

Электронное научное периодическое издание
Издается с 2016 года
Журнал выходит 4 раза в год

16+

Учредитель и издатель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова»

3 (11) 2018

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ «ВЕСТНИКА СВФУ»

Главный редактор

Е. И. Михайлова, академик РАО, д. п. н.

Члены редакционной коллегии:

А. А. Бурькин, д. филол. н., Институт лингвистических исследований РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Г. Гольдфарб*, проф., Национальный институт неврологических заболеваний (NIH/NINDS) Национальных институтов здоровья США, г. Вашингтон; *С. А. Карабасов*, проф., Лондонский университет имени Королевы Мэри, Великобритания; *Санг-Ву Ким*, Ph.D., Пусанский национальный университет, Южная Корея; *В. В. Красных*, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; *А. А. Петров*, д. филол. н., зам. директора Института народов Севера, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Д. Раднаева*, д. филол. н., БГУ, Улан-Удэ, Россия; *Л. Сальмон*, проф., Генуэзский университет, Италия; *Дж. Судзуки*, проф., Университет Саппоро, Япония; *А. Н. Тихонов*, к. б. н., Зоологический институт РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Д. К. Фишер*, проф., Мичиганский университет, США; *Ву Сок Хванг*, проф., Фонд биотехнологических исследований Sooat, Южная Корея; *Дж.-Хо Чо*, проф. Университет Мёнджи, Южная Корея; *В. И. Васильев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Гермогенов*, д. б. н.; *Ю. М. Григорьев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Ефремов*, д. филол. н.; *А. П. Исаев*, д. б. н.; *Г. Ф. Крымский*, д. ф.-м. н., проф., академик РАН; *И. И. Мордосов*, д. б. н., проф.; *П. В. Сивцева-Максимова*, д. филол. н., проф.; *Н. Г. Соломонов*, д. б. н., член-корр. РАН, проф.; *Г. Г. Филиппов*, д. филол. н., проф.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ

Заместитель главного редактора, редактор серии:

С. М. Петрова, д. п. н., профессор

Выпускающий редактор:

Р. И. Платонова, д. п. н., доцент

Члены редакционной коллегии серии:

А. И. Голиков, д. п. н., проф.; *Д. А. Данилов*, д. п. н., проф.; *А. И. Егорова*, к. психол. н., доцент; *К. Е. Егорова*, д. п. н., проф.; *Н. Н. Кожевников*, д. филос. н., проф.; *К. С. Куракбаев*, PhD, директор научно-исследовательских проектов Высшей школы образования «Назарбаев Университет», Казахстан; *Л. В. Мардахаев*, д. п. н., проф., зав. кафедрой соц. педагогики РГСУ, Россия; *Н. М. Мельникова*, к. психол. н., доцент; *В. Д. Михайлов*, д. филос. н., проф.; *Н. Д. Неустроев*, д. п. н., проф.; *А. Д. Николаева*, д. п. н., проф.; *Равжаа Наранцэцэг*, проф. Монгольский государственный университет науки и технологий, Монголия; *Н. С. Рыбаков*, д. филос. н., проф., Псковский государственный университет, Россия; *Т. Э. Уметов*, д. п. н., проф., Кыргызский государственный технический университет им. И. Раззакова, Кыргызстан; *О. М. Чоросова*, к. психол. н., д. п. н., член АПСН, проф.

Адрес учредителя и издателя: 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58

Адрес редакции: 677016, г. Якутск, ул. Кулаковского 42, каб. 203

Тел./факс: (4112) 49-68-53

E-mail: seriyarppf@mail.ru

Северо-Восточный федеральный университет <http://www.ppfsvf.ru>

VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY
“PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY” SERIES

Electronic scientific periodical
Published since 2016
The frequency of publication is 4 times a year

The founder and publisher is Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
«M.K. Ammosov North-Eastern Federal University»
3 (11) 2018

«NEFU VESTNIK» EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief *E. I. Mikhailova*, Member of RAE, Doctor of Pedagogical Sciences

Members of the editorial board:

A. A. Burykin, Dr. Sci. Philology, Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint-Petersburg, Russian Federation; *L. G. Goldfarb*, Prof., the National Institute of Neurological Diseases (NIH/NINDS) of the National Institutes of Health of the USA, Washington; *S. A. Karabasov*, Prof., Queen Mary University of London, Great Britain; *Sang-Woo Kim*, Dr. Sci. Philosophy, Pusan National University, Republic of Korea; *V. V. Krasnykh*, Prof., M. V. Lomonosov Moscow State University, Russian Federation; *A. A. Petrov*, Dr. Sci. Philology, Vice Director, Institute of the Peoples of the North, Saint Petersburg, Russian Federation; *L. D. Radnayeveva*, Dr. Sci. Philology, Buryat State University, Ulan Ude, Russian Federation; *L. Salmon*, Prof., University of Genoa, Italy; *J. Suzuki*, Prof., Sapporo University, Japan; *A. N. Tikhonov*, Cand. Sci. Biology, RAS Zoological Institute, Saint Petersburg, Russian Federation; *D. C. Fisher*, Prof., University of Michigan, USA; *Woo Suk Hwang*, Prof., SOOAM Biotech Research Foundation, South Korea; *J.-H. Cho*, Prof., Myongji University, South Korea; *V. I. Vasiliev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Germogenov*, Dr. Sci. Biology; *Yu. M. Grigoriev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Yefremov*, Dr. Sci. Philology; *A. P. Isayev*, Dr. Sci. Biology; *G. F. Krymskiy*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Acad. RAS, Prof.; *I. I. Mordosov*, Dr. Sci. Biology, Prof.; *P. V. Sivtseva-Maksimova*, Dr. Sci. Philology, Prof.; *N. G. Solomonov*, Dr. Sci. Biology, Corr. Member RAS, Prof.; *G. G. Philippov*, Dr. Sci. Philology, Prof.

THE EDITORIAL BOARD OF THE SERIES

Deputy chief editor, editor of the series:

S. M. Petrova, Dr. Sci. Education, prof.

Production editor:

R. I. Platonova, Dr. Sci. Education, Asst prof.

The members of the Editorial Board of the Series:

A. I. Golikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *D. A. Danilov*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *A. I. Egorova*, Candidate of Psychological Sciences, Associate Prof.; *K. E. Egorova*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *N. N. Kozhevnikov*, Doctor of Philosophical Sciences, Prof.; *K. S. Kurakbayev*, Director of Research Institute, Nazarbayev University Graduate School of Education, Kazakhstan; *L. V. Mardakhaev*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Russian State Social University, Russia; *N. M. Melnikova*, Candidate of Psychological Sciences, Associate Prof.; *V. D. Mikhailov*, Doctor of Philosophical Sciences, Prof.; *N. D. Neustroev*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *A. D. Nikolaeva*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *Ravzhaa Narantsetseg*, Prof., Mongolian State University of Science and Technology, Mongolia; *N. S. Rybakov*, Doctor of Philosophical Sciences, Prof., Pskov State University, Russia; *T. E. Umetov*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., Kyrgyz State Technical University, I. Razzakova, Kyrgyzstan; *O. I. Chorosova*, Candidate of Psychological Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Director, Institute of Continuing Professional Education, NEFU, Prof. of the Department of Andragogy

Founder and publisher address:

the North-Eastern Federal University, ul. Belinskogo, 58, Yakutsk, 677000

The Editorial Board of the Series:

ul. Kulakovskogo, 27, Yakutsk, 677016

Tel./Fax: +7 (4112) 49-68-53

E-mail: seriyappf@mail.ru

North-East Federal University <http://www.ppfsvf.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Андреева Л. Д.</i> Формирование социальной готовности дошкольников к обучению в школе в процессе театрализованно-игровой деятельности по сказкам народов Севера	5
<i>Захаров А. А., Ковлекова З. И., Захарова А. Ю., Сыромятникова С. П., Степанова М. С.</i> К вопросу оценивания знаний учащихся общеобразовательной школы	15
<i>Ноговицына Н.М.</i> Значение родительского авторитета в развитии личности подростка	19
<i>Петров А. А.</i> Оленеводческая лексика эвенов и долган в практике вузовского преподавания	25
<i>Федоров И. Р.</i> Профессиональный план будущих кадров рабочих профессий как средство достижения карьерного успеха	35

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Саввинова К. П.</i> Арт-терапия в работе с образом будущего у студентов-выпускников	42
<i>Сидорова Т. Н., Гаврильева Н. И.</i> Особенности дивергентного мышления у подростков с нарушениями слуха	47

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Кожевников Н. Н., Данилова В. С.</i> Онтологические и феноменологические основания формирования личности	53
---	----

ХРОНИКА

<i>Кожевников Н. Н., Данилова В. С.</i> От фольклора к эпосу	60
Требования к оформлению статей	62

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Andreeva L. D.</i> Formation of Social Readiness of Preschoolers for Studying at School in the Process of Theatralized Activities after Tales of the Peoples of the North	5
<i>Zakharov A. A., Kovlekova Z. I., Zakharova A. Iu., Syromiatnikova S. P., Stepanova M. S.</i> To the Question of Assessing the Knowledge of secondary School Students	15
<i>Nogovitsyna N. M.</i> Value of the Parental Authority in the Development of Teenager Identity	19
<i>Petrov A. A.</i> Vocabulary of the Even and Dolgan Languages Associated with Reindeer Herding in Practice of University Teaching	25
<i>Fedorov I. R.</i> Professional Plan for the Future Cadres of Working Professions as a Means of Achieving Career Success	35

PSYCHOLOGY

<i>Savvinova K. P.</i> Art-Therapy in Working with the Image of the Future of Students Graduates	42
<i>Sidorova T. N., Gavrilieva N. I.</i> Features of Divergent Thinking in Adolescents with Hearing Impairment	47

PHILOSOPHY

<i>Kozhevnikov N. N., Danilova V. S.</i> Ontological and Phenomenological Foundations of Personality Formation	53
--	----

CHRONICLE

<i>Kozhevnikov N. N., Danilova V. S.</i> From Folklore to Epos	60
Requirements to registration of articles	62

– ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

УДК 373.2

Л. Д. Андреева

**Формирование социальной готовности дошкольников
к обучению в школе в процессе театрализованно-игровой
деятельности по сказкам народов Севера**

СВФУ им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. При подготовке ребенка к школе родители особое внимание уделяют развитию его интеллектуальных способностей, при этом упуская из виду эмоциональную и социальную готовность, от которых зависит успешность школьной жизни. Социальная готовность подразумевает желание и умение общаться со сверстниками и умение подчиняться правилам поведения в детском коллективе, способность вжиться в роль ученика, умение внимательно слушать и четко выполнять задания учителя. Подготовленный к успешному обучению дошкольник готов к более зрелым формам общения, объективному отношению к окружающему миру и самому себе в условиях школьного обучения. Целью исследования является раскрытие содержания образовательной деятельности по формированию социальной готовности дошкольников к обучению в школе посредством эффективного использования сказок народов Севера. Предлагается совместная творческая деятельность детей через театрализованную деятельность по сказкам народов Севера, что способствует воспитанию уважительного отношения к окружающим, к традициям своего народа; усвоению моральных и нравственных норм и ценностей своего народа; развитию самостоятельности, ответственности за свои решения и поступки; развитию социальной готовности, эмоциональной и эстетической эмпатии; формированию личного желания успешно включаться в коллективную деятельность; формированию уважения и взаимовыручки ко всем членам семьи. Перспективы данного исследования видятся автором статьи в дальнейшем обогащении содержания образовательной деятельности по формированию социальной готовности дошкольников к успешному обучению в школе.

Ключевые слова: социально–психологическая готовность к школе, сказки народов Севера, совместная творческая деятельность, театрализованная деятельность, эвенская сказка, нанайская сказка, ненецкая сказка.

L. D. Andreeva

**Formation of Social Readiness of Preschoolers for Studying
at School in the Process of Theatralized Activities after Tales
of the Peoples of the North**

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. In preparing the child for school, parents pay special attention to the development of their intellectual abilities, while neglecting the emotional and social preparedness on which the success of school life depends. Social readiness implies the desire and ability to communicate with peers and the ability to obey

АНДРЕЕВА Любовь Дмитриевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Педагогический институт, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: lybiko@mail.ru

ANDREEVA Liubov Dmitrievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Teacher's Training Institute, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

the rules of behavior in the children's team, the ability to get used to the role of the student, the ability to listen carefully and clearly fulfill the tasks of the teacher. Social readiness for school education is a child's readiness for new forms of communication, a new attitude to the world around him and himself, conditioned by the situation of schooling. The aim of the study is to disclose the content of educational activities in shaping the social preparedness of preschool children for schooling through the effective use of fairy tales of the peoples of the North. The joint creative activity of children through the theatrical activities after fairy tales of the peoples of the North is offered, which contributes to the education of respectful attitude to others, to the traditions of their people; the assimilation of the moral norms and values of their people; development of independence, responsibility for their decisions and actions; development of social preparedness, emotional and aesthetic empathy; the formation of personal desire to successfully join in the collective activity; formation of respect and mutual assistance to all family members. The author sees the prospects of this research in the further enrichment of the content of educational activities in shaping the social preparedness of preschool children for successful schooling.

Keywords: socio-psychological readiness for school, tales of the peoples of the North, joint creative activity, theatrical activity, Even fairy tale, Nanai fairy tale, Nenets fairy tale.

Введение

Развитие социально-психологической готовности к школьному обучению одна из важнейших проблем педагогической психологии. Социальная, или личностная, готовность к обучению в школе представляет собой готовность ребенка к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и к самому себе, обусловленными ситуацией школьного обучения.

Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, взрослыми. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с другими детьми, необходимы умения войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. Таким образом, данный компонент предполагает развитие у детей потребности в общении с другими, умение подчиняться интересам и обычаям детской группы, развивающиеся способности справляться с ролью школьника в ситуации школьного обучения [1].

В дошкольном возрасте ребенок общается как с семьей, так и с другими взрослыми и сверстниками. Семья – это первая ступень в жизни человека. Она с раннего возраста направляет сознание, волю, чувства детей. От того, каковы здесь традиции, какое место занимает в семье ребенок и складывается будущий школьник, какова по отношению к нему воспитательная линия членов семьи, зависит многое [2].

Если взрослые люди для ребенка остаются примером для подражания на протяжении всего детства, то со сверстниками ребенок сравнивает себя. Ребенок ещё не умеет оценивать свои поступки объективно, но в действиях других детей чаще всего может увидеть ошибки. Пока ребенок не научится давать объективные оценки действиям других, он не способен правильно оценивать себя.

В общении со сверстниками формируется детское самосознание. В общении, в совместной деятельности с другими детьми ребенок познает такие свои индивидуальные особенности, которые не проявляются в общении со взрослыми (умение устанавливать контакты со сверстниками, придумывать интересную игру, выполнять те или иные роли и т.д.), начинает осознавать отношение к себе со стороны других детей. Именно в совместной игре в дошкольном возрасте происходит выделение ребенком «позиции другого», как отличной от своей собственной, снижается детский эгоцентризм [3]. Проявляются особенности характера, темперамента ребенка, от этого и зависит его роль: формируется представление о своем реальном образе (реальное «Я») и о том, каким он представляет себя, и каким представляется в глазах окружающих его людей (образ идеального «Я»). Совпадение видения ребенка реального «Я» с идеальным указывает на его эмоциональное благополучие.

Сказка помогает сформировать у детей позитивные модели поведения, позволяет им на эмоциональном и вербальном уровнях понять и осознать «что такое хорошо и что такое пло-

хо», дает возможность каждому ребенку примерить на себя разные роли, оценить свой поступок со стороны. Дошкольники с удовольствием принимают сказку, т.к. она легко и плавно переходит в игру и наоборот. В сказках нет скучных нотаций и бесполезных нравоучений. Слушая сказки, ребенок может мечтать, думать, развиваться» [4]. «Сказка... Она как родник, прильнешь к ней мучимой жаждой, напьешься прохладной, живительной влаги и снова чувствуешь себя человеком». Именно из сказок, мифов, легенд узнают дети об обычаях, традициях, образе жизни своих предков. Эвены, ненцы, как правило, не наказывают физически своих детей, не кричат. Чтобы добиться от ребенка желаемого результата, взрослые использовали истории, сказки... [5].

Формирование социальной готовности дошкольников к обучению в школе в процессе театрализованно-игровой деятельности по сказкам народов Севера

Необыкновенны и разнообразны сюжеты, мотивы волшебных сказок северян. Среди них – поиск невесты, отработка за невесту вместо калыма (выкупа), если жених беден, укрощение строптивой невесты, поиски теплого чума, добывание еды, борьба с жадными богачами – наиболее распространенные у северян сюжетные мотивы волшебных сказок. Часто встречается сюжет, связанный с тем, что дети или охотники, или рыбаки заблудились и попали в безвыходную ситуацию. Волшебные силы помогают чаще всего обездоленным героям, попавшим в беду, или поддерживают героев из сочувствия в благодарность за их доброту, терпение, послушание. В волшебных сказках выражена вера народа в победу справедливости, в победу добра над злом, надежда на помощь со стороны магических сил в экстремальных, безвыходных ситуациях.

Бытовые сказки по своему происхождению считаются не такими древними, как сказки о животных и волшебные сказки. Бытовые сказки более полно, чем другие виды сказок, дают представление читателю об особенностях уклада жизни народов Севера. Они знакомят с социальной организацией, с нравственными устоями, с понятиями о добре и зле, о том, что может быть осуждено и высмеяно. Фольклорист З.Н. Куприянова в бытовых сказках северян выделяет: а) сказки о ловких и находчивых; б) о глупцах; в) о богатых и бедных. Неумелые, недогадливые, ленивые, глупые подвергаются в бытовых сказках северян насмешкам явным и скрытым [6].

Бытовые сказки северных народов знакомят нас с их жизненным укладом с обрядами, которые они соблюдали. В некоторых сказках изложены наставления, как вести себя человеку по отношению к окружающему миру. В.П. Аникин дал следующее определение народной сказке: «Сказки – своего рода нравственный кодекс народа, их героиня – это хотя и воображаемые, но примеры истинного поведения человека». Таким образом, сказка имеет большие возможности в нравственно-эстетическом воспитании детей. В них содержатся правила общения людей друг с другом, правила вежливого обращения, высказывания, просьбы, уважительного отношения к старшим [7].

Сказочные истории раскрывают перед маленьким читателем красоту северной природы, необозримое раздолье для ее обитателей. Через сказки можно знакомить детей с историей своего народа, правилами, нормами во взаимоотношениях с сородичами в процессе труда, взглядами на жизнь и окружающий мир. Старые люди предостерегали детей от четырех нравственных пороков:

- сон, «сонливый человек потеряет все хорошее, и не найдет счастье в жизни»;
- лень, «лень никогда не доводит человека до хорошего. Она подобна бездонному морю, которая затягивает все, что окажется на берегу»;
- невоздержанность в удовлетворении физических потребностей, в частности еде, питье;
- ненависть, презрение, осуждение глупости также выражены в устном народном творчестве. Глупость рассматривали как порок, а глупого человека сравнивали с налимом. Народные афоризмы не просто выражают ту или иную воспитательную идею, они несут в себе определенную воспитательную задачу [8].

При поступлении в первый класс волнуются не только дети, но и их родители. Мир сказочных образов поможет справиться с психологическими проблемами, связанными с тревогой и страхом. Дети научатся быстрее преодолевать трудности, исправлять допущенные ошибки, чувствовать себя увереннее. В воспитательно-образовательном процессе мы использовали методику включения сказок народов Севера: чтение сказок, беседы, дидактические задания для детей после знакомства со сказкой, театрализацию.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ ЦРР № 33 «Теремок» г. Якутска. Эксперимент был проведен и организован во внеурочное время. В эксперименте принимали участие 20 детей экспериментальной и контрольной групп. В опытно-экспериментальной работе целенаправленно изучаем и формируем социальную готовность детей к обучению в школе.

Диагностика уровня сформированности социальной готовности детей к обучению в школе проводилась тремя методиками: «Беседа с использованием опросника» Л. И. Божович и Н. И. Гуткиной, «Два дома» (И. Вандвик, П. Экблад), «Лесенка» (В. Щур) с целью выявления уровня социальной готовности у детей 6-7 лет.

Цель формирующего этапа: проверить на практике утверждение об эффективном использовании сказок народов Севера в процессе формирования социальной готовности к обучению в школе детей 6-7 лет.

Задачи:

1. Разработать технологию формирования социальной готовности к обучению в школе детей в процессе ознакомления со сказками народов Севера.

2. Разработать и составить дидактические альбомы «Сказки народов Севера».

Родители чаще всего активно занимаются интеллектуальной подготовкой своего ребенка к школе, упуская эмоциональную и социальную готовности, от которых зависят его дальнейшие успешные адаптация и обучение. Под социальной готовностью подразумевается желание ребенка в общении со сверстниками и умение подчиняться требованиям детского коллектива, принятие новой социальной роли школьника, умение слушать внимательно и старательно выполнять задания учителя, а также навыки инициировать общение и умение представлять себя перед другими как личность, чтобы создать положительное впечатление о себе.

Основные задачи формирования социальной готовности у детей 6-7 лет посредством сказок народов Севера определены содержанием программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы. При составлении структуры дидактического альбома по сказке Е. К. Кривошапкиной использовали программу «Разноцветная планета» (под редакцией Е. А. Хамраевой, И. В. Мальцевой). В структуру дидактического альбома включаем ведущую образовательную и интегрируемые области. Демонстрационный лист включает иллюстрацию кульминационного момента сказки, далее – работа по сюжетным картинкам. Полный текст сказки пишем на русском, эвенском и якутском языках, так как дети у нас билингвальные. Так же на этих языках предлагаются коммуникативно-диагностические вопросы, методические указания, упражнения и задания по социализации, инсценировка. Составили подвижную игру с правилами и взаимовыручкой «Через озеро по муколдо-кочкам».

На формирующем этапе для формирования социальной готовности ребенка использовали сказку Е. К. Кривошапкиной «Три сестры». Эта сказка доступна детям в понимании мотивов и поступков главных героинь, трех сестер: старшей Иланы-Луны, средней Нёлтэнкэ-Солнышко, и младшей Биракчаны-Ручейка, для сохранения национального колорита имена девочек сохранили на эвенском языке. Дети в возрасте 6-7 лет умеют объективно оценивать конкретные поступки литературных героев, конечно, не без помощи взрослых, которые в ходе беседы помогают раскрывать скрытые мотивы поступков сестер, что способствует использованию огромного воспитательного потенциала по социализации детей данной сказки. В мудрой сказке Е.К. Кривошапкиной затронуты темы своенравных поступков; нежелания слушать и слышать друг друга; сохранения семейных традиций; интереса к огромному таинственному миру; справедливого и жестокого наказания за непослушание и предательство.

Совместная творческая деятельность позволяет закрепить опыт социальных навыков поведения. Сказка Е. К. Кривошапкиной «Три сестры» для детей 6-7 лет имеет нравственную направленность (дружба, доброта, честность), также дети имеют возможность в ходе беседы выразить свое собственное отношение к добру и злу. К героям этой сказки дети испытывают сострадание и сочувствие, желание помочь им, выбраться из затруднительной ситуации, при этом отождествляя себя с этими маленькими девочками. Ребенок способен идентифицировать себя с полюбившимся образом сказки, и это позволит воспитателю через театрализованную деятельность оказать влияние на формирование их социальной готовности. Это позволит ребенку успешно адаптироваться к учебной деятельности: умение слушать внимательно, старательно выполнять задания учителя, а также навыки инициировать общение, умение представлять себя как личность, чтобы создать положительное впечатление о себе.

Для составления сценария инсценировки вместе с детьми составили план сказки.

Совместная творческая деятельность активизирует и раскрепощает пассивных детей, способствуя преодолению их стеснительности и зажатости. Также предполагает интеграцию со всеми образовательными областями: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, а также физическое развитие.

При подготовке к спектаклю нами определены следующие основные правила:

- 1) дети должны получать удовольствие и радость;
- 2) дети свободно высказывают свое мнение;
- 3) дети не вмешиваются в действия других;
- 4) дети пробуют себя в разных ролях.

Придерживаясь этих правил, дети с большим желанием и радостью репетировали инсценировку этой сказки. Всю совместную творческую работу с дошкольниками над инсценировкой сказки «Три сестры» мы разделили на девять основных этапов:

I этап работы над инсценировкой сказки направлен на выбор материала для составления сценария спектакля по содержанию сказки «Три сестры».

Для пробуждения интереса и творческого вдохновения у детей к дальнейшей работе со сказкой первое погружение детей в волшебный мир эвенской сказки должно быть эмоционально насыщенным: чтение сказки Е.К. Кривошапкиной «Три сестры», вошедшей в основу сценария. Сказку перевели на эвенский и якутский языки, при этом сохраняя самобытность эвенского народа, обращение к родителям и сестрам, игры и т.п. оставили на эвенском языке, проводится соответствующая словарная работа.

Беседа

1. Понравилась ли вам сказка «Три сестры»?
2. Назовите персонажей сказки.
3. Кто из сестер кажется более рассудительной и почему?
4. Кто предложил сестрам пойти повидать мир?
5. Как объясняла Биракчана-Ручеёк, что она хочет уйти из стойбища?
6. Почему сестры остались одни-одинёшеньки?
7. Как Биракчана-Ручеёк упростила старших сестер покинуть родное стойбище?
8. Если я правильно поняла, то вы говорите: виновата только Биракчана-Ручеёк. А кто, все-таки, скажет, так ли это на самом деле?
9. Почему старшие сестры не встречаются, а только младшая встречается с ними обеими днем и ночью?
10. Что поучительного можно извлечь из сказки?
11. Что бы случилось, если бы сестры, не переходя границу территории родного стойбища, вернулись домой?
 1. Нимкан хо нод гу?
 2. Хунду ни ноадамар? яня ми?
 3. Нимкандула ни бихни?

4. Эрэк нимкан як дюгулин?
5. Эрэк нимкан дэлгэлкэл гу? Бэил гу? Нунмирал гу?
6. Ни гонин аситкалду тору итнэдэтгэн?
7. Асаткар ичин тонэру тусаниттан?
8. Кочукэн нотмэн яв никрин нонадулан оликиекэн эмчелэн?

Работа с авторскими иллюстрациями к сказке Кривошапкиной.

II этап предполагает деление пьесы на эпизоды.

Задача: воспитать желание и умение слушать художественные произведения, внимательно следить за развитием действия.

