Рацибурская, Л. В. Язык современных СМИ. Средства речевой агрессии [Текст] : учебное пособие / Н. Е. Петрова, Л. В. Рацибурская. – Москва : Флинта-Наука, 2011 – 160 с.
9. Розенталь, Д. Э., Голуб, И. Б., Теленкова, М. А. Современный русский язык [Текст] / Д. Э. Розенталь, И. Б. Голуб, М. А. Теленкова. – Москва : Рольф, 2001. – 488 с.
10. Текст как объект лингвистического анализа [Текст]. – URL : <http://vtv.ucoz.org/load/1-1-0-18> (дата обращения: 02.12.2018).
11. Типология оскорбительной (инвективной) лексики [Текст]. – URL : http://studopedia.ru/2_42805_tipologiyaoskorbitelnoy-invektivnoy-leksi-ki.html (дата обращения: 02.12.2018).
12. Шевчук, Д. А. Экономическая журналистика [Текст] / Д. А. Шевчук. – Москва, 2008. – 309 с.

Малярчук-Прошина У.О., Крапалёва У.Е.
Особенности использования стилистически сниженной лексики на примере
крымских изданий («Крымская правда», «Крымское эхо»)

*Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
(Россия, Симферополь)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-55

idsp: sciencerussia-10-12-2019-55

Аннотация

На фоне произошедших изменений тенденции средств массовой информации в пользу манипулятивности, которая вызвана политической, социальной и экономической обстановкой, в прессе, на телевидении и в Интернете речевая агрессия получила роль наиболее эффективного и основного инструмента для манипуляции сознанием своей аудитории. Средства массовой коммуникации – один из наиболее важных общественных институтов, воздействующий на формирование взглядов и представлений общества, а также формируют нормы поведения членов общества, включая и речевое поведение.

Ключевые слова: лексика, СМИ, речевая агрессия, воздействие, ценность.

Явление речевой агрессии трактуется современными учеными, как нестандартная форма поведенческой деятельности, главным инструментом которой является язык. Обратимся к официальному определению речевой агрессии. Итак, это проявление поведения в речевой форме, которое направлено на умышленное унижение чести и достоинства личности, а также причинение вреда деловой репутации организации. Это одно из основных определений, которое можно встретить в толковых словарях. Однако существует еще одно распространенное определение этого понятия. Речевая агрессия – это столкновение в речевой форме во время межличностного общения, которые относятся к субъектно-объектному виду общения. Такой тип речевого поведения имеет двойную направленность. С одной стороны, выражает отрицательное отношение к определенному человеку или предмету. Условно это можно обозначить как эффективный вектор речевой агрессии. С другой стороны, это направленность на антидиалог, под которым подразумевается неестественное поведение и создание образа врага. Это, в свою очередь, можно обозначить как прагматический тип проявления речевой агрессии [5].

Анализируя все вышеперечисленные интерпретации, нельзя не отметить, что их употребление целесообразно и обосновано. Однако исследователи выделяют основные характеристики, которые обобщают все важные моменты рассмотренных понятий. Итак, агрессия в речевой форме имеет следующие основополагающие особенности:

- отрицательный эмоционально-оценочный характер;
- несоблюдение нравственных и моральных систем ценностей;
- перенасыщенность языка информацией неблагоприятного характера;
- вызов у личности, к которой обращена речевая агрессия, негативных чувств и ощущений.

Исследование агрессии в речевой форме, встречающейся в текстах журналистов, показало сознательный характер такого отношения. Другими словами, речь идет о следующих свойствах:

- направленность на достижение конкретного результата;
- контроль влияния негативного характера;
- осознанный выбор речевых техник и методик.

Данный вид агрессии может совершаться на двух уровнях. Во-первых, воздействие на читателя может осуществляться на основе обращения к ценностям, которыми дорожит человек. С помощью такого метода журналисты могут навязать свое мнение по какому-либо вопросу. С научной точки зрения такой уровень получил

название аксиологический. Во-вторых, влиять на читателя можно с помощью формирования новых понятий и привлечение информации, ранее неизвестной читателю. Журналист может внести свои правки и внушить человеку свою точку зрения. Такой уровень получил название когнитивный [3].

Агрессия в речевой форме – это активное вербальное действие, обращенное к определенному объекту, в роли которого может выступать как одушевленный, так и не одушевленный предмет. Базисом данной агрессии выступает негативное отношение к этому объекту. Если рассматривать агрессивное вербальное действие в рамках СМИ, то, как правило, журналист может действовать по согласованию с третьими лицами, выступающими в роли заказчика негативного материала. Причем, состояние агрессии не является главным основанием враждебного отношения. Причина кроется чаще всего в стремлении получить денежное вознаграждение.

Понятие конфликт имеет несколько определений. В качестве главных можно выделить следующие:

- столкновение противоположных мнений;
- серьезные разногласия между сторонами;
- состязание в словесной форме;
- несогласованность по поводу ситуаций различного характера;
- несоответствие отношений к тем или иным информационным событиям.

Все эти действия связаны с негативными переживаниями в эмоциональном плане.

Следовательно, конфликт – это ситуация, в которой возникло разногласие по той или иной причине. Ученые выделяют несколько видов конфликтов:

- склока;
- ссора;
- разногласие;
- ругань;
- клевета.

Однако не все исследователи согласны с тем, что вышеизложенные виды можно отнести к категории конфликтных ситуаций. Это связано с тем фактом, что конфликт – агрессия высокого порядка, которая может способствовать развитию нравственных качеств и совершенствованию личностных качеств. Конфликт представляет собой разновидность речевой агрессии, так как влечет негативные эмоции и переживания. Таким образом, речевая агрессия может оказывать положительное влияние и служить своеобразным способ выплеснуть отрицательные чувства. Но этот способ нельзя отнести к конструктивным способам, с помощью которых можно решить ситуации конфликтного плана. Потому что агрессивная форма может только увеличить масштабы конфликта [1].