После прочтения сказки дети выполняют следующие задания: пересказ каждого эпизода и их оглавление: «Маленькое эвенское стойбище Иланы-Луны, Нёлтэнкэ-Солнышко, Биракчаны-Ручеёк», «Мрачное озеро», «Переправа через Мрачное озеро по муколдо-кочкам», «Страшный ветер-Одон», «Наказание Природы-Матери».

III этап – Работа над отдельными эпизодами с импровизированным текстом.

IV этап – Дети изображали конкретного героя сказки, стараясь воплотить образ на сцене, меняли голос, походку, позы, жесты. При этом советовали друг другу, как лучше изобразить сестер и других героев сказки.

V этап – На репетициях исполняли роль одних и тех же героев разные дети, поэтому тексты запоминались легко, таким образом, выучить роли было не так уж сложно. В свободное от занятий время дети проигрывали разные эпизоды, при этом скрупулезно выясняли характер развития действия (где, когда, в какое время), причины тех или иных поступков сказочных героев (почему, зачем). Также акцентировали внимание детей на внутренние переживания, изменения настроения и мотиваций каждого героя (Для чего? С какой целью?). Так как одну и ту же роль исполняли разные исполнители, дети могли оценивать разную игру маленьких артистов.

VI этап – Работа над ролью. Конечно, дошкольнику пока сложно полностью перевоплощаться в какой-нибудь образ, со всей отдачей играть чувства другого человека, так что обязательно нужна подсказка и помощь взрослого для того, чтобы ребенок вел себя на сцене более раскованно и естественно. Немаловажным является взаимодействие с партнерами, умение слышать и слушать друг друга.

VII этап – репетиция отдельных эпизодов в разных составах. Воспитатель помогает детям найти свою индивидуальность в позе, жестах, интонации, в создании собственного образа на сцене, не подражая другим исполнителям; не повторяя поз, жестов, интонаций других исполнителей, при этом учим детей размещаться по сцене. Конечно, все новые удачные перевоплощения детей на сцене отмечаем и поощряем.

VIII этап – В этот период репетируем весь спектакль. Мы использовали декорации с использованием ИКТ, демонстрируя на экран элементы костюмов, которые помогали в создании образов.

IX этап – Показ сказки «Три сестры». Дети начали осознавать коллективность театрального искусства, успех спектакля зависит от ответственности каждого исполнителя и участника.

Благодарнейшим способом изучения сказки является ее инсценирование. Представляем составленный нами сценарий по сюжету сказки Кривошапкиной Е. К.

Сценарий по сказке «Три сестры»

Действующие лица:

Старшая сестра – Эгден экэн Илана-Луна

Средняя сестра – Экэн Нёлтэнкэ-Солнышко

Младшая сестра – Кочукэн экэн Биракчана-Ручеёк

Мать девочек – Эне

Отец девочек – Ама

Бабушка девочек – Упэ

Дедушка девочек – Абага

Пугало – Нэлуэ
 Страшный ветер – Одон
 Природа – Мать

Сцена 1. «Маленькое эвенское стойбище Иланы-Луны, Нёлтэнкэ-Солнышко, Биракчаны-Ручеек».

На экран проецируется изображение стойбища. Весело играют девочки.

Родители и бабушка с дедушкой любят детей.

Эне-мать (говорит отцу): Какие у нас дружные, послушные дочки!

Девочки подбегают к родителям и бабушке с дедушкой.

Илана: Дорогие наши упэ, абага, эне, ама, все говорят, что у нас красивые имена. Почему вы нас так назвали?

Упэ-бабушка: Илана, ты родилась в темную ночь и потому нарекли мы тебя светлой Луной.

Ама-отец: Нёлтэнкэ-Солнышко, ты такая светленькая, вся как будто сотканная из солнечных лучей и родилась ясным солнечным днем.

Мать: Биракчана-Ручеек, ты у нас самая младшенькая, веселая. Твой голосок и смех похож на журчание ручейка.

Абага-дедушка: Как мы счастливы! Станцуем вместе Хэдьэ!

И все дружно кружат в хороводе Хэдьэ!

Хэдьэ! Хэдьэ! Икэдерэп!

Хэдьэ! Хэдьэ! Давладэрэп.

Наше хэдьэ – это песня,

Наше хэдьэ – хоровод!

Умуконду – Хэдьэ! Хэдьэ!

Эмэкэллу – Хэдьэ! Хэдьэ!

Химат, Химат! Хэдьэ! Хэдьэ!

Хэгэй, Хэгэй! Хэдьэ! Хэдьэ!

В хэдьэ мы идем вперед!

Поднимите руки – Хэдьэ!

Улыбнитесь шире – Хэдьэ!

(Хэдьэ – традиционный массовый хороводный эвенский танец, сопровождаемый отдельными словами и звукоподражаниями, произносимыми запевами и повторяемыми всеми участниками).

Сцена 2. «Мрачное озеро».

Девочки играют, прыгают, как по муколдо-кочкам.

Биракчана-Ручеек: Скучно мы живем. Мир не видели. Так хочется увидеть, что там за горизонтом! Давай, пойдем, посмотрим мир. Потом быстренько вернемся домой.

Илана-Луна: Нет. Родители нам не разрешают, далеко от стойбища уходить. Опасно. Потом мир посмотрим, когда подрастем.

Нёлтэнкэ-Солнышко: Илана-Луна, это так долго ждать, когда мы повзрослеем. Правильно говорит Бирикчана, посмотрим, что там за горизонтом и быстро вернемся домой. Наши родные и не заметят. Потом нам бояться нечего, мы же такие дружные и смелые.

На экран проецируется изображение мрачного леса и озера.

Девочки идут к озеру. Садятся отдохнуть, уснули. На утро протирают глаза, а вокруг так же мрачно и темно.

Илана-Луна: Сестры мои, это мрачное озеро, видимо, заколдованное. Нельзя нам здесь долго находиться.

Сцена 3. «Переправа через Мрачное озеро по муколдо-кочкам».

Девочки испуганно собираются в путь. Перебросили длинные шести, к середине озера и стали прыгать поочередно, перекладывая палки. Вот и перебрались на другой берег и вновь

продолжили путь- дорожку. Длинное и лохматое пугало-Нэлукэ перегородило сестрам дорогу, пытается остановить их.

Пугало-Нэлукэ: Асаткар, дорогие мои Илана-Луна, Нёлтэнкэ-Солнышко, Биракчана-Ручеёк! Не покидайте родной край, своих Эне-Мать, Ама-Отца, Упэ-Бабушку, Абага-Дедушку! Вы нарушаете запрет наших предков!

Илана-Луна: Экэнэл, милые мои Нёлтэнкэ-Солнышко, Биракчана-Ручеек! Пугало-Нэлукэ правильно говорит. Наши бедные Эне, Ама, Упэ, Абага от горя будут плакать и страдать. Вернемся в наше маленькое стойбище.

Биракчана-Ручеек: Экэнэл, мир такой красивый большой, интересный! Мы так и не увидим, что находится за тем бескрайним горизонтом! Если вы боитесь, я одна побегу! (побежала вперед).

Старшие сестры кричат и бегут за Биракчана-Ручеёк: Биракчана, не оставляй нас! Одна ты пропадешь!

Сцена 4. «Страшный ветер-Одон».

Ветер бежит за сестрами, они в страхе разбегаются в разные стороны.

Страшный ветер-Одон: Непослушные, недружные экэнэл! Разбросаю я вас в разные стороны! Потеряете вы друг друга и больше никогда не увидите ни Эне, Ама, Упэ, Абага и друг друга тоже!

Сцена 5. «Наказание Природы-Матери».

Биракчана-Ручеёк (на сцене одна, плачет): Экэнэл, любимые мои Илана-Луна, Нёлтэнкэ-Солнышко! Простите меня! Не послушалась я вас, потеряли мы друг друга. Вы никогда не увидите друг друга!

Появляется Илана-Луна: Биракчана-Ручеек, не плачь! Может придет время. Когда мы все вернемся в наше маленькое стойбище и заживем так же дружно, как в детстве! (уходит).

Появляется Нёлтэнкэ-Солнышко: Дорогая моя кочукэн экэн Биракчана-Ручеёк! Видела я наших родных, грустно им живется без нас, плачут много, всё нас ждут. Нарушили мы завет предков: не послушались наших родителей и старших, с друг другом поругались, не услышали просьбы Пугало-Нэлукэ и Эгден экэн Илана-Луна (уходит).

Биракчана-Ручеёк (обращается к детям): Может, кто подскажет нам, как вновь обрести друг дружку?

Подвижная игра с правилами и взаимовыручкой «Через озеро по муколдо-кочкам».

Цель: формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, развитие умения самостоятельно объединяться для совместной игры, договариваться, помогать друг другу.

Задачи:

– воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми, договариваться, помогать друг другу;

– формировать у детей чувство доброты, сопереживания и взаимовыручку;

– закрепить умения подчиняться правилам игры.

Правила проведения игры. 1 вариант игры. Выбирается ветер Одон, который должен отбить у команды ребенка. Остальные по команде воспитателя убегают от ветра Одон, взявшись за руки, не размыкая рук. Кто отцепится, становится ветром Одоном.

2 вариант игры. Выбирается ветер Одон, который ловит детей. Остальные по команде воспитателя врассыпную убегают от ветра Одон. Дети разбегаются, ветер Одон их ловит. Один из пойманных становится ветром Одоном.

Оборудование: 5 модулей, изображающих кочки.

Описание игры. Воспитатель: Ребята! Нам с вами надо помочь сестрам перебраться через озеро по кочкам, спасти от ветра Одон. Дорога будет длинная и трудная, только ловкие и смелые преодолеют все препятствия. Ребята, до леса идти далеко, сначала все бегите по тропинке, потом прыгайте по кочкам. Начинает темнеть, а до леса далеко, надо быстрее добраться до берега. Ветер Одон пытается вас поймать. Убегайте от него.

Во втором варианте игры пойманных детей обычно бывает больше, чем в первом. Дети понимают, если они дружны, помогают друг другу, их не так-то легко победить

Так же проведена работа по сказкам «Кукушка», «Айога». Детям после прочтения сказок показали мультфильмы, использовали мультимедийные сказки «Кукушка», «Айога».

В работе с детьми использовали интерактивные технологии развивающего и обучающего взаимодействия воспитателя с детьми, «технологии передвижной аппликации» по сказкам народов Севера.

Для передвижной аппликации создаём специальный набор: например, по сказкам «Кукушка», «Айога» вырезаются статичные и изображенные в динамике фигуры героев сказок, атрибуты ситуации, например, природа, чум и т.д. ламинируются, складываются в коробку и подписываются. Применение приема передвижной аппликации дает возможность моделировать и разыгрывать любую ситуацию, что дает возможность составлять как коллективный, так и индивидуальный рассказ цепной структуры.

Воспитатель, играя с детьми, проговаривает действия фигурок героев сказки, дети активно вовлекаются в похожие действия, меняются коммуникативные ситуации («Сестры убежали со своего стойбища... А ты как будешь действовать на их месте ...»). Используется прием синтаксического прогнозирования («Когда ты ...», «Если бы ты ..., то...», «Хотя ты и будешь ..., но...» и т. д.). Таким образом, моделируются пространственно-временные отношения героев сказок в различных ситуациях, что даёт возможность остановиться на самом оптимальном варианте игры. Сказка «Кукушка» («Не слушались дети матери, бегали, играли на снегу с утра до вечера, матери не помогали...»). Как бы ты поступил на их месте? («Мать просит детей принести воды.»). Если бы ты был вместо старшего сына, как бы ты поступил?

Сказка «Айога» («Ленивая красавица Айога и соседская девочка...»). Какая девочка вам понравилась больше всего?

Дети, работая с аппликациями, проявляют любознательность, задают вопросы, пытаются самостоятельно придумывать объяснения поступкам людей. Воспитатель помогает им давать более точную оценку ситуации; учит выдвигать разные предположения, формулировать несложные выводы, учатся отстаивать свою точку зрения.

Заключение

Таким образом, сказки народов Севера подходят для формирования у детей позитивных моделей поведения: позволяют эмоционально и вербально выразить своё отношение к положительным и негативным проявлениям в действиях и чувствах героев сказок, тем самым способствуя каждому ребенку сыграть разные роли, дать объективную оценку своему поступку. Сказка имеет свойство легко и плавно переходить в игру и, наоборот, поэтому дети с большим удовольствием включаются в этот волшебный мир сказок народов Севера. Слушая сказки, они мечтают, думают, социализируются. В результате дети позитивно общаются со сверстниками, внимательно слушают и выполняют инструкции воспитателя, а также проявляют навыки коммуникативной инициативы в процессе образовательной деятельности. Таким образом, дети готовы к школьным формам общения, более зрелому отношению к окружающему миру и самому себе, самостоятельно рассуждают и отстаивают свою точку зрения, от этого зависят будущие школьные успехи.

На констатирующем и контрольном этапах эксперимента нами была проведена диагностика уровней сформированности социальной готовности к обучению в школе у детей. После проведенной работы на контрольном этапе в экспериментальной группе у детей наблюдается положительная динамика сформированности социальной готовности к обучению в школе. Полученные в исследовании результаты позволяют утверждать, что с детьми 6-7 лет можно эффективно использовать сказки народов Севера с конкретными задачами на формирование социальной готовности к обучению в школе.

Через театрализованную деятельность по сказкам народов Севера осуществляется воспитание уважительного отношения к окружающим, к традициям своего народа; усвоение мо-

ральных и нравственных норм и ценностей своего народа; развитие самостоятельности, ответственности за свои решения и поступки; развитие социальной готовности, эмоциональной и эстетической эмпатии; формирование личного желания успешно включаться в коллективную деятельность; формирование уважения и взаимовыручки ко всем членам семьи.

Литература

1. Захарова, О. Л. Социально-психологическая адаптация первоклассников / О. Л. Захарова. – М.: Просвещение, 2005. – 42 с.
2. Мамаева, С. Б. Семинар-практикум для педагогов «Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста» / С. Б. Мамаева // Дошкольная педагогика. – 2017. – №10. – С. 6-10
3. Прянишникова, Ю. А. Технология успешной социализации дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО / Ю. А. Прянишникова, Н. В. Еремеева, Д. Д. Барботкина // Воспитатель ДОУ. – 2017. – № 11. – С.6-14
4. Большева, Т. В. Учимся по сказке / Т. В. Большева. – СПб.: Детство-ПРЕСС, 2001. – 203 с.
5. Шесталов, Ю. Н. Крик журавля: [о традициях и нац. творчестве коренных жителей Тюм. Севера] / Ю. Н. Шесталов. – Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1990. – 224 с.
6. Кейметинов, В. С. Национальная культура коренных народов Республики Саха (Якутия): пособие для учителя / В. С. Кейметинов. – Якутск: Бичик, 1994. – 352 с.
7. Долгих, Б. О. Мифологические сказки и исторические предания народа Севера / О. Б. Долгих. – М.: 2009. – 124 с.
8. Макаров, Д. С. Народная мудрость: знания и представления / Д. С. Макаров. – Якутск: Бичик, 2010. – 96 с.

References

1. Zakharova, O. L. Social'no-psikhologicheskaya adaptatsiia pervoklassnikov / O. L. Zakharova. – M.: Prosveshchenie, 2005. – 42 s.
2. Mamaeva, S. B. Seminar-praktikum dlia pedagogov «Social'no-lichnostnoe razvitie detei doshkol'nogo vozrasta» / S. B. Mamaeva // Doshkol'naia pedagogika. – 2017. – №10. – S. 6-10
3. Prianishnikova, Iu. A. Tekhnologiia uspeishnoi socializatsii doshkol'nikov v usloviyah realizatsii FGOS DO / Iu. A. Prianishnikova, N. V. Eremeeva, D. D. Barbotkina // Vospitatel' DOU. – 2017. – № 11. – S. 6-14.
4. Bol'sheva, T. V. Uchimsia po skazke / T. V. Bol'sheva. – SPb.: Detstvo-PRESS, 2001. – 203 s.
5. Shestalov, Iu. N. Krik zhuravlia: [o traditsiiakh i nats. tvorchestve korennykh zhitelei Tium. Severa] / Iu. N. Shestalov. – Sverdlovsk: Sred.-Ural. Kn. Izd-vo, 1990. – 224 s.
6. Keimetinov, V. S. Natsional'naia kul'tura korennykh narodov Respubliki Sakha (Iakutiia): posobie dlia uchitel'ia / V. S. Keimetinov. – Iakutsk: Bichik, 1994. – 352 s.
7. Dolgikh, B. O. Mifologicheskie skazki i istoricheskie predaniia naroda Severa / O. B. Dolgikh. – M., 2009. – 124 s.
8. Makarov, D. S. Narodnaia mudrost': znaniia i predstavleniia / D. S. Makarov. – Iakutsk: Bichik, 2010. – 96 s.



*А. А. Захаров, З. И. Ковлекова, А. Ю. Захарова,
С. П. Сыромятникова, М. С. Степанова*

К вопросу оценивания знаний учащихся общеобразовательной школы

*МБОУ «Мегино-Алданская средняя общеобразовательная школа
имени Е. П. Неймохова», РС (Я), Россия*

Аннотация. В статье представлены данные опроса учителей средней общеобразовательной школы. Результаты опроса учителей подтвердили наше предположение о том, что значимость определенного компонента деятельности учащихся отличается в разных возрастных группах детей. Так, по мнению учителей, для оценивания знаний школьников в начальных классах наиболее значимыми являются результаты контрольных работ, в старших классах повышается значимость практической работы и активности в классе. Следовательно, идея нашего предложения заключается в том, чтобы выставляемые учителем отметки за разные виды деятельности учащихся имели свой определенный коэффициент значимости с учетом учебного класса, а также возможно и с учетом изучаемого предмета.

Ключевые слова: оценка, отметка, домашняя работа, контрольная работа, качество образования.

A. A. Zakharov, Z. I. Kovlekova, A. Ju. Zakharova, S. P. Syromiatnikova, M. S. Stepanova

To the Question of Assessing the Knowledge of secondary School Students

E. P. Neimokhov Megino-Aldan Secondary School, Russia

Abstract. The article presents the survey data of teachers of the secondary school. The results of the survey confirmed our assumption that the significance of a certain component of the activities of students varies in different age groups of children. Thus, according to the teachers, for assessing the knowledge of elementary schoolchildren, the results of tests are most significant; whereas in the senior classes, the importance of practical work and activities in the classroom increases. Therefore, the idea of our proposal is that the marks given by the teacher for different types of activities of students have their own specific significance factor, taking into account the grade, and, possibly, the subject studied, as well.

Keywords: assessment, mark, homework, test, quality of education.

ЗАХАРОВ Александр Александрович – к. п. н., директор МБОУ «Мегино-Алданская средняя общеобразовательная школа имени Е. П. Неймохова», РС (Я), Россия.

E-mail: alalza@mail.ru

ЗАХАРОВ Aleksandr Aleksandrovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Director, E. P. Neimokhov Megino-Aldan Secondary School, Russia.

КОВЛЕКОВА Зинаида Ивановна – учитель МБОУ «Мегино-Алданская средняя общеобразовательная школа имени Е. П. Неймохова», РС (Я), Россия.

KOVLEKOVA Zinaida Ivanovna – teacher, E. P. Neimokhov Megino-Aldan Secondary School, Russia.

ЗАХАРОВА Анна Юрьевна – учитель МБОУ «Мегино-Алданская средняя общеобразовательная школа имени Е. П. Неймохова», РС (Я), Россия.

ZAKHAROVA Anna Iur'evna – teacher, E. P. Neimokhov Megino-Aldan Secondary School, Russia.

СЫРОМЯТНИКОВА Саргылана Петровна – учитель МБОУ «Мегино-Алданская средняя общеобразовательная школа имени Е. П. Неймохова», РС (Я), Россия.

SYROMIATNIKOVA Sargylana Petrovna – teacher, E. P. Neimokhov Megino-Aldan Secondary School, Russia.

СТЕПАНОВА Мария Семеновна – социальный педагог МБОУ «Мегино-Алданская средняя общеобразовательная школа имени Е. П. Неймохова», РС (Я), Россия.

STEPANOVA Maria Semenovna – school counsellor, E. P. Neimokhov Megino-Aldan Secondary School, Russia.

Введение

Система оценки знаний учащихся является необходимой частью процесса обучения, без правильной постановки которой не может быть успеха в обучении.

Основным критерием оценивания знаний школьника на сегодня остаются отметки, которые как и в советское время выставляются по пятибалльной шкале. Однако многие специалисты отмечают несостоятельность данной системы оценки знаний требованиям современного образования и указывают на различные проблемные моменты. Наиболее очевидными проблемными моментами на сегодняшний день являются ограниченность пятибалльной шкалы оценивания, низкий уровень мотивации школьников на знание, а также явно выраженная проблема объективности при традиционном оценивании в современной школе [1-5].

Помимо перечисленных моментов, на наш взгляд, особо следует отметить тот момент, что в настоящее время не учитывается за какой компонент деятельности учащегося (домашняя работа, работа в классе, контрольная работа и т.д.) ставится отметка. Следовательно, не учитывается как ребенок «шел» к этой отметке, какие при этом были приложены усилия для получения данной отметки.

В этой связи целью настоящего исследования является определение значимости различных компонентов деятельности учащихся общеобразовательной школы.

Методы исследования. Для решения поставленной цели исследования был проведен опрос среди учителей МБОУ Мегино-Алданская средняя общеобразовательная школа имени Е.П. Неймохова. В опросе приняли участие 17 учителей. Во время опроса был задан следующий вопрос: На Ваш взгляд какой компонент деятельности учащихся является наиболее значимым при оценивании результатов обучения? Деятельность учащихся разделили на пять компонентов: домашняя работа, самостоятельная работа, контрольная работа, практическая работа в классе, активность в классе. Из пяти предложенных компонентов респонденты наиболее значимому компоненту, по их мнению, присуждали 5 баллов, следующему – 4 балла, наименее значимый компонент оценивался в 1 балл.

Результаты и их обсуждение. На диаграмме видно, что наиболее значимым компонентом деятельности школьников, по мнению опрошенных учителей (n=17), является практическая работа в классе (74 балла), наименее значимым является домашняя работа, сумма составила 35 баллов (рис. 1).



Рис. 1. Диаграмма значимости различных компонентов деятельности школьников

Сравнительный анализ результатов опроса молодых учителей (педагогический стаж до 3 лет) и учителей со стажем более 15 лет обнаружил некоторые отличия в приоритетах. Так для опытных учителей выше значимость контрольных и самостоятельных работ. В свою очередь молодые учителя выше оценивают значение домашней работы и активности в классе (рис. 2).

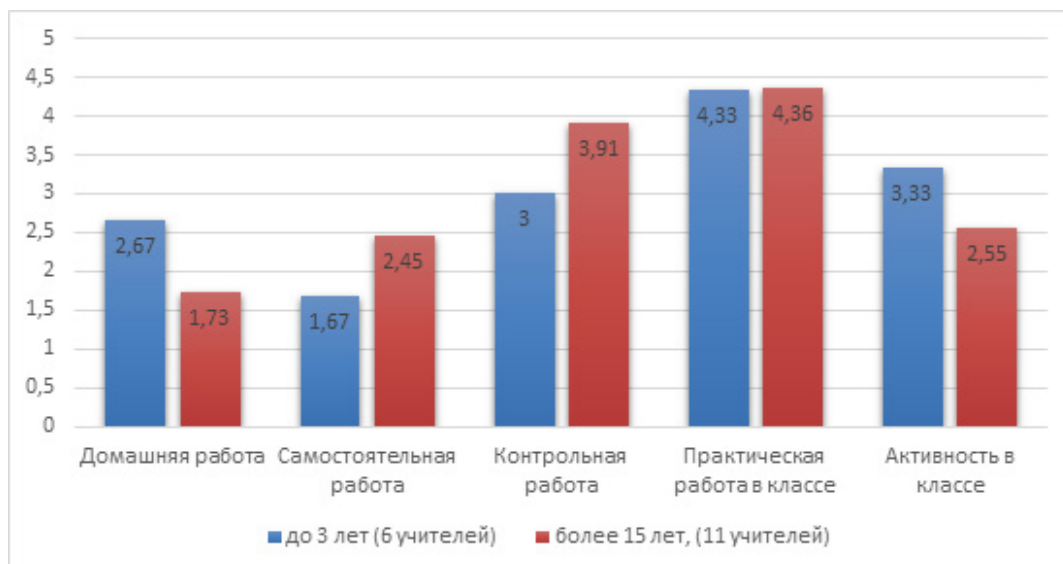


Рис. 2. Значимость различных компонентов деятельности школьников в зависимости от стажа учителя

Учителя начальных классов на первое место по значимости поставили контрольную работу в отличие от учителей, которые работают в старших классах. Учителя предметники выше оценили компонент практической работы в классе (рис. 3).

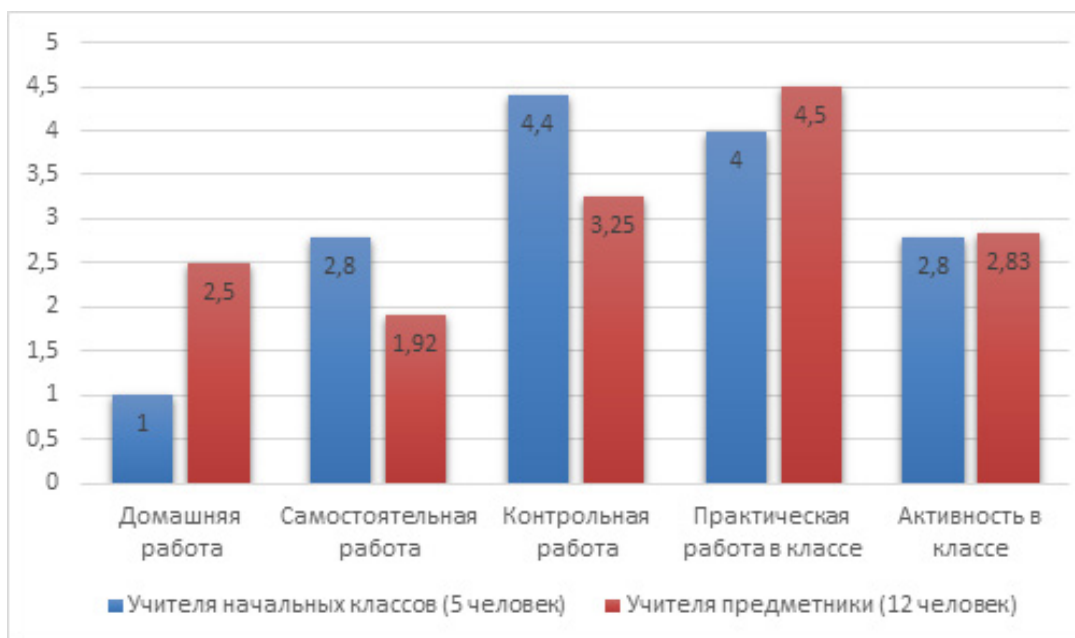


Рис. 3. Значимость различных компонентов деятельности школьников в зависимости от специальности учителя

Заключение

Результаты опроса учителей подтвердили наше предположение о том, что значимость определенного компонента деятельности учащихся отличается в разных возрастных группах детей. Так, по мнению учителей, для оценивания знаний школьников в начальных классах наиболее значимыми являются результаты контрольных работ, в старших классах повышается значимость практической работы и активности в классе. Следовательно, идея нашего предложения заключается в том, чтобы выставляемые учителем отметки за разные виды деятельности учащихся имели свой определенный коэффициент значимости, с учетом учебного класса, а также возможно и с учетом изучаемого предмета.