Оценочная категория выступает в роли основной категории языка, так как является основополагающим элементом культуры речи. Оценка является необходимым звеном всех видов отношений между людьми. К примеру, речь идет не только о совокупности взаимодействий между людьми, но и о совокупности правовых, идеологических, политических и экономических отношений. Современные средства массовой информации уделяют большое внимание оценкам, так как это является важным компонентом стиля публицистического выступления. Причем, чаще встречается именно отрицательная оценка, что зависит от ряда причин. Однако самым главным фактором, побуждающим использовать такой вид оценки, является привлечение внимание читателей. Современный читатель воспринимает положительное событие в качестве нормы, поэтому не реагирует должным образом. В свою очередь, событие отрицательного плана обращает на себя внимание широкой массы людей. В России часто происходят негативные происшествия, поэтому журналистам легко найти подходящий материал, который для большей выразительности любят приукрасить с помощью лексических и грамматических

средств связи. Следовательно, информация негативного содержания – классическое явление в современных средствах массовой информации.

Здоровой спор, возникающий при выяснении разнообразных вопросов в политической, философской или художественной сферах, вытесняется критикой личности. Причем, оценки стали носить радикальный характер, что отрицательно влияет на современную российскую прессу. Зачастую, адресат воспринимает критику исключительно как оскорбление чести и достоинства. Следовательно, лингвисты должны разрешить данную проблему. Нужно провести разграничительную черту между оценкой отрицательного плана и речевой агрессией. С одной стороны, отрицательная оценка может носить резкий характер, однако она должна быть допустима и не оскорблять личность. С другой стороны, речевая агрессия выходит за установленные нормы человеческого общения. Таким образом, специалистам по языкознанию нужно проработать многие аспекты. К примеру, определить темы разговоров, которые можно и нельзя поднимать, чтобы не оскорбить честь и достоинство личности. Также большое внимание следует делить языковым методикам, используемым в процессе разговора.

Обратимся к определению речевого манипулирования. Итак, это разновидность речевого влияния, которая применяется с целью внедрить в сознание адресата определенных намерений или установок, не соответствующих истинному положению дел. Языковое манипулирование опирается на методики, с помощью которых можно заставить адресата действовать так, как выгодно манипулятору [4].

Такой вид речевого воздействия находит применения на многих событиях, носящих агитационный характер:

- предвыборные кампании;
- дебаты между кандидатами;
- рекламные кампании;
- политические события.

Если рассматривать речевое манипулирование на уровне института семьи, то оно проявляется во взаимоотношениях между взрослыми и детьми. Итак, языковое воздействие осуществляется с помощью:

- субъективного выражения мнения;
- пристрастного изложения фактов;
- использование в тексте лексики оценочного характера;
- несоблюдение истинности высказывания.

Нельзя не отметить, что авторы часто используют в речи языковую агрессию, чтобы сформировать в глазах аудитории отрицательное и негативное мнение о личности. Они нарушают общечеловеческие и моральные нормы. Следовательно, речевая агрессия выступает в качестве одной из методик речевого манипулирования. Однако использование данной методики нежелательно, так как показывает слабость и несостоятельность манипулятора.

Специалисты в области языковедения отмечают, что существуют разновидности человеческого речевого поведения, которые имеют схожие черты с речевой агрессией. К таким разновидностям они относят самопроизвольную реакцию на стрессовые ситуации и словесную самоагрессию. С одной стороны, часто в стрессовых ситуациях люди не контролируют слова, которые говорят. Страх, обида, разочарование – все это может привести к высказываниям, которые содержат ненормативную лексику. Во многих ситуациях данные высказывания не обращены к конкретному человеку. С другой стороны, под самоагрессивным поведением подразумевается критические слова в свой адрес. Другими словами, человек сам себе наносит нравственные страдания и обвиняет себя в неудачах. Высказывания такого характера не вредны для других, но могут повлечь серьезные последствия психологического плана для самой личности. В некоторых случаях словесная агрессия может нести положительное влияние, так как является действующим методом, с помощью которого можно избежать реального

словесного нападения. Такие ситуации не характерны для обсуждений в средствах массовой информации [9].

Речевая агрессия в средствах массовой информации может проявляться в разнообразных формах:

- социальное сравнение с другими;
- усиление отрицательных ассоциаций;
- концентрация на негативных моментах;
- унижение достоинства личности;
- грубое обозначение изначально нейтрального понятия.

Речевая агрессия может иметь различную степень выраженности. Другими словами, речь идет об интенсивности речевой агрессии в поведении, в соответствии с которой выделяют несколько разновидностей агрессии в речевой форме:

- осуждение;
- брань;
- ругань.

Однако классификация такого формата не поддерживается некоторыми учеными, так как считается недостаточно проработанной.

Человек, выражающий оценку отрицательного характера в адрес другого человека или события, не всегда проявляет речевую агрессию. В некоторых случаях речь идет о стандартной критике, которое целесообразно использовать в ряде ситуаций. Критический анализ произведения, критическое замечание автору статьи, осуждение недостойного поступка – все это представляет собой нормальное явление, которое можно встретить во многих жизненных ситуациях. Главное правило – критика должна быть обоснована и конструктивна. Критика такого плана не направлена на унижение личности, а наоборот, существует с целью усовершенствования объекта критики. В свою очередь, речевая агрессия направлена на возникновение у адресата негативных эмоций и ущемление чести и достоинства личности.

Так, например, автор Крымского эхо, в одном предложении употребил ряд слов, таких как «война, пропасть, боевые действия», которые вызывают страх у любого читателя, и закончил этими словами свою статью, поставив многоточие, именно в данном конфликтном аспекте: «Такая война, хоть и ассиметричная, однако пропасть между народами России и бывшей Украины расширяет и углубляет ничуть не хуже, чем настоящие боевые действия» [2].

Газета «Крымская правда», запустила новую, громко звучащую рубрику «Тут торгуют, там выживают». Само название носит противопоставление, которое приводит к выводу, о нелегкой жизни, которая сводится к выживанию, и задает настроение всей колонке. Далее в статье можно встретить такое предложение: «К богатым тут, и правда, классовая ненависть. И понять её можно». Данный отрывок демонстрирует ничем не прикрытое разжигание ненависти и агрессии [6].

Следующие два примера будут иллюстрировать самые популярные средства речевой агрессии – речевая агрессия, которая направлена на возникновение у адресата негативных эмоций. Так как это излюбленный прием, и самый доступный – расшатать маятник общественного мнения, зацепившись за самые острые социальные темы.

Так, газета «Крымская правда», в одном из выпусков сообщает своим читателям, о том, что скоро всех неизбежно настигнет инфляция, и с тонущего корабля, не прыгнуть никому. «Пока цена выросла в среднем на 50 копеек за литр АИ-95, но произошло это всего за одну ночь. Наш источник в одной из крымской сети АЗС сообщает, что прогноз пессимистичный – нефть дорожает. В этом случае пора затянуть пояса. Как только топливо растёт в цене, у нас дороже становится даже пучок укропа на рынке» [8]. Вполне естественно, такой посыл вызывает негативные эмоции и возмущение.

Еще одной иллюстрацией может служить статья под названием «Санкции могут длиться долго, а у меня ипотека» газеты «Крымская правда», которая затрагивает очень

острый вопрос неплатежеспособности населения, а в контексте, обнищания нации: «Крымчанам в очередной раз перекрывают кислород из-за санкций. Первыми пострадали работники IT-сферы: многие уехали жить и работать на материк. Теперь пришла очередь гражданских моряков. Семьи могут остаться без денег из-за того, что живут в Крыму. Им придётся действительно выживать» [7].

Вербальная агрессия воплощается при помощи разнообразных языковых средств. Например, при помощи лексических средств выразительности и синтаксических норм языка. В ходе проведенного исследования были выделены две главные группы средств языка, с помощью которых осуществляется речевая агрессия в средствах массовой информации. Первая группа представлена следующими лексическими средствами выразительности:

- ненормативная лексика;
- индивидуально-авторские неологизмы;
- метафора в агрессивной форме;
- лексика ненормированного содержания.

Эти средства помогают СМИ выразить открытую агрессию в речевом формате. Вторая группа представлена следующими средствами:

- использование скрытого смысла в тексте;
- нарушение положений эффективного общения;
- применение информации негативного содержания;
- подлог основного смысла содержания.

Средства такого плана получили название дискурсивные. Это объясняется тем фактом, что она применяется в текстах-дискурсах. Если рассматривать область применения, то речь идет о речевой агрессии в скрытой форме.

Так, речевая агрессия в качестве яркого экспрессивного средства достаточно активно влияет на читателей, формируя отрицательное восприятие личностей, фактов или событий, создавая при этом оценки массового сознания. В результате речевая агрессия побуждает людей к действию, позволяя манипулировать поступками и мыслями читателей, которые не подозревают, что представляют собой объекты манипуляции СМИ.

Сегодня технологии речевого воздействия в современных СМИ настолько разработаны, что способны действительно управлять массовым сознанием, влияя на большую аудиторию и создавая негативное восприятие событий, фактов, политических личностей, а также формируя оценки.

Чтобы избавить язык СМИ от речевой агрессии, снизив ее последствия, нужно проводить не только масштабные исследования этого явления, но и изменения в законодательстве. Современное законодательство должно улучшить регулирование речи в печатных и непечатных изданиях или на ТВ. Без правовых сторон этого вопроса невозможно существование рычагов воздействия на СМИ в плане развития речевой культуры.

1. Баранов, А. Н. Лингвистическая экспертиза текста: теоретические основания и практика [Текст] : учеб. пособие / А. Н. Баранов. – 5-е изд. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 592 с.
2. Виноградов, С. И. Язык газеты в аспекте культуры речи [Текст] / С. И. Виноградов // Культура русской речи и эффективность общения. – Москва : Наука, 1996. – С. 281–317.
3. Гончарук, Е. Ю. К вопросу об исследованиях эффективности речевой коммуникации (терминологический аспект) [Текст] // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – №7 (18) : в 2-х ч. – Ч. 2. – Тамбов : Грамота, 2012. – С. 60–63.
4. Жельвис, В. И. Вербальная агрессия [Текст] // Право как дискурс, текст и слово : Интернет-конференция Сибирской ассоциации лингвистов-экспертов, 2010.
5. Копнина, Г. А. Речевое манипулирование [Текст] : учеб. пособие / Г. А. Копнина. – 5-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2014. – 176 с.
6. Крымская правда [Электронный ресурс] // <https://c-pravda.ru/news/2018-10-19/tut-torguyut-tam-vyzhivayut>.

7. Крымская правда [Электронный ресурс] // <https://c-pravda.ru/news/2018-06-08/sankcii-mogut-dlitsya-dolgo-a-u-menya-ipoteka>.
8. Наша газета. О чем говорят симферопольцы: резиденция бомжей на остановке и хаос в паспортном столе : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ncrim.ru/news/view/14-06-2016-o-chem-govoryat-simferopolcy-rezidenciya-bomjeu-na-ostanovke-i-haos-v-pasportnom-stole-10-iyunya-2016>; дата обращения – 20.11. 2018.
9. Профессиональная этика журналистов. Документы и справочные материалы [Текст] / [сост. Ю. М. Казаков]. – Т. 1. – Москва, 2004. – 480 с.
10. Щербинина, Ю. В. Речевая агрессия. Территория вражды [Текст] / Ю. В. Щербинина. – Москва : Форум, 2012.

Саввинова С.Н.

Деривация заимствованной лексики в эвенском языке

*Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов
Севера СО РАН
(Россия, Якутск)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-56

idsp: sciencerrussia-10-12-2019-56

Проблемы словообразования в языке всегда стоят на первом месте в исследованиях ученых-лингвистов. Значительное место занимают проблемы словообразования и в работах ученых-тунгусоведов В.И. Цинциус, К.А. Новиковой, В.А. Роббека, В.Д. Лебедева, А.А. Бурыкина, Б.В. Болдырева, А.Н. Мыреевой и других. В научных статьях отдельные проблемы словообразования в эвенском языке разработаны Е.В. Нестеровой, Г.В. Роббеком, С.Н. Саввиновой, И.И. Садовниковой. Актуальность темы определяется тем, что работ, посвященных адаптации заимствованной лексики нет.