Литература

1. Каширина В. В. Соотношение мотивации на знание и на оценку у старших школьников // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2005. – №2 (46). – С. 24-27.
2. Кошкина И. В., Ионова В. С. Отношение родителей к системе оценивания в школе // Наука и образование: новое время. – 2017. – №2. – С. 31-33.
3. Кривопалова И. В. Разработка системы критериального оценивания учебных достижений школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные и технические науки. – 2016. – №2. Том 21. – С. 404-407.
4. Родионова Н. И. Применение рейтинговой системы для объективной оценки знаний учащихся гимназии // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2015. – №1 (20). – С. 169-172.
5. Фирсова Н. Г., Бокова А. З., Русанова Е. С. Нетрадиционные способы контроля и оценки знаний школьников в современной школе // Альманах современной науки и образования. – 2013. – №3 (70). – С. 195-198.

References

1. Kashirina V. V. Sootnosheniye motivatsii na znaniye i na otsenku u starshikh shkol'nikov // Uchenyye zapiski Rossiyskogo gosudarstvennogo sotsial'nogo universiteta. – 2005. – №2 (46). – S. 24-27.
2. Koshkina I. V., Ionova V. S. Otnosheniye roditeley k sisteme otsenivaniya v shkole // Nauka i obrazovaniye: novoye vremya. – 2017. – №2. – S. 31-33.
3. Krivopalova I. V. Razrabotka sistemy kriterial'nogo otsenivaniya uchebnykh dostizheniy shkol'nikov // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: yestestvennyye i tekhnicheskkiye nauki. – 2016. – №2. Tom 21. – S. 404-407.
4. Rodionova N. I. Primeneniye reytingovoy sistemy dlya ob»ektivnoy otsenki znaniy uchashchikhsya gimnazii // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: pedagogika, psikhologiya. – 2015. – №1 (20). – S. 169-172.
5. Firsova N. G., Bokova A. Z., Rusanova Ye. S. Netraditsionnyye sposoby kontrolya i otsenki znaniy shkol'nikov v sovremennoy shkole // Al'manakh sovremennoy nauki i obrazovaniya. – 2013. – №3 (70). – S. 195-198.



Н. М. Ноговицына

Родительский авторитет в развитии личности подростка

СВФУ им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Исследование детско-родительских отношений в последние годы становится все более актуальным. Это связано с изменением социального статуса ребенка в обществе, с повышением требований к родительской ответственности, с повышением мобильности жизни и развитием Интернет-ресурсов, определяющих основной поток информации, влияющей на социализацию личности подростков. Большинство родителей испытывает трудности в воспитании подростков и нуждается в социально-педагогической и психологической поддержке в этот период. Испытанию подвергается также и авторитет родителей. В статье рассматриваются вопросы удержания и сохранения родительского авторитета в глазах детей подросткового возраста. Раскрывается понятие и сущность термина «авторитет». Отмечаются особенности воспитания детей и подростков в семье с учетом реалий современного общества, выявлены основные проблемы детско-родительских отношений в данный период социализации. В статье представлены результаты опроса подростков, проведенного в 2004 г. в г. Москве и г. Якутске, дан сравнительный анализ результатов опроса. Для определения проблемы в динамике был проведен тот же опросник среди учащихся среднего звена СОШ №21 и Саха-политехнического лицея г. Якутска. Выявлено, что референтная функция семьи усилилась, авторитет родителей повысился, но перешел на качественно другой уровень. Чтобы не потерять связь с ребенком, быть в его глазах авторитетом, родители должны обладать определенным социальным статусом в обществе, иметь уважаемую профессию, обладать знаниями, которые они могут передать детям, постоянно самосовершенствоваться и развиваться и т. д.

Ключевые слова: подросток, родители, авторитет, социализация, детско-родительские отношения, родительская ответственность, общение, доверие, уважение, современное общество.

N. M. Nogovitsyna

Value of the Parental Authority in the Development of Teenager Identity

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The research of child-parent relations becomes more and more relevant in recent years. It is concerned with change of the social status of the child in society, with increasing requirements for parental responsibility, and with increase in mobility of life and development of Internet resources defining the main flow of information that influences on socialization of the teenagers identity. Most of parents experience difficulties in education of teenagers and need social, pedagogical, and psychological support during this period. The authority of parents is subjected to test as well. In this article, questions of deduction and maintaining parental authority in eyes of teenagers are considered, and the concept and essence of the “authority” term reveals. Features of children’s and teenagers’ education in family under conditions of modern society are also noted, the main problems of the child-parent relations during this period of socialization are revealed. Article shows results of poll among teenagers the Moscow psychologists made in Moscow and Yakutsk in 2004, and the comparative analysis of poll results. For definition of a problem in dynamics the same poll has been carried out among secondary school students of School #21 and Sakha-Polytechnical lyceum of Yakutsk. It is revealed that reference function of family has amplified, the authority of parents has increased, but has moved to other qualitative level. For staying in touch with the children and to be an authority for them, parents should have a certain status in society,

НОГОВИЦЫНА Надежда Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики, Педагогический институт, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: nm.nogovitsyna@s-vfu.ru

NOGOVITSYNA Nadezhda Mikhailovna – Candidate of Pedagogic Sciences, Department of Social Pedagogics, Pedagogical Institute, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

a respectable profession, a knowledge which they can transfer to children, and constantly self-improve and develop themselves, etc.

Keywords: teenager, parents, authority, socialization, child-parent relations, parental responsibility, communication, trust, respect, modern society.

Введение

Детско-родительские отношения имеют большое влияние на формирование необходимого во взрослой жизни социального опыта. Современные родители нередко признаются, что нуждаются в специальных знаниях в области семейного воспитания, возрастной психологии, профилактики межличностных конфликтов, они утвердились во мнении, что им необходимо системное и методически грамотное просвещение в вопросах педагогики, психологии, физиологии, генетики, коррекционной педагогики и т.д. Следовательно в содержание понятия «современная культура» включаются также и знания научных основ современной семьи и воспитания ребенка в семье.

Детско-родительские отношения стали объектом научного интереса сравнительно недавно. Актуальность проблемы становится непреходящей, т.к. меняется социальная ситуация развития, возрастает темп жизни, усиливаются требования к родителям, расширяется система защиты детства. В арсенале родителей самым действенным способом педагогического воздействия на ребенка остается общение. Ведущими специалистами по проблеме общения по праву считаются Л.С. Выготский [1], А.А. Леонтьев [2], С.Л. Рубинштейн [3], большой вклад в изучение общения как психологического феномена внесли труды Г.М. Андреевой [4], Э. Берна [5], А.В. Петровского [6] и др. По мнению Е.В. Гуровой [7] и Е.П. Ильина [8], отношения детей и родителей стали сложнее, приобретают другие формы, появляются новые проблемы, требующие иного подхода в решении. Общение и доверительное отношение в детско-родительских отношениях напрямую влияют на такую важную составляющую семейного воспитания как авторитет родителей. Анализ научной литературы выявил противоречия между настоятельной необходимостью сохранять родительский авторитет в глазах детей-подростков и недостаточным количеством фундаментальных исследований, посвященных данному вопросу, что и определяет актуальность проблемы.

Причины и факторы снижения родительского авторитета

Особые трудности в воспитании и поддержании доверительных детско-родительских отношений испытывают родители, чьи дети достигли подросткового возраста, т.к. именно в этом возрасте проявляются различные девиации в поведении, обнаруживаются ошибки и дефекты в воспитании ребенка. Анализ психолого-педагогической литературы по данному вопросу позволил сделать ряд выводов касательно причин возникновения трудностей в общении родителей с детьми-подростками. В настоящее время становится модным следовать новым веяниям в вопросах воспитания детей, которыми изобилуют социальные сети, глянцевого журналы и т. д., при этом многие родители отказываются от традиционных ценностей в воспитании. Такой подход зачастую стирает границы иерархии в детско-родительских отношениях. Дети общаются с родителями на равных, при этом родители считают, что они являются для своего ребенка другом, тогда как ребенок их воспринимает «ровней» себе. Данное положение усугубляется искаженными ценностями, которые прививает нам «общество потребителя». Кроме того, современные родители много времени уделяют карьере, профессиональному становлению, часто отсутствуют дома, компенсируя недостаток внимания к детям подарками, деньгами, развлечениями, в которых сами они не участвуют, превращаясь в так называемых родителей-праздник.

У современных родителей «почву из-под ног» выбивают рассуждения «о правах ребенка», связанные с реализацией элементов ювенальной системы, принятие различных законов в данном направлении (например, Закон Республики Саха (Якутия) от 14 марта 2016 г. 1604-3 № 737-V «Об ответственном родителстве»). Дети оказываются более просвещенными в пра-

вовых вопросах, чем их родители, они знают, что вся государственная система стоит на страже их прав. Поэтому родители нередко оказываются беспомощными и растерянными от такого вмешательства в вопросы семейного воспитания, огромного груза ответственности и неготовностью оказывать рациональное и эффективное педагогическое влияние на своих детей.

Из вышесказанного становится понятно, что причин трудностей в общении родителей с подростками, с одной стороны, много, а с другой стороны, они все в основном упираются в отсутствие, утрату или искажение родительского авторитета. Таким образом, центральной проблемой в детско-родительских отношениях в период, когда дети достигают подросткового возраста, становится вопрос об укреплении авторитета родителей, как важнейшего механизма социального наследования.

Результаты исследования

Термин «авторитет», который в прямом переводе с латинского означает «власть, влияние», можно раскрыть как обладание властью на основе собственной значимости в глазах других. В рамках наших научных изысканий более приемлемо другое, более узкое, определение – влияние, побуждающее уважением и признанием родительской мудрости, знания и добродетели. Следовательно, власть авторитета основана на добровольном подчинении, в отличие от принуждения. По мнению М. Вебера: «Авторитет может освящаться тремя источниками: традиция, рационально обоснованная законность, аффективная законность, основанная на харизме лидера» [9, с. 234-237].

Рассмотрим вопрос об авторитете родителей в динамике. Еще в конце 90-х годов прошлого столетия «с целью изучения социально-психологических особенностей становления личности современного подростка в городском социуме московскими психологами был разработан специальный вопросник. Входящие в него вопросы позволяли получить информацию о влиянии ведущих сфер жизни подростка на формирование его социальных отношений. Всего выделено пять основных сфер: семья (1-4 вопросы); школа (10-14 вопросы); референтная группа (15-19 вопросы); интимно-личностное общение (20-24 вопросы) и зарождающаяся сегодня социально-экономическая деятельность (5-9 вопросы)» [10]. Нас в основном интересует степень доверия подростков родителям и уверенность в том, что родители могут действительно помочь ребенку при необходимости. По мнению Д.В. Ярцева, «у подростков того времени было затруднено формирование таких ценностных ориентаций, которые бы способствовали его безболезненному вхождению в систему социально-экономических отношений» [10]. Это исходило из того, что референтная функция большинства семей страдает и подростки часто обращаются за помощью не к родителям, а к сверстникам или к специалистам. Такая ситуация, в свою очередь, привела к тому, что подростки не спешат создавать близкие и доверительные отношения со своими сверстниками, а предпочитают более легкие и ни к чему не обязывающие контакты, однако потребность в глубоком интимно-личностном общении сохраняется, не находя своего удовлетворения.

В проведенном нами исследовании, отраженном в диссертации Н.М. Ноговицыной: «В 2004 году в целях сравнительного анализа особенностей социализации подростков в крупных мегаполисах и периферийных городах, данный вопросник был опробован в средних общеобразовательных школах №№ 3, 7, 35 г. Якутска в 8-х, 9-х, 10-х, 11-х классах, а также среди студентов 1 курса факультета социальной педагогики и инженерно-педагогического факультета педагогического института ЯГУ, большинство которых не достигли 18-летнего возраста. Всего в нем приняло участие 317 учащихся, среди которых на 8 класс пришлось 48 человек, на 9 класс пришлось 64 человека, 10 класс – 87, на 11 класс – 57 человек, студентов – 61. В результате исследования мы пришли к выводу, что в отличие от московских школьников, семья занимает больше места в жизни якутян, почти половина опрошиваемых ответили, что делятся со своими проблемами с родителями, и в тяжелой ситуации совет родителей просто необходим. К сожалению, многие ответили, что не обсуждают проблемы в кругу семьи. Следовательно, референтная функция семьи все-таки была ослаблена. Действительно, подростки

предпочитают ни к чему не обязывающие отношения в компаниях. Каждый хочет быть в центре внимания в своей компании, но при этом, чтобы никто «не лез в душу». Конечно, многие хотят иметь настоящего друга, но затрудняются сказать, смогут ли они сами стать кому-нибудь настоящим другом» [11].

Таким образом, тенденции таковы, что «чем крупнее город, тем больше люди отдаляются друг от друга, в т. ч. внутри одной семьи; и родители, и дети больше ориентированы на материальное благополучие семьи; все школьники, независимо от места проживания, отмечают, что после совершеннолетия желали бы сразу жить самостоятельно, на отдельной жилплощади» [11].

Взяв за основу данный опросник, мы расширили и адаптировали вопросы, касающиеся сферы «семья» и «референтная группа».

«Опросник содержит 12 вопросов относительно характера взаимоотношений в семье.

1. Тебе нравится общаться с членами твоей семьи?
2. Рассказываешь ли ты родителям о своих переживаниях, тревогах, неудачах?
3. Чувствуешь ли ты себя уверенно в семейном кругу?
4. Когда у тебя складывается тяжелая ситуация к кому ты обращаешься за помощью?
5. Всегда ли ты можешь постоять за себя?
6. Нужно ли в твоём возрасте иметь настоящего друга?
7. Можешь ли ты сказать, что у тебя есть настоящий друг?
8. Можешь ли ты сказать, что ты сам настоящий друг?
9. Сколько времени ты проводишь в социальных сетях ежедневно?
10. Считаешь ли ты что виртуальное общение мешает тебе общаться со сверстниками или родителями?
11. Как предпочитаешь проводить свой досуг?
12. Есть ли у тебя уверенность, что в сложной ситуации родители будут на твоей стороне и смогут оказать реальную помощь?» [10].

Данный опросник был проведен анонимно с помощью студентов кафедры социальной педагогики Педагогического института Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова в 7-8 классах средних общеобразовательных школ №21 и №14 г. Якутска (табл.).

Таблица

**Результаты опроса учащихся 7-8-х классов школ г. Якутска
2018 г.**

№	Вопрос	Да (%)	Нет (%)	Затрудняюсь ответить (%)
1	Тебе нравится общаться с членами твоей семьи?	76	10,5	13,5
2	Рассказываешь ли ты родителям о своих переживаниях, тревогах, неудачах?	44,5	44,5	11
3	Чувствуешь ли ты себя уверенно в семейном кругу?	81	11,5	7,5
4	Всегда ли ты можешь постоять за себя?	52,5	28	19,5
5	Нужно ли в твоём возрасте иметь настоящего друга?	81	7,5	11,5
6	Можешь ли ты сказать, что у тебя есть настоящий друг?	68,5	21	10,5
7	Можешь ли ты сказать, что ты сам настоящий друг?	55	26	19
8	Есть ли у тебя уверенность, что в сложной ситуации родители будут на твоей стороне и смогут оказать реальную помощь?	87	-	13

Из таблицы видно, что референтная функция семьи возросла по сравнению с 2004 г. Например, на вопрос «Тебе нравится общаться с членами твоей семьи?» в 2004 г. «да» ответили 54%, а в 2018 г. – 76%, наблюдается положительная динамика. Кроме того, 87% подростков уверены в том, что родители при любых обстоятельствах помогут им решить проблемы, тогда как в 2004 г. такую уверенность выказывали всего 48%. Есть мнение, что современные под-

ростки более инфантильны, поэтому надеются на родителей в любых вопросах, однако это так или иначе влияет на повышение авторитета родителей. На первый взгляд, положительная динамика наблюдается также и в сфере «дружба». Однако при беседе выяснилось, что большая доля «друзей» у подростков из социальных сетей. Они считают их настоящими друзьями, т. к. общаются с ними в разных приложениях практически ежедневно, делятся своими переживаниями и секретами. На вопрос: «Кто знает больше секретов о тебе: родители или друзья?», большинство ответили «друзья», что объясняется тем, что ведущим видом деятельности у подростков является неформальное общение со сверстниками. Сказывается также феномен социальной анонимности.

Таким образом, авторитет родителей переживает определенные испытания в период достижения ребенком подросткового возраста. Поэтому в данном возрасте «есть необходимость постепенно менять формат отношений на более взрослый, «считаться» с мнением подростка. Но один существенный нюанс, который необходимо сразу транслировать ребенку – именно взрослый формат подразумевает не только свободу выбора и действий, но и ответственность, самодисциплину, а также выдвигает к подростку определенные требования» [12].

Однако не все родители готовы к такому повороту событий. Кроме того, укреплению авторитета родителей мешает высокий уровень технологического прогресса, многие подростки владеют компьютерной техникой гораздо лучше родителей. Помогая родителям разобраться с компьютером или телефоном, подростки меняются с родителями социальными ролями, что тоже негативно сказывается на родительском авторитете. Следовательно, чтобы не потерять связь с ребенком, быть в его глазах авторитетом, родители должны обладать определенным социальным статусом в обществе, иметь уважаемую профессию, обладать знаниями, которые они могут передать детям, постоянно самосовершенствоваться и развиваться.

Заключение

Таким образом, исследование показало, что:

- референтная функция семьи по сравнению с 2004 г. возросла в среднем на 31%, что повышает значение авторитета родителей в развитии личности подростка;
- родители, чьи дети достигли подросткового возраста, нуждаются в психолого-педагогической поддержке по вопросам сохранения и укрепления своего авторитета, т.к. в этот период дети предъявляют завышенные требования к родителям, касающиеся не только выполнения роли «отца» и «матери», но и личности родителей, их социального статуса, интересов, профессиональной состоятельности и т. д.;
- социально-педагогическая и психологическая поддержка родителей, чьи дети достигли подросткового возраста, помощь в укреплении их авторитета является важной частью процесса профилактики девиантного поведения подростков.

Вопросы сохранения и укрепления родительского авторитета не теряют актуальности и требуют постоянного совершенствования процесса педагогического и психологического просвещения родителей с учетом реалий современного общества. В дальнейшем планируется проведение опроса родителей по выявлению их отношения к слагаемым истинного авторитета: искренний интерес к мироощущению ребенка, способность и возможности оказать действительную помощь в сложных ситуациях, создание условий для развития личности подростка.

Литература

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах / Л. С. Выготский. – Т. 1. – М., 1982. – 487 с.
2. Леонтьев, А. А. Психология общения: учебник для вузов / А. А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учебник для вузов / сост. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб: Питер, 2000

4. Андреева, Г. М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления / Г. М. Андреева. – М., 2009.
5. Берн, Э. Трансактный анализ в психотерапии: системная индивидуальная и социальная психотерапия / Пер. с англ. А. Калмыкова, В. Калининко. – М.: Академический Проект, 2006. – 320 с.
6. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. / А. В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
7. Гребенникова, Н. В. Психология семьи: учебное пособие / Н. В. Гребенникова, Е. В. Гурова, Е. И. Захарова, Е. Г. Суркова. – М.: Академия, 2014. – 237 с.
8. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений: пособие / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.
9. Вебер, М. Избранное: протестантская этика и дух капитализма: [эл. ресурс] / М. Вебер. – Режим доступа: <http://vikent.ru/enc/5912>. – Дата обращения: 23.05.2018.
10. Ярцев, Д. В. Особенности социализации современного подростка: [эл. ресурс] / Д. В. Ярцев. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1999/996/996054.htm>. – Дата обращения: 09.06.2018.
11. Ноговицына, Н. М. Педагогическое обеспечение профилактики девиантного поведения подростков в условиях городского социума: автореферат на соискание ученой степени канд. пед. наук 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Н. М. Ноговицына. – Якутск, 2004. – [<http://nauka-pedagogika.com>]
12. Бронсон, П. Мифы воспитания. Наука против интуиции: научно-популярное издание / П. Бронсон, Э. Мерримен. – М.: Манн, Иванов и Фебер, 2014.

References

1. Vygotskij, L. S. Sbranie sochinenij v 6-ti tomah / L. S. Vygotskij. – Т. 1. – М., 1982. – 487 с.
2. Leont'ev, A. A. Psihologiya obshcheniya: uchebnik dlya vuzov / A. A. Leont'ev. – 2-e izd., ispr. i dop. – М.: Smysl, 1997. – 365 с.
3. Rubinshtejn, S. L. Osnovy obshchej psihologii: uchebnik dlya vuzov / sost. A. V. Brushlinskij, K. A. Abul'hanova-Slavskaya. – SPb: Piter, 2000
4. Андреева, Г. М. Social'naya psihologiya segodnya: poiski i razmyshleniya / G. M. Andreeva. – М., 2009.
5. Берн, Э. Трансактный анализ в психотерапии: системная индивидуальная и социальная психотерапия / Пер. с англ. А. Калмыкова, В. Калининко. – М.: Академический Проект, 2006. – 320 с.
6. Petrovskij, A. V. Lichnost'. Deyatel'nost'. Kollektiv. / A. V. Petrovskij. – М.: Politizdat, 1982. – 255 с.
7. Grebennikova, N. V. Psihologiya sem'i: uchebnoe posobie / N. V. Grebennikova, E. V. Gurova, E. I. Zaharova, E. G. Surkova. – М.: Akademiya, 2014. – 237 с.
8. Il'in, E. P. Psihologiya obshcheniya i mezhlchnostnyh otnoshenij: posobie / E. P. Il'in. – SPb.: Piter, 2009. – 576 с.
9. Veber, M. Izbrannoe: protestantskaya ehtika i duh kapitalizma: [ehl. resurs] / M. Veber. – Rezhim dostupa: <http://vikent.ru/enc/5912>. – Data obrashcheniya: 23.05.2018.
10. YArcev, D. V. Osobennosti socializacii sovremennogo podrostka: [ehl. resurs] / D. V. YArcev. – Rezhim dostupa: <http://www.voppsy.ru/issues/1999/996/996054.htm>. – Data obrashcheniya: 09.06.2018.
11. Nogovicyna, N. M. Pedagogicheskoe obespechenie profilaktiki deviantnogo povedeniya podrostkov v usloviyah gorodskogo sociuma: avtoreferat na soiskanie uchenoj stepeni kand. ped. nauk 13.00.01 – obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya / N. M. Nogovicyna. – YAkutsk, 2004. – [<http://nauka-pedagogika.com>]
12. Bronson, P. Mify vospitaniya. Nauka protiv intuiicii: nauchno-populyarnoe izdanie / P. Bronson, E. Merrimen. – М.: Mann, Ivanov i Feber, 2014.



А. А. Петров

Оленеводческая лексика эвенов и долган в практике вузовского преподавания

Институт народов Севера РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению оленеводческой лексики эвенов и долган в практике вузовского преподавания. Опираясь на опыт работы в Институте народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена по программам бакалавриата, автор анализирует словарный состав эвенского и долганского языков, связанный с оленеводством. Описание лексики приводится по лексико-семантическим группам слов (ЛСГ) в пределах тематической группы слов (ТГ), принятым в лексикологических исследованиях в синхронном и диахроническом аспектах. В настоящее время нет ни одной филологической работы, выполненной в русле методической традиции, посвященной занятиям по эвенскому и долганскому языку в области оленеводческой терминологии в вузе. Между тем такие работы будут весьма востребованы в учебном процессе. В этом заключается теоретическая актуальность и практическая значимость представленной работы. В целом в эвеноведении и долгановедении наблюдается дефицит учебно-методической литературы, в частности словарей, учебных пособий и просто учебников. В связи с этим представляется весьма своевременным и полезным введение в учебный процесс созданных автором этнолингвистических словарей по оленеводческой лексике эвенов (2015) и долган (2017). Данные словари представляют собой новейшие исследования в области эвенского (ламутского) и долганского языков. В статье использована также новейшая литература по оленеводству ненцев, чукчей, саамов, селькупов, хантов. Учитывая возрождение оленеводства в последние годы и ту значимость, которую придают народы данному виду народного хозяйства аборигенов тайги и тундры, а также введение оленеводческой лексики через этнолингвистику и этнокультурологию в учебный процесс, необходимо включение данной лексики в программу подготовки бакалавров и магистров. В статье приводится конкретный фактологический материал оленеводческой лексики эвенов и долган: ЛСГ названий оленей по полу и возрасту; ЛСГ общих названий оленей без учета пола и возраста; ЛСГ оленей по назначению с цуге при перекочевках [1]. Вышеупомянутая лексика, как наиболее распространенная часть словарного состава данных языков и как часть материальной и духовной культуры этносов, имеет широкое применение в практике преподавания в Институте народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена.

Ключевые слова: оленеводческая лексика, эвены, долганы, бакалавриат, магистратура, вузовское преподавание, лексико-семантические группы слов (ЛСГ), тематическая группа слов (ТГ), названия оленей.