Особняком стоят проблемы словообразования заимствованных слов в эвенском языке, в частности, заимствования из якутского языка. Известно, что ни одна народность, народы не живут и развиваются изолированно. Так и эвены вступали в взаимодействие с якутским народом и переняли у них многое из разных областей жизни, что нашло отражение в языке.

Эвенский язык по своему морфологическому строю является агглютинативным, то есть слова образуются при помощи присоединения суффиксов. Этот способ словообразования в эвенском языке характерно и для образования новых слов от якутской заимствованной лексики.

Рассмотрим якутские заимствованные имена существительные, которые образованы от глаголов и именных частей речи при помощи суффиксов эвенского языка с различным значением.

Имя лица

1. С суффиксом –мҕа/-мҕэ от глагольных основ образуются существительные, обозначающие деятеля по основному роду занятий, профессии, специальности например:

булта-мҕа «охотник» от глагола бултадай «охотиться». Бултамҕал ноя дэҕив маритан.- Охотники добыли много дичи.

айанна-мҕа «путешественник» от глагола айаннадай «ехать (рысцой, раскачиваясь)»;

те:йи-мҕэ «возчик» от глагола те:йдэй «возить».

2. С суффиксом –та/-тэ образуются имена существительные со значением лица, склонного или привычного к совершению данного действия, например:

айда:р-а-та «дебошир, скандалист» от глагола айдардай «скандалить, шуметь»;

ана-та «разиня» от глагола анай «распахиваться, широко раскрываться»;

атагаста:-та «тиран» от глагола атагастадай «обижать, притеснять кого-л.; пренебрегать кем-л.»;

бэлэт-тэ «добряк» от глагола бэлэктэдэй «дарить кого-что-либо; давать, вручать подарок»;

ира:с-та «чистюля» от глагола ира:стадай «чистить, очищать»;

иста:-та «склочник» от глагола иста:дай «ругать».

3. С суффиксом –тур образуются имена существительные со значением лица, у которого качество по действию приобретает преувеличенный характер, например:

иста:-тур «стерва» от як. глагола иста:дай «ругаться»;

тала:-тур «грабитель» от глагола тала:дай «грабить, отнимать».

4. С суффиксом –нка/-нкэ образуются имена существительные со значением лица, являющегося как бы проводником данного действия, например:

карба:- нка «плавун» от глагола карба:дай «плавать (об олене)»;

кеддес-э-нкэ «проситель» от глагола кеддесдэй «просить»;

та:й-и-нка «ворожея» от глагола та:йдайи «предчувствовать что-либо».

Имя процесса и имя места действия

1. С суффиксом –нмай/-мэй образуются имена существительные названия действия и места действия, например:

булт-у-нмэй «охота, охотничьи угодья» от глагола бултудэй «охотиться»;

Өрэ-нмэй «учеба» от глагола Өрэндэй «учиться»;

һа:-нмай «угроза» от глагола һа:ндай «грозить»;

та:й-и-нмай «предчувствие» от глагола та:йдайи «предчувствовать что-либо»;

эрэй-и-нмэй «мука» от глагола эрэйдэй «мучить, утруждать»;

эрэн-э-нмэй «надежда» от глагола эрэндэй «1) надеяться; 2) увлечься чем либо»;

чунку-нмэй «скука» от глагола чункуйдэй «скучать»;

ӨрӨһу-нмэй «спасение» от глагола ӨрӨһуйдэй «спасти»;

2. С суффиксом –кич образуются имена существительные со значением действия, обычно совершаемого, а также обычного места действия, например:

булту:р-кич «обычное место охоты» от глагола булту:ндэй «охотиться»;

а:стам-кич «место разъезда, разъезд» от глагола а:стаммат «расходиться, разъезжаться»;

атта-кич «кастрация» от глагола аттай «1) кастрировать, выхолостить»;

дьиликим-кич «место охоты на горностая» от глагола дьиликимидэй «охотиться на горностая»;

кайһар-кич «лыжня» от глагола кайһардадайи «ходить на лыжах»;

мала:һан-кич «свадьба, место для проведения свадеб» от глагола мала:һыннадайи «приготавливать свадебный стол».

3. С суффиксом -мкин образуются имена существительные со значением постоянного места действия. Например:

булту-мкин «дорога к месту охоты» от глагола бултундэй «охотиться»;

дьилики-мкин «место охоты на горностая» от глагола дьиликимидэй «охотиться на горностая»;

һайала-мкин «летник, место для летовки» от глагола һайыладай «жить летом где либо, проводить лето».

4. С суффиксом –ак –эк (-дяк/ –дек, -чак/-чек, -лак/-лэк, -сак/-сэк) образуются имена существительные со значением места или процесса действия, например:

булту-дяк «место охоты» имя места-процесса от глагола бултундэй «охотиться»;

атта-дяк «кастрация, место для кастрирования» от глагола аттай «кастрировать, выхолостить»;

ка:й-и-дяк «тюрьма» от глагола ка:йдай «помешать; калги 1)закрывать, запирать на замок; 2) закупоривать».

Из вышеперечисленного можно предположить, что эвенский язык при помощи собственных словообразующих суффиксов образует новые слова из заимствованной лексики, в частности из якутского языка и подчиняет якутскую заимствованную лексику собственным законам языка.

1. Болдырев Б.В. Словообразование имен существительных в тунгусо-маньчжурских языках в сравнительно-историческом освещении. – Новосибирск: Наука, 1987. – 208 с.
2. Лебедев В.Д. Язык эвенов Якутии. – Л.: Наука, 1978. – 206 с.
3. Нестерова Е.В. Деривационный потенциал глагола «бидэй» в эвенском языке», Тамбов: Грамота, 2018, №7(85), с.369-372.
4. Роббек В.А. Грамматические категории эвенского глагола в функционально-семантическом аспекте. – Новосибирск: Наука, 2007. – 726 с.
5. Романова А.В., Мыреева А.Н., Барашков П.П. Взаимовлияние эвенкийского и якутского языков. – Л.: Наука ЛО, 1975. – 207 с.
6. Садовникова И.И. Лексико-семантическое словообразование как способ обогащения эвенского языка // "Актуальные вопросы современного языкознания". Новосибирск, 2012. С. 15-25.

Садовникова И.И.

Словообразовательные типы гидронимов в эвенском языке

*Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов
Севера СО РАН
(Россия, Якутск)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-57

idsp: sciencerussia-10-12-2019-57

Аннотация

В данной статье рассмотрены гидронимы – названия водных объектов в эвенском языке. В эвенском языке значение суффикса присоединяемого к гидронимической основе, дает возможность правильного перевода гидронима, а точнее позволяет с достаточной достоверностью объяснить происхождение названия водного объекта. Таким способом каждый суффикс путем присоединения к основе, дает гидрониму определенный смысл.

Ключевые слова: Словообразование, эвенский язык, гидронимы, аффиксация.

Abstract

This article deals with hydronyms-names of water bodies in the even language. In the even language, the meaning of the suffix attached to the hydrochemical basis makes it possible to correctly translate the hydronym, or rather allows to explain with sufficient certainty the origin of the name of the water body. In this way, each suffix, by attaching to the base, gives the hydronym a certain meaning.

Key words: word Formation, even language, hydronyms, affixation.

Эвенский язык, наряду с прочими языками тунгусо-маньчжурской группы, принадлежит к языкам агглютинативным. Как словообразование (образование новых слов), так и словоизменение (изменение основ в зависимости от словосочетания, т.е. склонение, спряжение) происходит в нем с помощью как бы приклеивания особых частиц – прилеп. Эти прилепы – приставки в эвенском языке всегда следуют за основой слова, т.е. относятся к разряду суффиксов-подставок [4; 9стр.]. Основной способ образования эвенских гидронимов аффиксация.

В эвенском языке имеется достаточно большое количество ярко выраженных словообразовательных суффиксов, образующих производные основы имен существительных, прилагательных, числительных от различных именных, глагольных или наречных основ[4; 54стр.].

Значительное место вопросам словообразования отведено в работах тунгусоведов В.И. Цинциус, К.А. Новиковой, В.А. Роббека, В.Д. Лебедева, А.А. Бурыкина, Б.В. Болдырева и др.

Наименования водных объектов имеют большую ценность для изучения эвенского языка и истории эвенского народа, так как гидронимы являются самыми древним и наиболее устойчивым пластом топонимии. Водные объекты на протяжении всей истории человечества играли важную роль в жизни людей, выступая основным источником их жизнеобеспечения.

Словообразовательный анализ эвенских гидронимов показывает, что в качестве словообразовательных формантов часто выступают суффиксы субъективной оценки, например:

- *ндя/ -нде* образует увеличительную форму, например: река *Кирандя* «большая река протекающая между каменными гребнями», где *киран* «гребень» + *-ндя*; река *Кэңкэнде* «большая горная река, с глубокими местами», где *кэңкэ* «глубокие места в реке» + *-ндя*; река *Тиңэтэнде* «большая извилистая река» извивающееся кольцеобразно как ремень, где *тиңэтэн* «ремень» + *-ндя* и т.д.

- *чан/ -чэн/; -кан/ -кэн* со значением уменьшительной формы:

река *Бургагчан* «маленькая речка протекающая у местности зарослей тополя, ивы», где *бургаг* «заросли тополя, ивы» + *-чан*; река *Ирэкэгчэн* «река протекающая у берега молодой лиственницы», где *ирэт* «молодая лиственница» + *-чэн*; ручей *Когычан* «маленькая горная речка», где *когалда* «поплавок» + *-чан*; ручей *Чиринкан* «маленькая горная речка с обилием красной меди», где *чирит* «медь красная» + *-чан* и т.д.

- *пчи* – указывает на обладание чем либо, например: река *Бучупчи* местность имеющая «гнилые деревья», где *бучуни* «гнилое дерево», + *-пчи* выражающее обладание большим количеством;

река *Орбатанчи* «множество черной смородины», где *орбат* «черная смородина» + *-пчи*, выражающего обладание большим количеством предметов. *Орбатанчи* досл. «местность, где обильно растет черная смородина»;

река *Нинкатапчи* «высохшие деревья», где *нинкат* «высохшее дерево» + *-пчи*.

Термины, обозначающие водные объекты:

биракчан «небольшая горная речка» одно из общих понятий обозначающих реку, и горную речку;

биракчасаг место, богатое ручьями

булэ «тина, топь, жижа, грязь, ил»;

дюпка «небольшая родниковая речка, питающаяся из родников, выходящих в долине основной реки»;

окат «река»;

төңэр «озеро»;

ус «сильное течение реки»;

элгэн «небольшая, глубокая речка с ровными берегами, плавно текущая по равнине».

Средствами суффиксального образования существительных обеспечивается обогащение и развитие словарного состава эвенского языка, в котором отражен опыт освоения реальной окружающей действительности. Это и кладовая жизненного опыта предшествующих поколений. На основе анализа фактического материала уточняются ранее выявленные гидронимы в эвенском языке.

1. Роббек В.А. Язык эвенов Березовки. Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1989. 206 с.
2. Садовникова И. И. Словообразовательный анализ эвенских гидронимов п. Березовка// Журнал «Мир науки, культуры и образования», г. Горно-Алтайск, 2018г., С. 586-587.
3. Болдырев Б.В. Словообразование имен существительных в тунгусо-маньчжурских языках. Новосибирск: Наука, 1987. 208с.
4. Цинциус В.И. Очерк грамматики эвенского (ламутского) языка. Л., 1947. 264 с.
5. Леонтьев В.В., Новикова К.А. Топонимический словарь Северо-Востока СССР. Магадан: Кн. изд-во, 1989. 456 с.
6. Роббек В.А., Роббек М.Е. Эвены. Эвенско-русский словарь. Новосибирск: Наука, 2005. 353 с.

Садовникова И.И.