А. А. Petrov

Vocabulary of the Even and Dolgan Languages Associated with Reindeer Herding in Practice of University Teaching

Institute of the Peoples of the North RSPU named after AI Herzen, St. Petersburg, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of reindeer herding Evens and Dolgan in the practice of university teaching. Based on the experience of working at the Institute of the Peoples of the North of the Herzen State Pedagogical University under bachelor programs, the author analyzes the vocabulary of the Even and Dolgan languages associated with reindeer herding. Description of the lexicon is given by lexico-semantic groups of words (LSG) within the thematic group of words (TG), accepted in lexicological studies in synchronous and

ПЕТРОВ Александр Александрович – д. филол. н., профессор каф. алтайских языков, фольклора и литературы Института народов Севера, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (РГПУ им. А.И. Герцена).

E-mail: petrovalexspb@mail.ru

PETROV Alexander Alexandrovich – Doctor of Philology, Professor of the Department of Altaic Languages, Folklore and Literature of the Institute of the Peoples of the North, Russian State Pedagogical University named after AI Herzen (RGPU named after A. I. Herzen).

diachronic aspects. At the present time, there is not a single philological work carried out in line with the methodical tradition devoted to the lessons on the Even and Dolgan language in the field of reindeer herding in the university. Meanwhile, such works will be very in demand in the educational process. This is the theoretical relevance and practical significance of the work presented. In general, there is a shortage of educational and methodological literature in the Evening and Dolgan Studies, in particular dictionaries, textbooks and textbooks. In this regard, the introduction of the ethnolinguistic dictionaries created by the author on the reindeer herding of Evens (2015) and Dolgan (2017), which is created by the author, seems very important and useful in the educational process. These dictionaries are the latest research in the field of the Even (Lamut) and Dolgan languages. The article also uses the latest literature on reindeer herding of the Nenets, Chukchi, Saami, Selkups, Khanty. Given the revival of reindeer herding in recent years and the importance attached by the peoples of this type of national economy to the aborigines of the taiga and tundra, and the introduction of reindeer herding through ethnolinguistics and ethno-cultural studies into the educational process, it is necessary to include this vocabulary in the curriculum of bachelors and masters. The article gives concrete factual material of the reindeer herding of Even and Dolgan: LSG of deer names by sex and age; LSG common names of deer without regard to sex and age; LSG reindeer for the purpose with zugu during perekochevkah (the material of Professor VI Tsintsius). The above vocabulary, as the most common part of the vocabulary of these languages, and as part of the material and spiritual culture of ethnic groups, has wide application in the practice of teaching at the Institute of the Peoples of the North of the Herzen State Pedagogical University.

Keywords: reindeer herding, Evens, Dolgans, bachelor's, master's, university teaching, lexical-semantic groups of words (LSG), thematic group of words (TG), names of deer.

Введение

В Институте народов Севера (ИНС) РГПУ им. А. И. Герцена более 85 лет ведется изучение и преподавание языков и культур коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока России, в том числе эвенов (ламуты) и долган. В настоящее время они составляют этнокультурный компонент филологического образования бакалавров, основанный на последних поколениях ФГОС высшего профессионального образования РФ. Преподавание эвенского и долганского языков в ИНС обеспечивает кафедра алтайских языков, фольклора и литературы. По программе бакалавриата в ИНС осуществляется направление 44.03.01 – Педагогическое образование по профилю «Культурологическое образование» на первых двух курсах по дисциплине «Язык и лексика традиционной культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока».

Наиболее распространенным домашним животным у народов Севера является северный олень. Его разведение и хозяйственное использование в настоящее время характерно не для всех северных этносов, а только для народов, ведущих кочевой образ жизни – ненцев, чукчей, эвенков, эвенов, ороков, солонов, проживающих в районах Крайнего Севера и Дальнего Востока, а также в Республике Саха (Якутия), Республике Бурятия, в автономной области Внутренняя Монголия и в Северном Китае. В большинстве районов расселения этих народов наблюдается выючно-верховой тип оленеводства с распространением доения и употребления оленя в пищу. У эвенков, эвенов и долган распространено также упряжное оленеводство, которое они, по-видимому, заимствовали от ненцев, чукчей и коряков. Одомашнение северного оленя и возникновение оленеводства осуществлялось сравнительно поздно, значительно позднее одомашнения других животных, таких как собака, лошадь, крупный рогатый скот [2]. Об оленеводстве существует обширная научная литература, в настоящей статье приведем лишь немногие работы [3-17]. Имеются и электронные ресурсы по оленеводческой тематике [18-19].

Олень является для кочевника не только средством передвижения, предметом жилья, источником питания, но представляет собой и огромный духовный мир [20].

Оленеводческая терминология занимает большое и значимое место в лексике эвенского (ламутского) и долганского языков, она является базовой. Это связано с тем, что она отражает один из основных традиционных видов хозяйства этих народов – оленеводство.

В разные годы изучением этого интересного пласта словарного состава занимались тунгусоведы Г. М. Василевич [4], К. А. Новикова [2], Н. И. Гладкова, А. Н. Мыреева [21-22],

Х. И. Дуткин [23-26], В. С. Элрика [27-28], А. Л. Мальчуков [29], Х. М. Осенина и долгановеды А. А. Попов [30-31], Е. Е. Аксенова [32], Н. П. Бельтюкова, Т. М. Кошеверова, А. А. Барболина [33], А. А. Петро в [20, 34-35]. В эвенском языке описаны лексикосемантические группы слов в данном тематическом пласте и опубликованы статьи и монографии Х. И. Дуткиным [23-26] и В. С. Элрикой [27-28], написаны работы А. А. Даниловой [36-37], составлен этнолингвистический словарь А. А. Петровым [35]. Автор извлек фактический материал из опубликованных источников: эвенско-русского словаря [38]; учебного пособия для учителей кочевой школы [39]; эвенско-русского словаря для кочевых школ [40].

Лингвистический материал по долганском языку содержат известные работы А. А. Попова [30-31], учебный словарь авторского коллектива [32], картинный словарь [33], этнолингвистический словарь автора [34].

Исследованием лексики, связанной с оленеводством, занимаются филологи, изучающие другие языковые семьи народов Севера. Знаток ненецкого языка и культуры М. Я. Бармич написала ряд фундаментальных трудов по оленеводческой лексике, а также статьи о названиях оленей по масти в самодийских языках и лексико-семантических групп наименований оленей у нганасан [41-43]. Ученые посвятили свои диссертации и монографии изучению оленеводческой лексики в чукотском [6, 44-45], хантыйском [46-47], селькупском [48], саамском языках [49-50]. В последние годы появились исследования компаративистического характера [51-54]. Исследования оленеводческой лексики продолжаются. Так, например, 20 апреля 2016 г. в Санкт-Петербурге, в ИНС РГПУ им. А.И. Герцена состоялся научно-практический семинар «Оленеводческая лексика в уральских языках», по итогам которого был издан сборник материалов «Олень в культуре народов Севера» [55].

Вместе с тем нет ни одной специальной работы, посвященной использованию оленеводческой лексики в учебном процессе. Исключение составляют методические рекомендации к. и. н., доцента кафедры уральских языков, фольклора и литературы ИНС В. С. Ивановой по мансийскому языку для студентов [56]. Целью настоящей статьи является восполнение вышеуказанной лакуны и освещение некоторых вопросов этнолингвистики и этнокультурологии на материале оленеводческой лексики в методическом аспекте в эвеноведении и долгановедении.

Словарный состав эвенского и долганского языка, связанный с оленеводством

В учебном процессе во время лекций студентам дается необходимый минимум фактического материала по лексике, связанной с оленеводством. Определяются понятия о тематических (ТГ) и лексико-семантических (ЛСГ) группах слов. Во время лабораторных и практических занятий полученные на лекциях знания закрепляются в процессе выполнения заданий, упражнений, тестов. Осуществляется чтение и перевод кратких текстов, связанных с тематикой оленеводства, кочевой жизни, бытового уклада. При этом привлекаются оригинальные произведения эвенских (Н. С. Тарабукин, П. Ламутский, В. Д. Лебедев, А. В. Кривошапкин, Е. Бокова и др.) и долганских писателей (Огдо Аксенова, Н. А. Попов, Ася Рудинская и др.). В аудиторной и самостоятельной работе студентов должны быть использованы доступные лексикографические источники: эвенско-русские и русско-эвенские словари, тематические, картинные, этнолингвистические словари, разговорники. При проведении занятий целесообразно разделить учебную группу студентов на владеющих родным языком и не владеющих родным языком. При выполнении некоторых заданий возможно комбинирование этих подгрупп. Разумеется, что занятия по эвенскому и долганскому языкам проводятся в разных группах согласно сетке расписания в разных группах по учебным семестрам. Формы отчетности по итогам работ также различны: зачет, дифференцированный зачет, реферат, экзамен, курсовая работа, государственный экзамен, защита выпускной квалификационной работы.

В ходе работы над темой студентам рекомендуется изучить следующие разделы, связанные с оленеводством (в пределах тех или иных ТГ и ЛСГ): общие названия оленей; половозрастные названия; общие названия домашних оленей без учета пола и возраста; олени во вьючно-верховом и нартенном транспорте; названия оленей по внешним признакам; оленья шкура, ее

качество и обработка; названия оленей по повадкам; названия оленей по форме рогов; клички оленей; игры и соревнования, связанные с оленеводством; олени пастбища и корма; анатомические термины; блюда из продуктов оленеводства; названия заболеваний оленей; насекомые, сопутствующие оленям; бытовая лексика, связанная с обработкой и использованием оленьей шкуры; олень и духовная культура. В процессе учебы перечень этих разделов (по усмотрению преподавателя, по согласованию с обучающимися) может быть расширен, но не сокращен. Студенты могут быть привлечены к самостоятельной научной работе в рамках программ СНО и готовить доклады и сообщения по темам, связанным с оленеводством, на конференции, семинары, круглые столы. Во время летних каникул в местах кочевий эвенов и долган они могут собрать ценный лексический материал по темам своих курсовых и дипломных работ под руководством научных руководителей (сбор информации по опросникам, запись на диктофон, видеосъемка и т. п.). Студенты должны подготовить презентации на соответствующие темы и защитить публично свои работы, выполненные самостоятельно в рамках требований учебной программы. Окончившие бакалавриат могут быть рекомендованы в магистратуру. Выпускники-магистранты имеют возможность поступить в аспирантуру ИНС по специальности 10.02.02 – Языки народов РФ (языки коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ).

При обучении специалистов-культурологов в ИНС предполагается филологическая подготовка. Наряду с циклами историческим, этнологическим и культурологическим, языковедческий цикл (языки народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ, русский язык, этнофилология, этнолингвистика) занимает значительную часть учебного плана подготовки специалистов. Об этом красноречиво свидетельствует известная схема этнокультурологической подготовки специалистов для регионов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ, составленная и предложенная д.филос., наук, профессором, зав. каф. этнокультурологии ИНС И. Л. Набоком [56].

Тематическая группа (ТГ) слов, связанных с оленеводством, в эвенском и долганском языках содержит много ЛСГ слов. Приведем лишь некоторые из них.

ЛСГ общих названий оленей без учета пола и возраста

Эвенский язык. Ора:н – домашний олень. Буюн – дикий олень. Бадусак – верховой (служащий для езды верхом). Бу:сэк – олень, предназначенный для забоя в день кончины хозяина. Буючэ – олень-полукровка. Бэринэ – потерянный, пропавший. Дабаня – олень-помесь домашнего и дикого. Дэлмичэ – свободный, полудикий. Илкан оран – эвенский олень (досл. настоящий олень). Кэндэ – олень корякского типа. Ньюбука – худой, тощий (об олене). Онда:т – олень-манщик. Өмчэрэ – одинокий (олень, который сторонится стада). Таткани – домашний олень, до конца не обученный, полудикий. Тэбэне – низкий, низенький (об олене). Учик – верховой олень. Хунюк – олень-вожак в стаде. Хэвук – 1) олень – шаманский помощник при камлании; 2) олень, предназначенный для поминок. Хэвэк – олень, забиваемый во время похорон на могиле покойного. Элкэн – главный олень в стаде, вожак.

Долганский язык. Таба – домашний олень. Кыыл – дикий олень. Ондодо таба – олень-манщик. Нэпчигэс таба – низкий, низкорослый. Пороо – худой, тощий олень. Тыннастар таба – олень-помощник шамана. Өлбүт киһизэк өлөрөр таба – олень, забиваемый во время похорон на могиле покойного. Үөрэмэтэк таба – олень, до конца необученный, полудикий. Һалаллыбыт тугут – олененок, начавший ходить. Кыллыбыт таба – свободный, полудикий олень. Гэриэс таба – олень, предназначенный для забоя в день кончины хозяина. Элэ таба – одинокий олень. Куһуоган таба – одинокий олень. Попрек таба – отбившийся от стада. Уһуу таба – олень буйного, беспокойного нрава. Борки таба – бьющийся в упряжке, вздыбивый при верховой езде олень. Батыр таба – злой. Түргэн таба – быстрый. Эвены и долганы придавали особое значение раздельному наблюдению оленей по полу. Имели большое значение для развития поголовья стада производительность самцов и плодовитость самок. В данных языках имеются довольно обширные ЛСГ слов, обозначающих оленей по полу и возрасту:

Эвенский язык. Самки. Амаркан – самка оленя пяти лет. Бургитлэ:, умури:, эмэри: – важенка (у которой околел теленок). Гулки – важенка до двух лет, первотелка. Гулка – важенка

(до двух лет). Гулкэ – самка домашнего оленя 2-х лет. Гулкэ – самка домашнего оленя 1-2 лет. Гулкэчэн – самка дикого оленя 2-х лет. Гяври – второй раз приносящая приплод. Дигэври – четвертый раз приносящая приплод. Дыгиври – четвертый раз приносящая приплод (о самке оленя). Илаври – третий раз приносящая приплод. Кани – важенка, принесшая двух телят. Ка:ни – 1) двойня (об оленятах); 2) важенка (принесшая двойню). Кая – самка, отелившаяся двойней. Көтөм – бесплодная (о важнке оленя). Кэтэм – никогда не телившаяся самка оленя. Кэтэм, кэтэмэ, кытарак – яловая, бесплодная. Мангай – бесплодная важенка. Мангай К – неогулявшаяся важенка. Мангай – неотелившаяся жирная самка оленя. Мангай – самка оленя (неогулявшаяся). Ма:нга:й – яловая, неогулявшаяся. Нями, нямичан – телка после 2 лет. Нямичан – самка дикого оленя, лося. Нями – 1) важенка (самка домашнего или дикого оленя трех лет); 2) самка (вообще). Нями, нямикан, нями:, нямича:н – важенка (самка домашнего оленя). Нями э:нкэн – самка до 6 месяцев. Нямия – самка лося. Нямука – важенка, отелившаяся первый год, телка до одного года. Өмири – важенка, у которой пал теленок, но которую доят. Өмнэричэн – самка до двух лет. Өмниричэн – олененок (самка) до двух лет. Орати – поздно телящаяся важенка. Ора:ти – важенка (поздно телящаяся). Оруһу – важенка (поздно отелившаяся). Тугри – телящаяся важенка. Тугун – рано телящаяся важенка. Тугусчэ – отелившаяся. Тугэмэт – только что отелившаяся самка. Тунгаври – пятый раз приносящая приплод. Тунгиври РР – пятый раз приносящая приплод (о самке оленя, животных). Һатти – важенка (самка домашнего оленя 1-2 лет). Хатти – сырица, однолетняя самка, не имеющая теленка. Ха:тты – отелившаяся в двухлетнем возрасте. Хиринди – важенка доящаяся. Хонгу:н – важенка с теленком. Хурка, хуркы – самка, которая должна отелиться. Хуркэ – беременная. Хуркэ – стельная важенка. Хуркэ – 1) беременная, стельная (о важнке, волчице, медведице); 2) самка горного барана. Хэкэтэ – важенка больная. Һаттикан – важенка (самка дикого оленя 1-2 лет). Эни, э:ни: – важенка-однолетка, имеющая теленка. Эни – рано покрывшаяся и рано отелившаяся телка, важенка, отелившаяся на втором году. Э:ни – важенка-однолетка (отелившаяся). Эникчэн – самка лося. Энкэн – теленок, олененок, лосенок до года. Энкэн – теленок домашнего оленя 5-12 месяцев. Энкэчэн – олененок дикого оленя до года. Э:нэн – самка, отелившаяся в возрасте одного года. Явкан-нямука – теленок-самка от одного года до двух лет.

Долганский язык. Самки. Тыһы тугут – самка до шести месяцев. Тарагай – важенка до года. Мойка – самка до двух лет. Кытарак, бири дьыллаак – однолетняя самка, не имеющая теленка. Иньэ тыһы – важенка трех лет и более. Самцы. Иргээк тугут – самец до шести месяцев. Абалакаан – самец одного-двух лет. Үктээнэ – домашний олень двух лет. Үөнэс – олень-бык двух-трех лет. Амаркаана – олень-самец четырех лет. Буур – домашний олень пяти лет. Атыыр – бык-производитель. Аттаки таба – кастрированный бык. Анар таһактаак (досл. имеющий половину яйца) – недохолощенный олень-самец. Һиригэ барар таба – олень-кастрат, оставленный на убой. Көлүйэр таба – олень кастрированный.

Нам важно дать студентам не только знания об олене как о животном, но и представить историко-этнографические сведения, связанные с жизнью и бытом оленеводов-кочевников. Это особенно актуально сегодня, когда занятие оленеводством сокращается. И потому мы считаем нужным приводить следующие данные в виде самостоятельной ЛСГ. Такие, как например: видный ученый-тунгусовед, доктор филологических наук, профессор В. И. Цинциус в своей монографии «Очерк грамматики эвенского (ламутского) языка» пишет: «При перекочевках олени следуют один за другим цугом в определенном порядке. По различным районам в соответствии с отличиями в жилищно-бытовых условиях, варьируются и названия оленей, основанные на указанном выше принципе – по предметам, перевозимым при перекочевках. Так, у охотских эвенов, по сообщению моего ученика, б. студента 1 курса Исторического факультета Учительского института народов Севера Сторожева Ивана Иннокентьевича, порядок следования и номенклатура оленей следующая: учак – верховой, далирук (бэбэрук, онерук) – ближний (везущий ребенка в люльке или в седле), хулрарук – везущий постели, одеяла, мунггэрэрук – везущий сумы с обувью, одеждой, экэрук – везущий посуду, котлы, чорарук – везу-

щий чора – жерди юрты. У камчатских эвенов, по сообщению другого моего ученика, студента того же курса и отделения, Адуканова Сергея Александровича, номенклатура несколько иная, а именно: учик – верховой, бэбэрук – везущий ребенка в люльке, онерук – везущий ребенка в седле, (х)улрарук – везущий одеяла, постели, мунггэрэрук – везущий сумы с одеждой, обувью, (х)эрукурук – везущий посуду, котлы, (х) инкурук – везущий нижнюю часть покрышек юрты, чорарук – везущий чора – жерди и верхние покрышки юрты, ерукарук – везущий жерди – ерука. У охотских эвенов жерди – ерука при перекочевках не перевозятся» [1, с. 67].

Такие знания мы должны привить учащимся, чтобы дать им представление о том, как живут и трудятся оленеводы.

ЛСГ слов содержат слова одной части речи и близкие между собой по лексическим значениям.

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование оленеводческой лексики в процессе учебного преподавания как в бакалавриате, так и в магистратуре дает положительные результаты: учащиеся бакалавры и магистры познают азы данного вида хозяйственно-культурного типа кочевников через оленеводческую лексику. Это не только названия различных категорий оленей (по полу, возрасту, масти, повадкам, хозяйственной принадлежности, роли в духовной культуре и т.д.), но обширная бытовая лексика, связанная с оленеводством (названия шкур, орудий обработки кожи, названия одежды и обуви, покрышек чу состава языка эвенов и долган (как правило, исконная), которая играет определяющую роль при формировании национального самосознания и самоидентификации этносов, а также раскрывает человечеству богатейший материальный и духовный мир кочевников северо-востока Азии. Примечание При написании слов двоеточие справа от буквы обозначает долготу гласного звука: бу:сэк священный олень; ора:н олень домашний; онда:т олень-манщик и др.

Литература

1. Цинциус В. И. Очерк грамматики эвенского (ламутского) языка. – Л.: Учпедгиз, 1947. – 270 с.
2. Новикова К. А. Названия домашних животных в тунгусо-маньчжурских языках // Исследования в области этимологии алтайских языков. – Л., 1979. – С. 53-134.
3. Василевич Г. М., Левин М. Г. Типы оленеводства и их происхождение // Советская этнография. – 1951. – № 1. – С. 63-87.
4. Василевич Г. М., Левин М. Г. Олений транспорт // Историко-этнографический атлас Сибири. – М.-Л., 1961. – С. 63-78.
5. Помышин С. Б. Из истории оленеводства // Оленеводство Восточной Сибири. Труды Якутского НИИСХ. Т.14. – Якутск, 1975.
6. Куликова И. В. Олень в языке, жизни и душе чукчей. – СПб.: ЛЕМА, 2016. – 214 с.
7. Клоков К. Б., Хрущев С. А. Оленеводческой хозяйство коренных народов Севера России: информационно-аналитический обзор. Т. 1. – СПб.: ВВМ, 2004. – 182 с.
8. Козьмин В. А. Оленеводческая культура народов Западной Сибири. – СПб., 2003.
9. Мухачев А. Д. Путешествие в мир оленеводов. – Новосибирск, 2001. – 414 с.
10. Баскин Л. М. Оленеводство эвенов // Северный олень. Управление поведением и популяциями. Оленеводство. Охота. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2009. – С. 238-242.
11. Есида А. Оленеводство ламынхинской группы эвенов в современных условиях (с. Себян-Кюель и ГУП «Себян») // Этнокультурное наследие народов Севера России. К юбилею д.и.н., профессора З.П. Соколовой. – М., 2010. – С. 221-234.
12. Клоков К., Шустров Д. Н. Традиционное оленеводческо-промысловое хозяйство Таймыра. – М.: Совет по проблемам Севера при Президиуме РАН, 1999. – 123 с.
13. Курилюк А. Д. Оленеводство Якутской АССР. – Якутск: Якутское книжное изд-во, 1982. – 157 с.
14. Олень в культуре народов Севера. Сборник материалов научно-практического семинара «Оленеводческая лексика в уральских языках» (Санкт-Петербург, ИНС, 20 апреля 2016 г.) / Под ред. М. Д. Люблинской, В. С. Ивановой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – 110 с.
15. Сыроватский Д. И. Организация и экономика оленеводческого производства. – Якутск, ЯГСХА, 2000. – 408 с.

16. Южаков А. А., Мухачев А. Д. Этнические особенности оленеводства ненцев. – СПб.: Изд-во Банки и Кредит, 2000. – 84 с.
17. Южаков А. А., Мухачев А. Д. Этническое оленеводство Западной Сибири: Ненецкий тип. – Новосибирск, 2001. – 112 с.
18. Оленеводство. – URL: http://human_ecology.academic.ru/1626/Оленеводство
19. Оленеводство. Виртуальный путеводитель (Reindeer Herding) <http://reindeerherding.org>
20. Петров А. А. Олень в духовной культуре тунгусов // Фольклор и этнография народов Севера. – Якутск, 1998. – С. 46-53.
21. Мыреева А. Н. Лексика эвенкийского языка. Растительный и животный мир. – Новосибирск: Наука, 2001. – 104 с.
22. Мыреева А. Н. Лексика эвенкийского языка. Традиционное хозяйство. – Новосибирск: Наука, 2005. – 111 с. – (Памятники этнической культуры коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока; т. 8).
23. Дуткин Х. И. Термины оленеводства в эвенском языке // Актуальные вопросы языков народностей Севера. – Якутск, 1986А. – С. 106-112.
24. Дуткин Х. И. Термины вьючно-верхового и нартенного оленеводства у эвенов // Тезисы докладов VI республиканской конференции молодых ученых и специалистов, посвященной XXVII съезду КПСС. Ч.1. – Якутск: РИО Госкомиздата ЯАССР, 1986Б. – 45 с.
25. Дуткин Х. И. Тематический эвенско-русский словарь для оленеводов. – Якутск: Ассоциация народностей Севера, 1990. – 47 с.
26. Дуткин Х. И. Аллаиховский говор эвенов Якутии. – СПб.: Наука, 1995. – 144 с.
27. Элрика В. С. Лексика, связанная с оленеводством, в эвенском языке // Вопросы лексики и синтаксиса языков народов Крайнего Севера СССР. – Л., 1988. – С. 39-49.
28. Элрика В. С. Лексико-семантическая группа названий оленей по масти в эвенском языке // Лингвистические исследования. Структура языка и его эволюция. – М., 1989. – С. 204-208.
29. Мальчуков А. Л., Осенина Х. М. Материалы по оленеводческой лексике охотских эвенов // Языки народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – С. 75-80.
30. Попов А. А. Оленеводство у долган // Советская этнография. – 1935. – №. 4-5. – С. 184-205.
31. Попов А. А. Оленеводство у долган // Попов А. А. Собрание трудов по этнографии. Т. 1 / Сост. А. А. Барболина. – СПб.: Дрофа, 2003. – С. 221-252.
32. Аксенова Е. Е., Бельтюкова Н. П., Кошеверова Т. М. Долганско-русский, русско-долганский словарь: Пособие для учащихся начальной школы. – СПб.: Просвещение, 1992. – 192 с.
33. Барболина А. А. Картинный словарь долганского языка. – СПб.: Просвещение, 1995. – 175 с.
34. Петров А. А. Оленеводческая лексика долганского языка. Этнолингвистический словарь. Учебное пособие. – СПб.: Алмаз-Граф, 2015. – 80 с.
35. Петров А. А. Оленеводческая лексика эвенского языка. Этнолингвистический словарь. Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. – 128 с.
36. Данилова А. А. Заметки о кличках оленей у эвенов // Вопросы языка и фольклора народностей Севера. – Якутск, 1980. – С. 70-74.
37. Данилова А. А. Бытовая лексика эвенского языка. – Якутск: ЯИЯЛИ СО РАН, 1991. – 116 с.
38. Роббек В. А., Роббек М. Е., Роббек Е. В., Тарабукин Н. П. Эвенско-русский словарь. – СПб.: Филиал издательства «Просвещение», 2002. – 206 с.
39. Роббек В. А., Роббек М. Е., Роббек Г. В., Саввинова С. Н., Нестерова Е. В., Иванова Е. Н., Кузьмина Р. П., Садовникова И. И. Пособие для учителя кочевой школы. – Якутск: Офсет, 2006. – 48 с.
40. Роббек В. А., Роббек М. Е., Саввинова С. Н., Нестерова Е. В., Иванова Е. Н., Кузьмина Р. П., Садовникова И. И. Эвенско-русский словарь для кочевых школ. – Якутск: Офсет, 2006. – 68 с.
41. Бармич М. Я. Названия оленей по масти в самодийских языках // Вопросы лексики и синтаксиса языков народов Севера СССР. – Л., 1988. – С. 28-39.
42. Бармич М. Я. Лексико-семантические группы наименований оленей у нганасан // Языки народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. – СПб., 1998. – С. 58-70.
43. Бармич М.Я. Оленеводческая лексика // Вопросы уралистики. 2014. Научный альманах. – СПб.: Нестор-История, 2014. – С.152-173.
44. Куликова И. В. Оленеводческая лексика в современном чукотском языке: дисс. на соиск. учен. ст. канд. филол. наук. – Л., 1984. – 250 с.
45. Куликова И. В. Оленеводческая лексика в современном чукотском языке. – Якутск: Первый класс, 2014. – 142 с.
46. Онина С. В. Оленеводческая лексика хантыйского языка: семантические группы и словарь: Научное издание / Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2000. – 76 с.