Специфика словообразования зоонимов в эвенском языке*Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов**Севера СО РАН**(Россия, Якутск)*

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-58

idsp: sciencerrussia-10-12-2019-58

Аннотация

Эвенский язык, как и другие языки, находятся в постоянном изменении, развитии и динамике. Одним из главных факторов является «обогащение словаря». Под словообразованием понимается процесс создания новых слов на базе существующих языковых единиц. В этом аспекте словообразование рассматривается как одно из важнейших средств пополнения словарного состава языка. В данной статье рассматриваются словообразовательные суффиксы зоонимов эвенского языка. Основной путь пополнения лексики эвенского языка обеспечивается высокопродуктивными моделями суффиксального словообразования зоонимов. В зоонимической лексической системе эвенского языка представлены лексемы, образованные различными словообразовательными моделями, основанными на присоединении суффикса к производящей основе. Эвенский язык располагает многими способами образования новых слов, к числу которых относятся словосложение, конверсия, лексико-семантический способ и т.д. В этой статье мы рассмотрим только суффиксальный способ словообразования зоонимов. Словообразовательные суффиксы представляют несомненный интерес для широкого круга лиц, изучающих язык, культуру и историю северных народов.

Ключевые слова: эвенский язык, суффиксы, зоонимы, словообразование, зоологическая лексика.

Abstract

Even language, like other languages, is in constant change, development and dynamics. One of the main factors is "enriching the vocabulary". By word formation is understood the process of creating new words based on existing language units. In this aspect, word formation is regarded as one of the most important means of replenishing the vocabulary of the language. In this article, the word-forming suffixes of the zonyms of the Even language are considered. The main way to replenish the vocabulary of the Even language is provided by highly productive models of suffixal word formation of zonyms. In the zonymic lexical system of the Even language, there are lexemes formed by various derivational models based on the attachment of the suffix to the producing basis. Even language has many ways of forming new words, including composing, conversion, lexical-semantic method, etc. In this article, we will consider only the suffixal way of word-building of zonyms. The word-building suffixes are of undoubted interest for a wide range of people who study the language, culture and history of northern peoples.

Key words: Even language, suffixes, zonyms, word formation, zoological vocabulary.

Эвенский (ламутский) язык относится к северной (сибирской) группе тунгусо-маньчжурских языков.

Эвены – народ России. В этнографической литературе они известны как ламуты (от эвенкийского ламу ‘море’ приморские жители) [3, 9].

Вся жизнь самобытного эвенского народа проходит в гармонии с окружающей средой в результате биологической и социальной адаптации к экстремальным географическим условиям. Исконно эвены являются оленеводами, охотниками и рыбаками со своей религией, языком и традиционным укладом жизни. Животные играют в их жизни исключительно важную роль, являясь источником пищи, одежды, средств существования. Среди них есть представители фауны, которые служат объектом охоты по причине ценности своего меха, а есть животные, мясо которых

употребляется в пищу. Во всех сказках и легендах эвенков основным стержнем, вокруг которого строится вся их жизнь, являются олени, домашние и дикие.

Зоонимы — огромный пласт лексики любого языка. Они пополнялись исторически — веками. Они связаны с эволюцией самого человека. Зоологическая лексика, являющаяся одним из наиболее интересных пластов словарного состава языка, включает в себя такие лексико-семантические группы, как «млекопитающие», «птицы», «насекомые», «рыбы», «пресмыкающиеся», «земноводные» и т. д., которые отличаются древностью и богатством, многообразием и самобытностью входящих в их состав лексических единиц. Основываясь на своих перцепциях, человек выявляет существенные характеристики объектов окружающей действительности. В последующем проявляются также признаковые значения, для зоонимов в меньшей степени — оценочные значения. Так, например, в словах рассматриваемого пласта лексики фиксируется размер, цвет, форма и другие признаки. Особый статус в лексической системе языка отводится реляционному значению.

Зоонимы эвенского языка с точки зрения способов словообразования до настоящего времени не были объектом специального исследования. При изучении этимологии эвенских зоонимов приведен словообразовательный анализ некоторых названий животных. Теоретической базой нашего исследования являются труды В.И. Цинциус [4], К.А. Новикова [1], В.А. Роббек [2]. Основным способом словообразования зоонимов в эвенском языке является суффиксальный способ. Положенные в основу данных эвенские наименования зоонимов известны и понятны носителям языка, достаточно большое количество ярко выраженных словообразовательных суффиксов, образующих производные основы имен существительных, прилагательных от различных именных, глагольных основ.

Имя существительное эвенского языка в словообразовательном отношении является самой богатой частью речи. Довольно значительно представлена суффиксация, которая позволяет производить существительные от основ различных частей речи.

Имена существительные образуются от существительных при помощи суффиксов:

Суффикс *-с* обозначает названия шкур этих животных, например: *ис* «шкура оленя»; *мунрукас* «шкура зайца», образовано от *мунрукан* «заяц» и т.д.

Суффикс *-па/ -пэ/ -пу* от названий частей тела образуются клички домашних животных, у которых данная часть тела имеет окрас белого цвета, например: *Анчина* «белощекий» кличка оленя или собаки с белой щекой, образовано от *анчин* «щека»; *Кэндэпэ* «белоплечий» кличка оленя или собаки с белыми лопатками, образовано от *кэндэт* «лопатка» и т.д.

С суффиксом *-ки* оформлены названия животных, эти формы относятся к числу омертвелых, например: *атаки* «паук»; *гяки* «ворона»; *дилики* «горностаи»; *онаки* «росомаха»; *олики* «белка»; *отки* «утка-крохоль» и т.д.

С суффиксом *-ца/ -цэ* с именными основами образованы названия животных, например: *асица* «самка» (животных, птиц); *бэйицэ* «птица-самец»; *будыца* «крохаль» (утка); *чөкчэцэ* «кулик»; *корбэцэ* «самец лоса, оленя», образовано от *корбэ* «самец»; *көлэцэ* «медведь» (тотемное название) и т.д.

Суффикс *-рук* обозначает названия оленей по названию предметов, перевозимых ими при перекочевках, например: *бэбэрук*, *бэбэсэк* «олень для перевозки детей в люльке», образовано от слова *бэбэ* «люлька, колыбель»; *муңгэрэрук* «вьючный олень» (используемый для перевозки одежды и обуви в переметных суммах), образовано от слова *муңгэрэ* «сума» (переметная, вьючная) сшитая из оленьих камусов и т.д.

Суффикс *-кая/ -кэ* присоединяется к именным основам, образуется увеличительная форма, например: *делгэнкэкэ* «большой зверь», образовано от слова *делгэнкэ* «зверь»; *гиркарика* «большой волк», образовано от слова *гиркари* «волк», *эгдетэкэ* «большой лось», образовано от слова *эгдетэ* «лось» и т.д.

Имена прилагательные, образованные от основ с помощью следующих суффиксальных морфем:

Прилагательные образуются от имен существительных при помощи суффиксов: *-гда/ -гдэ* и обозначают обладание признаком по выдающейся величине или количеству предметов, например: *алңагда* «большерогий» (о лосе), образован от слова

алҕа ‘рога лося’; дэтлэгдэ ‘большекрылый’, образовано от слова дэтлэ ‘крыло птицы, насекомых’ и т.д.

Прилагательные образуются от имен существительных при помощи суффикса: – лкан/ -лкэн со значением обладания предметом или предметами, например: нямичалкан ‘имеющий важенок домашнего оленя’, образовано от слова нями ‘важенка’; оралкан ‘имеющий оленей’, образован от слова оран ‘домашний олень’ и т.д.

Глаголы, образованные от именных основ с помощью суффиксальных морфем:

Глаголы со значением езды, образуются от существительных, обозначающих средства передвижения, с суффиксом: –да/- дэ, -та/- тэ, например: кэндэддэдэй ‘ехать на оленьей нарте, запряженной харгинами’, образовано от слова кэндэ ‘олень-харгин’ (чукотской породы); мурандадай ‘ехать на лошади’, образуется от слова муран ‘лошадь’; орандадай ‘ехать на олене’, образуется от слова оран ‘олень’ и т.д.

Глаголы со значением употребления предметов на что-либо, изготовления из чего-либо, образуются от основ существительных при помощи суффиксов: –г/ -ги, например: хэлтэгтэй ‘нарезать мясо на куски для вяления’, образуется от слова хэлтэ ‘вяленое, сушеное мясо’; камгидадай ‘разделать рыбу на юколу’, образовано от слова кам ‘юкола’ и т.д.

Глаголы со значением временного обладания данным предметом, или пользования чем-либо в качестве чего-нибудь, образуются от основ существительных при помощи суффиксов: –лач/ -лэч (-лат/ -лэт), -нач/ -нэч (-нат/ -нэт), например: ңинаттай ‘иметь собак’, образовано от слова ңин ‘собака’; учиклаттай ‘иметь верховых оленей’, образовано от слова учик ‘верховой олень’ и т.д.

Глаголы со значением съедения небольших животных, образуются от основ существительных при помощи суффиксов –ты/ -ти; -дай/ -дэй, например: олратидай ‘есть рыбу’, образовано от слова ола ‘рыба’; эрбэттыдэй ‘есть гуся’, образовано от слова эрбэч ‘гусь’; өликитидэй ‘есть белку’, образовано от слова өлики ‘белка’ и т.д.

Глаголы со значением запаха кого или чего-либо, образуются от основ существительных при помощи суффикса: –м /- са (-м / -сэ), например: накатамдай ‘пахнуть медведем’, образовано от слова накат ‘медведь’; олрамдай ‘пахнуть рыбой’, образовано от слова ола ‘рыба’; өликимдэй ‘пахнуть белкой’, образовано от слова өлики ‘белка’ и т.д.

Глаголы со значением ‘идти добывать’ или ‘идти охотиться на какое-либо животное’, образуются от основ существительных при помощи суффиксов: –ма/ -мэ, например: диликимэдэй ‘идти охотиться на горностая’, образовано от слова дилики ‘горностай’; некимэдэй ‘идти охотиться на утку’, образовано от слова некичэн ‘утка’ и т.д.

Заключение

Таким образом, в эвенском языке отмечается большое количество суффиксов, с помощью которых образованы зоонимы. На примерах была сделана попытка доказать, как словообразовательная структура слова воплощает в себе тот аспект языкового сознания, который отражает национально-культурную специфику эвенского народа. Основываясь на анализе языкового материала, отметим, что в эвенском языке зоонимы образуются с помощью различных словообразовательных суффиксов, однако не все они обладают одинаковой продуктивностью.

1. Валгина Н.С. Современный русский язык / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина. – М.: Логос, 1964. – 528с.
2. Новикова К.А. Очерки диалектов эвенского языка. М.: Изд-во АН СССР, 1960. Ч.1. – 263с.
3. Роббек В.А. Грамматические категории эвенского глагола в функционально-семантическом аспекте. Новосибирск: Наука, 2007. 726 с.
4. Роббек В.А., Роббек М.Е. Эвены. Эвенско-русский словарь. Новосибирск: Наука, 2005. 354с.
5. Цинциус В.И. Очерк грамматики эвенского (ламутского) языка. Л., 1947. – 270 с.

Тимошенко А.А.

Концепты-уникалии в рассказе «Чем живы люди?» Л. Н. Толстого (на фоне перевода на корейский язык)НИУ БелГУ
(Россия, Белгород)

doi: 10.18411/sr-10-12-2019-59

idsp: sciencerussia-10-12-2019-59

Аннотация

Рассмотрены виды концептов-уникалий при их переводе на корейский язык. Основную проблему образует теоретическая составляющая: в корейской лингвокультурологии феномен концепта не выделяется, а сам термин концепт обозначает «понятие». На основе проведенного исследования автором выделены концепты-уникалии в рассказе «Чем живы люди?» Л. Н. Толстого, раскрыты особенности их перевода на корейский язык.

Ключевые слова: концепт-уникалия, концептуальное пространство, лингвокультурология, Л. Н. Толстой, корейский язык, «Чем люди живы?», транслатология.

Перевод на корейский язык рассказа Л. Н. Толстого «Чем люди живы?» предполагает всестороннюю передачу концептосферы произведения. Сложность этой задачи объясняется узким пониманием термина «концепт» в корейской лингвокультуре.