47. Онина С. В. Оленеводческая лексика в хантыйском языке: дисс. на соиск. учен. ст. канд. филол. наук. – Йошкар-Ола, 2002. – 170 с.
48. Гашилов А. И. Оленеводство тазовских селькупов и его отражение в лексике селькупского языка // Олень в культуре народов Севера. Сборник материалов научно-практического семинара «Оленеводческая лексика в уральских языках» (Санкт-Петербург, ИНС, 20 апреля 2016 г.) / Под ред. М. Д. Люблинской, В. С. Ивановой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – С. 54-58.
49. Бутылева А. М. Лексика нартенного оленеводства кильдинского диалекта саамского языка // Диалог культур: культурные стереотипы в эпоху глобализации: Сб. статей. – Мурманск: Мурманский гос. пед. ун-т, 2008. – С. 30-34.
50. Эрштадт А. М. Лексика оленеводства // Лексика традиционных хозяйственных занятий кольских саамов. – Мурманск, 2014.
51. Лаптандер Р. И. Оленеводческая терминология в ненецком языке и ненецкие заимствования в соседних языках // Материалы 3-й Международной конференции по самодистике. – Новосибирск, 2010. – С. 144-153.
52. Сэротэтто Н. А. Сопоставление оленеводческой лексики северного саамского и ненецкого языков // Олень в культуре народов Севера. Сборник материалов научно-практического семинара «Оленеводческая лексика в уральских языках» (Санкт-Петербург, ИНС, 20 апреля 2016 г.) / Под ред. М. Д. Люблинской, В. С. Ивановой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – С. 58-72.
53. Мызников С. А. О лексике оленеводства на Кольском полуострове // Олень в культуре народов Севера. Сборник материалов научно-практического семинара «Оленеводческая лексика в уральских языках» (Санкт-Петербург, ИНС, 20 апреля 2016 г.) / Под ред. М. Д. Люблинской, В. С. Ивановой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016А. – С. 99-108.
54. Мызников С. А. Некоторые аспекты изучения оленеводческой лексики (на материале уральских и северно-русских говоров) // Финно-угорская мозаика: Сборник статей к юбилею Ирмы Ивановны Муллонене. *Studia Nordica I*. – Петрозаводск: КарНЦ РАН, 2016Б. – С. 135-142.
55. Олень в культуре народов Севера. Под ред. М. Д. Люблинской, В. С. Ивановой. – СПб.: Изд-во, 2016. – 110 с.
56. Иванова В. С. Олень в рассказах историков и манси (методические рекомендации для студентов, изучающих мансийский язык) // Олень в культуре народов Севера. Сборник материалов научно-практического семинара «Оленеводческая лексика в уральских языках» (Санкт-Петербург, ИНС, 20 апреля 2016 г.) / Под ред. М. Д. Люблинской, В. С. Ивановой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – С. 37-42.
57. Иванищева О. Н., Эрштадт А. М. Словарь лексики традиционных промыслов и хозяйственных занятий кольских саамов (на материале кильдинского диалекта саамского языка) – Мурманск: МГТУ, 2014. – 249 с.

References

1. Cincius V. I. Oчерк grammatiki ehvenskogo (lamutskogo)azyka. – L.: Uchpedgiz, 1947. – 270 s.
2. Novikova K. A. Nazvaniya domashnih zhivotnyh v tunguso-man'chzhurskih yazykah // Issledovaniya v oblasti ehtimologii altajskih yazykov. – L., 1979. – S. 53-134.
3. Vasilevich G. M., Levin M. G. Tipy olenevodstva i ih proiskhozhdenie // Sovetskaya ehtnografiya. – 1951. – № 1. – S. 63-87.
4. Vasilevich G. M., Levin M. G. Olenyj transport // Istoriko-ehtnograficheskij atlas Sibiri. – M.-L., 1961. – S. 63-78.
5. Pomishin S. B. Iz istorii olenevodstva // Olenevodstvo Vostochnoj Sibiri. Trudy Yakutskogo NIISKH. T. 14. – YAkutsk, 1975.
6. Kulikova I. V. Olen' v yazyke, zhizni i dushe chukchej. – SPb.: LEMA, 2016. – 214 s.
7. Klokov K. B., Hrushchev S. A. Olenevodcheskoj hozyajstvo korennyh narodov Severa Rossii: informacionno-analiticheskij obzor. T. 1. – SPb.: VVM, 2004. – 182 s.
8. Koz'min V. A. Olenevodcheskaya kul'tura narodov Zapadnoj Sibiri. – SPb., 2003.
9. Muhachev A. D. Puteshestvie v mir olenevodov. – Novosibirsk, 2001. – 414 s.
10. Baskin L. M. Olenevodstvo ehvenov // Severnyj olen'. Upravlenie povedeniem i populyაციями. Olenevodstvo. Ohoty. – M.: Tovarishchestvo nauchnyh izdanij KMK, 2009. – S. 238-242.
11. Esida A. Olenevodstvo lamynhinskoj grupy ehvenov v sovremennyh usloviyah (s. Sebyan-Kyuel' i GUP "Sebyan") // Ehtnokul'turnoe nasledie narodov Severa Rossii. K yubileyu d.i.n., professora Z. P. Sokolovoj. – M., 2010. – S. 221-234.
12. Klokov K., Shustrov D. N. Tradicionnoe olenevodchesko-promyslovoe hozyajstvo Tajmyra. – M.: Sovet po problemam Severa pri Prezidiume RASN, 1999. – 123 s.

13. Kurilyuk A. D. Olenevodstvo Yakutskoj ASSR. – Yakutsk: YAKutskoe knizhnoe izd-vo, 1982. – 157 s.
14. Olen' v kul'ture narodov Severa. Sbornik materialov nauchno-prakticheskogo seminarina «Olenevodcheskaya leksika v ural'skih yazykah» (Sankt-Peterburg, INS, 20 aprelya 2016 g.) / Pod red. M. D. Lyublinskoy, V. S. Ivanovoj. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2016. – 110 s.
15. Syrovatskij D. I. Organizaciya i ehkonomika olenevodcheskogo proizvodstva. – Yakutsk, YAGSKHA, 2000. – 408 s.
16. Yuzhakov A. A., Muhachev A. D. Ehtnicheskie osobennosti olenevodstva nencev. – SPb.: Izd-vo Banki i Kredit, 2000. – 84 s.
17. Yuzhakov A. A., Muhachev A. D. Ehtnicheskoe olenevodstvo Zapadnoj Sibiri: Neneckij tip. – Novosibirsk, 2001. – 112 s.
18. Olenevodstvo. – URL: http://human_ecology.academic.ru/1626/Olenevodstvo
19. Olenevodstvo. Virtual'nyj putevoditel' (Reindeer Herding) <http://reindeerherding.org>
20. Petrov A. A. Olen' v duhovnoj kul'ture tungusov // Fol'klor i ehtnografiya narodov Severa. – Yakutsk, 1998. – S. 46-53.
21. Myreeva A. N. Leksika ehvenkijskogo yazyka. Rastitel'nyj i zhivotnyj mir. – Novosibirsk: Nauka, 2001. – 104 s.
22. Myreeva A. N. Leksika ehvenkijskogo yazyka. Tradicionnoe hozyajstvo. – Novosibirsk: Nauka, 2005. – 111 s. – (Pamyatniki ehtnicheskoy kul'tury korenyh malochislennyh narodov Severa, Sibiri i Dal'nego Vostoka; t. 8).
23. Dutkin H. I. Terminy olenevodstva v ehvenskom yazyke // Aktual'nye voprosy yazykov narodnostej Severa. – Yakutsk, 1986A. S. 106-112.
24. Dutkin H. I. Terminy v'yuchno-verhovogo i nartennogo olenevodstva u ehvenov // Tezisy dokladov VI respublikanskoj konferencii molodyh uchenyh i specialistov, posvyashchennoj XXVII s'ezdu KPSS. CH.1. – Yakutsk: RIO Goskomizdata YAASSR, 1986B. – 45 s.
25. Dutkin H. I. Tematicheskij ehvensko-russkij slovar' dlya olenevodov. – Yakutsk: Associaciya narodnostej Severa, 1990. – 47 s.
26. Dutkin H. I. Allaihovskij govor ehvenov Yakutii. – SPb.: Nauka, 1995. – 144 s.
27. Ehlrika V. S. Leksika, svyazannaya s olenevodstvom, v ehvenskom yazyke // Voprosy leksiki i sintaksisa yazykov narodov Krajnego Severa SSSR. – L., 1988. – S. 39-49.
28. Ehlrika V. S. Leksiko-semanticheskaya gruppa nazvanij oleney po masti v ehvenskom yazyke // Lingvisticheskie issledovaniya. Struktura yazyka i ego ehvoluciya. – M., 1989. S. 204-208.
29. Mal'chukov A. L., Osenina H. M. Materialy po olenevodcheskoj leksike ohotskih ehvenov // Yazyki narodov Severa, Sibiri i Dal'nego Vostoka. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 1999. – S.75-80.
30. Popov A. A. Olenevodstvo u dolgan // Sovetskaya ehtnografiya. – 1935. – №. 4-5. – S. 184-205.
31. Popov A. A. Olenevodstvo u dolgan // Popov A. A. Sobranie trudov po ehtnografii. T. 1. / Sost. A. A. Barbolina. – SPb: Drofa, 2003. – S. 221-252.
32. Aksenova E. E., Bel'tyukova N. P., Kosheverova T. M. Dolgansko-russkij, russko-dolganskij slovar': Posobie dlya uchashchihhsya nachal'noj shkoly. – SPb.: Prosveshchenie, 1992. – 192 s.
33. Barbolina A. A. Kartinnij slovar' dolganskogo yazyka. – SPb.: Prosveshchenie, 1995. – 175 s.
34. Petrov A. A. Olenevodcheskaya leksika dolganskogo yazyka. Ehtnolingvisticheskij slovar'. Uchebnoe posobie. – SPb.: Almaz-Graf, 2015. – 80 s.
35. Petrov A. A. Olenevodcheskaya leksika ehvenskogo yazyka. Ehtnolingvisticheskij slovar'. Uchebnoe posobie. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2017. – 128 s.
36. Danilova A. A. Zametki o klichkah oleney u ehvenov // Voprosy yazyka i fol'klora narodnostej Severa. – YAKutsk, 1980. – S. 70-74.
37. Danilova A. A. Bytovaya leksika ehvenskogo yazyka. – Yakutsk: YAIYALI SO RAN, 1991. – 116 s.
38. Robbek V. A., Robbek M. E., Robbek E. V., Tarabukin N. P. Ehvensko-russkij slovar'. – SPb.: Filial izdatel'stva «Prosveshchenie», 2002. – 206 s.
39. Robbek V. A., Robbek M. E., Robbek G. V., Savvinova S. N., Nesterova E. V., Ivanova E. N., Kuz'mina R. P., Sadovnikova I. I. Posobie dlya uchatelya kochevoj shkoly. – Yakutsk: Ofset, 2006. – 48 s.
40. Robbek V. A., Robbek M. E., Savvinova S. N., Nesterova E. V., Ivanova E. N., Kuz'mina R. P., Sadovnikova I. I. Ehvensko-russkij slovar' dlya kochevyh shkol. – Yakutsk: Ofset, 2006. – 68 s.
41. Barmich M. Ya. Nazvaniya oleney po masti v samodijskih yazykah // Voprosy leksiki i sintaksisa yazykov narodov Severa SSSR. – L., 1988. – S. 28-39.
42. Barmich M. Ya. Leksiko-semanticheskie grupy naimenovanij oleney u nganasan // Yazyki narodov Severa, Sibiri i Dal'nego Vostoka. – SPb., 1998. – S. 58-70.
43. Barmich M. Ya. Olenevodcheskaya leksika // Voprosy uralistiki. 2014. Nauchnyj al'manah. – SPb.: Nestor-Istoriya, 2014. – S. 152-173.

44. Kulikova I. V. Olenevodcheskaya leksika v sovremennom chukotskom yazyke: diss. na soisk. uchen. st. kand. filol. nauk. – L., 1984. – 250 s.
45. Kulikova I. V. Olenevodcheskaya leksika v sovremennom chukotskom yazyke. – Yakutsk: Izd-vo «Pervyj klass», 2014. – 142 s.
46. Onina S. V. Olenevodcheskaya leksika hantyjskogo yazyka: semanticheskie grupy i slovar': Nauchnoe izdanie / Mar. gos. un-t. – Joshkar-Ola. – 2000. – 76 s.
47. Onina S. V. Olenevodcheskaya leksika v hantyjskom yazyke: diss. na soisk. uchen. st. kand. filol. nauk. – Joshkar-Ola, 2002. – 170 s.
48. Gashilov A. I. Olenevodstvo tazovskih sel'kupov i ego otrazhenie v leksike sel'kupskogo yazyka // Olen' v kul'ture narodov Severa. Sbornik materialov nauchno-prakticheskogo seminaru «Olenevodcheskaya leksika v ural'skih yazykah» (Sankt-Peterburg, INS, 20 aprelya 2016 g.) / Pod red. M. D. Lyublinskoj, V. S. Ivanovoj. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2016. – S. 54-58.
49. Butyleva A. M. Leksika nartennogo olenevodstva kil'dinskogo dialekta saamskogo yazyka // Dialog kul'tur: kul'turnye stereotypy v ehpoju globalizacii: Sb. statej. – Murmansk: Murmanskij gos. ped.un-t, 2008. – S. 30-34.
50. Ehrshadt A. M. Leksika olenevodstva // Leksika tradicionnyh hozyajstvennyh zanyatij kol'skih saamov. – Murmansk, 2014.
51. Laptander R. I. Olenevodcheskaya terminologiya v neneckom yazyke i neneckie zaimstvovaniya v sosednih yazykah // Materialy 3-j Mezhdunarodnoj konferencii po samodistike. – Novosibirsk, 2010. – S. 144-153.
52. Sehrotehtto N. A. Sopostavlenie olenevodcheskoj leksiki severnogo saamskogo i neneckogo yazykov // Olen' v kul'ture narodov Severa. Sbornik materialov nauchno-prakticheskogo seminaru «Olenevodcheskaya leksika v ural'skih yazykah» (Sankt-Peterburg, INS, 20 aprelya 2016 g.) / Pod red. M. D. Lyublinskoj, V.S.Ivanovoj. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2016. – S.58-72.
53. Myznikov S. A. O leksike olenevodstva na Kol'skom poluostrove // Olen' v kul'ture narodov Severa. Sbornik materialov nauchno-prakticheskogo seminaru «Olenevodcheskaya leksika v ural'skih yazykah» (Sankt-Peterburg, INS, 20 aprelya 2016 g.) / Pod red. M. D. Lyublinskoj, V. S. Ivanovoj. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2016A. – S. 99-108.
54. Myznikov S. A. Nekotorye aspekty izucheniya olenevodcheskoj leksiki (na materiale ural'skih i severnorusskih govorov) // Finno-ugorskaya mozaika: Sbornik statej k yubileju Army Ivanovny Mullonene. Studia Nordica I. – Petrozavodsk: KarNC RAN, 2016B. – S.135-142.
55. Olen' v kul'ture narodov Severa. Pod red. M. D. Lyublinskij, V. S. Ivanovoj. – SPb.: Izd-vo, 2016. – 110 s.
56. Ivanova V. S. Olen' v rasskazah istorikov i mansi (metodicheskie rekomendacii dlya studentov, izuchayushchih mansijskij yazyk) // Olen' v kul'ture narodov Severa. Sbornik materialov nauchnoprakticheskogo seminaru «Olenevodcheskaya leksika v ural'skih yazykah» (Sankt-Peterburg, INS, 20 aprelya 2016 g.) / Pod red. M. D. Lyublinskoj, V.S.Ivanovoj. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2016. – S. 37-42.
57. Ivanishcheva O. N., Ehrshadt A. M. Slovar' leksiki tradicionnyh promyslov i hozyajstvennyh zanyatij kol'skih saamov (na materiale kil'dinskogo dialekta saamskogo yazyka) – Murmansk: MGGU, 2014. – 249 s.



И. Р. Федоров

Профессиональный план будущих кадров рабочих профессий как средство достижения карьерного успеха

СВФУ им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Статья посвящена актуальным проблемам профессионального планирования карьерной стратегии будущего специалиста как субъекта жизненной позиции и как субъекта конкретной профессиональной деятельности. Обосновывается значение организованного процесса педагогического сопровождения профессионального планирования в образовательной среде. Обозначаются основные компоненты, структура профессионального плана. Рассматриваются возможности управления профессиональным планированием личности студента.

Ключевые слова: профессиональное планирование, педагогическое сопровождение профессионального планирования, профессиональный план будущего специалиста рабочих профессий, мониторинг профессионального планирования.

I. R. Fedorov

Professional Plan for the Future Cadres of Working Professions as a Means of Achieving Career Success

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article is devoted to topical problems of professional planning of the career strategy of the future specialist as a subject of life position and as a subject of specific professional activity. The significance of the organized process of pedagogical support of professional planning in the educational environment is substantiated. Identify the main components, the structure of the professional plan. Possibilities of management of professional planning of the student personality are considered.

Keywords: professional planning, pedagogical support of professional planning, professional plan for the future specialist of working professions, monitoring of professional planning.

Введение

Среди актуальных проблем, связанных с изучением человеческих ресурсов, внимание современных исследователей в последние годы приковано к вопросам профессионального будущего молодежи, его видения и планирования (Л. И. Дементий [1], М. С. Короткова [2], С. И. Сотникова [3], Е. Н. Полянская [4], Т. Н. Харланова [5] и др.). Все это обусловлено тем, что в юношеском возрасте важным моментом является профессиональный выбор: определение уровня и направления будущего профессионального образования, востребованность будущей профессии на рынке труда. Л. В. Назарова пишет, что молодежь, являясь носителем культуры, традиций будущего общества, во время профессионального обучения формирует свою карьерную стратегию, в которой отражаются все пути, средства и методы достижения профессионального плана и карьерного успеха. Она заменяет профессиональные планы карьерными стратегиями, в которых определяются «перспективные ориентации и активность в личностном, профессиональном, должностном и социально-статусном продвижении, спро-

ФЕДОРОВ Илья Романович – магистрант кафедры машиноведения, Автодорожный факультет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: fir.84.ilya@mail.ru

FEDOROV Ilya Romanovich – Master of Science in the Department of Mechanical Engineering, Road Faculty, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

ектированные исходя из индивидуального карьерного потенциала и в предвидении осложненной карьерной реализации в сверхсложных условиях социальной неопределенности, что связано с объективными причинами, обусловленными динамичной трансформацией в обществе, и субъективными, связанными с особенностями мотивационной сферы личности» [6].

По мнению Л. И. Дементя, новые условия социальной и экономической реальности ставят особые требования к прикладным навыкам и академическим знаниям в профессиональной деятельности специалиста. Рассматривая эти особенности к требованиям, автор считает необходимым найти решение к вопросам, требующим междисциплинарного подхода [7]. Среди особых требований к профессиональной карьере специалиста является постоянное обновление знаний, умений, навыков, происходящие почти через каждые 3 года) [8, 9].

Российские специалисты [10-13] подчеркивают, что сегодняшний рынок труда предъявляет определенные требования к своим соискателям. Требуется быть компетентным, универсальным работником, который способен осваивать новые или смежные специальности, овладевать навыками работы с инновационными технологиями.

Авторы считают, что стало частым явлением, когда молодежь не учитывает в своем профессиональном плане сложности, которые могут возникнуть при трудоустройстве, например, особенности спроса на профессию в реальном рынке труда, недостаточность или не соответствующая требованиям рынка профессиональная подготовка, отсутствие практического опыта по профессии, несоответствие профессиональных ожиданий к реальным ситуациям, деформация профессиональных намерений, завышенный уровень притязаний.

Проблемы профессионального планирования карьерной стратегии

Профессиональный план – это планирование профессионального образования путем непрерывного образования, повышения квалификации и дальнейшего роста, развития, это средство, помогающее подняться над повседневностью, очертить новые границы, определить перспективы, обозначить будущие профессиональные достижения.

Е.А. Климов выделяет следующие блоки профессионального плана: главную цель; представление ближайших и более отдаленных конкретных целей; пути и средства достижения ближайших жизненных целей; внешние условия достижения целей; внутренние условия достижения целей, запасные варианты целей и путей их достижения» [14].

Исследователи считают, что профессиональный план отличается следующими важными характеристиками:

- анализ своих возможностей, желаний, состояния здоровья, интересов и мечты;
- уверенность и четкость задуманного плана – это целенаправленность на одну профессию и выбор учебного заведения соответствующего профиля;
- масштабность плана, то есть, из каких этапов будет состоять будущее образование, хорошо изучить сферу деятельности будущей профессии, определить какую пользу принесет будущая профессия лично для саморазвития и для региона, найти примерную тему или проблему, которую можно дополнить, решить и целенаправленно изучать, придумывать, изобретать, что-то новое инновационное и предложить будущим работодателям;
- неизменность, решительность профессионального плана – это полная уверенность в правильности выбора, упрямое стремление для достижения плана, стрессоустойчивость при решении различных препятствий;
- обязательное предвидение, учет возможных рисков, которые могут помешать достижению поставленных целей профессионального плана;
- изучение потребностей рынка труда в городском, улусном, региональном и всероссийском, мировом масштабе, выводы по развитию сферы деятельности своей будущей профессии;
- изучение перспектив и взаимосвязей интересующих профессий – это перспективы профессионального карьерного роста, будущие перспективы профессии, изучение комментариев в интернет-пространстве, информированность о заработной плате, карьерном росте, о компа-

ниях, где востребованы специалисты по выбранной профессии, мониторинг образовательных организаций, где готовят специалистов по выбранной профессии, изучить их недостатки и преимущества, уровень качества образования в получении профессиональной специальности, трудоустройство их выпускников, рейтинг образовательного учреждения на рынке образовательных услуг;

– готовность решить в случае возникновения при реализации профессионального плана каких-либо жизненных неудач любой сложности.

Во многих научных работах подчеркивается, что при профессиональном планировании надо учесть все аспекты, которые связаны с будущим планом. Грамотно составленный профессиональный план – это важный фактор в достижении успешной карьеры и будущей профессиональной деятельности. Считается, что любое планирование состоит из сроков и делится на три части:

- 1) краткосрочное – это планирование на несколько дней или недель;
- 2) среднесрочное – это планирование на несколько месяцев, лет;
- 3) долгосрочное – это планирование будущего на несколько десятков лет.

Имеются различные определения понятия «профессиональный план»:

– «это личностная дорожная карта профессионального образования и профессионального будущего»;

– «профессиональный план зависит от самого человека исходя чего он хочет, мечтает добиться в жизни».

Огромную роль в выборе и планировании профессионального будущего играет самоопределение на более ранних этапах формирования личности. Сегодня многие учебные заведения организуют прием на обучение на базе 9 класса среднего общего образования. Особенно на этом этапе подростки затрудняются в выборе будущей профессии. Так, по результатам исследования Российской академии образования в основной школе (с 5-го по 9-й класс) есть школьники, которые имеют четкие планы после окончания школы поступить в колледж или техникум. Из учащихся 9-го класса поступление в колледж или техникум выбирает каждый третий ученик из опрошенных, а среди старшеклассников, учащихся 10-11 классов, желающих получить начальное или среднее профессиональное образование после 11-го класса резко сокращается и составляет всего лишь 4,2%. Это позволяет сделать вывод о том, что современные школьники уже в 8-9 классах определяют с выбором профессии, имеют профессиональный план. Но, как считает большинство специалистов, такое условие продиктовано внедрением ОГЭ, ЕГЭ, неравными условиями в получении среднего общего образования у школьников, образованием родителей и материальным положением семьи ребенка [15].

Это направление является не только одним из актуальных линий образовательной и профессиональной ориентации, но и является важной социально-экономической функцией для развития регионального и всероссийского образования для пополнения рынка труда новыми высококвалифицированными рабочими кадрами. На высокотехнологичном, инновационном этапе развития человечества надо ставить упор на личностно-ориентированный профессиональный план студента, систему, включающую в себя таких взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов, как: профессиональный отбор, профессиональная диагностика, профессиональная информация, профессиональная консультация, профессиональная ориентировка и профессиональная адаптация.

Формирование личности и профессиональных планов на разных этапах жизни – образования, профессиональной, творческой, семейной – является неотъемлемой частью для стремления саморазвития и самореализации человека [16]. В различных этапах жизни человека особенное, жизненно важное место занимает профессионально образовательная и трудовая деятельность, которая дает перспективу, стимул для дальнейшего роста, активности и саморазвития человека. В профессиональной образовательной и трудовой деятельности имеется большая конкуренция, поэтому во время высоких технологий рынок труда и его субъекты

нуждаются в высококвалифицированных, конкурентно способных специалистах, которые знают степень развития своих профессиональных знаний, навыков, способностей и опыта, нацеленных к самообразованию, самосовершенствованию, самореализации, саморазвитию во всех областях и сферах своей деятельности. Исходя из этого проблема формирования профессиональных планов и профессионального становления, самореализации, самообразования и саморазвития является актуальной проблемой научно-педагогических исследований и в образовании в целом.

В настоящее время вопрос развития региональных систем непрерывного профессионального образования является одним из приоритетных в сфере государственной политики в области развития образования [17, 18]. В связи с этим активно внедряется интернет-мониторинг (экзамен) качества образования среднего профессионального образования. ФЭПО – это федеральный экзамен в сфере высшего и среднего профессионального образования, предполагающий проведение тестирования студентов по общим дисциплинам образовательных программ или конкретной образовательной программы Российской Федерации на платформе Интернет-среды в режиме offline или в режиме online. ФЭПО представляет собой компьютерное тестирование, по итогам которого проводится внешнее оценивание уровня подготовки студентов с целью диагностики соответствия основным требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. На основе Приказа Министерства образования и науки РФ от 2 сентября 2013 г. образовательная организация по результатам успешного прохождения независимой оценки качества образования на основе сертифицированных аккредитационных педагогических измерительных материалов (АПИМ) получает сертификат качества, который учитывается при прохождении процедуры государственной аккредитации [19].

Мониторинг профессиональных планов и учебной успеваемости в плане формирования студентов и выпускников среднего профессионального образования обязано быть одним из основных задач системы образования. Среднее профессиональное учебное заведение должно быть ведущим ориентиром на начальном этапе разработки схемы учебного и профессионального плана студента среднего профессионального образования и ориентировать на дальнейшее непрерывное образование, прогнозировать профессиональное будущее специалиста среднего звена. При поступлении на среднее профессиональное учебное заведение необходимо проводить мониторинг его дальнейших учебных и профессиональных планов, готовить, обучать, развивать и сопровождать в достижении им учебных и профессиональных планов.

В настоящее время в современной педагогике уделяется большое внимание теории и практике оперативного и эффективного управления качеством образования. Обеспечение высокого качества образования – главная задача государственной образовательной политики на современном этапе. Основным средством получения информации о качестве образования и улучшении эффективности учебного процесса является мониторинг. Качество образования – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности. Одним из способов отслеживать качество обучения является педагогический мониторинг. Мониторинг как управленческая технология в педагогике разрабатывается сравнительно недавно, хотя в других областях человеческой деятельности применяется достаточно основательно и эффективно [20].

В связи с этим при рассмотрении вопросов современного развития профессионального образования все больше выдвигаются проблемы управления качеством в профессиональных образовательных учреждениях. Качество образования – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

Управление качеством образования – комплексный, целенаправленный, скоординированный процесс воздействия как на образование в целом, так и на его основные элементы с це-

лю достижения наибольшего соответствия параметров его функционирования, развития, их результатов, соответствующих требованиям, нормам и стандартам.

Краткий толковый словарь «Основы педагогических технологий» определяет педагогический мониторинг как процесс непрерывного научно-обоснованного диагностико-прогностического слежения за состоянием и развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их решения.

В мониторинговом исследовании используются разные способы и каналы получения информации для проведения оценивания и диагностики качества образования: анализ статистических данных; анкетирование; экспертное оценивание; контент-анализ документов; качественные методики и процедуры; заключения, решения и оценки структур управления различных уровней.

Заключение

Таким образом, основным средством получения информации о качестве образования является мониторинг – процесс непрерывного слежения за состоянием и развитием образовательного процесса. Мониторинг позволяет не только систематизировать информацию, на основе её анализа и осмысления обозначить проблемное поле и пути решения проблем, но и может стать действительным механизмом материального поощрения педагогов.

Мониторинг – это неотъемлемый компонент эффективного управления педагогической системой (или процессами). Комплексный мониторинг можно определить как процесс непрерывного слежения за состоянием и развитием педагогического процесса подготовки специалиста.

Цель мониторинга – оперативно и своевременно выявлять все изменения, происходящие в сфере образования. Полученные объективные данные являются основанием для принятия управленческих решений.

В современном образовании и на рынке труда происходят активные инновационные изменения в связи с быстрым развитием современных технологий. Динамичный переход среднего профессионального образования на шестой технологический уклад (нанотехнологии) требует информированных, высококвалифицированных выпускников среднего и высшего образования. Требуется исключить стереотип «лишь бы было высшее образование» и работать на этапе образования студента в среднем профессиональном учебном заведении для создания студентом целенаправленного, четко выраженным личностным подходом, учебного и далее профессионального плана.

Литература

1. Дементий Л. И. Ответственность: типология и личностные основания: монография. – Омск: Ом. гос. ун-т, 2001. – 192 с.
2. Короткова М. С. «Дети» и «отцы»: достижение образовательного и профессионального статусов // Этносоциум и межнациональная культура. – 2014. – № 10 (76). – С. 53-58.
3. Сотникова С. И. Управление персоналом: деловая карьера: учеб. пособие. – М.: РИОР ИНФРа-М, 2016. – 328 с.
4. Полянская Е. Н. Карьерные ориентации современной российской молодежи // Современные проблемы науки и образования. – Выпуск № 2. – 2014.
5. Харланова Т. Н. Развитие карьерных ориентаций студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки. – М.: МГУ, 2015. – 261 с.
6. Назарова Л. В. Карьерные стратегии студенческой молодежи в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Ростов-на-Дону, 2011. – 31 с.
7. Дементий Л. И. Проблемы профессиональной идентичности и маргинальности в ситуации сознательной смены профессии (на примере получения второго высшего психологического образования) // Известия Алтайского государственного университета. – 2009. – № 2. – С. 48-53.
8. Сотникова С. И. Карьерная систематика: от личной конкурентоспособности к конкурентоспособности бизнеса // Кадровик. – 2010. – № 9. – С. 10-17.

9. Сотникова С. И., Сотников Н. З. Стратегическое управление карьерой как инструмент достижения конкурентоспособности персонала // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». – 2014. – № 1. – С. 60-65.
10. Короткова М. С. Карьерные планы старшеклассников и требования рынка труда: проблема соответствия // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 3. – С. 328-337.
11. Тавокин Е. П. Российская молодежь на рынке труда в оценках экспертов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2016. – № 2 (132). – С. 175-184.
12. Харланова Т. Н. Развитие карьерных ориентаций студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2015. – 261 с.
13. Шкаратан О. И. Ожидания и реальность. Социальная мобильность в контексте проблемы равенства шансов // Общественные науки и современность. – 2011. – № 1. – С. 5-24.
14. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
15. Адамчук Д. В. Профессиональные и образовательные планы современных школьников // Человек и образование. – 2017. – № 4 (53). – С. 116-126.
16. Платонова Р. И., Антонова В. Н. Педагогическая поддержка учащихся в профессиональном самоопределении // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 25-29.
17. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы <http://government.ru/media/files/mlorxEXbbCk.pdf>
18. Методические рекомендации по стимулированию и поддержке непрерывного образования в субъектах Российской Федерации. Режим доступа: <http://rcro.tomsk.ru/wpcontent/uploads/2014/01/АК-3076-06.pdf>
19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9.11.2016 г. № 1385.
20. Платонова Р. И. Моделирование в научно-педагогических исследованиях. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 190-194.

References

1. Dementij L. I. *Otvetstvennost': tipologiya i lichnostnye osnovaniya: monografiya.* – Omsk: Om. gos. un-t, 2001. – 192 s.
2. Kоротkova M. S. «Deti» i «otcy»: dostizhenie obrazovatel'nogo i professional'nogo statusov // *Этносоциум и межнациональная культура.* – 2014. – № 10 (76). – С. 53-58.
3. Cotnikova S. I. *Upravlenie personalom: delovaya kar'era: ucheb. posobie.* – M.: RIOR INFRA-M, 2016. – 328 s.
4. Polyanskaya E. N. *Kar'ernye orientacii sovremennoj rossijskoj molodezhi // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya.* – Vypusk № 2. – 2014.
5. Harlanova T. N. *Razvitie kar'ernih orientacij studencheskoj molodezhi v processe professional'noj podgotovki.* – M.: MGU, 2015. – 261 s.
6. Nazarova L. V. *Kar'ernye strategii studencheskoj molodezhi v sovremenном rossijskom obshchestve: avtoref. dis. ... kand. sociol. nauk.* – Rostov-na-Donu, 2011. – 31 s.
7. Dementij L. I. *Problemy professional'noj identichnosti i marginal'nosti v situacii soznatel'noj smeny professii (na primere polucheniya vtorogo vysshego psihologicheskogo obrazovaniya) // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta.* – 2009. – № 2. – С. 48-53.
8. Sotnikova S. I. *Kar'ernaya sistematika: ot lichnoj konkurentosposobnosti k konkurentosposobnosti biznesa // Kadrovik.* – 2010. – № 9. – С. 10-17.
9. Sotnikova S. I., Sotnikov N. Z. *Strategicheskoe upravlenie kar'eroy kak instrument dostizheniya konkurentosposobnosti personala // Vestnik Omskogo universiteta. Seriya «Экономика».* – 2014. – № 1. – С. 60-65.
10. Kоротkova M. S. *Kar'ernye plany starsheklassnikov i trebovaniya rynka truda: problema sootvetstviya // Znanie. Ponimanie. Umenie.* – 2016. – № 3. – С. 328-337.
11. Tavokin E. P. *Rossijskaya molodezh' na rynke truda v ocnkah ehkspertov // Monitoring obshchestvennogo mneniya: ehkonomicheskie i social'nye peremeny.* – 2016. – № 2 (132). – С. 175-184.
12. Harlanova T. N. *Razvitie kar'ernih orientacij studencheskoj molodezhi v processe professional'noj podgotovki: dis. ... kand. psihol. nauk.* – M., 2015. – 261 s.
13. SHkaratan O. I. *Ozhidaniya i real'nost'. Social'naya mobil'nost' v kontekste problemy ravenstva shansov // Obshchestvennyye nauki i sovremennost'.* – 2011. – № 1. – С. 5-24.
14. Klimov E. A. *Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya.* – M.: Akademiya, 2004. – 304 s.

15. Adamchuk D. V. Professional'nye i obrazovatel'nye plany sovremennyh shkol'nikov // *СНеловек i obrazovanie*. – 2017. – № 4 (53). – S. 116-126.

16. Platonova R. I., Antonova V. N. Pedagogicheskaya podderzhka uchashchkhisya v professional'nom samoopredelenii // *Azimut nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psihologiya*. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – S. 25-29.

17. Konceptiya Federal'noj celevoj programmy razvitiya obrazovaniya na 2016-2020 gody <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>

18. Metodicheskie rekomendacii po stimulirovaniyu i podderzhke nepreryvnogo obrazovaniya v sub»ektah Rossijskoj Federacii. Rezhim dostupa: <http://rcro.tomsk.ru/wpcontent/uploads/2014/01/AK-3076-06.pdf>

19. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 9.11.2016 g. № 1385.

20. Platonova R. I. Modelirovanie v nauchno-pedagogicheskikh issledovaniyah. // *Azimut nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psihologiya*. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – S. 190-194.



– ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

УДК 159.9.072.43

К. П. Саввинова

**Арт-терапия в работе с образом будущего
у студентов-выпускников**

СВФУ им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье приведены результаты реализации арт-терапевтической программы в образовательной среде. Работа с образом будущего у студентов выпускного курса проводилась через актуализацию знаний о себе, ценностно-мотивационной сферы и прогностических умений, нацеленных на достижение цели, построение жизненной перспективы. Программа показала эффективность в осознании жизненных перспектив, понимании своей Я-идентичности, мыслей и эмоций, личностных качеств, в активизации творческой потребности – повышения интереса к освоению новых занятий и форм деятельности.

Ключевые слова: образ будущего, арт-терапия, жизненный перспективы, жизненный путь, Я-концепция, Образ Я, идентичность, арт-терапевтический тренинг, фасилитация.

K. P. Savvinova

**Art-Therapy in Working with the Image of the Future
of Students Graduates**

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article presents the results of implementing the art therapy program in an educational environment. Working with the image of future by final-year students was carried out through the actualization of knowledge about themselves, the value-motivational sphere and prognostic skills aimed at achieving goals, building life perspective. The program demonstrated effectiveness in the awareness of perspectives in life, self-understanding, thoughts and emotions, personal qualities, and in enhancing the creative needs of the increasing interest in the development of new lessons and activities.

Keywords: the way of the future, art therapy, life prospects, career, self-concept, identity, art therapy training, facilitate.

Введение

В последнее десятилетие психологи отмечают актуальность работы с образом будущего у клиента, в противовес традиционной работе с прошлым человека. Это объясняют не столько кардинальными изменениями в обществе и возрастающими требованиями к адаптивной возможности человека, но и необходимостью психологического сопровождения личностного развития [1]. Как современный здоровьесберегающий подход, арт-терапия активно применяется в психолого-педагогической работе и может быть эффективна в вопросах личностного и профессионального развития молодежи. Работа с образом будущего у студентов-выпускников

САВВИНОВА Ксения Петровна – старший преподаватель, Институт психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: savvxana@yandex.ru

SAVVINOVA Ksenia Petrovna – Senior lecture, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

посредством инновационных направлений, призвана ускорить конструирование соответствующей, адаптированной жизненной перспективы, сформировать установки на успешное личностное и профессиональное развитие.

Образ будущего

Феномен «образ будущего» как компонент жизненного самоопределения стоит вместе с ценностными ориентациями, жизненным планом, смыслом жизни и временными перспективами жизни личности [2]. Проблему временной и жизненной перспективы изучали Ж. Нютген, К. Левин, Ю. Б. Молчанов, Л. Франкл. Исследованием содержания и пространственно-временных характеристик представлений о будущем занимались многие отечественные психологи – Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, А. А. Кроник, Е. И. Головаха и др. Практические исследования посвящены изучению будущей временной перспективы и планирования жизни личности, возрастной специфики, исследованию восприятия своего будущего и выделению типологий личности и т. д. В настоящее время активно развивается направление, связанное с применением опыта научно-теоретического исследования образа будущего в психокоррекционной и психотерапевтической практике [3].

Арт-терапия в образовательной сфере

Сегодня арт-терапия как система психологических, коррекционных и профилактических воздействий, активно распространяется на самые разные области медицины, социальной работы и образования [4]. Применение арт-терапии в университетской среде как здоровьесберегающей технологии может быть направлено на решение различных задач психолого-педагогического характера, начиная с профилактики дезадаптации, развития творческих способностей и заканчивая личностным ростом.

Целью арт-терапевтической программы в работе со студентами выпускного курса выступила работа с образом будущего, через актуализацию знаний о себе, ценностно-мотивационной сферы, прогностических умений молодежи, нацеленных на достижение цели, построение жизненной перспективы. В реализации программы приняли участие студенты 4 курса направления «Социальная работа», профиля «Психосоциальная работа с населением» в количестве 15 человек в возрасте 20-23 лет (10 девушек и 5 молодых людей). Арт-терапевтический тренинг проводился периодичностью 2 раза в неделю в течение одного месяца.

Предполагаемая программа тренинга может рассматриваться как часть психолого-педагогических мероприятий в рамках подготовки к трудоустройству выпускников. Нам представляется важным, что участникам тренинга дается возможность психологически подготовиться к завершению этапа обучения и планировать свое будущее. Содержанием программы является: изучение представлений о своей жизни и отношения к ней, представлений о своей будущей профессии и призвания. Также исследование своего образа – Я, понимание ценностей, потребностей, моделирование жизненного сценария. Определение целей и планирования путей их достижения. В программе использованы упражнения и техники ведущих российских арт-терапевтов А. И. Копытина, Н. Е. Пурнис и других.

Структура программы

№	Вводный этап
1	Занятие 1. Диагностическая работа. Методика И. Соломина «Жизненный путь». Групповое обсуждение процесса работы и результатов методики.
2	Занятие 2. Введение в арт-терапию. Введение в арт-терапевтическое пространство. Снятие напряжения, создание настроения, активизация воображения. Сбор ожиданий, ознакомление с принципами и правилами арт-терапевтического тренинга. Развитие невербальных навыков коммуникации, начальное самораскрытие. Техника «Автограф». Техники «Дорисуй историю» с использованием метафорических карт, «Диалог рисованием», «Рисование групповой фрески». Обратная связь: обсуждение процесса взаимодействия, образа, переживаний, рефлексия события – цель, ценность, смысл, роль каждого.

3	Основной этап
	<p>Занятие 3. Работа с Я-концепцией.</p> <p>Интенсификация взаимодействия, дальнейшее самораскрытие в группе, рефлексия и осознание самоотношения.</p> <p>Обсуждение настроения, мыслей, вопросов участников после первого занятия.</p> <p>Техника «Я – город ценностей».</p> <p>Цель: понимание и выражение жизненных ценностей через создание метафоры города.</p> <p>Обратная связь: представление своего города, ценностей, мыслей и чувств, которые возникали в процессе и по окончании.</p> <p>2 часть. Построение карты мира из вырезанных городов.</p> <p>Обратная связь: обсуждение процесса взаимодействия, образа, переживаний, рефлексия события – цель, ценность, смысл, роль каждого.</p>
4	<p>Занятие 4. Работа с потребностно-мотивационной сферой.</p> <p>Техника «Путь героя».</p> <p>На основании информации о мифологии, архетипе героя и его странствиях, изобразить путь студента-социального работника после окончания университета через техники рисования.</p> <p>Обратная связь: обсуждение процесса взаимодействия, образа, переживаний, рефлексия события – цель, ценность, смысл, роль каждого.</p>
5	<p>Занятие 5. Работа с профессиональной идентичностью.</p> <p>Интенсификация процессов, раскрытие индивидуальности в русле фототерапии.</p> <p>Техника «Чувства и состояния на данный момент».</p> <p>Создание фотоснимков, которые передавали бы чувства и состояние на данный момент.</p> <p>Техника «Я – представитель определенной профессии».</p> <p>Создание фотоснимков, которые отражали бы значимые характеристики как представителей определенной профессии.</p> <p>Групповая презентация и обсуждение.</p> <p>Обратная связь: обсуждение процесса взаимодействия, образа, переживаний, рефлексия события.</p>
6	<p>Занятие 6. Работа с «Я-будущим»</p> <p>Интенсификация процессов осознания, раскрытия индивидуальности</p> <p>Техника «Грани моего Я».</p> <p>Создание фотоснимков, отражающих грани Я: реальное, идеальное и социальное в виде метафорических образов.</p> <p>Техника коллажа «Мои планы и мечты».</p> <p>Индивидуальная презентация и обсуждение. Обратная связь: обсуждение процесса взаимодействия, образа, переживаний, рефлексия события – цель, ценность, смысл, роль каждого.</p>
7	<p>Занятие 7. Работа с самореализацией в определенной сфере.</p> <p>Интенсификация процессов осознания, раскрытия индивидуальности.</p> <p>Техника коллажа «Мои ценности и интересы, потребности»</p> <p>Содержание: участники в микрогруппах создают коллаж из фотографий, отражающих ценности, интересы и увлечения. Их развитие в какое-либо дело.</p> <p>Обратная связь: анализ процесса и результатов работы, полученных добавлений отражение эмоций и чувств.</p>
	Завершающий этап
8	<p>Занятие 8. Работа с осознанием жизненного пути.</p> <p>Техника визуального-нарратива «Автобиография» на основе упражнения «Письмо из будущего».</p> <p>Цель: осознание сценария жизни. Обратная связь: анализ процесса и результатов работы, полученных добавлений, отражение эмоций и чувств.</p>
9	Подведение итогов. Итоговая рефлексия. Заполнение анкеты обратной связи. Рекомендации по дальнейшему развитию.

Анализ процесса арт-терапии в работе с образом будущего

Начальное обсуждение и анализ образа будущего с применением методики И. Л. Соломина «Жизненный путь» [5], показало отсутствие определенности насчет будущего, особенно в профессиональном плане. Затруднения в планах на будущее в той или иной степени отметили большинство участников – 54%.

Фасилитация, поддержка художественной и вербальной экспрессии на всех этапах работы способствуют творческой активизации участников. Студенты активно презентовали свои работы, демонстрировали открытость и искренность. Некоторые юноши были немногословны, отметили затруднения в презентации себя. На рефлексии участники отметили наличие интереса к групповой работе, к выражению переживаний и пониманию чувств своих однокурсников.

Известно, что развитие жизненных перспектив личности связано с развитием Я-концепции. Понимание своей идентичности, личностных особенностей, восприятие и оценка характеристик, определяют дальнейшее самоопределение, планы и перспективы человека. Следующей задачей в ходе арт-терапевтического тренинга являлись изучение и развитие «Я-концепции» участников тренинга. Результаты методики «Кто Я» (Куна и Макпартленда) были соотнесены с арт-терапевтическим упражнением «Грани моего Я». Соотношение социальных ролей и индивидуальных характеристик показало, что в характеристиках идентичности 55,8% составляют социальные роли, 44% – индивидуальные характеристики. Уровень количественной дифференциации «Я» участников оказался высоким, что говорит об уровне развития рефлексии. Согласно «модусам Я», по модифицированному варианту теста «Кто Я» Л. Зурхер [6], выраженность характеристик «рефлексивного Я» (44%) также говорит об уровне развития личности.

В варианте «Я – сейчас» – социальные роли: студент, дочь, сын, внук, брат, сестра, социальный работник.

В варианте «Я – через 10 лет», добавились такие роли, как муж, жена, отец, мать, начальник, предприниматель, профессионал.

По гендерному признаку у всех молодых людей можно отметить явное преобладание социальных ролей. Как определяют психологи, указание множества социальных ролей (студент, сын, внук, музыкант) говорит о «недостаточной уверенности в себе или о наличии тенденции к самозащите» [8]. У двоих участников оказалась минимальная представленность социальных ролей, что говорит о выраженной индивидуальности и сложностях в выполнении внешних правил или инфантильности.

Анализ психолингвистического аспекта идентичности показывает преобладание позитивных и нейтральных категорий и отсутствие завышенных, что говорит об адаптивном состоянии идентичности, уверенности, с одной стороны, и сдержанности, скромности, с другой стороны.

Для исследования «образа Я» в процессе арт-терапии, кроме изобразительных материалов, участниками выполнены ряд техник на основе видео- и фотоматериалов, техники визуально-нарративного подхода. Ряд метафорических упражнений показал противоречивость представлений о будущем профессиональном пути – реальному образу специалиста сопутствовали тревога и неясность. Тревога, связанная с будущим,отреагирована через защитные механизмы фантазирования и была близка к «американской мечте», т.е. похож на стереотипный путь успешного человека из голливудского фильма. Но основным ресурсом выступили ценности: желание помочь людям, семья, интересная жизнь, путешествия, свое дело, обеспеченность. Отметили также инструментальные ценности: трудолюбие, силу воли, веру в себя, терпение, упорство, характер.

Гендерный анализ техники коллажа показал, что юноши больше проявили разнообразие при использовании этой техники, в отличие от техник на основе рисования. Это можно объяснить низкой фрустрирующей особенностью техники коллажа. Озвученные планы также были более конкретны: бросить курить, купить машину, уехать в другую страну. Образы имели позитивный характер по содержанию и цвету. У девушек преобладали долгосрочные планы, такие как создать семью, сделать карьеру, дружить до старости, совершить путешествие.

На рефлексии участники отметили повышение настроения, осознание желаний, пробуждение интереса к забытым увлечениям и творчеству. Кроме этого, можно отметить особую эффективность арт-терапии в развитии групповой динамики и межличностной коммуникации.

Заключение

На основе проведенной программы можно сделать следующие выводы:

1. Представление о будущем и жизненных перспективах у студентов-выпускников можно охарактеризовать как позитивное. У большинства студентов в жизни имеется наличие целей: создание семьи, профессиональная самореализация, которые придают их жизни осмысленность. В то же время для части студентов будущее еще не имеет реальной основы, оно кажется для них чем-то неизвестным. Несмотря на отсутствие конкретики в образе будущего, есть мечта об интересной обеспеченной жизни, определенные ценности и понимание поэтапности достижения желаемого, необходимости приложить усилие, силу воли, упорство, веру в себя.

2. В «образе Я» в процессе арт-терапии определилось преобладание позитивных и нейтральных категорий и отсутствие завышенных, что говорит об адаптивном состоянии идентичности, уверенности, с одной стороны, и сдержанности, скромности, с другой стороны. По результатам работы участники отметили лучшее понимание своего Я, осознание реальных и желаемых качеств; получили новый опыт, новые знания по арт-терапии; открыли новые умения и качества в своей личности. Также актуализировалось осознание своих желаний и целей, внимание к своим эмоциям, переживаниям и мыслям. Активизировалась творческая потребность – желание создавать нечто оригинальное, самобытное, уникальное; повышение интереса к освоению новых занятий и форм деятельности.

3. Результаты проведенной работы показали возможность применения арт-терапевтического метода при формировании образа будущего и жизненных перспектив у молодежи. По результатам итогового анкетирования 86% студентов отметили осознание своих жизненных целей и перспектив, а 14% не отметили осознания своих жизненных целей и перспектив.

Данная программа по формированию образа будущего может быть дополнена задачами работы с целеполаганием и формированием стратегий поведения, развития и расширения внутренних и внешних ресурсов у студентов выпускных курсов.

Литература

1. Короленко Ц. П. Дмитриева Н. В. Личность в мегаполисе. Психология и психотерапия психических нарушений. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. – 288 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Время личности и время жизни. – СПб.: Алетейя, 2001.
3. Башкова С. А. Особенности образа будущего у старшеклассников больших и малых городов: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / С. А. Башкова. – М., 1999. – 152 с.
4. Копытин А. И. Современная клиническая арт-терапия. – М.: Когито-центр, 2015. – 526 с.
5. Соломин И. Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования. – СПб.: Речь, 2006. – 280 с.
6. Пурнис Н. Е. Арт-терапия в развитии персонала. – СПб.: Речь, 2008. – 176 с.

References

1. Korolenko Ts. P. Dmitrieva N. V. Lichnost' v megapolise. Psikhologiya i psikhoterapiia psikhicheskikh narushenii. – M.: Institut konsul'tirovaniia i sistemnykh reshenii, 2014. – 288 s.
2. Abul'khanova-Slavskaiia K. A. Vremia lichnosti i vremia zhizni. – SPb.: Aleteia, 2001.
3. Bashkova S. A. Osobennosti obraza budushchego u starsheklassnikov bol'shikh i malykh gorodov: diss. ... kand. psikhol. nauk: 19.00.05 / S. A. Bashkova. – M., 1999. – 152 s.
4. Kopytin A. I. Sovremennaia klinicheskaiia art-terapiia. – M.: Kogito-tsentr, 2015. – 526 s.
5. Solomin I. L. Sovremennnye metody psikhologicheskoi ekspress-diagnostiki i professional'nogo konsul'tirovaniia. – SPb.: Rech', 2006. – 280 s.
6. Purnis N. E. Art-terapiia v razvitii personala. – SPb.: Rech', 2008. – 176 s.



Т. Н. Сидорова, Н. И. Гаврильева

Особенности дивергентного мышления у подростков с нарушениями слуха

СВФУ им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Статья посвящена особенностям дивергентного мышления у слабослышащих подростков. Подчеркивается роль подросткового возраста в интенсивном развитии дивергентного мышления, формирования абстрактного и систематического мышления. Дивергентное мышление рассматривается с точки зрения интеллектуального развития, а также как характеристика личности. Ставится вопрос о роли дефекта слуха в развитии познавательных процессов, прежде всего дивергентного мышления и креативности. Целью исследования было выявление особенностей дивергентного мышления у подростков с нарушениями слуха. В процессе работы было изучено словесно-логическое мышление детей подросткового возраста, выявлены различия между экспериментальной и контрольной группой. Развитие словесно-логического мышления в обеих группах находится в пределах нормы, но у подростков с нарушением слуха показатели несколько ниже. Выявлена самооценка личных творческих характеристик, где слабослышащие подростки оценили свою креативность ниже, чем их сверстники из контрольной группы. Изучены особенности дивергентного мышления у подростков с частичным нарушением слуха. Проведенный сравнительный анализ между двумя группами – слабослышащими и детьми без нарушения слуха – позволил сделать вывод, что между сравниваемыми группами имеются статистически значимые различия только в уровне словесно-логического мышления и между критерием «абстрактность названия». Результаты исследования свидетельствуют о незначительном отставании аналитико-синтетической деятельности слабослышащих подростков. Несмотря на имеющиеся различия в развитии дивергентного мышления, показатели обеих групп соответствуют статистической норме, что свидетельствует о незначительном влиянии частичного нарушения слуха на уровень развития дивергентного мышления. Полученные результаты открывают перспективы для совершенствования методов психокоррекции и социальной адаптации лиц с нарушениями слуха.

Ключевые слова: дивергентное мышление, креативность, слабослышащие, подростки, частичное нарушение слуха, самооценка, творческое мышление.

T. N. Sidorova, N. I. Gavrilieva

Features of Divergent Thinking in Adolescents with Hearing Impairment

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of divergent thinking of teenagers with hearing impairment. It emphasizes the role of adolescence in the intensive development of divergent thinking, the formation of abstract and systematic thinking. Divergent thinking is viewed from the point of view of intellectual development, and also as a characteristic of personality. We considered the role of a hearing defect in the development of cognitive processes, primarily divergent thinking and creativity. The purpose of the study was to identify the features of divergent thinking in adolescents with hearing impairment. In the course of the work, the verbal-logical thinking

СИДОРОВА Туяаара Никифоровна – старший преподаватель кафедры психологии и социальных наук, Институт психологии, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова.

E-mail: tn.sidorova@s-vfu.ru

SIDOROVA Tuiaara Nikiforovna – Senior Lecturer, Department of Psychology and Social Sciences, Institute of Psychology, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University.

ГАВРИЛЬЕВА Нарыйа Ивановна – студент группы КП-12, Институт психологии, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова.

E-mail: narikko@mail.ru

GAVRIL' EVA Naryia Ivanovna – student of KP-12 group, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

of adolescent children was studied, the differences between the experimental and control groups were revealed. The development of verbal-logical thinking in both groups is within the norm, but in adolescents with hearing impairment, the indicators are somewhat lower. Identified self-esteem of personal creative characteristics, where hard-of-hearing adolescents rated their creativity lower than their peers from the control group.

The features of divergent thinking of teenagers with partial hearing impairment were studied. The comparative analysis between two groups – hearing impaired and children without hearing impairment – led to the conclusion that there are statistically significant differences between the compared groups only in the level of verbal-logical thinking and between the criterion «abstract naming». The results of the study indicate a slight lag in the analytic-synthetic activity of hard of hearing teenagers.

Despite the differences in the development of divergent thinking, the indices of both groups correspond to the statistical norm, which indicates a slight effect of partial hearing impairment on the level of development of divergent thinking. The obtained results open prospects for improvement of methods of psychological and correction and social adaptation of persons with hearing impairments.

Keywords: divergent thinking, creativity, hear impairment, teenagers, partial hearing impairment, self-esteem, creative thinking.

Введение

В современном мире все более актуальными становятся компетенции, связанные с нестандартным мышлением, креативностью и способностью видеть различные варианты решения задач.

Дивергентное («расходящееся») мышление во многих исследованиях соотносится с креативностью и характеризуется направленностью на поиск множества решений и ответов на одну и ту же проблему (Guilford J. P. [1], Torrance E. P. [2]). В противоположность конвергентному мышлению, основанному на применении усвоенного ранее способа решения задачи и получении единственного «правильного ответа», дивергентное мышление значительно расширяет пространство мыслительной деятельности, позволяет увидеть новые нестандартные свойства объектов и их оригинальные связи, обогащает когнитивные ресурсы. В пределах конвергентного мышления ребенок убежден, что каждая задача имеет один единственный правильный ответ и способ ее решения и пытается найти его, опираясь на уже усвоенные алгоритмы. Лишь на стадии формально-логических операций пространство предположений и возможных альтернатив становится предметом мышления подростка и формируется установка на выявление множества решений.

Особый интерес вызывает вопрос о роли дефекта слуха, степени нарушения в развитии познавательных процессов, прежде всего дивергентного мышления. Интерес к данным исследованиям распространяется не только на область специальной психологии, но и в ряд смежных областей психологической помощи и психологии мышления.

Сенсорная депривация, недостаток опыта общения со слышащими сверстниками способствует более позднему овладению речью, что сказывается на объеме информации и способах ее реконструирования у слабослышащих детей, сложностях установления соответствия между предметами и явлениями. Развитие креативности и дивергентного мышления в этом случае может иметь компенсаторную функцию, способствовать социальной адаптации.

Несмотря на большое количество исследований, направленных на изучение дивергентного мышления, креативности, креативных качеств личности, остается недостаточно изученной проблема особенностей дивергентного мышления у подростков с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с нарушением слуха.

Большинство работ в зарубежной литературе условно можно разделить на три группы: а) подход к изучению мышления детей с нарушениями слуха как к «слышащим» (Marshak [3], Mucklebust etc [4]); б) отмечают нарушения абстрактно-понятийного мышления (Moors [5]); в) сосредоточены на изучении задержек наглядного и понятийного мышления [6].

В российской традиции исследованием интеллектуальных особенностей глухих и слабослышащих занимались Ж. И. Шиф, А. В. Запорожец, Л. В. Занков, И. М. Соловьев, Т. В. Розанова, Н. В. Яшкова, Т. А. Григорьева, Т. Г. Богданова и др. [6].

В подростковом возрасте происходит интенсивное развитие дивергентного (креативного) мышления. Это во многом связано с развитием абстрактного и систематического мышления, развитием «метазнаний» в этом возрасте [7, с. 174].

Поскольку наделение мысли словесным содержанием зачастую ограничено, дети с нарушением слуха долгое время остаются на стадии наглядно-образного мышления. Формирование словесно-логического мышления у них отстает от здоровых ровесников, что в дальнейшем может повлечь и отставание в познавательной сфере [8, с. 211].

В отечественной традиции изучения дивергентного мышления выделяется двуплановость: как базовый компонент интеллектуального развития, а с другой стороны, как характеристика личности (М. А. Холодная [9], Д. Б. Богоявленская [10], Е. Е. Туник [8] и др.).

Тем не менее, если уровень креативности при нормативном развитии напрямую связан с интеллектом (Eysenck Н. J. [11]), то психическое развитие детей подчинено общим закономерностям, в том числе и дивергентное мышление. Таким образом, логично предположить, что дивергентное мышление подростков с нарушением слуха будет недостаточно развито.

Целью нашего исследования является выявление особенностей дивергентного мышления у подростков с нарушениями слуха.

Объектом исследования являются подростки с нарушением слуха в возрасте от 12 до 17 лет в количестве 60 человек.

Предметом являются особенности дивергентного мышления. Исследование проводилось на экспериментальной базе ГКОУ «Республиканская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат» и МОБУ «Якутская городская национальная гимназия» города Якутска.

Методы

В исследовании подростки были разделены на две группы для дальнейшего сравнительного анализа на экспериментальную (с нарушением слуха (слабослышащие)) и контрольную (без нарушений слуха). Возраст детей в обеих группах варьировался от 12 до 17 лет. Средний возраст в каждой составил 15 лет.

В структуре дивергентного мышления Гилфорд [1] выделял ее компоненты: беглость, оригинальность, разработанность, абстрактность названия, сопротивление замыканию. Для диагностики креативных способностей, проявляющихся в творческой деятельности, был использован «Тест креативности Е. Торренса, диагностика творческого мышления». Тест состоит из вербальной и невербальной части [12].

В отечественной психологии в личностно индивидные характеристики включают склонность к творческой репрезентации, особенности личных творческих характеристик [9]. Для комплексной диагностики креативности у подростков был применен тест Вильямса, который состоит из двух частей: тест дивергентного мышления и тест личностных творческих характеристик [12]. В первой части выделяются следующие шкалы: беглость, гибкость, разработанность, оригинальность, название. За основу второй части взяты четыре характеристики творческой личности: любознательность, воображение, сложность и склонность к риску.

Поскольку дивергентное мышление входит в структуру интеллектуальных способностей, была использована методика исследования словесно-логического мышления Э. Ф. Замбацян-чене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра [13].

Обработка и анализ данных осуществлялись с использованием t-критерия Стьюдента для двух независимых выборок.

Результаты исследования

В результате полученных данных выявилось, что уровень дивергентного мышления в обеих группах не выходит за рамки нормы (40-70 баллов) (табл.). Тем не менее, по критерию «абстрактность названия» суммарный средний балл у подростков с нарушениями слуха значительно ниже (35,06 б.), чем у ровесников без нарушений слуха (50,83 б.). Возможно, это связано с тем, что слабослышащие дети гораздо позже овладевают словесной и письменной речью,

что приводит к трудностям обобщения, синтеза и выделения главного. Для слабослышащих характерно в большинстве случаев недоразвитие речевых компонентов, так как неполноценность слухового восприятия приводит к непониманию и скудности словарного запаса, что важно для оценки данного критерия, главной задачей которого является словесное обозначение рисунка.

Развитие словесно-логического мышления у подростков с нарушением слуха оказалось в пределах нормы (23 б.) и практически не отличалось от здоровых сверстников (28 б.). Наименьший средний суммарный балл – 5 баллов был отмечен в субтесте на оценку способности устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

Обе группы показали средний уровень развития словесно-логического мышления.

Таблица

Средние значения по шкалам

Шкалы	Слабослышащие подростки	σ	Подростки без нарушений слуха	σ
Любознательность	13,13	5,84	15,23	4,89
Воображение	13,07	6,48	13,73	5,88
Сложность	11,17	5,14	13,07	5,87
Склонность к риску	11,90	5,99	13,57	5,42
Общая самооценка личностных творческих характеристик	48,24	-	53,42	-
Субтест 1. Существенные признаки	6,77	1,63	7,90	1,52
Субтест 2. Исключение лишнего	6,73	1,46	7,73	1,84
Субтест 3. Умозаключения	5,87	1,53	7,33	1,83
Субтест 4. Обобщение	6,40	2,47	7,47	1,76
Общий уровень словесно-логического мышления	23,35	-	28,32	-
Беглость	45,50	13,93	52,43	13,76
Оригинальность	48,23	14,12	53,17	13,53
Разработанность	44,00	44,00	49,67	12,60
Абстрактность названия	35,07	35,07	50,83	11,15
Соппротивление замыканию	47,13	47,13	48,80	10,15

Единственным результатом, где слабослышащие подростки продемонстрировали результаты ниже среднего была самооценка личностной креативности. Подростки с нарушением слуха редко воспринимают себя как творческую личность, склонны считать себя не стремящимися к познанию сложных явлений. Подтверждение результатам находим у ряда авторов (Л. Пожар [14], Т. Н. Прилепская [15], Л. И. Солнцева [16]), которые отмечают наличие неадекватной самооценки у слабослышащих детей. Это чаще проявлялось в переоценке своих возможностей, что связано с недостаточным опытом взаимодействия с людьми. Однако в нашем случае наблюдалось снижение оценки своих творческих способностей, отнесения себя к категории «креативных».

Высокие баллы в данной группе были получены по критерию «любознательность» и «воображение» – 13 баллов. Респонденты оценивают себя как любознательных, то есть стремятся познать мир и изучать новое, а также способными воображать и фантазировать. Несмотря на то, что подростки с нарушением слуха не считают себя креативными, они предполагают у себя наличие богатой фантазии, желания узнавать что-то новое, высокий познавательный интерес.

Низкие баллы были получены по критерию «сложность» (11 б.) – подростки оценивают себя как неориентированных на познание сложных явлений, как склонных искать более быстрые и легкие решения задач.

В отличие от слабослышащих сверстников подростки без нарушения слуха высоко оценивают свои творческие способности (53 б.). Подростки считают себя более склонными к риску

ради своей цели, независимыми от мнения других (12 б.). Максимально выражен критерий «любопытность», что не отличается от результатов экспериментальной группы. Все под- рости характеризуют себя как любопытные.

Сравнив обе группы, можно прийти к выводу, что подростки с нарушением слуха в мень- шей степени считают и относят себя к творческой личности, нежели их сверстники с сохран- ным слухом. Безусловно, ребенок с нарушенной слуховой функцией чувствует, что «слыша- щие» ровесники находятся в более выгодном положении, что может отразиться на общей самооценке. В будущем это может привести к отказу от реализации своего творческого по- тенциала и нежеланию адаптироваться в социуме.

Несмотря на то, что у подростков с сохранным слухом баллы выше, в проявлении креатив- ности по показателям «беглость», «оригинальность», «разработанность» и «сопротивление замыканию» не было выявлено статистически значимых различий. Сырые баллы показывают незначительные различия между группами, но достоверность с помощью t-критерия Стью- дента не подтверждается ($t=-1,509$, при $p=0,06$).

Статистически значимые различия между сравниваемыми группами обнаружены лишь по показателю «абстрактность названия» ($t=- 5, 295$, при $p=0,001$). Слабослышащие подрост- ки уступают своим сверстникам в способности выделять главное, вникать в суть проблемы. Возможно, это связано с тем, что у слабослышащих подростков с некоторым отставанием продолжается дифференциация когнитивных подструктур, связанная с процессом синтеза и обобщения.

Заключение

Таким образом, в обеих группах показатели развития словесно-логического мышления, самооценки личностной креативности и уровня креативности находятся в пределах статисти- ческой нормы. Значимых различий по уровню развития дивергентного мышления между сла- бослышащими подростками и подростками без сенсорных нарушений не обнаружено.

Однако у подростков с нарушением слуха несколько отстает аналитико-синтетическая де- ятельность по сравнению со сверстниками без нарушений слуха. Тем не менее данный вид мыслительных операций также находится в пределах нормы.

Полученные результаты позволяют обратить внимание на совершенствование коррекци- онной работы, способствующей развитию дивергентного мышления у слабослышащих под- ростков и их дальнейшей адаптации.

Литература

1. Guilford Y. P. The nature of human intelligence. – New York: Mc-Gaw Hill, 1967. – 164 p.
2. Torrance E. P. Scientific views of creativity and factors affecting its growth. *Daedalus: Creativity and Learning*, 1965. – P. 663-679.
3. Marshark, M. Psychosocial Development of Deaf Children / M. Marshark. – N.Y.; Oxford, 1997.
4. Myklebust, H.R. Psychological Effect of Deafness / H.R. Myklebust. *American Annals of the Deaf*. 1960.
5. Moores, D. Educating the Deaf: Psychology, Principles and Practices / D. Moores. – Boston, 1987.
6. Щурова Ю.Е. Динамика интеллектуального развития слабослышащих школьников от младшего школьного к подростковому возрасту: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю.Е.Щурова. – М., 2007. – 164с.
7. Сазонтьева Н. Б. Познавательные процессы и способности в обучении. – М., 1990.
8. Туник Е. Е. Тест Торренса Диагностика креативности. – СПб.: Иматон, 1998. – 171 с.
9. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: Изд-во Томск. ун-та; М.: Барс, 1997. – 392 с.
10. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
11. Eysenck H. J. The structure and measurement of intelligence. – N.Y.: Springer, 1979.
12. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 528 с.
13. Замбацявичене, Э.Ф. К разработке стандартизованной методики для определения уровня ум- ственного развития нормальных и аномальных детей / Э.Ф. Замбацявичене // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 28-34.

14. Пожар, Л. Психология аномальных детей и подростков – патопсихология / Л. Пожар. – Воронеж: МОДЭК; Москва: ИПП, 1996. – 128 с.

15. Прилепская Т. Н. Особенности самооценки и уровня притязаний у глухих и слышащих школьников // Дефектология: научно-методический журнал / ред. В. И. Лубовский. – 1989. – № 5. – С. 26-32.

16. Солнцева Л. И. Психология детей с нарушениями зрения детская тифлопсихология. – М.: Классике Стиль, 2006. – 256 с.

References

1. Guilford Y. P. The nature of human intelligence. – New York: Mc-Gaw Hill, 1967. – 164 p.

2. Torrance E. P. Scientific views of creativity and factors affecting its growth. Daedalus: Creativity and Learning, 1965. – P. 663-679.

3. Marshark, M. Psychosocial Development of Deaf Children / M. Marshark. – N.Y.; Oxford, 1997.

4. Myklebust, H.R. Psychological Effect of Deafness / H.R. Myklebust. American Annals of the Deaf. 1960.

5. Moores, D. Educating the Deaf: Psychology, Principles and Practices / D. Moores. – Boston, 1987.

6. Schurova JU.E. Dinamika intelektual'nogo razvitiya slaboslyshawih shkol'nikov ot mladshogo shkol'nogo k podrostkovomu vozrastu: Diss. ... kand. psihol. nauk: 19.00.07 / JU.E.Wurova. – M., 2007. – 164 s.

7. Sazont'eva N. B. Poznavatel'nye processy i sposobnosti v obuchenii. – M., 1990.

8. Tunik E.E. Test Torrensa Diagnostika kreativnosti. – SPb.: Imaton, 1998. – 171 с.

9. Holodnaja M. A. Psihologija intelekta: paradoksy issledovaniya. – Tomsk: Izd-vo Tomsk. un-ta; M.: Bars, 1997. – 392 s.

10. Bogojavlenskaja D.B. Psihologija tvorcheskih sposobnostej. – M.: Akademiya, 2002. – 320 s.

11. Eysenck H.J. The structure and measurement of intelligence. – N.Y.: Springer, 1979.

12. Burlachuk L.F., Morozov S.M. Slovar'-spravochnik po psihodiagnostike. – SPb.: Piter Kom, 1999. – 528 s.

13. Zambacjavichene, JE.F. K razrabotke standartizovannoj metodiki dlja opredeleniya urovnja umstvennogo razvitiya normal'nyh i anomal'nyh detej / JE.F. Zambacjavichene // Defektologija. – 1984. – № 1. – S. 28-34.

14. Pozhar, L. Psihologija anomal'nyh detej i podrostkov – patopsihologija / L. Pozhar. – Voronezh: MODJEK; Moskva: IPP, 1996. – 128 s.

15. Prilepskaja T.N. Osobennosti samoocenki i urovnja pritjazanij u gluhih i slyshawih shkol'nikov // Defektologija : nauchno-metodicheskij zhurnal / red. V.I. Lubovskij. – 1989. – № 5. – S. 26-32.

16. Solnceva L. I. Psihologija detej s narushenijami zrenija detskaja tiflopsihologija. – M.: Klassike Stil', 2006. – 256 s.



— ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ —

УДК 111+172

*Н. Н. Кожевников, В. С. Данилова***Онтологические и феноменологические основания формирования личности***СВФУ им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия*

Аннотация. Актуальность работы определяется тем, что в современных условиях индивид подвергается воздействию многочисленных негативных факторов, которые препятствуют ему стать личностью. Человечество сможет выжить только, если оно будет состоять именно из личностей, которые в современных условиях должны формироваться в контексте современной философии на основе фундаментального универсализма. Основной целью исследования является выявление общего основания личности, которым может стать система координат мира на основе предельных динамических равновесий. Методологией исследования являются основные аспекты системы координат мира. Онтологический – представляет собой исследование реальных равновесий (случайных, промежуточных конструкций), направляемых предельными образованиями феноменологического пространства. Феноменологический – ориентирован на интенциональную устремленность к фундаментальным предельным равновесиям и сформированным на их основе ячейкам. Оба эти подхода вместе предполагают целостный взгляд на мир вместе с его системой координат как обобщение всего этого подхода. Задачи включают в себя определение генезиса формирования личности, рассмотрение особенностей онтологического и феноменологического этапов её формирования, выявление основных характеристик этих этапов. Результатами исследования стало развитие представлений о личности. Основные перечисления её основных характеристик переходят в определения, опирающиеся на взаимодействие «Я» и Другого. Их завершением является концепция личности, основанная на взаимодействии с системой координат мира.

Ключевые слова: идентификация, коммуникация, предел динамических равновесий, ритмы мировой гармонии, интенциональность, онтология, феноменология, система координат.

*N. N. Kozhevnikov, V. S. Danilova***Ontological and Phenomenological Foundations of Personality Formation***M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia*

Abstract. The relevance of the work is determined by the fact that in modern conditions the individual is exposed to numerous negative factors that prevent him from becoming a person. Humanity can survive only if it consists of persons, who in modern conditions should be formed in the context of the modern philosophy

КОЖЕВНИКОВ Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: nkozhev@mail.ru

KOZHEVNIKOV Nikolay N. – Doctor of philosophical science, Professor Department of Philosophy, M. K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

ДАНИЛОВА Вера Софроновна – доктор философских наук, профессор кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, г. Якутск, Россия.

E-mail: nkozhev@mail.ru

DANILOVA Vera S. – Doctor of Philosophy, Professor Department of Philosophy M. K. Ammosov, North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia.

based on fundamental universalism. The main purpose of the study is to identify the common basis of personality, which can become a system of coordinates of the world based on the limit of dynamic equilibria. The methodology of the study is the main aspects of the world coordinate system. Ontological means the study of real equilibria (random, intermediate constructions) of the phenomenological space directed by limiting formations. Phenomenological is focused on the intentional aspiration to the fundamental limit equilibria and formed on their basis cells. Both of these approaches together assume a holistic view of the world, connected with its coordinate system, as a generalization of the whole of this approach. The tasks include the determination of the genesis of personality formation, consideration of the features of the ontological and phenomenological stages of its formation, the identification of the main characteristics of these stages. The research resulted in the development of ideas about the person. Based on the enumeration of its main characteristics, they pass into definitions based on the interaction of the “I” and the “Other”. Their completion is the concept of personality based on interaction with the world’s coordinate system.

Keywords: identification, communication, limit of dynamic equilibria, world harmony rhythms, intentionality, ontology, phenomenology, coordinate system.

Введение

Понятие «личность» имеет много определений и толкований, однако не все из них могут быть связаны с реалиями современной жизни и философией. «В первом приближении можно использовать следующее определение: личность есть совокупность таких качеств человека, которые делают его целостным, творческим, свободным, духовным существом» [1, с. 27]. Однако подобных определений, сосредоточенных на перечислении основных характеристик личности, достаточно много. Значительным эвристическим потенциалом обладают подходы, связывающие «Я» и «Другого». Тогда под личностью можно понимать конструкцию, в которой «Я» и «Другой» устойчиво взаимодействуют друг с другом, причем последний термин может означать Бога, Гуру, референтную группу (социальную) и т. п. Таким образом, для исследования процесса возникновения личности необходимо выявить особенности формирования «Я» и его взаимодействия с «Другим».

В современных условиях наиболее важными для развития представлений о личности являются онтологический и феноменологический подходы. Последовательное их развитие приводит к рассмотрению личности в контексте фундаментального универсализма, основанием которого может быть «система координат мира на основе предельных динамических равновесий, обусловленных детерминистическим «порядком-хаосом» [2]. Эта система возникает в окружающем нас мире посредством самоорганизации и охватывает все уровни его иерархии [3]. Фундаментальный универсализм на основе предельных динамических равновесий способен обеспечить формирование личности, которая будет обладать устойчивостью, оптимальностью и соответствовать основным подходам к этому понятию.

Методология развиваемого подхода

Согласно развиваемому нами подходу все природные или культурные образования стремятся к трем предельным фундаментальным равновесиям: идентификационному (I – предел), системно-коммуникационному (C – предел) и предельному ритму мировой гармонии (K – предел). Природное или культурное образование никогда этих равновесных пределов I , C , K не достигает вследствие противодействия окружающей среды» [2].

Идентификационное предельное динамическое равновесие обусловлено тем, что любой объект (природное или культурное образование) стремится к самоидентификации. Системно-коммуникационное предельное равновесие характеризуется тем, что все элементы стремятся объединиться в системы. Особи, индивиды существуют благодаря потокам информации, которыми живое обменивается между собой. Коммуницирование посредством диалогов – естественное состояние личностей и культур на соответствующих уровнях мира. Третье предельное равновесие обусловлено тем, что все устойчивые природные или культурные образования опираются на ритмы динамических равновесий.

Каждому этапу процесса изменения любого природного или культурного образования можно сопоставить промежуточные динамические равновесия F , H , G , связанные с I , C , K

калибровочными соотношениями. В пределах этой промежуточной ячейки F , H , G устанавливается равновесие между произвольным природным или культурным образованием и промежуточными пределами его возможных динамических равновесий: феноменом (F), горизонтом (H) и промежуточным ритмом мировой гармонии (G – единица внутреннего ритма мировой гармонии) [3].

Можно выделить несколько аспектов системы координат мира. Интенциональная устремленность к фундаментальным предельным равновесиям и сформированным на их основе ячейкам представляет собой феноменологический аспект. Взаимодействие реальных равновесий индивида (случайных, промежуточных конструкций), направляемых пределами феноменологического пространства, представляет собой онтологический аспект. Целостный взгляд на мир вместе с его системой координат в контексте этой системы является метафизическим аспектом всего этого подхода.

Все природные и культурные образования, имеющие устойчивые равновесные связи с системой координат мира, принимают участие в её формировании, а с другой стороны – они могут быть исследованы в этой координатной системе. Благодаря координатной системе устраняется резкая оппозиция между научным и вненаучным знанием и мышлением. Все те мыслительно-духовные образования, которые выходят за пределы современного знания, но могут, тем не менее, устойчиво взаимодействовать с системой координат, могут быть рассмотрены в рамках этого подхода. Наиболее правильной и глубокой формой диалога является не диалог между индивидами, а диалог между ними и «системой координат мира». Ценностно-познавательная установка становится ориентированной на такой диалог, соответствующий гармоничному и оптимальному развитию.

«Система координат мира», с одной стороны, подстраивается под процесс, если последний имеет возможность «защепиться» за какой-либо тип равновесия. С другой стороны, вступив в случайное взаимодействие с этим процессом, система координат помогает ему обрести более устойчивое равновесие, то есть становится методом философского исследования. С одной стороны, подобный метод обладает универсальной гибкостью, позволяющей взаимодействовать практически с любым природным явлением и процессом, с другой стороны – имеет единые критерии. Равновесия, возникающие в реальности на различных уровнях мира, направляются ячейками феноменологического пространства, составленных из фундаментальных предельных равновесий и образующих систему координат.

Онтологический этап формирования личности и его особенности

Онтологический этап начинается с выявления отдельных динамических равновесий, на основе которых формируются структуры, а затем и система этих равновесий. Формирование личности начинается произвольно, опираясь на бессознательное, затем в этом процессе появляется осознанная составляющая. Произвольное формирование личности имеет определяющее значение в детстве, однако в той или иной форме продолжается затем в течение всей остальной жизни. Идентификация индивида в детстве начинается с совокупности наиболее ярких впечатлений реальных и виртуальных событий, которые постепенно начинают опираться на отдельные динамические равновесия. Со временем возникает подвижная платформа динамических равновесий, которая обеспечивает выявление сущности «Я». Идентификация происходит в тесной взаимосвязи с коммуникацией индивида по отношению к ядрам своей сущности, а также с окружающей средой. Оба эти процесса могут также вступить во взаимодействие с ритмами мировой гармонии. Все три тенденции (идентификация, коммуникация, стремление к ритмам мировой гармонии) обеспечивают взаимодополнительность соответствующих процессов, которые приобретают со временем все большую устойчивость и оптимальность. Если в детстве имелся доступ к хорошим книгам, музыке, искусству, естественным наукам, математике, то идентификационная платформа будет достаточно широкой, с широкими возможностями для её универсализации.

Идентификацию можно рассматривать как один из вариантов аутопоэзиса, что означает самопостроение, самовоспроизводство, репликацию живых существ, в том числе человека,

которые отличаются тем, что их организация порождает в качестве продукта их самих *без разделения на производителя и продукт*. Аутопозная система создает собственные компоненты, выстраивая таким образом самое себя [4]. Аутопозные системы – это «системы, которые в качестве единств определяются как сети производства компонентов, которые (1) рекурсивно, через свои интеракции, генерируют и реализуют сеть, которая производит их; и (2) конституируют в пространстве своего существования границы этих сетей как компоненты, которые участвуют в реализации сети» [5, с. 40]. В этом случае механизмом познания сущего становится само рассматриваемое сущее.

Коммуникация определяется сведением всех ярких идентификационных впечатлений в систему волей ребенка (подростка), направленной на достижение поставленных им целей или под воздействием окружающей социальной и гуманитарной среды. Все выявленное в результате самоидентификации: впечатления от социума, литература, музыка, естествознание, искусство – постепенно связывается в системы, которые настраиваются на определенные ритмы мировой гармонии, способствуя как отбору идентификационных впечатлений, так и совершенствованию механизмов формирования коммуникационных систем.

Коммуникационная система формируется квазиравновесными процессами. Механизм этой коммуникации заключается в перемещении всех новых элементов сущего, выявленных посредством идентификации на соответствующее ему место (оптимальное в этом предназначении). Совпадение ритмов сущего и системы оказывает соответствующую помощь. Механизмом коммуникации, присущим социально-гуманитарным процессам, может быть, например, непрерывная творческая работа.

Любая природная (культурная) система подвержена воздействию десятков и сотен ритмов мира, во многих из которых участвует человек. Есть множество способов настроиться на эти ритмы, «услышать», «поймать» соответствующие им колебания вокруг определенного динамического равновесия или их совокупности. Механизм настройки на ритмы и поддержание этого взаимодействия представляет собой нечто аналогичное непрерывной молитвы в исихазме. Сначала эта «мелодия» звучит от случая к случаю, а затем она может стать непрерывной.

В идентификации ядром является самоорганизация её сущностей, в коммуникации – деятельность по созданию устойчивых систем, в ритме – их сохранение и удержание. Все конструкции из предельных равновесных состояний формируются поначалу как достаточно широкие, однако затем под воздействием друг друга они начинают перестраиваться. Идентификация начинает сужаться под воздействием коммуникационной деятельности и оптимизации ритмов гармонии. Коммуникационная система постоянно перестраивается в соответствии с новыми элементами, открываемыми идентификацией и уточнением соответствующих ритмов, приближением их к ритмам мировой гармонии.

Онтологический этап развития личности предполагает предварительное формирование «Я», которое в рамках развиваемого нами подхода должно состоять из подсистем «Я-идентификация», «Я-коммуникация», «Я-ритмы». Это приводит нас к феноменологическому этапу формирования личности, исходя из представлений о исследуемой системе координат мира.

Феноменологический этап формирования личности и его особенности

Феноменологический этап формирования личности предполагает рассмотрение всех процессов онтологического этапа (идентификация, коммуникация, стремление к ритмам мировой гармонии) с точки зрения их пределов, то есть системы координат мира, что предполагает взаимосвязь трех взглядов. 1) С точки зрения самого природного и культурного образования – в рассматриваемом нами случае индивида. 2) С точки зрения фундаментальной (внешней) ячейки (I, C, K) появляющейся в результате трансцендентальной интенциональности. 3) С точки зрения промежуточной ячейки (внутренней) (F, H, G), появляющейся в результате эйдетической интенциональности. Эти ячейки связаны калибровочными соотношениями, а их использование обеспечивает взаимосвязь с системой координат мира на основе предельных

динамических равновесий. С точки зрения системы координат особенно наглядны искажения в формировании своего «Я», присущие многим индивидам.

Прежде всего, значительные трудности связаны с обретением истинной (естественной) идентификации. Человек, сформированный только внешними обстоятельствами, имеет деформированное идентификационное ядро. Какие-то идентификационные параметры у него несомненно будут, но они не сведутся в устойчивую равновесную структуру. Последняя может развиваться только, если в идентификации присутствует значительный элемент самоорганизации. Человек, сформированный только внешними обстоятельствами, может быть хорошо приспособлен к повседневному, но выйти за его пределы ему трудно.

Человек же, сформированный как самоидентификацией, так и внешними обстоятельствами, имеет внутреннюю устойчивую структуру и ориентирован на фундаментальную и промежуточную ячейки системы координат. Устойчивость такого индивида определяется тесной взаимопереплетенностью достаточно прочной и широкой идентификацией, оптимальной коммуникацией и постоянной связанностью с ритмами мировой гармонии. Когда эти понятия достигают своих предельных состояний (полноты, целостности, оптимальности), возникает устойчивая взаимосвязь индивида с «системой координат мира», появлению которой могут способствовать различные причины. Например, любовь в семье обеспечивает устойчивость идентификаций на основе динамической платформы равновесий, с которыми взаимодействуют все остальные чувственные и интеллектуальные восприятия. Семья часто способствует развитию литературных, музыкальных, математических способностей, направляет увлечения детства и отрочества. Может быть настроен на одно из соответствующих им направлений, а может возникнуть целостный мир, когда соприкосновения с великой литературой гармонично дополняет не менее великая музыка, а математические откровения замыкаются с естественнонаучными представлениями об окружающем мире. Тогда и начинает формироваться сущность, определяющая развитие индивида и предпосылки для его последующего превращения в личность.

Формирование «Я» опирается прежде всего на набор идентификационных характеристик и включает в себя наиболее яркие впечатления, ядра последующих когнитивных структур, которые являются динамическими равновесиями или стремятся к ним. Со временем из этих зацепок, структурных ядер формируются системы ключевых мыслей и каркас личности. Устойчивость таких идентификационных характеристик возможна только тогда, когда они опираются на ритмы мировой гармонии. Идентификационные характеристики обеспечивают первичное зацепление за систему координат мира, что особенно хорошо заметно при ретроспективном взгляде на детство и все его впечатления. Возникает эйдетическое, то есть образно-понятийное, восприятие процесса формирования жизненных установок, в рамках которой определяются структуры, а затем и системы этих идентификационных характеристик.

Такие структуры и системы могут длительно существовать только при наличии всестороннего коммуникационного процесса, который посредством непрерывных дополнений и уточнений обеспечивает их полноту и устойчивость. Подобный процесс стремится охватить все, что постоянно выявляется и уточняется идентификацией, а затем уже, опираясь на методы коммуникации, стремится оптимизировать, «упаковать» выявленное в единое целое. При этом используются все доступные механизмы, связанные с чувственным и рациональным познанием, которые дополняют друг друга, а элементы соответствующей идентификации взаимодействуют друг с другом. В результате итоговые структуры системы стремятся охватить все, что было доступно индивиду в процессе его развития.

Идентификация и коммуникация взаимосвязаны со сложной иерархией ритмов мира. Первичные ритмы, на которые опираются идентификационные параметры, могут быть неустойчивыми и далекими от мировой гармонии. Однако постепенно по мере углубления процессов идентификации и коммуникации они стремятся ко все большему совершенству.

Из вышеизложенного следует, что идентификация не существует обособленно от других процессов, формирующих личность. Подход, опирающийся на «Я», является односторонним, что естественным образом определяет переход к метафизическому этапу формирования личности, где на первый план выдвигаются ячейки системы координат мира. Они формируются конкретным индивидом, однако процессы такого формирования зависят от характеристик структурного уровня мира и от особенностей образования. Прежде всего, в пределах конкретного формируется ячейка реальных равновесий, которую можно описать в терминах соответствующего уровня структурной организации природы. Ячейка (I, C, K) относится к области трансцендентального и принадлежит системе координат. Она соответствует фазовому пространству, но её исходным основанием является ячейка реальных равновесий индивида (S, T, E), где S – основное качество индивида, T – время его существования, E – энергия, необходимая для обеспечения устойчивых колебаний возле равновесных пределов. Промежуточная ячейка (F, H, G) является результатом двух процессов, с одной стороны, калибровки на основе ячейки (I, C, K), с другой стороны, она максимально приближена к реальным равновесиям конкретного индивида (S, T, E).

Суть калибровки в том, чтобы ритмы F, H, G были кратны (или гомоморфны) другим устойчивым ритмам мировой гармонии. Влияние конкретного индивида состоит в том, что оно постоянно изменяет промежуточную ячейку, «тащит» её за собой. Однако быть устойчивой эта ячейка может только в калибровочных узлах.

Пределы I, C, K находятся в области трансцендентального и кроме самых общих представлений о них ничего не известно. Если бы они существовали в реальности или как-то явно проявлялись в трансцендентальном, то предельно-совершенная идентификация, достигшая идеальной оптимальности и устойчивости система, предельный ритм мировой гармонии представляли бы собой некий Абсолют или концепцию Бога, что отсутствует в развиваемом нами подходе.

Заключение

В процессе исследования личности можно выделить три этапа её формирования. Первый основан на выявлении её основных характеристик. Второй опирается на взаимодействие «Я» и Другого. Третий связан с системой координат мира.

Взгляд на формирование личности с точки зрения системы координат мира – это взгляд с точки зрения предельных равновесных состояний конкретного индивида. Связанные с ним реальные равновесия исследуются на онтологическом этапе формирования личности, где складываются предварительные представления о процессах идентификации, коммуникации, обретении ритмов мировой гармонии, однако исследование предельных состояний этих процессов начинается на феноменологическом уровне формирования личности, когда последняя начинает опираться на ячейки системы координат мира, что делает её устойчивой, целостной и оптимальной.

Процесс формирования личности начинается прежде всего с идентификации (набора её идентификационных характеристик), хотя в этом процессе участвуют и коммуникация и обретение ритмов индивидом. Коммуникация объединяет идентификационные сущности в систему, которая затем настраивается на фундаментальные ритмы мира. Индивид, установивший взаимосвязи со всеми этими пределами, начинает взаимодействовать с системой координат и этот процесс постепенно становится все устойчивее и устойчивее.

Личность, сформированная на основе своих предельных равновесных состояний, будет наиболее естественной и оптимальной. Элементы такого подхода к формированию личности можно встретить в религиозных практиках, опыте аскетов, процессе творческой самоорганизации. Если аналогичным образом на основе системы координат, на основе предельных динамических равновесий рассмотреть культуру, бытие, духовную сферу, то совместное взаимодополнительное их представление формирует универсалистское восприятие мира, в рамках которого все отмеченные выше элементы и структуры дадут наиболее целостную его картину.

Личность является ключевым элементом современного общественного и гуманитарного развития. Предлагаемый нами подход позволяет каждому индивиду выбрать наиболее подходящую ему модель личности. А. Сент-Экзюпери писал, что в каждом человеке может быть убит Моцарт, а А. Твардовский «найди себя в себе самом и не теряй из виду». Многие из тех, кто считает себя личностями, на самом деле имеют личину, то есть, не свое, а нечто скроенное наспех и случайно приспособленное к своим телу, сознанию и подсознанию. Объединение личностей на основе системы координат можно представить как вариант соборности, о которой говорили многие русские философы.

Литература

1. Волков В. Н. Онтология личности. – Иваново: Изд-во «Ивановский государственный университет», 2001. – 379 с.
2. Кожевников Н. Н. Система координат мира на основе предельных динамических равновесий. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2014. – 176 с.
3. Kozhevnikov N. N., Danilova V. S. The world coordinate system on the basis of limit dynamic equilibriums // European Journal of Philosophical Research. – 2016, Vol. 5, Is.1, p. 18-26.
4. Maturana H. Autopoiesis // Autopoiesis: A theory of living organization. – New York: North Holland, 1981. – P. 21.
5. Матурана У., Варела Ф. Древо познания: Биологические корни человеческого понимания / Перевод с англ. Ю. А. Данилова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.

References

1. Volkov V. N. Ontologiya lichnosti – Ivanovo: Izd-vo «Ivanovskii gosudarstvennyi universitet», 2001. – 379 s.
2. Kozhevnikov N. N. Sistema koordinat mira na osnove predel'nyh dinamicheskikh ravnovesii. – Yakutsk: Izdatel'skii Dom SVFU, 2014. – 176 s.
3. Kozhevnikov N. N., Danilova V. S. The world coordinate system on the basis of limit dynamic equilibriums // European Journal of Philosophical Research. – 2016, Vol. 5, Is.1, p.18-26.
4. Maturana H. Autopoiesis // Autopoiesis: A theory of living organization. – New York: North Holland, 1981. – P. 21.
5. Maturana U., Varela F. Drevo poznaniia: Biologicheskie korni chelovecheskogo ponimaniia / Perevod s angl. Iu. A. Danilova. – M.: Progress-Traditsiia, 2001. – 224 s.



— ХРОНИКА —

Н. Н. Кожевников, В. С. Данилова

От фольклора к эпосу

7-8 декабря 2017 г. состоялась конференция “Variation in language, literature, folklore and music” (Вариация в языке, литературе, фольклоре и музыке), которая проводилась Университетом Тарту (Эстония) и Эстонским литературным музеем. Присутствовало более ста представителей из многих стран мира, а также высших учебных заведений и научных центров Эстонии и России. Каждый день работало по пять секций, сначала в литературном музее, а затем на филологическом факультете Тартуского университета. На конференции было несколько ярких пленарных докладов: «Почему изменяются понятия?» (О’Мадагейн, Лейпциг и П. Эгр, Париж), сделанный по скайпу, «Вариация в контексте» (Е. Моравчик), «История двух городов: Историческая социолингвистика и диффузия лингвистических изменений» (Т. Невалайнен). Здесь имеются в виду Лондон и Хельсинки, их влияние друг на друга в языковой сфере.

Основными темами, обсуждаемыми на конференции, были: социальные и когнитивные аспекты изменения контактных языков; вариация в языке и культуре; роль прошлого в современных духовных движениях; современные вариации и трансформации малых форм фольклора и литературы; вариация в литературе и фольклоре; коммуникация и вариация в выразительности; вариация в нарративе – вариация в культуре: стабильность и изменчивость, воспоминание и забывание, происхождение и культурный контекст; Вариация в фольклорных песнях; «свой», «другой», «чужой» и «враг» в культурах Эстонии; роль прошлого в современных религиозных движениях; Вариация в языке.

Среди представленных докладов было много, посвященных фольклору России (Удмуртия, Мордовия, Коми), Белоруссии, прибалтийских стран. Особое внимание здесь было обращено на ритуалы, мифы, обрядовые термины, загадки, поговорки и их трансформацию в современных условиях, исследованию шаманизма в различных странах (Эстония, Россия). Значительное внимание было уделено мультикультурализму, развитию современных религиозных движений, например сайентологии, моделям и структурам культурных и лингвистических изменений, особенно в процессе перевода, роли контекста. Много выступлений было посвящено культурным адаптациям к современным трансформациям, особенностям русской литературы, влиянию латинизма, скандинавской культуры на развитие культур других народов. После многих докладов, сделанных на английском, обсуждение переходило на русский. В кулуарах конференции прозвучала мысль, что на международную арену прибалтийская литература была выведена благодаря усилиям ленинградской школы переводчиков. Нами был представлен доклад «Стиль и ритм в якутском героическом эпосе Олонхо».

Университет в Тарту, основанный в 1802 г. (тогда это был Дерпт), является самым большим в Эстонии. В нем среди многих других преподавали Н. И. Пирогов, Н. К. Грунский, А. Г. Ганзен, В. Э. Грабарь, Е. В. Тарле, лауреат нобелевской премии 1909 г. В. Ф. Оствальд. Среди известных выпускников можно отметить Н. Языкова, В. Даля, В. Вересаева, В. Сологуба, П. Боборыкина, К. Неймана, Х. Ребане. Университет имеет 4 факультета (искусств и гуманитарных наук, социальных наук, медицинский, естествознания и технологий), разделенных на институты и колледжи, размещенные более чем в сорока зданиях. Имеются кампусы

сы в Нарве, Вильянди, Пярну. В Таллине размещено представительство, офис школы права, эстонский морской институт. С 2001 г. в Тарту работает министерство науки и образования Эстонии. На факультете гуманитарных наук есть Институт философии и семиотики, поскольку здесь в Тарту более 40 лет работал Ю.М. Лотман. Такое совмещение в рамках одного института философии и семиотики именно его заслуга. Благодаря Тартуской школе семиотики эта дисциплина получила международное признание.

В целом конференция была очень содержательной, профессиональной и дружелюбной. Её эвристический потенциал породил у нас много новых идей.

Тарту – небольшой (90 с лишним тыс. человек) приятный город со строгим архитектурным стилем, обычаями и, конечно, многочисленными студентами, заполняющими его улицы, площади и кафе.



**ТРЕБОВАНИЯ к статьям, направляемым
в научный рецензируемый журнал «Вестник СВФУ»
(Серия «Педагогика. Психология. Философия.
Pedagogy. Psychology. Philosophy»)**

Правила оформления статьи

Авторы, направляющие статьи в редакцию «ВЕСТНИКА СВФУ» (Серия «Педагогика. Психология. Философия. Pedagogy. Psychology. Philosophy»), должны руководствоваться положениями, разработанными редакцией журнала (приложение) и серии на основе рекомендаций Высшей аттестационной комиссии РФ.

1. Общие правила:

1.1. Статья от сторонних организаций должна сопровождаться официальным направлением учреждения, в котором выполнена работа, и визой (научного) руководителя на первой странице, с указанием, что данный материал не был отправлен и/или опубликован в других изданиях. В направлении следует указать, является ли статья диссертационной.

1.2. Редакция оставляет за собой право на сокращение и редактирование присланных статей без изменения их основного содержания. Датой поступления статьи считается время поступления окончательного (переработанного) варианта статьи.

1.3. Статья присылается в редакцию по электронной почте и 2 экз. в распечатанном виде.

2. Правила оформления статьи – согласно Требованиям.

3. Материалы следует направлять по адресу: 677016, г. Якутск, ул. Кулаковского 42, каб. 203, редакция серии «Педагогика. Психология. Философия. Pedagogy. Psychology. Philosophy» «Вестника СВФУ».

Контактные средства связи: телефон 8-924-660-21-62; 8-914-271-24-46
e-mail: seriyaappf@mail.ru

Выпускающий редактор

Р. И. Платонова

Приложение

**ТРЕБОВАНИЯ,
предъявляемые авторам статей, публикуемых в научном
рецензируемом журнале «Вестник СВФУ имени М. К. Аммосова»**

1. Журнал принимает к публикации научные статьи преподавателей СВФУ, докторантов, аспирантов, магистрантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями, из всех регионов России.

2. К публикации принимаются рукописи с максимально конкретизированными аннотациями. Композиционно она может быть построена по принципу IMRAD (Introduction, Methods, Results and Discussion): Актуальность, цели и задачи исследования. Как проводилось исследование, какие методы использовались. Основные выводы, результаты исследования; каковы перспективы исследования, направления дальнейшей работы. Объем аннотации – не менее 150-200 слов. Разделы «Хроника» и «Юбилей» предоставляются без аннотаций.

Ключевые слова (не менее 10), используются для поиска статьи в электронных базах, они должны быть лаконичными, отражать содержание и специфику рукописи.

3. К печати принимаются статьи, содержащие неопубликованные ранее новые фактические данные или теоретические положения, а также статьи методологического характера. Статьи должны быть актуальны по тематике, значимы с научной и практической точек зрения, композиционно чётко структурированы.

Во введении необходимо представить содержательную постановку рассматриваемого вопроса, краткий анализ известных из научной литературы решений (со ссылками на источники), критику их недостатков и преимущества (особенности) предлагаемого подхода. Обязательна четкая постановка цели работы.

Основная (содержательная) часть работы должна быть структурирована на разделы. Разделы должны иметь содержательные названия. Не допускается название «Основная часть». Введение, разделы и Заключение не нумеруются.

Заключение. Приводятся основные выводы по содержательной части работы. Следует избегать простого перечисления представленного в статье материала.

Объем статьи, включая иллюстративный материал и список литературы, должен составлять до 24 страниц, хроника и юбилеи – 1-2 страницы.

4. Статьи должны быть тщательно отредактированы. Печатный вариант статьи предоставляется в двух экземплярах. Редактор MS Word, формат А-4, ориентация – книжная, поля – *верхн.* 2,0 см; *нижн.* – 3,0 см; *левое и правое* – 2,5 см; абзацный отступ – 1,25 см; интервал – полуторный; кегль основного текста – 14, кегль аннотации – 12, шрифт – Times New Roman. 2-й печатный экземпляр предоставляется без указания имени автора (для слепого рецензирования).

Перед названием статьи обязательно указать УДК сверху справа (жирным шрифтом).

Статья должна начинаться с инициалов и фамилии автора (-ов) справа жирным шрифтом (курсивом), затем дается прописными буквами название статьи (жирным шрифтом). Название статьи на английском – строчными буквами.

5. В конце рукописи обязательна подпись автора (-ов), на отдельной странице – сведения об авторе (-ах) на русском и английском языках:

- Ф.И.О. полностью;
- ученая степень (при наличии);
- ученое звание (при наличии);
- место работы, должность;
- почтовый адрес с ИНДЕКСОМ (для пересылки авторского экземпляра иногородним);
- E-mail;
- контактный телефон (для мобильной связи с редакцией);

Если автор – аспирант, то необходим отзыв руководителя.

6. Никакие сокращения, кроме общепринятых, в тексте и таблицах не допускаются. Все аббревиатуры и сокращения должны быть расшифрованы при первом их употреблении в тексте. Все таблицы должны иметь заголовки и сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами (например, таблица 1), в тексте ссылки нужно писать сокращенно (табл. 1). Текст таблицы должен быть напечатан через два интервала. В работах биологического цикла в заголовке и в тексте таблицы даются только латинские названия видов, родов и семейств. Комментарий к таблице должен быть размещен непосредственно под таблицей.

Приводимые формулы должны иметь сквозную нумерацию. Номер пишется в конце строки арабскими цифрами в круглых скобках. Между формулами, выделенными в отдельную строку, и текстом, а также между строками формул следует оставлять пробелы не менее 1,5-2 см.

7. Все иллюстративные материалы: графики, карты, схемы, фотографии – именуются рисунками, имеют сквозную порядковую нумерацию арабскими цифрами и пишутся сокращенно (например, рис. 1). Допускаются цветные изображения (графики, диаграммы). Если иллюстративный материал выполнен на отдельной странице, то на оборотной стороне листа карандашом пишется порядковый номер рисунка, фамилия автора и название статьи. Рисунки и подписи к ним предоставляются в двух экземплярах. Размер рисунка – не менее 40x50 мм и не более 120x170 мм. К ним прилагается список подрисовочных подписей, в которых приводятся указания размерности приведенных на рисунке величин.

Ссылки в тексте пишутся в виде номера арабской цифрой, взятой в квадратную скобку.

8. Цитируемая литература приводится под заголовком «Литература» сразу за текстом статьи. Список литературы дополнительно дублируется латиницей по системе Библиотеки Конгресса США (LC, сайт для транслитерации: <http://translit.ru>). Все работы перечисляются по порядку упоминания ссылок в тексте. Для периодических изданий необходимо указать фамилию автора, инициалы, название статьи, название журнала, год издания, том, номер или выпуск, начальную и конечную страницы работы.

9. Электронный вариант статьи принимается по электронной почте, рисунки следует предоставлять отдельными файлами в формате jpg.

Рукописи рассматриваются в порядке их поступления в течение 3-6 месяцев.

Окончательное решение о публикации статьи принимает редколлегия.

Плата за публикацию рукописей не взимается.

Статьи, присланные без соблюдения изложенных выше требований, не подлежат рассмотрению.

**ВЕСТНИК СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. М.К. АММОСОВА
СЕРИЯ «ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ФИЛОСОФИЯ»
VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY
«PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY» SERIES**

Электронное научное периодическое издание

№ 3 (11) 2018

Технический редактор *Н. В. Дмитриева*
Компьютерная верстка *А. М. Соловьева*
Оформление обложки *П. И. Антипин*

Подписано в печать 29.09.2018. Формат 70x108/16.
Дата выхода в свет 30.09.2018.