Если в русской лингвокультуре термин "концепт" дифференцируется от термина "понятие", то в корейской лингвоэпистемике они обозначают словом "콘셉트" (концепт). И хотя понятие концепт не задействуется при переводе рассказа, автору перевода необходимо передать всё то содержание лексемы, которое проецируется соответствующим концептом русской культуры. Поэтому концепт мыслится переводчиком как культурологический феномен, поскольку он, как отмечает Д. С. Лихачев, выполняет заместительную функцию, облегчает общение, позволяя собеседникам преодолевать несущественные различия в понимании слов [Лихачев, 1993].

Так или иначе, концепты лежат в основе языкового сознания автора текста-оригинала и его реципиентов, принадлежащих к иной лингвокультуре, выступая в качестве базовых, опорных элементов языка и обеспечивая основу взаимопонимания между автором и читателями переводного текста.

По мнению С. Х. Ляпина, концепты – это многомерные [Ляпин, 1996] и многослойные образования [Степанов, 1997]. Вслед за Ю. С. Степановым выделим три «слоя» концепта:

- 1) основной (активный) признак, или понятийное ядро;
- 2) несколько дополнительных, «пассивных» признаков;
- 3) внутренняя форма.

Как показывает трехслойный анализ, концепт обладает не только сложной, но и «размытой» структурой, что усложняет перевод текста рассказа Л. Толстого на корейский язык. С одной стороны, корейскому читателю необходимо передать «все, что принадлежит строению понятия» а с другой, в эксплицитной или имплицитной форме показать тот феномен его содержания, «что и делает его фактом культуры». Переводчику необходимо учитывать его исходную форму (этимологию); сжатую до основных признаков содержания, современные ассоциации; оценки и т. д» [Степанов, 1997]. Для этого важно подобрать в корейском языке адекватную лексику или словосочетание, которые бы помогали уяснить читателю внутреннюю форму концепта. Когнитивная сущность этой формы, по мнению Н. Ф. Алефиренко, обуславливается её генетическими связями с концептом и дискурсом [Алефиренко, 2003]. Для адекватной репрезентации концепта корейским языковым знаком важно сосредоточиться на

концептах-уникалиях. Они указывают на многообразие скрытых смыслов даже в близкородственных языках, не говоря уже о неблизкородственных.

Сложность в переводе исконно русских энтокультурных концептов-уникалий прослеживается уже в эпиграфе перевода рассказа Л. Н. Толстого. В оригинальном тексте в эпиграфе мы видим цитаты из «Священного Писания» - реликвии для христианского народа, для православного русского народа. Однако в корейской лингвокультуре принято скорее цитировать учение Будды или Конфуция, так как в Корее проживает всего 3 тыс. человек, исповедующих православие. Также в рассказе 12 частей, что, по мнению некоторых исследователей, является количеством апостолов, которые здесь упоминаются. Это не позволяет основному населению достаточно точно понять замысел автора, вложенного в эпиграф рассказа. В исследуемых нами переводах лингвист использует католические образы, которые эквиваленты православным. Большинство населения Южной Кореи – католики, поэтому такой прием помогает корейскому читателю наиболее полно освоить текст.

Интересен для исследования двойственный концепт «ремесленника-бедняка» Семена. Для русского народа данное понятие является концептом-универсалией, ведь многие века ремесленники жили в большой нужде, выживая день ото дня «그는 집도 땅도 없이 오직 구두 짓는 일만으로 식구들을 먹여 살렸다». Для иностранного, корейского, сознания ремесленник-бедняк становится концептом-универсалией, потому что в истории корейского народа жизнь его зависела не от законов в государстве, а от постоянного гнета Китая.

Одним из самых сложных для перевода на корейский язык является концепт-уникалия «совесть». В русском литературе у героев часто просыпается совесть, чтобы спасти другого человека. В рассказе Л. Н. Толстого Семен не хочет оставлять пострадавшего около церкви и решает ему помочь. Таким образом, он соблюдает христианские заповеди, как человек верующий, и очищает свою совесть. В корейской культуре совесть существует как понятие философское и не всегда «сподвигает» как литературного героя, так и обычного человека, на опасное для него дело. Вот почему здесь переводчик использует прием опущения и пишет: «그는 길 복판에 멈춰 서서 중얼거렸다» - «Он остановился и что-то пробормотал».

Важной составляющей русского дискурса является концепт-уникалия «Авось», русская надежда на благополучный исход при любых обстоятельствах. Когда оказывается, что деньги в семье закончились, а последний хлеб доели, Семен не унывает: «Живы будем, сыты будем». Такое невозможно перевести на корейский язык без справочного материала.

При работе с разными лингвокультурами фокусировка и членение концептуального пространства переводчиком осуществляется по-разному. При совпадении этого членения у людей из разных культур будет больше предпосылок для продуктивной коммуникации, нежели при несовпадении. Здесь очень важно лингвисту проанализировать внутреннюю форму языковых знаков и выявить «точки соприкосновения» двух этносознаний. Таким образом, от правильного выбора концептуального пространства при переводе текста на корейский язык зависят коммуникативные связи, которые образуются между этносами.

1. Алефиренко Н.Ф. Проблемы вербализации концепта: теоретическое исследование. - Волгоград: Перемена, 2003.
2. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д.С. Лихачев //Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. – М.: Academia, 1997.
3. Ляпин, С. Х. Концептология: к становлению подхода // Концепты. Вып. I. Архангельск, 1997.
4. Степанов, Ю.С. Константы. Словарь русской культуры: Опыт исследования [Текст] / Ю.С. Степанов. – М.: Языки русской культуры, 1997.
5. Ким, Гын Сок. 사람은 무엇으로 사는가 / Чем живы люди. – Сеул, 2018.

Научное издание

Наука России: Цели и задачи

Сборник научных трудов по материалам
XVIII международной научно-практической конференции
10 декабря 2019 г.

Часть 3

SPLN 001-000001-0545-SR

Подписано в печать 13.12.2019. Тираж 400 экз.
Формат.60x84 1/16. Объем уч.-изд. л.3.91
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович