

**ЧАСТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«БІП-ИНСТИТУТ ПРАВОВЕДЕНИЯ»**



# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВЫХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

Материалы  
X международной научно-практической конференции  
профессорско-преподавательского состава,  
аспирантов, магистрантов и студентов,  
посвященной 30-летию Частного учреждения образования  
«БІП-Институт правоведения»

ЧАСТЬ IV

**Минск  
БІП  
2020**

**Частное учреждение образования «БИП-Институт правоведения»  
(Минск, Республика Беларусь)**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего профессионального образования  
«Российская академия народного хозяйства и государственной службы  
при Президенте Российской Федерации»  
(Смоленский филиал, Российская Федерация)**

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВЫХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

**ЧАСТЬ IV**

**24 апреля 2020 года**

**Минск  
БИП  
2020**

УДК 3(082)  
ББК 94 Бей  
А 43

Редакционная коллегия:

доктор юридических наук, профессор **С.Ф. Сокол**;  
кандидат технических наук, доцент **С.И. Романюк**;  
кандидат исторических наук **Н.Н. Ганущенко**;  
доктор медицинских наук, профессор **Л.С. Тришин**;  
кандидат филологических наук, доцент **Г.В. Михасенко**;  
магистр психологических наук **О.В. Боговец**;  
магистр юридических наук **Н.А. Амбросов**

А 43      **Актуальные** проблемы правовых, экономических и гуманитарных наук. Материалы X международной научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов и студентов, посвященной 30-летию Частного учреждения образования «БИП-Институт правоведения», Минск, 24 апреля 2020 г.: в четырех частях / ред. кол. С.Ф. Сокол [и др.]. – Минск: БИП, 2020. – Ч. 4. – 117 с.

ISBN 978-985-7240-23-4 (ч. 4).

ISBN 978-985-7240-19-7.

В тезисах докладов научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов и студентов Частного учреждения образования «БИП-Институт правоведения», посвященной 30-летию Частного учреждения образования «БИП-Институт правоведения» рассматриваются актуальные теоретические и практические проблемы правовых, экономических и гуманитарных наук.

Для преподавателей, научных работников, аспирантов, магистрантов, студентов и специалистов-практиков.

УДК 3(082)  
ББК 94 Бей

ISBN 978-985-7240-23-4 (ч.4)  
ISBN 978-985-7240-19-7

© Частное учреждение образования  
«БИП-Институт правоведения», 2020

# ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

### ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Агеев А.Н. (БИП)*

Подростковый возраст характеризуется процессами эмансипации или отделения подростков от родительского авторитета и контроля. Это неизбежный процесс взросления, который сопровождается кардинальным изменением всей системы детско-родительских отношений. Не все родители способны принять право своего ребенка на самостоятельность, в связи с чем отношения с родителями в этот период могут иметь ярко выраженный конфликтный характер.

Специфика детско-родительских отношений заключается в их постоянном изменении и развитии в рамках взросления ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей. Взаимоотношения со взрослыми – одна из важнейших проблем подросткового возраста. В подростковом возрасте должен быть осуществлен переход от детской зависимости к отношениям, основанным на взаимном доверии, уважении и относительно, но неуклонно растущем равенстве с родителем.

Интересно отметить, как сами подростки оценивают родительское отношение, стиль семейного воспитания. Как отмечает А. Г. Лидерс, А. В. Катаев, подростки представляют родителя как адекватно уделяющего времени и сил их воспитанию, удовлетворяющего их потребности, где-то даже балующего, практически не использующего наказаний и не отягощающего обязанностями. При этом родители видятся не последовательными в своем воспитании и ограничивающими их свободу и самостоятельность – эти две особенности характерны для детско-родительских отношений, в особенности в подростковом возрасте [3].

В. Б. Тарабаевой выявлено, что причины возникновения конфликтов подростков с родителями имеют определенную возрастную динамику: у младших подростков преобладают конфликты, связанные с учебой, у старших наиболее распространенной причиной конфликтов с родителями становится «несовпадение взглядов на жизнь». При этом у старших подростков появляется ряд специфических причин для конфликтов с родителями, обусловленных возрастными потребностями, а именно: «оформление» внешности, употребление алкоголя и курение [4]. Причины возникновения конфликтов с родителями обусловлены

типом родительского отношения к ребенку. Использование родителями преимущественно таких отношений, как «Принятие-отвержение», «Авторитарная гиперсоциализация» и «Маленький неудачник», основанных на утверждении силы и лишении ребенка любви, существенно чаще приводит к возникновению конфликтов. При отношениях типа «Кооперация» и «Симбиоз», построенных на уважении и доверии к подростку, конфликты возникают в меньшей степени, или не возникают совсем [4].

Подростки, которые имеют неблагоприятные отношения в семье, чаще испытывают трудности в обучении, не находят взаимопонимания с учителями, одноклассниками, т.е. некомфортно ощущают себя в школьном коллективе. Они чаще крепко охраняют свой внутренний мир от внешнего вторжения, чаще негативно относятся к людям, чаще переживают по поводу своей внешности, фигуры, чаще испытывают чувство одиночества [6, с. 431].

Довольно часто контролирующий стиль детско-родительских отношений блокирует проявление инициативы, самостоятельности и активности ребенка в рамках жизнедеятельности, а также способствует реализации стремления родителя «приблизить» качества ребенка к эталонному образу, доминирующему в представлении как важному и необходимому, без учета потребностей, интересов и возможностей самого ребенка [2].

Как было отмечено ранее, подростки очень чувствительны к оценке своей внешности. Всякое сравнение со сверстниками не в свою пользу отрицательно сказывается на самооценке подростка. Родительское отношение может усугубить этот процесс. Л. Е. Тарасова выделяет ряд неадекватных способов воздействия родителей на формирующийся образ «Я» подростка. Это, прежде всего, навязывание и внушение подростку нереалистического образа. Свое отношение родители транслируют подростку в различной форме: либо в прямой вербальной, либо в косвенной, либо в форме такого поведения с ним, которое предполагает определенные черты и качества подростка. Чем старше становится подросток, тем очевиднее конфликт между потребностью в самоутверждении, уважении и признании права на самостоятельность и навязываемым ему обезценным образом «Я». Этот конфликт усугубляется еще и тем, что подросток всегда стремится к согласию с родителями. Возникает реальный риск того, что побуждаемый этим образом (вопреки осознанным стремлениям родителей) подросток будет развивать

именно те качества и образцы поведения, которые вытекают из негативного родительского образа [5].

Для родителей подростков с признаками личностной беспомощности характерен негармоничный тип семейных взаимоотношений, поддерживающий низкую степень дифференцированности в семье, обуславливая отсутствие у ребенка собственных внутренних ресурсов для решения сложностей различного характера, чрезмерную зависимость от окружающих, что приводит к формированию личностной беспомощности [7].

Гармоничное развитие личности подростка связано не только с присутствием и активной деятельностью в семье каждого из родителей, но и согласованностью их воспитательных действий. Разногласия в воспитательных методах и межличностных отношениях родителей не дают ребенку понять и осмыслить, что хорошо, а что – плохо. Когда нарушается согласие между родителями, ребенок не может чувствовать себя уверенно и в безопасности [1].

Итак, детско-родительские отношения на протяжении подросткового возраста изменяются в нескольких направлениях. Во-первых, подростки стремятся освободиться от контроля родителей, давления их авторитета. Со стороны родителей это может вызвать неадекватную реакцию. Вместо того, чтобы «отпустить» ребенка, поощрять его самостоятельность, родители ужесточают контроль. Неадекватное родительское отношение в виде гиперпротекции или наоборот, попустительства негативно отражается на развитии личной зрелости подростка, порождая излишнюю зависимость, инфантилизм или различные виды отклоняющегося поведения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова, У. Г. Психологическая готовность родителей к кризису подросткового возраста: коммуникативный аспект // Вестник ГГУ. – 2013. – №22. – С. 221–227.
2. Колодина, А. В. Представления родителя о ребенке как фактор детско-родительских отношений / А.В. Колодина // ОмГУ. – 2016. – №2. – 69–77.
3. Лидерс, А. Г. Исследование представлений об особенностях родительского воспитания «Глазами подростка» и «Глазами родителя» / А. Г. Лидерс, А. В. Катаев // Известия Самарского научного центра РАН. – 2012. – №2-2. – С. 382–389.
4. Тарабаева, В. Б. Психологические причины конфликтов подростков с родителями: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / В.Б. Тарабаева. – Москва, 1996. – 24 с.
5. Тарасова, Л. Е. Влияние детско-родительских отношений на самоотношение ребенка / Л. Е. Тарасова // Проблемы социальной психологии личности. Вып. 5. – 2000. – С. 23–25.
6. Цветкова, И. В. Отношения с родителями как фактор социального самочувствия подростков / И. В. Цветкова // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – №4 (21). – С. 428–431.
7. Циринг, Д. А. Особенности семейных взаимоотношений, детерминирующие формирование личностной беспомощности у подростков / Д. А. Циринг, И.В. Пономарева, Ю.В. Честюнина, Е.А. Евстафеева, К. Ю. Эвнина // СПЖ. – 2016. – №59. – С. 22–23.

## УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Андрончик И.В. (БГПУ)*

Умственное развитие личности является актуальным объектом современных психолого-педагогических исследований, однако подходы к трактовке его сущности варьируются.

Содержание понятия «умственное развитие» в научной литературе раскрывается в совокупности с понятиями интеллекта, развитием познавательной активности личности и его умственными способностями.

Интеллект в общем понимании представляет собой высший продукт мозговой деятельности, выраженный в сложной форме организации индивидуального познавательного опыта, обеспечивающей возможность эффективного восприятия и понимания окружающего мира. В широком смысле понятия, интеллект представляет собой актуальный общий уровень, которого достигла личность в умственном развитии; в узком смысле – это уровень развития умственных способностей, который ответствен за качество мыслительного процесса [1, с. 226].

Рассматривая понятие умственного развития, С. Л. Рубинштейн отмечал сложность данного психического процесса и его непосредственное влияние на успех в процессе обучения и трудовой деятельности, Л. В. Занков отмечает в данной связи исключительную роль разнообразных видов умственной деятельности [4, с. 345].

Р. С. Немов в своих трудах определял умственное развитие как «развитие логического мышления и речи».

Связь мыслительной деятельности и умственного развития обоснована в работах А. В. Басова и Л. Ф. Тихомировой, которые, в свою очередь, определяют умственное развитие как «развитие основных форм абстрактного мышления», а именно понятий, суждений, умозаключений.

Умственное развитие также рассматривается как «качественные и количественные изменения интеллекта и системы его характеристик». Умственное развитие личности идет значительно интенсивней в условиях социального общения и воспитания, когда на его ум оказывают плановое воздействие педагога, обеспечивающие регулярную и систематическую постановку познавательных задач, вовлекающие его в активную деятельность, обучающие его приемам познавательной деятельности.

Под умственным развитием часто понимается развитие умственных и интеллектуальных способностей. Исследуя умственное развитие личности Н. А. Менчинская отмечает, что «характерной чертой умственного развития является накопление особого фонда хорошо отработанных и прочно закрепленных умственных приемов, которые можно отнести к интеллектуальным умениям. Формирование умений происходит в процессе освоения определенного навыка, в зависимости от уровня сформированности умений, человек способен выполнять одно и то же действие по-разному» [3, с. 110–113].

В теорию умственных способностей большой вклад внесли Б. М. Теплов, В. Д. Щадриков. По мнению Б. М. Теплова, Л. Ф. Тихомировой, понятие «умственные способности» применяется как в смысле «основных способностей», так и в значении «общих умственных

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

*Анисимова Ж. М. (БИП)*

способностей», характеризующихся на основе достоверной, относительно высокой внутренней корреляции результатов умственного труда. Сущность умственных способностей при этом проявляется в усвоении и применении различных систем знаний, а развитие ума (способностей) неразрывно связано с разносторонним и специальным ростом знаний [5, с. 29].

Н. С. Лейтес, в свою очередь, пишет, что умственные способности, к которым относится прежде всего качество ума, характеризуют возможность теоретического познания и практической деятельности человека.

Н. Д. Левитов выделяет следующие основные характеристики умственного развития [2, с. 32–41]:

- самостоятельность мышления;
- быстрота и прочность усвоения определенного материала, знаний;
- скорость умственной ориентировки (находчивости) при решении нестандартных задач;
- способность отличить существенное от несущественного;
- критичность ума, отсутствие склонности к предвзятым, необоснованным суждениям.

Н. А. Менчинская также отмечает в этой связи такие показатели умственного развития, как скорость усвоения, мыслительную гибкость, при этом ученый дополнительно выделяет такие критерии, как тесная связь наглядных и отвлеченных компонентов мышления, уровень аналитико-синтетической деятельности [3, с. 110–113].

Другие исследователи основным критерием умственного развития считают широкий и активный перенос приёмов умственной деятельности, сформированных на одном объекте, и перенесенный на другой объект.

Таким образом, основными обобщенными параметрами умственного развития личности являются:

- накопление фонда знаний о природе, человеческом обществе и мышлении как условии мыслительной деятельности;
- овладение основными мыслительными операциями;
- формирование интеллектуальных умений, характеризующих интеллектуальную деятельность;
- формирование научного мировоззрения.

Сущность умственного развития личности можно определить, как подготовленность и качество функционирования мышления в пределах его возрастного социально-психологического норматива, отражающего характерные возрастные особенности мыслительной деятельности относительно объема знаний и умений, запаса определенных умственных действий.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 2009. – 446 с.
2. Левитов, Н. Д. Проблема экспериментального изучения способностей / Н. Д. Левитов // Проблемы способностей / под ред. В. Н. Мясищева. – М., 1962. – С. 32–41.
3. Менчинская, Н. А. Проблемы «самоуправления» познавательной деятельностью и развитие личности / Н. А. Менчинская // Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью человека / Моск. гос. ун-т; ред. Н. Ф. Талызина. – М., 1975. – С. 110–123.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. Питер, 2001. – 712 с.
5. Тихомирова, Л. Ф. Развитие логического мышления детей / Л. Ф. Тихомирова, А. В. Басов. – Ярославль: Гринго, 2005. – 240 с.

Информационно-коммуникационные технологии прочно вошли в жизнь современной молодежи. Об этом свидетельствуют официальные данные статистического сборника «Беларусь в цифрах» за 2019 год.

Особый интерес представляет распределение интернет-пользователей возрастной группы от 16 до 24 лет по целям выхода в сеть Интернет. К этой группе в первую очередь относится студенческая молодежь. Данные выражены в процентах от общего числа интернет-пользователей рассматриваемой группы: поиск информации – 98,7; просмотр и скачивание фильмов, музыки, программного обеспечения – 97,6; общение в социальных сетях – 96,8; игра в компьютерные игры – 73,4; отправка, получение электронной почты, переговоры – 78,5; в целях образования – 73,1[1].

Как видно из приведенных данных, студенческая молодежь активно пользуется услугами Интернет и имеет свободный доступ к глобальному информационному пространству. Такие занятия, как: поиск полезной информации, расширяющей кругозор и позволяющей успешно решать задачи в образовании; просмотр обучающих фильмов и программ; деловые сообщения и переговоры с помощью электронной почты и мессенджеров, типа Viber, WhatsApp, – способствуют формированию социально-личностных компетенций студентов, нацеленных на профессиональное самосовершенствование в условиях бурного развития информационных технологий.

В то же время, определенная часть студентов наряду с выполнением полезной работы в Интернете зачастую реализует свои негативные информационные потребности. К ним можно отнести, например, онлайн серфинг, непрерывное общение в социальных сетях и чатах, стриминг, игроманию, просмотр порносайтов.

При обобщении данных по количеству направлений интересов нетрудно сделать вывод о том, что в среднем 86,3 процентов молодежи в возрасте от 16 до 24 лет пользуются всеми перечисленными выше сервисами. Многоаспектность интересов молодежи в Интернет свидетельствует о проведении ими в сети значительной части времени. В связи с этим все большую популярность приобретают исследования проблем влияния интернет-технологий на социально-психологическую безопасность студенческой молодежи в интернет-пространстве.

Понятие «социальная безопасность» определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, его прав, свободы и духовных ценностей. Психологическая безопасность, в свою очередь, по мнению Г. В. Грачева – это такое состояние, при котором психика человека защищена от воздействия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентированной основы социального поведения человека и в целом жизнедеятельности в современном обществе, а также адекват-

ной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе [2].

Рассмотрим наиболее ощутимые угрозы социально-психологической безопасности в интернет-пространстве, наносящие ущерб физическому и психическому здоровью молодежи.

Интернет-зависимость (или интернет-аддикция) выражается, как сказано в Википедии, в навязчивом стремлении использовать Интернет, избыточно пользоваться им и проводить большое количество времени в сети. Интернет-зависимость не является психическим расстройством по медицинским критериям. Один из основателей Интернет Лоуренс Робертс пользуется им очень часто, но только по работе. Он считает, что если и существует категория людей, которая зависит от Интернета психологически, то это люди, которые в целом предрасположены к зависимостям от чего бы то ни было [3]. Интернет-зависимость вследствие многочасового сидения за компьютером или в мобильной сети приводит к нарушению режима сна, нерегулярному питанию, пропускам приемов пищи, пренебрежению личной гигиеной, что является предпосылкой заболеваний позвоночника и суставов, сердечно-сосудистой системы и многих других патологий организма. Кроме того, длительное пребывание в Интернет создает проблемы с учебой, в общении с семьей и друзьями, ведет к раздражительности, апатии и депрессии.

Следующей угрозой социально-психологической безопасности студенческой молодежи является дезинформация в сети или «семантическое сетевое оружие». Семантические атаки используют особенности сетей и человеческой психологии для проведения дезинформационных кампаний. К ним, в частности, относится астротурфинг – использование современного программного обеспечения, либо специально нанятых оплачиваемых пользователей для искусственного управления общественным мнением. Астротурфинг вытесняет мнения реальных людей на веб-форумах, организует поддельные кампании в интернете, имитирует общественную поддержку. Это своеобразная «пятая колонна интернета». Дезинформационные функции выполняют также компьютерные программы «боты», созданные для имитации человеческого разговора в чатах. Цель ботов состоит в том, чтобы заставить поверить пользователя в интерактивный контакт с реальным человеком.

Наибольшую опасность для социально-психологического здоровья молодых людей представляют информационное давление и интернет – агрессия, известные как кибертравля, кибербуллинг, кибермоббинг, троллинг, хейтеринг. Основная цель этих форм угроз состоит в систематически повторяющемся в течение длительного времени третировании, оскорблении, унижении достоинства человека через Интернет путем распространения заведомо ложной информации о человеке, использования насмешек, провокаций, запугивания, социальной изоляции.

Психологическое давление в Интернете прогрессирует благодаря специфическим особенностям виртуальной коммуникации: неограниченности аудитории,

быстрому распространению информации, круглосуточному вмешательству в личную жизнь, анонимности преследователей.

В Республике Беларусь общественность в лице педагогов, медиков, психологов придает большое значение исследованиям деструктивного информационного воздействия Интернет, направленного на разрушение не только физического здоровья, но и традиционных духовных и нравственных ценностей студенческой молодежи. Анализируя роль Интернет в профессиональном самообразовании, а также в формировании идеологических взглядов, моральных принципов и образа жизни молодых людей, общественность направляет все усилия на решение важнейшей задачи современности – умению пользоваться информацией в глобальном интернет-пространстве.

Наряду с этим, необходимым условием исключения негативного влияния Интернет на студенческую молодежь является разработка нормативно-правовых документов, регламентирующих порядок использования интернет-сервисов. Должны быть четко оговорены права и ответственность пользователей Интернет при размещении любой информации в сети, включая сайты, блоги, новостные группы, социальные сети, форумы и комментарии. Наиболее действенным принципом при этом должен быть принцип отсутствия анонимности. Большие возможности для реализации этого принципа заложены в новых защитных технологиях общения в Интернет, развитие которых предусмотрено в Постановлении Президиума Национальной академии наук Беларуси № 17 от 26.02.2018 «Стратегия «наука и технологии: 2018–2040».

В состав ключевых направлений развития IT-отрасли и цифровой экономики в Беларуси, как отмечено в Постановлении, входят исследования «технологии информационной безопасности, включая новые биометрические системы» и системы идентификации. Принципы анализа биометрических характеристик и идентификация пользователей, нарушающих моральные нормы общения, этику и культуру поведения в Интернет, позволяют выявить таких пользователей и применить к ним соответствующие правовые меры наказания.

В рамках высшей школы для формирования ценностных ориентаций студентов в интернет-пространстве и обеспечения психологической безопасности личности необходимо создание нормативно-правовых документов учебного заведения, регулирующих нецелевое использование компьютеров в учебных лабораториях и смартфонов во время проведения аудиторных занятий. Кроме этого, неоценимую пользу принесут регулярные разъяснительные беседы со студентами о последствиях зависимости от интернета, как уберечься от угроз дискредитации личности и самому не стать организатором интернет-травли в виртуальных коммуникациях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беларусь в цифрах. Статистический справочник. – Минск, 2019. – с. 71. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.belstat.gov.by/](http://www.belstat.gov.by/). – Дата доступа: 10.03.2020.
2. Уваров В.И. Социально-психологическая безопасность личности: влияние внешних и внутренних факторов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/254/12925/>. Дата доступа: 12.03.2020.
3. Паутина – фильм об интернет-зависимости (2005). [видеозапись]// YouTube. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=80VN-ORyN7w>. Дата доступа: 14.03.2020.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БОЛЬНЫХ ДЕТЕЙ

*Батырь А.М., Тришин Л.С. (БИП)*

Работа с детьми, уход за ними, больными и здоровыми, правильная оценка их поведения, реакций, поступков, требуют специальных знаний, прежде всего знакомства с этапами психического и физического развития ребенка. Психическое развитие ребенка, его личность с раннего возраста до периода зрелости претерпевают разнообразные сложные изменения, которые позволяют индивидууму с определенной степенью успешности адаптироваться в окружающей среде. Каждый этап индивидуального развития зависит как от конституциональных (генетических) факторов, так и от влияния окружающей среды, особенностей воспитания и различных вредоносных факторов, включая болезни. Особое значение имеют особенности личности (характера) больного ребенка.

### **Влияние болезни на психическое развитие ребенка младенческого возраста**

С давних пор известно, что ряд болезней (некоторые нейроинфекции, детские инфекционные болезни) может остановить психическое развитие ребенка. Однако задержка развития психики может возникнуть не только вследствие самих болезней и связанного с ними поражения головного мозга, но и вследствие влияния среды, в которой находится ребенок. Наиболее известными причинами задержки психического развития являются случаи так называемой педагогической запущенности и госпитализма. В этих случаях в результате неадекватных условий развития ребенок лишен возможности контактов со взрослыми, благодаря которым у него формируется эмоциональность, создается возможность получать информацию и накапливать запас знаний, усваивать более сложные формы поведения. Особенно неблагоприятно сказывается дефицит общения со взрослыми в первый год жизни ребенка или в младенческом возрасте.

### **Реакция на болезнь у детей старше года**

В детском возрасте наиболее четко выражены зависимость отношения к болезни и к пребыванию в больнице, с одной стороны, от индивидуального опыта ребенка и условий, в которых он воспитывается, а с другой – от этапа развития психики и степени зрелости его личностных особенностей.

У детей младшего возраста вследствие того, что самосознание полностью не сформировалось, нет дифференцированного отношения к болезни. В связи с тем, что еще не определилось «чувство болезни», жалобы ребенка, как правило, скудны. Невротические и другие психогенные реакции на саму болезнь у детей дошкольного и младшего школьного возраста встречаются редко. Гораздо более выраженные реакции, дети дают на обстоятельства и манипуляции, связанные с болезнью.

Наиболее травмирующим моментом для многих детей, особенно не посещавших ранее детских дошкольных "учреждений", является госпитализация, воспринимаемая ими гораздо драматичнее по сравнению со взрослыми. Если взрослый человек, понимая ценность здоровья, согласен терпеть временные

неудобства и неприятные манипуляции, то для ребенка госпитализация – это отрыв от родных, привычной обстановки и перспектива болезненных процедур.

У других пациентов могут возникнуть невротические расстройства, включающие также аффективные проявления. В основе их развития лежат механизмы фрустрации. Негативное психическое состояние, обусловленное невозможностью удовлетворения потребности быть рядом с матерью, проявляется эмоциональным дискомфортом ребенка, его беспокойством, а иногда – отчаянием. В этом состоянии ребенок становится плаксивым, плохо ест, не вступает в контакт с окружающими, при посещениях родных у него наблюдается бурная реакция отчаяния с требованием забрать его домой. Другие дети, напротив, становятся тихими, пассивными, ни на что не жалуются, при общении с родителями также тихо и монотонно плачут.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Спринц, А. М. Медицинская психология с элементами общей психологии / А.М. Спринц, Н.Ф. Михайлова, Е.П. Шатова. - М.: СпецЛит, 2009. - 447 с.
2. Тюльпин, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Тюльпин. - М.: Медицина, 2004. - 320 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

## **ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УВО**

*Белошанка Т.С., Насонова Т.Д. (БИП)*

Новые социально-политические, экономические и культурные реалии, процессы интеграции и интернационализации многих сторон жизни мирового сообщества привели к значительному расширению всесторонних контактов, в том числе профессиональных. Это повысило статус иностранного языка как общеобразовательной дисциплины, реально востребуемой в практической и интеллектуальной деятельности специалиста. Иностранный язык рассматривается не только в качестве средства межкультурного общения, но и средства формирования личности.

Владение иностранным языком позволяет реализовать такие аспекты профессиональной деятельности, как своевременное ознакомление с новейшими технологиями, открытиями и тенденциями в развитии науки и техники, установление профессиональных контактов с зарубежными партнерами. Оно обеспечивает повышение уровня профессиональной компетенции.

Для достижения высокого уровня владения иностранными языками необходима углубленная языковая подготовка в учреждениях высшего образования. Поэтому преподавателю необходимо использовать в своей деятельности новейшие методы преподавания иностранных языков, учебные технологии и приемы для достижения основной цели, а именно – овладения профессиональным иностранным языком. Наряду с традиционными методами обучения преподавателю необходимо применять интерактивные методы, которые

способствуют развитию личности студента с учетом его индивидуальных особенностей.

В традиционном обучении преподаватель выступает в роли эксперта, в то время как в интерактивном обучении в роли помощника, при этом побуждая студента к активности, самостоятельному решению проблем, сбору новых данных и т.д. Кроме того интерактивные методы обучения дают студентам возможность стать полноправными участниками учебного процесса и самостоятельно использовать новый опыт, легко воспринимать и усваивать материал, высказывать свою точку зрения. Учебный процесс организован таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс обучения. Особенность интерактивных методов – это высокий уровень активного взаимодействия участников процесса обучения, их эмоциональное и духовное единение.

При организации интерактивного учебного процесса целесообразно следовать некоторым правилам: необходимо вовлекать всех студентов в процесс обучения; уделять особое внимание психологической подготовке студентов; соблюдать мобильность студентов во время занятия; закреплять четкий регламент процесса; при необходимости разделять студентов на подгруппы, учитывая их пожелания.

К формам интерактивного обучения, используемым в учреждениях высшего образования, можно отнести бинарную лекцию, вебинар, видео-конференцию, видео-лекцию, онлайн-семинар и т.д. Рассмотрим несколько из них.

Бинарная лекция – это лекция, построенная в форме диалога двух преподавателей (представителей двух научных школ, ученого и практика, преподавателя и студента). Данная форма лекции довольно редко используется в учебном процессе, но именно эта форма лекции может вызвать интерес у студентов, так как предполагается, что лекцию ведут два и более преподавателя, которые представляют разные научные школы или направления. К положительным сторонам данной формы лекции можно отнести: повышение уровня качества обучения, стимулирование учащихся к самостоятельной работе по поиску материалов, отказ от односложного восприятия информации. К отрицательным сторонам можно отнести трудности в выборе темы и оппонента, с которым предстоит провести данный вид лекции.

Обучающий Вебинар (от англ. webinar) – это виртуальная встреча, во время которой диктор проводит лекцию на ту или иную тему с целью обучения своих слушателей, которые слушают выступление и наблюдают за действиями лектора на экранах своих компьютеров или мобильных устройств. Это могут быть онлайн лекции по английскому языку, математике, истории и другим отраслям науки. К положительным сторонам вебинара относятся: простота и доступность онлайн-трансляции на несколько человек, а при необходимости на сотни и даже тысячи человек; общение с участниками в режиме реального времени и т.д.

В онлайн энциклопедии видеоконференция (англ. videoconference) – область информационной технологии, обеспечивающая одновременно двустороннюю

передачу, обработку, преобразование и представление интерактивной информации на расстояние в режиме реального времени с помощью аппаратно-программных средств вычислительной техники. Видеоконференция применяется как средство оперативного принятия решения в той или иной ситуации; для сокращения командировочных расходов; повышения эффективности; проведения судебных процессов с дистанционным участием осужденных, а также как один из элементов технологий дистанционного обучения.

На сегодняшний день проведение видео-лекций пользуются огромным успехом. Именно видео способно создать у студента наиболее близкое к реальности ощущение присутствия на лекции. Наиболее эффективно применение видео-лекций в дистанционном обучении, когда идет видео-трансляция выступления лектора по спутниковым и/или Интернет-каналам и т.д.

Мы рассмотрели всего лишь несколько форм интерактивного обучения в учреждениях высшего образования. Но можно сделать выводы о принципах работы на интерактивном занятии: все обучающиеся вовлечены в процесс познания; нет места прямой критике личности (подвергнуться критике может только идея); каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу; все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к размышлению.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Осин А. В. Новый носитель или новое явление? Мультимедиа в образовании - что это такое?/Осин А. В. // Библиотека в школе: газ. издательского дома "Первое сентября", 2005. т. N 18. - С. 14-16.-С.2005
2. Шалыгина И.В. Дидактические требования к видео-лекциям. / И.В. Шалыгина Ю.Е. Шабалин//Совет ректоров. –2012.
3. Hall, Graham. Exploring English Language Teaching: Language in Action. London, New York: Routledge, 2011.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ

*Бизюк В.Ю., Тришин Л.С. (БИП)*

Психологические особенности больных существенно влияют на течение болезни и эффективность лечебного процесса. В свою очередь соматическая болезнь вызывает изменение психических процессов, свойств и состояний личности. Например, заболевания сердца и сосудов сопровождаются депрессией. У больных изменяются эмоции: они слабее реагируют на воздействие окружающего мира, как бы «уходят в себя» или становятся гневными, несдержанными, обидчивыми, иногда агрессивными. Эмоциональные расстройства нарушают логичность суждений больного. Наблюдается регресс личности в целом, снижается уровень её самоконтроля. Взрослые люди начинают вести себя «как дети» – жалуются, плачут, ищут сочувствия. Таким образом, психология данного пациента включает изменения интеллектуальных и эмоционально – волевых компонентов личности.

## **Психические изменения личности при некоторых заболеваниях.**

### **Острое заболевание:**

- внимание направлено на локализацию боли, которая травмирует личность;
- изменения личности резки и значительны, но обратимы.

При выздоровлении личность восстанавливается.

### **Хроническое заболевание:**

- изменения накапливаются, носят затяжной характер;
  - перспектива выздоровления кажется нереальной;
  - интересуются только собой, своим состоянием;
  - при прекращении боли улучшается самочувствие;
  - рецидив способствует развитию пессимизма, обидчивости;
  - больные капризны, равнодушны, бесчувственны.
- Соматические заболевания иногда сопровождаются страхом.

Причины страха:

- болезнь – угроза здоровью;
- приём лекарств (гормональных, наркотических, противотуберкулёзных средств);
- нарушение работы сердца – аритмия;
- характерологические особенности личности пациента (в здоровом состоянии предрасположены к страху).

Болезнь усиливает тревожные ожидания, концентрирует внимание на своём здоровье. Стационарное лечение отрывает пациента от близких людей, обычной обстановки, способствует появлению чувства одиночества. Ослабевает воля. Усиливается тревожность и мнительность. Больные по-разному реагируют на одно и то же заболевание: одни маскируют истинную болезнь, другие агравируют (преувеличивают), диссимилируют (отрицают). Важно учитывать особенности личности. Это поможет выявить проблемы пациента и разрешить их.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Спринц, А. М. Медицинская психология с элементами общей психологии / А.М. Спринц, Н.Ф. Михайлова, Е.П. Шатова. - М.: СпецЛит, 2009. - 447 с.
2. Тюльпин, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Тюльпин. - М.: Медицина, 2004. - 320 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384 с.

## **«ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ**

**Боговец О.В. (БИП)**

В поле исследования отечественных и зарубежных психологов и педагогов находится проблема интереса к профессии, содержащая в себе множество разных аспектов. В переводе с латинского слово «интерес» означает «имеет значение, важно» [1, с.815]. Само содержание понятий «интерес к профессии», «развитие интереса к профессии» включает устойчивую

социально-психологическую ориентацию личности на определенный вид трудовой деятельности.

В справочной литературе можно найти большое количество понятий интереса: во-первых, интерес рассматривается как «внимание, возбуждаемое по отношению к кому-либо или чему-либо важному, полезному или кажущемуся таковым; [3, с.636]; во-вторых, интерес характеризуется как «особое внимание к чему-нибудь, желание вникнуть в суть, узнать, понять что-либо» [5, с.944]; в-третьих, интерес представлен как «внимание, любопытство, проявляемое к кому-либо или чему-либо» [2, с.868].

Все эти определения можно обобщить и свести к одному: интерес – это акцентирование внимания на определенном важном объекте. Таким образом, понятие «интерес» педагогической наукой представлено через познавательную направленность личности, которая обеспечивает личность в ее направленности на осознание целей деятельности.

Психологическая наука интерес определяет и связывает с потребностью, направленностью личности, эмоциональным отношением, всем тем, что является движущей силой поведения человека.

Рассмотренные нами различные определения понятия «интерес» – это малая часть того, что предлагает отечественная педагогика и психология, однако даже такое понимание интереса позволяет выделить следующие положения: интерес – это форма сложного образования, делающая акцент на положительной познавательной направленности личности на определенном объекте; к существенным признакам интереса можно отнести устойчивость положительного эмоционального отношения личности к объекту; важность объекта для личности; желание глубже ознакомиться с данным объектом.

Далее рассмотрено более сложное понятие «профессиональный интерес», которое происходит от лат. *Profiteor* – объявляю своим делом и *interest* – важно.

Н.П. Костюшина, опираясь на личностно-ориентированную парадигму, рассматривает профессиональный интерес как форму проявления социального мотива, который ориентирует личность на самореализацию в практической деятельности, и предлагает свою классификацию профессиональных интересов по видам: – интерес, который направлен на содержание профессиональных знаний; – интерес, который показывает готовность применять приобретенные профессиональные знания на практике; – интерес, который сопряжен с получением знаний в результате практической деятельности [4, с.12].

В первом случае вид профессионального интереса определенно имеет связь с развитием познавательных интересов, которые раскрываются в содержании учебного материала, желанием больших знаний, углубление, как в содержание, так и в характер учебного материала. Оба интереса и познавательный, и профессиональный в такой ситуации имеют единую основу.

Во втором случае вид профессионального интереса направлен на интерес использования полученных профессиональных знаний на практике. Формирование его происходит при применении новых знаний,

умений и навыков в самом процессе деятельности, в результате чего происходит процесс сближения двух мотивов учения и профессиональной деятельности.

В третьем случае вид профессионального интереса направлен уже на получение знаний от самой практической деятельности. Этот интерес раскрывается через теоретическое осмысление процессов и явлений до самостоятельного поиска решения вопросов, которые появляются в трудовой деятельности. Знания и умения, полученные в практической деятельности, качественно отличаются от чисто теоретических знаний. В процессе практических действий формируются новые мотивы, которые связаны с проявленным интересом к труду, полученными результатами, определенными достижениями успеха.

Перечисленные виды интересов автор соотносит с видами знаний, которые различаются по функциональному назначению: – знания, которые составляют теоретический фундамент, предоставленный студентам для осмысления идей, концепций и теорий дисциплин общей и предметной подготовки; – знания, которые в обязательном порядке планируется применять в учебном процессе; – знания и умения, которые способствуют улучшению профессиональной подготовки будущих специалистов [4, с.13].

А.В. Цыганок полагает, что профессиональный интерес – это положительный выбор и отношение к профессии, выраженное в активном целенаправленном стремлении к деятельности, основанное на склонности к этой деятельности, глубоких знаниях, прочных умениях и навыках. Автор утверждает, что на каждом этапе своего развития профессиональный интерес может достичь определенного уровня:

- 1) низкого, когда профессиональный интерес не входит структуру интересов личности,
- 2) среднего, когда профессиональный интерес не определяется как ведущий среди других интересов,
- 3) высокого, когда профессиональный интерес становится главным, подчиняя себе другие интересы, выбор профессии соответствует способностями и склонностям школьника [48].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Адашкин, Б. И. Воспитание интереса к профессии / Б. И. Адашкин // Совет. педагогика. – 1965. – № 8. – С. 96–104.
2. Бухарина, Т. Л. Формы и методы развития профессионального интереса учащихся при выборе профессии : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Л. Бухарина. – М., 1983. – 184 л.
3. Заславская, О. В. Формирование профессионально-личностных интересов студентов в образовательном процессе вуза / О. В. Заславская, Е. В. Медведева // Изв. Тул. гос. ун-та. Сер. Педагогика. – 2017. – № 3. – С. 56–65.
4. Мазина, О. Н. Технология развития профессионального интереса у студентов профессиональной образовательной организации / О. Н. Мазина // Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф., Казань
5. Рапацевич, Е. С. Современный словарь по педагогике : справ. пособие / Е. С. Рапацевич. – Минск : Соврем. слово, 2001. – 928 с.

## SANITARY INSPECTION DURING EPIDEMIC THREAT

**Borkowski Miroslaw**  
**PhD in law, prof. Associate. Gdańskiej Szkoły**  
**Wyższej**  
**(orcid:0000-0001-5456-7377)**

#### Summary:

Health as the highest value must be protected both by the citizens themselves and by the state. A special scope of health protection is associated with the period of occurrence of various states of threat to life and health, in such situations a large role is played by local government units, and above all institutions whose statutory duty is to care for the state of health of citizens, to which the legislator usually imposes additional works. One such institution is the State Sanitary Inspection.

The basic tasks of this institution, in connection with the occurrence of infectious diseases were signaled in the presented article.

Keywords: health, state of emergency, epidemic, State Sanitary Inspection

#### Streszczenie:

Zdrowie jako wartość najwyższa musi być chronione zarówno przez samych obywateli jak i przez państwo. Szczególny zakres ochrony zdrowia związany jest z okresem występowania różnych stanów zagrożenia życia i zdrowia, w takich sytuacjach dużą rolę odgrywają jednostki samorządu terytorialnego, a przede wszystkim instytucje, których ustawowym obowiązkiem jest troska o stan zdrowia obywateli, na które zazwyczaj w takich stanach ustawodawca nakłada dodatkowe zadania. Jedną z takich instytucji jest Państwowa Inspekcja Sanitarna.

Podstawowe zadania tej instytucji, w związku z wystąpieniem chorób zakaźnych zostały zasygnalizowane w prezentowanym artykule.

Słowa kluczowe: zdrowie, stan zagrożenia, epidemia, Państwowa Inspekcja Sanitarna

The truism that health is the highest value to be taken care of, in the context of legal science, takes on special significance, requiring the implementation of specific tasks by many institutions. It is increasingly recognized that this state, regardless of how it is defined, also imposes many obligations on the individual, on man. In the literature, a distinction is made between: the right to health and the right to health protection, and such a division becomes a normative division, because it is found in most of the constitutions of states, states that are parties to many international legal acts guaranteeing citizens respect for human rights.

The right to health is traditionally included in the so-called 2nd generation human rights. However, the holistic perception of health, even assuming that we use only the definition created by WHO, linking the right to health and its protection with many different elements having both an indirect and direct impact on this state, makes us think about the place of the right to health throughout human rights structure. There are more and more convincing reasons that the right to health and the right to health should be seen as exceptional rights, laws

that enforce specific actions and impose additional obligations on all entities, institutions and individuals.

In addition, you should consider modifying existing standards or introducing (you can call them) procedures for rapid response and cooperation in the field of health security, uniform for all countries in the event of an epidemic threat.

Such a state means the necessity to introduce special procedures, which involves the obligation to establish in the state new tasks for all institutions whose task and obligation is to secure health protection, creating conditions for exercising the right to health.

One of the institutions whose national legislation grants special obligations related to caring for the health of citizens is the State Sanitary Inspection (PIS).

According to the wording of art. 1 of the Act of 14 March 1985 on the State Sanitary Inspection [1, art. 1] PIS is established to carry out tasks in the field of public health, in particular by exercising supervision over the conditions of: 1) environmental hygiene (...), 7) hygiene and sanitation (...) to protect human health against the adverse effects of environmental harmfulness and nuisance, prevention of diseases, including infectious and occupational diseases.

Details of these tasks are contained in the Act of 5 December 2008 on preventing and combating infections and infectious diseases in humans [2]. This Act, in connection with the SARS-Cov-2 coronavirus pandemic [3] causing the disease called COVID-19, was amended by the Act on specific solutions related to the prevention, prevention and eradication of COVID-19, other infectious diseases and crisis situations caused by them, (hereinafter: the COVID Act) [4]. In addition, to the COVID Act, an implementing ordinance was issued regarding the announcement of the state of the epidemic in the territory of the Republic of Poland [5].

The State Sanitary Inspection reports to the Minister of Health and its activities are managed by the Chief Sanitary Inspector who is the central body of government administration [1, art. 7].

In the event of an epidemic emergency, an epidemic status or an infectious or infectious disease spreading danger, the main tasks of the Chief Sanitary Inspector are primarily activities related to:

- establishing general directions and activities of PIS bodies,
- coordinating and supervising these bodies,
- management of the information exchange system [1, art. 8 a, para. 1 item 1,2].

In addition, the Chief Sanitary Inspector may issue orders to carry out tasks directly related to counteracting and monitoring the threat. The Act provides for a fairly wide range of entities to whom such orders may be issued, because in Article 8a paragraphs 4-6 [1], among others natural persons, legal persons, organizational units without legal personality.

Such decisions impose a number of very general obligations and establish the possibility of issuing recommendations and guidelines specifying how to proceed during their implementation. A significant feature of these decisions, e.g. imposing the obligation to take specific preventive or

control measures and entitling them to request information in this respect, is that they are subject to immediate execution upon delivery or announcement, and in principle do not require justification. Moreover, they can be - in an emergency - issued orally and then immediately confirmed in writing [1, art. 8a paragraphs 5 and 6]. In turn, the premise for the guidelines and recommendations to be valid is their publication in a specific mode [1, art. 8a paragraph 7].

It should also be emphasized that it is the state voivodship sanitary inspector and the Chief Sanitary Inspector who are the entities requesting the introduction and cancellation of an epidemic emergency or epidemic status. The application of the voivodship sanitary inspector concerns the area of the voivodship or part thereof, and the Chief Sanitary Inspector submits the application regarding the area of more than one voivodship [2, art. 46]. The aforementioned fragment of the Act refers to the "application" and the content of the regulation issued by the voivode or the minister for health in consultation with the minister competent for public administration [2, art. 46, paragraphs 1 and 2]. However, it should be assumed that the content of such a regulation, or at least some of the restrictions that can be implemented, should be suggested by or consulted with sanitary inspection representatives.

Already from this cursory list of sanitary inspection tasks, it appears that this institution was equipped with a fairly wide range of powers, which were additionally strengthened by the regulations contained in the COVID Act. Unfortunately, even a fairly wide scope of the institution's powers does not protect the individual / person against the risk of contracting an infectious disease. Therefore, the question arises whether instead of "fighting the virus", introduce restrictions and prohibitions, which are always ex-post actions and are not always actions that meet the standards of protection of the right to health, the education and supervision system - both preventive supervision and ongoing supervision [1, art.3 and 4]. One of the reasons for the spread of infectious diseases that makes it necessary to declare an epidemic or epidemic threat condition is usually underestimating the phenomenon. In such a situation, all activities, including sanitary inspection activities, are focused on "mitigating the effects of the threat" against which this institution is to protect - because it works to protect human health, to prevent the occurrence of diseases, including infectious diseases [1, art. 1].

#### BIBLIOGRAFIA

1. Ustawa z dnia 14 marca 1985 r. o Państwowej Inspekcji Sanitarnej, t.j. Dz. U 2019. 59 z późn. zm.;
2. Ustawa z dnia 5 grudnia 2008 r. o zapobieganiu oraz zwalczaniu zakażeń i chorób zakaźnych u ludzi, t.j. Dz. U 2019, poz. 1239 z późn. zm.
3. strona internetowa World Health Organization: who.int; dostęp: 30.03.2020 r.
4. Ustawa z dnia 2 marca 2020 r. o szczególnych rozwiązaniach związanych z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, innych chorób zakaźnych oraz wywołanych nimi sytuacji kryzysowych; Dz. U 2020.374.
5. Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie ogłoszenia na obszarze Rzeczypospolitej Polskiej stanu epidemii, Dz. U 2020. 491.

## КУЛЬТУРА РЕЧИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ИХ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ

*Бородкин В.И. (БГЭУ)*

Особенности речевого поведения человека являются условиями и факторами многих видов его деятельности. Как показывают исследования, особенности речи студентов существенным образом связаны с успешностью их учебной деятельности и могут влиять на их профессиональное становление [1, с. 228-229]. Причем в психологии больше исследована связь речи с учебной деятельностью в детском возрасте и недостаточно исследована эта связь у студентов. Недостатки культуры речи прямо или косвенно приводят к недостаткам культуры мышления студентов и, как показывают данные наших эмпирических исследований, снижают определенные параметры их учебной деятельности.

Особое внимание заслуживают речевые стереотипы, штампы и клише, связанные с использованием ненормативной лексики и нецензурных выражений. На уровне обыденного сознания преобладает представление об усваиваемых речевых структурах, как о неких отдельных вещах, которые складываются на полочки и в коробочки нашего сознания или, даже, мозга, и которые извлекаются оттуда по мере необходимости. Такие представления в неявной форме нередко проникают и в научное мышление, загромождая проблему влияния усвоенных речевых структур на подсознательные процессы, на формирование мотивов и установок личности. В ряде случаев, будучи усвоенными, они начинают выполнять роль катализаторов позитивных или негативных тенденций в развитии познавательной сферы и личности в целом. Причем сами студенты недостаточно осознают это влияние и неадекватно оценивают уровень своих речевых способностей.

При анализе ответов на вопрос «Как Вы оцениваете уровень развития своей речи?» было установлено, что 16,4% опрошенных оценивают уровень развития своей речи как высокий, 52,1% - как выше среднего, 28,8% - как средний и 2,7% - как ниже среднего. В качестве косвенного вопроса был использован вопрос «Легко ли Вам выражать ваши мысли словами?». Ответы распределились следующим образом: очень легко – 8,2% опрошенных; легко – 35,6%; иногда бывает трудно – 49,3%; часто бывает трудно – 4,1%; очень трудно – 2,7%. Эти данные свидетельствуют о недостаточной осознанности студентами особенностей своей речи.

Так же недостаточно студенты осознают влияние негативных речевых стереотипов. Так, опрос студентов гуманитарных специальностей показал, что 28,3% опрошенных отмечают частое использование нецензурных выражений в своей речи; 33,9% иногда используют нецензурные выражения; 22,6% редко используют и лишь 1,9% никогда не используют.

К числу недостатков речевой культуры студентов можно отнести бедность арсенала лексики и стилистических приемов (употребляются однотипные определения, редки эпитеты, метафоры, сравнения и другие выразительные средства языка), неумение правильно согласовывать по смыслу слова, нарушение

языковых норм. При этом не следует забывать о связи мышления и речи, которая особенно активно исследовалась в рамках отечественной психологии.

Культура речи человека характеризуется также гибкостью изменения композиционной структуры содержания, в частности места его завязки, кульминации, изменением его ступенчатой или спиральной структуры. Эти показатели речевой культуры, как и языковые, относятся к форме выражения мысли и нередко оказываются весьма низкими у современных студентов. Если при этом, студент, даже отличаясь высокой культурой мышления, неточен в речи, то это может отвлекать внимание собеседника на непривычность форм высказывания, не позволяя ему сосредоточиться на понимании содержания высказывания.

Культура речи определяет информационное взаимодействие человека со средой. Информационные воздействия воспринимаются человеком по-разному. Лишь те из них могут быть восприняты эффективно, которые хотя бы в минимальной степени связаны с его потребностями. Восприятие информационного воздействия связано с актуализацией соответствующей потребности, со своего рода "всплеском активности". Судьба таких всплесков различна. Некоторые из них, взаимодействуя друг с другом, тут же гаснут. Другие же вызывают более существенную актуализацию потребности. Более высокий уровень актуализации приводит к формированию адекватных педагогическому воздействию мотивов и установок. При достаточной интенсивности воздействия потребность может претерпевать изменения, развиваться или трансформироваться в другую потребность. Таким образом, отражение внешнего воздействия охватывает его более глубокие уровни потребностно-мотивационной сферы.

В ходе формирующего эксперимента исследовалась возможность формирования профессионально-познавательной мотивации студентов с учетом их речевых особенностей. Центральным моментом сформированной в ходе эксперимента мотивационной структуры является наличие двух вертикальных связей: между оценкой познавательных интересов и иерархией мотивов поведения студентов ( $K = 0,308$ ; уровень значимости - 0,05), между оценкой уровня первоначальных профессиональных представлений и иерархией мотивов поведения ( $K = 0,377$ ; уровень значимости - 0,01). В то же время горизонтальная связь между оценкой познавательных интересов и оценкой уровня первоначальных профессиональных представлений отсутствует ( $K = 0,235$ ). Следовательно, налицо главный признак мотивационного потока – преобладание в рассматриваемой области потребностно-мотивационной сферы вертикальных связей над горизонтальными (т.е. побуждение развивается вглубь).

Важным компонентом в структуре профессиональной направленности личности студента является положительное отношение к выбранной профессии, что способствует овладению знаниями, повышает общественную активность, стимулирует работу над собой.

Анкетный опрос показал, что подавляющее большинство студентов (85,8 %) положительно относятся к выбранной сфере деятельности (26,7 % из них про-

фессия «очень нравится», 59,1 % – просто «нравится»), только 14,2 % опрошенных ответили, что будущая профессия «неочень нравится». Никто не высказал полностью негативного отношения к получаемой специальности. Как показали результаты исследования, положительное отношение к избранной профессии оказывает влияние и на уверенность студентов в успешном завершении обучения в вузе.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Культура речи студентов является значимым фактором их профессионально-познавательной мотивации.

2. У студентов проявляется недостаточная адекватность самооценки своей речи, что ведет к снижению их речевой культуры.

3. Формирование у студентов положительного отношения к избранной профессии связано с уровнем их речевых навыков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бородкин, В.И. Познавательные и профессиональные компоненты мотивации учебной деятельности студентов вуза / В.И.Бородкин // Актуальные проблемы социально-экономических, правовых и гуманитарных наук: новые подходы. Материалы международной научно-практической конференции. – Минск, «БИП-ПЛЮС», 2010. Стр. 204-204.

2. Бородкин В.И. Связь мотивации речи с учебной деятельностью студентов / В.И.Бородкин // Актуальные проблемы социально-экономических, правовых и гуманитарных наук: новые подходы. Материалы III научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов. Минск, 19 апреля, 2013 года. – Минск, «БИП-Институт правоведения», 2013. Стр. 228-229.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л.С.Выготский - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.

### К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Вавуло И.Н. (МФ БИП)*

Факт состоит в том, что современное общество нуждается в обладающих коммуникативными навыками специалистов, которые проявляют интерес к исследовательской деятельности. Повышению конкурентоспособности молодого специалиста способствует профессионально ориентированное интегрированное обучение.

Актуальность данного вопроса определяется возрастающими требованиями к профессиональной языковой подготовке студентов многих специальностей в условиях расширения международных связей в научной сфере. «Возникает необходимость использования современных форм и методов обучения иностранному языку, которые обеспечивают максимально эффективную реализацию программы подготовки» [1, с. 25]. Студенты овладевают, как разговорным, так и профессионально ориентированным иностранным языком.

Выполним анализ принципов интегрированного обучения. Один из основных принципов заключается в системности обучения. Формируются новые знания, умения и навыки. Интегрированное обучение базируется на уже существующем опыте в другом

виде деятельности. Расширяются способы и средства обучения. Использование разнообразных ситуаций способствует возможности индивидуализации. Эффективности интегрированного занятия помогает использование разнообразных видов деятельности. Данное занятие содействует развитию склонностей студента в определенной области, включая овладение иностранным языком.

Следует отметить, что при проведении интегрированного занятия разнообразные виды деятельности позволяют снизить утомляемость, служат развитию памяти, воображения, внимания, коммуникативных способностей учащихся. Данный подход способствует улучшению качества образовательного процесса, формированию коммуникативной компетенции студентов, повышает их мотивацию и познавательную деятельность. Среди требований, предъявляемых к будущему специалисту «способность к самообразованию, владение инновационными технологиями, понимание перспектив и возможностей их использования, умение принимать решения самостоятельно, адаптируемость к новым социальным и профессиональным условиям» [2, с. 44].

Рассмотрим обучение профессионально ориентированной лексики на иностранном языке, которая находится в основе интегрированной методики. Данное обучение осуществляется в соответствии со следующими направлениями:

- предъявление новых лексических единиц, которые должны быть усвоены в различных контекстах (это достигается с помощью дополнительных текстов и упражнений);

- отбор и введение новой лексики с помощью многократного обращения к известным лексическим единицам, постоянное углубление и расширение;

- получение информации по профессионально значимому предмету на иностранном языке с введением новой лексики, при толковании лексического материала на иностранном языке;

- формирование лексикографических навыков студентов (обучение работе со словарями разных типов);

- формирование профессионально значимых и лексических коммуникативных навыков и умений на базе коммуникативного подхода к обучению иностранному языку, в рамках взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности;

- организация последовательности текстов: каждый новый текст базируется на предыдущем и способствует пониманию и усвоению следующего.

Таким образом, профессионально ориентированное интегрированное обучение – это одна из новых методик обучения иностранному языку. Одним из основных принципов интегрированного обучения является системность. Разнообразные виды деятельности на интегрированном занятии позволяют добиться его эффективности. Обучение лексики на интегрированном занятии проводится в соответствии с определенными направлениями работы. Иностранный язык способствует приобретению знаний по другим дисциплинам. Эта методика способствует

упрощению и модернизации учебной программы, укреплению конкурентоспособности УВО в эпоху глобализации. Использование интегрированных курсов при изучении иностранного языка содействует культурному обмену, ведет к формированию готовности к профессиональной деятельности в условиях интеграционных процессов в социальной, экономической и политической сферах жизни.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Воног, В.В. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам в аспирантуре / В. В. Воног, О. А. Прохорова // Вестник ТГПУ. – 2015. – № 12 (165). – С. 25-29.
2. Литвишко, О.М. Компетентностно-ориентированная модель обучения: преимущества методики CLIL в преподавании профессионально-ориентированного английского языка / О. М. Литвишко, Ю. А. Черноусова // Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. – 2015. – С. 44 – 47.

### БУЛЛИНГ В ШКОЛЕ

*Вайда О.В. (БИП)*

*Буллинг (от англ. bullying, bully – хулиган, драчун, задира) – повторяющееся насилие, травля со стороны группы школьников в отношении отдельного ученика, который не может себя защитить.*

Буллинг относительно новый термин, обозначающий старое явление – детскую жестокость. И эта проблема рано или поздно беспокоит любую семью.

Среди подростков все чаще встречаются буллинг, травля и преследование, по данным статистики около 45% детей подвергались подобным нападениям, а 20% регулярно сами занимаются подобными деструктивными воздействиями.

Школьный буллинг проявляется с начальных классов. Независимо от причин, школьный буллинг, травля включают в себя несколько действующих лиц – агрессоров, жертва и наблюдатель. К последним могут относиться и учителя, игнорирующие происходящее, и дети, нежелающие попасть на место жертвы, и родители, не верящие в подобное. На начальных этапах присутствуют сопротивляющиеся и отстаивающие права жертвы, но поскольку результаты минимальны и активности от самого пострадавшего не видно, такие равнодушные вскоре уходят в тень или присоединяются к буллерам. Только в случае, если защитники эмоционально, морально, физически или по статусу превосходят обидчика, то буллинг в школе останавливается при первом же инциденте, если с ним бороться. Так, если учитель резко и жестко отреагирует на подобные проявления, то вероятность повторения исключается. Безнаказанность в свою очередь влечет за собой распространение травли и на других учеников.

Специалисты различают 4 основных вида школьной травли. Причём часто они сочетаются, что ещё сильнее ухудшает состояние жертвы.

*Вербальный буллинг.* Над ребёнком смеются, оскорбляют, придумывают обидные прозвища, связанные с его внешним видом или особенностями поведе-

ния, распространяют обидные слухи. Применяют обидные жесты или действия (например, плевки в жертву либо в её направлении);

*Физические издевательства.* Сюда можно отнести целенаправленные умышленные толчки, удары, пинки, побои и даже увечья, нанесение иных телесных повреждений. Нужно отличать подобный вид буллинга от неприятных, но обычных всё-таки школьных драк, когда соперники выступают на равных позициях.

*Поведенческий террор.* Ребёнку объявляют бойкот, игнорируют, изолируют в классе или школе, против него заводят интриги в виде кражи портфелей, тетрадей. То есть всячески создают невыносимые условия для жизни в коллективе. Жертва умышленно изолируется, выгоняется или игнорируется частью учеников или всем классом;

*Кибербуллинг.* Это когда над жертве отправляют оскорбляющие сообщения в социальных сетях, на электронную почту или телефон (пересылка неоднозначных изображений и фотографий, обзывание, распространение слухов и др.). Также сюда можно отнести съёмку и распространение «позорного» видео с участием жертвы.

Различия кибербуллинга от традиционного буллинга обусловлены особенностями интернет-среды: анонимностью, возможностью фальсификации, наличием огромной аудитории, возможностью достать жертву в любом месте и в любое время.

Реальный буллинг – это ситуация в школьном дворе, где старшие или более сильные дети терроризируют младших, слабых, он заканчивается, когда ребенок приходит из школы домой. Кибер-буллинг продолжается все время: информационно-коммуникационные технологии становятся неотъемлемой частью жизни современных подростков, и от кибер-нападков невозможно спрятаться. В отличие от реальной травли, для кибербуллинга не нужны мышцы или высокий рост, а только технические средства, время и желание кого-то терроризировать.

Мальчики и девочки пользуются разными формами буллинга. При этом, особенно опасен, по утверждению психологов, буллинг со стороны девочек. Если мальчики, избирая какого-то ребенка "козлом отпущения", демонстрируют только лишь свое физическое превосходство, то девочки начинают против своих жертв настоящую психологическую войну: сплетни, вербальные оскорбления и бойкоты являются наиболее часто встречающимися формами буллинга среди девочек. Такие повторяющиеся оскорбительные действия могут нанести вред физическому и эмоциональному развитию ребенка, против которого это направлено. Психологи обнаружили, что у детей, подвергшихся отвержению со стороны группы девочек, в будущем наблюдаются трудности в построении отношений, они склонны к гиперопеке собственных детей и часто становятся жертвами буллинга на рабочем месте.

Рассмотрим *типы отвергаемых детей*, которые чаще всего подвергаются нападениям.

### «Любимчик»

Дети не любят тех сверстников, которых выделяет учитель или воспитатель. Особенно если они не могут понять, чем «любимчик» лучше их. Например, взрослые, зная о нелегкой судьбе своего подопечного, жалеют его и берут под свое покровительство и защиту, обрекая на одиночество и оскорбления со стороны одноклассников, которым не известна причина такого отношения.

### «Прилипала»

Такие дети буквально виснут на людях, захватывая их физически, чтобы почувствовать себя в большей безопасности. Эти дети очень трепетно относятся к проявленному к ним вниманию и сочувствию. Любой сверстник, оказавший им поддержку, подсказавший что-то, поделившийся чем-то, сразу же возводится в ранг «лучшего друга». Это довольно тяжелое бремя, так как отверженные дети могут быть весьма навязчивыми. Устав от избытка внимания и благодарности со стороны отверженного, сочувствующий может перейти в стан преследователей. И на новые попытки сблизиться, таким образом, отвечают агрессией. Ребенок же не умеет общаться иным способом и часто рад даже агрессивному вниманию со стороны окружающих. Подобная назойливость является результатом чувства незащищенности ребенка.

### «Шут» или «козел отпущения»

Такой ребёнок легковозбудимый, вспыльчивый и очень неуверенный в себе. Может часто драться с одноклассниками, потому что очень навязчиво и эмоционально стремится включиться в их игры. Отчаявшись привлечь к себе внимание, выбирает тактику классного шута. На уроках он выкрикивает разные шутки, ребята смеются. Постепенно любое его слово вызывает смех в классе. Со временем такой ребёнок становится чем-то вроде козла отпущения: его обвиняют во всех неудачах класса, сваливают на него все проделки. Ребенок, избравший подобную тактику поведения, как бы предупреждает нападки со стороны окружающих. Его перестают воспринимать всерьез и поэтому особо не обижают. А он, слыша смех одноклассников, не чувствует себя в изоляции. Самое опасное в выбранной тактике то, что изжить однажды сложившуюся репутацию «шута» практически невозможно.

Есть еще два типа детей, которых никто специально не обижает, не дразнит, над ними не издеваются, но их отвергают, они одиноки в своем классе.

### Озлобленные

Некоторые дети, не сумев установить контакт с одноклассниками, начинают вести себя так, будто мстят окружающим за свои неудачи.

### Непопулярные

Такой ребенок не умеет инициировать общение, он застенчив, не знает, как привлечь внимание одноклассников, поэтому его не замечают, с ним никто не играет. Нередко это бывает, когда ребенок пришел в уже сложившийся коллектив или часто пропускает школу. К такому ребенку никто не бросится радостно при встрече после каникул, никто не заметит, что его нет в классе. Это ранит не меньше, чем травля.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.А. Травля в школе: причины, последствия, помощь. [Электрон. ресурс] – Режим доступа: <http://psy.su/feed/2510/>
2. Баркан Алла. Дедовщина в школе или школьный буллинг. [Электрон. ресурс] – Режим доступа: [http://abarkan.ucoz.com/publ/dedovshhina\\_v\\_shkole\\_ili\\_shkolnyj\\_bulling/1-1-0-18](http://abarkan.ucoz.com/publ/dedovshhina_v_shkole_ili_shkolnyj_bulling/1-1-0-18)
3. Буллинг в школе: причины, последствия, помощь/ сост. Н.В. Кротова – Минск: Красико-Принт, 2015. – 96 с.
4. Кравцова М.М. Дети-изгои. Психологическая работа с проблемой. – (Психолог в школе). – М.: Генезис, 2005. – 111 с.

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ПАССИВНОГО ЗАЛОГА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Василевская А.В., Радион Т.П. (БИП)*

Английский язык крайне разнообразен и красноречив, что выражается в тексте в виде причастных оборотов, красочных прилагательных, эпитетов, условных наклонений и устойчивых выражений. Одной из грамматических форм четкого и яркого выражения мысли является пассивный залог.

В английском языке существует две формы залога: активная – «the Active Voice» и пассивная (страдательная) – «the Passive Voice». В активном залоге субъект совершает действие, указанное глаголом, а в пассивном – на субъект действует сам глагол, т.е. страдательный залог показывает, что подлежащее выражает лицо или предмет, над которым совершается действие. They built this house (Active) – This house was built (Passive).

В английском языке пассивная конструкция употребляется гораздо чаще, чем в русском [1, с.111]. Причиной популярности использования данной грамматической конструкции является отсутствие необходимости называть исполнителя, либо информации о нем. Часто исполнитель известен, и, чтобы указать на его наличие, в конце предложения можно добавить предлог «by» и обозначить, кем было совершено данное действие или предлог «with», чтобы уточнить при помощи чего было совершено действие. Например:

He bought a sweater. – Он купил свитер. (Active Voice)

A sweater was bought **by** him. – Свитер был куплен им. (Passive Voice)

Ann drew a nice flower on the pavement **with** a piece of chalk. – Анна нарисовала милый цветок мелом на тротуаре. (Active Voice)

A nice flower was drawn on the pavement **with** a piece of chalk **by** Ann. – Милый цветок был нарисован Анной мелом на тротуаре. (Passive Voice)

В предложениях, использованных в активном залоге, основной акцент делается на исполнителя, то есть нам важно, кто именно осуществил действие. В предложениях, где сказуемое употреблено в страдательном залоге, важность имеет сам факт совершения действия.

Пассивный залог образуется с помощью вспомогательного глагола «be» и формы **Past Participle** (смыслового глагола с окончанием **-ed**, или в 3 форме, если это неправильный глагол). Например: The apple **was eaten**.

Одной из особенностей образования пассивного залога является согласование времен активного и пассивного залога.

| Время               | Формула                                 | Пример                                                                           |
|---------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Present Simple      | is/am/are + Ved (V3)                    | The book is read every day. – Книгу читают каждый день.                          |
| Past Simple         | was/were + Ved (V3)                     | The book was read yesterday. – Книгу прочитали вчера.                            |
| Future Simple       | will/shall + be + Ved(V3)               | The book will be read tomorrow. – Книгу прочитают завтра.                        |
| Present Continuous  | is/am/are + being + Ved (V3)            | The book is being read now. – Книгу читают сейчас                                |
| Past Continuous     | was/were + being + Ved (V3)             | The book was being read at 5 yesterday. – Книгу вчера читали в 5 часов.          |
| Future Continuous*  | —                                       | —                                                                                |
| Present Perfect     | has/have + been + Ved (V3)              | The book has been already read. – Книга уже прочитана.                           |
| Past Perfect        | had + been + Ved (V3)                   | The book had been read before he came. – Книгу прочитали до того, как он пришел. |
| Future Perfect      | will/shall + have/has + been + Ved (V3) | The book will have been read by 5 tomorrow. – Книгу прочитают завтра до 5 часов. |
| Perfect Continuous* | —                                       | —                                                                                |

\* Время Perfect Continuous и Future Continuous вообще не используется в страдательном залоге.

Отрицательная форма образуется с помощью частицы «not», которая следует за вспомогательным глаголом. Например:

This film was not seen by them yesterday. – Этот фильм не был просмотрен ими вчера.

Чтобы образовать вопросительную форму в пассивном залоге, необходимо вспомогательный глагол поставить перед подлежащим. Например:

Have the walls been painted? – Стены уже покрашены?

Существуют несколько способов перевода пассивного залога на русский язык. Иногда предложение можно перевести только одним способом, но чаще всего предложения могут переводиться несколькими способами. В некоторых случаях приходится комбинировать способы. Вот возможный диапазон переводческих действий:

**1. Перевод пассивного залога при помощи глагола «быть» и краткой формы причастия страдательного залога.**

These problems were not in her research. – Эти проблемы не были упомянуты в ее исследовании.

**2. Перевод пассивного залога возвратным глаголом на «-ся / -сь».**

The building in front of our school is no longer being built. – Здание перед нашей школой уже не строится.

**3. Перевод пассивного залога глаголом активного залога в неопределенно-личном предложении.**

The picture is being painted now. – Эту картину сейчас рисуют.

The president was told about the meeting. – Президенту сообщили о встрече.

Ванглийском языке страдательный залог могут употребляться фразеологические выражения, например, to get used to, to pay attention to, to take notice of, to put an end to, to take care of, и другие. Эти выражения невозможно перевести на русский язык соответствующими глаголами, не заменив страдательный залог действительным.

Her mistakes were taken no notice of. – На ее ошибки не обратили внимания.

Таким образом, для того, чтобы разнообразить свою речь, можно использовать различные способы и конструкции, в том числе пассивный залог. Чтобы предложение из активного залога преобразовать в пассивный необходимо выявить роль подлежащего: действует оно или действуют на него. Потом определить время совершения действия, вспомогательный глагол и окончание смыслового глагола. Переводить предложения на русский язык можно несколькими способами: переводом пассивного залога глаголом активного залога, переводом пассивного залога возвратным глаголом на «-ся / -сь», переводом пассивного залога при помощи глагола «быть» и краткой формы причастия страдательного залога.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

## ПСИХОЛОГО-ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ПОЛА

*Венцель В.В., Тришин Л.С. (БИП)*

Формирование личности человека в соответствии с его полом происходит на протяжении всего этапа онтогенеза. Каждый этап вносит свой специфический вклад в превращение ребенка в будущего мужчину и женщину.

Есть основания предполагать, что ведущее значение в процессе становления позитивной половой идентичности принадлежит взрослым, благодаря которым, ребенок осознает свою собственную половую принадлежность, именно они начинают сознательно и бессознательно обучать ребенка его половой роли в соответствии со стереотипами маскулинности и феминности, принятыми в данном обществе. А. И. Захаров отмечает, что родитель того же пола выступает как необходимая и наиболее доступная модель обучения соответствующему полу поведения [1]. Формирование позитивной половой идентичности, соответствующей своему полу, зависит также от родительских ожиданий. Есть основания утверждать, что если до пяти лет родители обращаются с мальчиком, как с девочкой, и наоборот, то вероятность транссексуального развития ребенка возрастает и часто становится необратимой [2].

Трансгендеры сталкиваются с серьезными проблемами как в плане утверждения своей трансгендерной идентичности, так и в плане коррекции – приведения в соответствие своего биологического и психологического пола (гендера).

В системе прав человека в сфере здравоохранения можно выделить группу соматических прав, т.е. связанных с правом человека распоряжаться своим телом. В теории медицинского права вопрос правового регулирования соматических прав человека является одним из наименее исследованных. Проблематика реализации обозначенных прав охватывает не только юридические, но и религиозные, морально-этические, социально-экономические аспекты.

По мнению О. Старовойтовой, право на тело и его юридическая регламентация охватывают комплекс соматических прав, основанных на мировоззренческой убежденности в «праве» человека распоряжаться своим телом и его органами, то есть создавать и ликвидировать их, «реставрировать» или «модернизировать» [3, с. 8]. Как отмечает В. Крусс, это права, позволяющие осуществлять «фундаментальную реконструкцию», изменять функциональные возможности организма и расширять их технико-агрегатными или медикаментозными средствами [4, с. 43].

Экстраполирование этих определений на рассматриваемую сферу дает основания утверждать, что право на изменение (коррекцию) половой принадлежности относится к числу соматических прав, так как обеспечивает возможность осуществлять фундаментальную реконструкцию человека путем изменения пола. То есть в сфере транссексуальности возможна трансформация женщины в мужчину, и наоборот – мужчины в женщину. В Международной классификации болезней транссексуализм определяется как желание человека жить и быть принятым как лицо противоположного пола, обычно сопровождаемое чувствами неадекватности или дискомфорта от своего анатомического пола и желанием получать гормональное и хирургическое лечение с целью сделать свое тело как можно более соответствующим выбранному полу.

Проблема смены пола имеет множество аспектов, таких как, раскрытие своего статуса, коррекция пола, смена документов и утверждение в социальной среде в качестве другого человека. Этот процесс занимает длительный промежуток времени, когда человек живет между мужским и женским, или постоянно переходит из одного статуса в другой. При этом он / она сталкивается с множеством трудностей медицинского, юридического, социально-психологического плана.

Во-первых, практически полностью отсутствует возможность получения квалифицированной медицинской консультации в регионах, особенно по гормонотерапии. Отсутствие подготовленных специалистов, которые знакомы с медицинскими потребностями трансгендеров, или просто существующее предубеждение делает их особо уязвимыми в отношении негативной и иногда враждебной реакции.

В медицинском аспекте, переход в желаемый гендер чрезвычайно сложен и сопряжен с риском из-за длительной гормональной терапии и хирургического вмешательства. Лечению предшествует длительный этап сбора данных о состоянии здоровья, психиатрического и психологического обследования, а решение о коррекции пола принимает специальная комиссия. В общей сложности подготовительный этап может за-

нять много лет – до 10 и более. Кроме того, значительные финансовые затраты на операции и лечение делают желанный переход для многих если не нереальным, то сильно отдаленным во временной перспективе. По словам директора Украинского центра сексологии и андрологии И. Горпиниченка, из 100% лиц, обращающихся с просьбой о коррекции пола, только 20% являются истинными транссексуалами и получают одобрение на переход. Таким образом, трансгендеры оказываются в такой ситуации, когда получить желаемый статус можно только с помощью хирургической операции, а добиться разрешения на операцию чрезвычайно трудно и далеко не всем это удастся.

Те, кто получил отказ или не хочет ждать решения комиссии, которое может откладываться на годы, начинают самостоятельно принимать гормональные препараты, приводящие к ощутимым внешним изменениям. Но при этом возникает проблема несоответствия внешнего вида человека его паспортным данным, что порождает массу проблем в работе, учебе, при обращении в государственные учреждения, контактах с правоохранительными органами.

Решение медицинских проблем не завершает процесс перехода в желаемый гендер, но выводит на передний план юридические аспекты, и прежде всего связанные со сменой документов. Из-за длительности процедуры перехода в другой гендер многие трансгендеры оказываются в «подвешенном» состоянии, большинство из них начинают гормонотерапию самостоятельно, не дожидаясь разрешения комиссии на смену пола. Также в настоящее время по закону нельзя поменять документы до операции, и трансгендеры, проходящие гормонотерапию, вынуждены жить по старым документам, которые противоречат их настоящему статусу и не соответствуют внешнему виду.

Необходимо отметить, что существуют также социально-психологические проблемы, которые вынуждены преодолевать люди, решившиеся на смену пола. Реакция родителей на решение трансгендера о коррекции пола в основном бывает негативная и варьирует от высмеивания, порицания до отвержения и попыток удержать от этого шага. Как правило, родителям бывает достаточно сложно смириться с таким выбором их ребенка. И еще сложнее интимным партнерам трансгендеров, поскольку принять превращение своего мужа или жены в представителя одного с собой пола не каждому человеку под силу.

Вопросы, очерченные в этой статье, – лишь попытка незначительно приоткрыть занавес в сферу этико-правовой дилеммы, над которой размышляют специалисты из разных отраслей, в которой «люди-трансформеры» стремятся занять свое «место под солнцем» с соблюдением всех международных и национальных гарантий обеспечения прав человека, в частности уважения человеческого достоинства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова, В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе // Вопросы психологии. - 1987. - № 5.
2. Ловцова, Н.И. Аспекты гендерной идентичности // Культура, власть, идентичность: Новые подходы в социальных науках. – М.: Издательско-коммерческое предприятие «Волжский сад», 1999. - С.152-156.

3. Старовойтова, О.Э. Основы правовой соматологии: монография / О.Э. Старовойтова; под общ. ред. и вступ. ст. В.П. Сальникова. – СПб.: Фонд «Университет», 2006. – 416 с.

4. Крусс, В.И. Личностные (соматические) права человека в конституционном и философско-правовом измерении: к постановке проблемы / В.И. Крусс // Государство и право. – 2000. – № 10.

## ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

*Власова Р.А. (БИП)*

*Аннотация: Эта статья описывает метод исследовательских проектов по французскому языку студентов неязыкового вуза. Рассматриваются несколько проектов. Кратко описываются критерии оценивания проектной работы. Показано, что исследовательские проекты имеют положительное значение в процессе обучения студентов.*

Требования современного общества к выпускнику вуза в области владения иностранным языком определяют конечные цели языковой подготовки. Большое значение придаётся обучению устной речи, которое предполагает овладение монологической и диалогической речью в профессиональной и деловой сферах общения. В то же время поставлена цель овладения письмом, которое должно в процессе делового и научного общения облегчить письменный обмен информацией. Разнообразие видов профессиональной деятельности выпускников выдвигает целый ряд специфических требований к конечному уровню владения ими иностранным языком. Одним из видов мы считаем проектную деятельность.

Сегодня далеко не каждый преподаватель профессионально готов к принятию метода исследовательских проектов в свой арсенал педагогических технологий. Меняется и роль студентов в учении: они выступают активными участниками процесса, а не пассивными статистами; деятельность в рабочих группах помогает им научиться работать в «команде», сотрудничать в коллективе. При этом неизбежно происходит формирование того конструктивного критического мышления, которому трудно научить при обычной «урочной» форме обучения. В процессе проектной деятельности студенты должны быть свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели, им никто не может говорить, как и что необходимо делать.

Задача преподавателя заключается в том, чтобы в процессе выполнения проектной деятельности реализовывалась логическая цепочка: от «выбора» темы проекта и формы его выполнения (индивидуальная или групповая) на основе сформировавшегося у студента «интереса» до рефлексии по поводу полученных результатов.

Например, проект по теме «Моя семья» включал такие задания: сделать подписи под фотографиями членов семьи; нарисовать семейное древо и рассказать о своих предках; написать рассказ о жизни родителей, бабушек и дедушек; сравнить свое детство с детством родителей; рассказать, как в семье распре-

делены обязанности по дому и т.п. Экспертная группа из пяти человек готовила вопросы к участникам проекта. При подведении итогов члены экспертной группы вручили каждому участнику памятный знак с надписью: «Спортивная семья», «Музыкальная семья», «Талантливая семья», «Дружная семья» «Забавная семья», «Умная семья», «Деликатная семья», прокомментировав своё решение. В другой группе после прохождения той же темы мы готовили проект «Идеальная семья». Две группы студентов представили на обсуждение своё мнение о том, какой должна быть идеальная семья, а экспертная группа задавала им вопросы. При подведении итогов каждый «эксперт» высказал своё персональное мнение: что ему больше всего понравилось в каждом из проектов и почему он отдаёт предпочтение одному из них.

Один из проектов назывался «День рождения». Работа шла в трёх группах. Студенты готовили проект вечеринки по поводу дня рождения одного из своих товарищей. Каждая группа представляла этого студента, по-своему рассказывая о его достоинствах, объясняя, почему они хотели бы подготовить ему незабываемый вечер. Далее они рассказывали, как лучше накрыть на стол, что приготовить, как украсить дом, какие конкурсы провести, какие подарки подарить, а также предлагали оригинальный рецепт торта. Итог, как всегда, подводила экспертная группа.

Другой проект назывался «Лучшая кулинарная книга». Подобрав рецепты и представляя их потом, каждая группа старалась убедить экспертную группу, что их поваренная книга лучшая, так как даёт рецепты, лёгкие в приготовлении, доступные по цене, использующие натуральные продукты, полезные для здоровья, и т.д.

По теме «Пригласить в путешествие» студенты готовили проекты «Город будущего» и «Добро пожаловать в мой родной город или село». В обоих проектах студенты представляли план города, рассказывали экспертной группе о самих интересных местах и предлагали самые удобные маршруты для путешествия по городу. В то же время каждый из проектов был по-своему интересен, потому что в первом случае студенты проявили огромную фантазию, придумывая возможные достопримечательности города будущего, а во втором случае они использовали справочную литературу, чтобы представить наш город интересным для туристов.

По теме «Путешествие» работали над проектом «Лучшее туристическое агентство». Защищая свои проекты, студенты рекламировали различные виды транспорта, их преимущества и недостатки, различные виды путешествий, предлагали разработанные ими маршруты, рекламировали услуги, предоставляемые их агентством.

Тема следующего проекта «Судебная система Франции» была выбрана, чтобы приобщить студентов к знакомству с судостроительством Франции, провести заседание суда присяжных. Разработка проекта должна была не только расширить знания, но и познакомить с системой правосудия в стране изучаемого языка, сравнить с тем, как оно вершится в Беларуси. Кроме того,

чтение профильных текстов, изложение их содержания на французском языке расширяло лексический запас студентов, развивало их языковую догадку.

При работе над проектом мы решили вести дневник каждой группы на французском языке, где указывалось, что студенты сделали и с какими сложностями (в том числе в языковом плане) они столкнулись. Студенты завели раздел «SOS», в котором они могли обратиться ко всем за помощью в подборе необходимого слова, понятия, определения.

В данной статье было упомянуто только часть проектов, наиболее удачных. В действительности их было значительно больше – маленьких и больших, успешных и не очень. Обычно на подготовку проекта уходит от 4 до 8 пар в зависимости от его сложности, необходимости работы с дополнительными источниками или проведения каких-либо исследований по теме проекта. Не следует забывать, что подготовка и защита проекта проводятся на завершающем этапе работы над темой. Это уже творческий уровень, которому предшествует большая, кропотливая работа по закреплению и активизации языкового материала на репродуктивном этапе. Защита каждого проекта сопровождается демонстрацией всевозможных красочных наглядных средств, таких, как плакаты, стенгазеты, анкеты, буклеты, коллажи, видео сюжеты.

Изучив материал по данной проблеме, можно выделить 11 требований, которые предъявляются к критериям оценки проектной учебной деятельности :

- 1) Полнота присутствия на занятиях, где обсуждались творческие задания.
- 2) Внимательность на занятиях, выполнение установленных требований.
- 3) Уровень познавательной активности (выступления, поиски ответов на вопросы).
- 4) Качество выполнения основных и дополнительных заданий.
- 5) Уровень обучаемости, восприимчивости.
- 6) Волевые качества в учении, устремления к личным высоким достижениям в учении.
- 7) Уровень познавательной активности (участие в поисковой и исследовательской деятельности на занятиях).
- 8) Качество выполнения основных, дополнительных и специальных творческих заданий.
- 9) Уровень интереса к содержанию занятий.
- 10) Влияние занятий по курсу с творческими заданиями на улучшение успеваемости по другим предметам.
- 11) Степень расширения кругозора.

По всем этапам критериям оценивание проводится по 10-балльной системе. Если есть необходимость перехода к общепринятой системе, то эмпирически можно определить, какое количество баллов соответствует оценкам «отлично», «хорошо», «удовлетворительно». Оценивание проектов путём выставления коллективных экспертных отметок позволяет снять субъективность в получаемых оценках. После того, как баллы за проект выставлены, следует дать возможность каждому поразмышлять, что лично ему дало выполнение этого учебного задания, что у него не получилось и почему (непонимание, неумение, недостаток информации, неадекватное восприятие своих

возможностей и т.п.); если обнаружились объективные причины неудач, как их следует «избегать» в будущем; если всё прошло успешно, то в чём залог этого успеха.

Можно сделать вывод, что даже неудачно выполненный проект также имеет большое положительное педагогическое значение. На этапе проверки и оценки результатов, предполагающих определённый самоанализ, а затем на защите проекта преподаватель и студенты самым подробным образом анализируют логику, выбранную при проектной деятельности, объективные и субъективные причины неудач, неожиданные последствия деятельности. Понимание ошибок создаёт у студентов мотивацию к повторной деятельности, формирует потребность в получении новых знаний. Подобная рефлексия позволяет сформировать у студентов адекватную оценку (самооценку) окружающего мира и себя в нём .

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Мизюрова Э.Ю. Проектная методика формирования иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов. Журнал «Учебные записки», 2010.
2. Копылова В.В. Методика проектной работы на занятиях. М., 2003.
3. Джонс Дж.К. Методы проектирования. М., Мир, 1986
4. Палат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, №3, 2000.
5. Новикова Т.А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. Народное образование, №7, 2000.

### РАДИКАЛЬНО-ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПСИХОАНАЛИЗ ЭРИХА ФРОММА

*Высоцкая К.А., Кравцов С.М. (БИП)*

В истории увековечилось немало имён великих исследователей и учёных. Среди них имя Эриха Фромма. Фромм был американским психоаналитиком с немецкими корнями, разработавшим концепцию радикально-гуманистического психоанализа. Он являлся ярким представителем Франкфуртской школы, одним из основателей неопрейдизма и фрейдомарксизма.

За свою жизнь Фромм написал множество трудов о психологии личности. Книги теоретика, написанные живым языком, стали бестселлерами: «Бегство от свободы», «Человек для самого себя», «Иметь или быть», «Искусство любить». Эрих почти всю свою жизнь посвятил изучению подсознания. Главной темой его творчества стали противоречия человеческого существования в мире.

Свою карьеру Фромм начал в середине 20-х годов 20 в., став психоаналитиком и открыв частную практику, которую не прекращал 35 лет. Богатым материалом для анализа биологических и социальных факторов формирования психики человека стало его общение с пациентами.

Позже, в период с 1929 по 1932 год, будучи во Франкфурте, Эрих работал в Институте социальных исследований. Тогда он осмысливал и классифицировал свои наблюдения. В те годы психоаналитик написал и издал первые труды о методах и задачах психологии.

Начиная с 1933 года, когда к власти в Германии пришел Адольф Гитлер, великий учёный переехал в Швейцарию, через год – в Америку. В Нью-Йорке, Эриха Фромма взяли в Колумбийский университет, где он стал преподавать психологию и социологию. Он был одним из основателей Вашингтонской школы психиатрии в начале 1940-х, а также Института психиатрии Уильяма Алансона Уайта в 1946-м. После этого в 1950-м году Фромм отправился в мексиканскую столицу, где 15 лет проработал преподавателем в Национальном автономном университете, в крупнейшем на тот момент в Северной и Южной Америке.

Через 10 лет с момента переезда в Мексику Фромм стал членом американской Социалистической партии. Он читал студентам лекции, писал научные труды и участвовал в митингах. Известного психоаналитика и социолога неоднократно приглашали в университеты Нью-Йорка и Мичигана.

Фромм исследовал человеческую психологию и поведение в разных слоях общества и стран, в результате он пришел к выводу, что в самых бедных странах совершается меньше всего самоубийств. «Пути спасения бегством» от нервных расстройств Фромм называл кино, радио, телевидение и массовые мероприятия. «Если на 4 недели отобрать у людей западной цивилизации эти «блага», то у многих тысяч диагностируют невроз» – говорил именитый психоаналитик [2].

Эрих Фромм считается наиболее социально-ориентированным из всех психоаналитиков. Он подчеркивал, что наибольшее значение для него имели идеи Маркса и Фрейда, которые он и стремился объединить в своей теории. Его концепция человека исходит из противоречивости человеческой природы, проявляющейся в двух феноменах.

«Первое, человек – это животное и по сравнению с другими животными недостаточно оснащённое инстинктами. Исходя из чего выживание человека гарантировано лишь в случае, если он будет развивать свой язык и совершенствовать предметный мир, а также производить средства, которые будут удовлетворять его материальным потребностям.

Второе, человек, как и другие животные, обладает интеллектом, он позволяет ему использовать мыслительный процесс, чтобы достигнуть непосредственных практических целей. Однако человек обладает еще одним духовным свойством, которое отсутствует у животных. Человек осознает самого себя, свое прошлое, настоящее и свое будущее, которое есть смерть; он осознает свое ничтожество и бессилие; человек воспринимает других как других – в качестве друзей, врагов или чужаков. Он трансцендирует всю остальную жизнь, поскольку он впервые является жизнью, которая осознает самое себя. Человек подчиняется диктату природы, её изменениям, он находится внутри её, но при этом человек трансцендирует природу, потому что ему недостает нерелефированности животного, которая делает его частью природы, позволяет ему быть с ней единым целым. Человек вовлечён в ужасный конфликт – он пленник природы, но, при этом, он свободен в своем мышлении, он является частью природы и все же, так сказать, ее причуда, он

не находится ни здесь, ни там. Потому человек чужд в этом мире, обособлен от всех, одинок и преисполнен страха. Это ему дало своё осознание» [1].

Согласно написанному речь, по существу, идет об антагонизме, который стал фактически классическим: человек является одновременно телом и душой, ангелом и зверем, он принадлежит к двум конфликтующим между собой мирам.

Фромм продолжал развивать фрейдовскую тему «человек и цивилизация». Он делает заключение, что рационализация и машинизация жизни порождает у индивида чувство одиночества, бессилия, беспомощности, разочарования и тревоги – все это определяет его самотравмирующий опыт. Человек теряет ориентиры, его терзают сомнения и угнетает ощущение тщетности всех усилий. Рационализация ведет к иррациональным действиям и немотивированному поведению: человек теряет контроль над собственным поведением, его поступки и чувства определяются не сознательной мотивацией, а бессознательным «бегством от свободы». Результатом подавления чувств бессилия, одиночества и сопротивления нарастающему давлению общества, а также защитными механизмами от них являются, согласно Фромму, мазохизм-садизм, стремление к разрушению и конформизм.

Существует «конформизм автомата», отказ быть самим собой, согласие на рабство. Индивид становится таким, как все, становится неотличимым от других, мимикрирует под массу, делается тем, кем, по «их» мнению, он должен быть. Мысли, чувства и поступки толпы он принимает за свои собственные. «Этот особый механизм и является тем выходом, который большинство нормальных индивидов находит в современном обществе». Все указанные механизмы иррационального «освобождения» на самом деле не защищают человека, они являются эрзацами «свободы», фикциями, иррациональными реакциями на общественную иррациональность. Каков же вывод Фромма? Есть два способа реализации своей внутренней природы: *способ быть* (придать себе значительность) и *способ иметь* (главное для таких людей – не демонстрировать обладание знанием, религиозностью, властью или любовью, но быть, чувствовать себя любящим, религиозным, знающим человеком).

Таким образом, главным значением работ Эриха Фромма стало то, что они, оставаясь в русле основных положений психоанализа, отвечали и на новые, возникшие уже после 1950-го года вопросы, соединяя идеи Фрейда и с Адлером, и с гуманистической психологией.

Фромм считает, что человек нейтрален, он не добрый, но и не злой. В нём заложена потенция к продуктивной деятельности, которая реализуется в нормальной социальной среде, и потенция к деструкции, которая реализуется в патогенных и аномальных условиях. «Зло не имеет какого-то своего собственного независимого существования, оно означает просто отсутствие добра, результат отсутствия реализации жизни», – говорил великий учёный [1]. Для Фромма разрушительность и некрофилия – не свойства человека, но феномен психопатологии, феномен, возникающий тогда, когда нет условий для реализации человечности и продуктивности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Фромм, Э. Бегство от свободы (пер. с англ. А. Лактионова) / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2009. – С. 17.
2. Фромм, Э. Человек для самого себя (пер. с англ. Э. Спировой) / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2009. – С. 10.
3. Фромм, Э. Иметь или быть (пер. с англ. Э. Телятниковой) / Э. Фромм / – М.: АСТ, 2009. – С. 138–139.
4. Интервью Эриха Фромма телеканалу ABC: эфир от 25 мая 1958 г. (видео)

## СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ И ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

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

**Актуальность темы исследования.** Потребность в обновлении содержания и научно-методологического обеспечения социально-гуманитарного знания существует постоянно. Устойчивое развитие гуманитарных наук и образования обеспечивается единством теоретического мышления и социальной практики. Для этого необходима общая культура и рефлексизирующее мышление, однако эмпирический тип мышления не предназначен для конструирования мыслительных идеальных объектов. Констатация подобной ситуации побудила многих исследователей обратиться к поиску звена, связующего теорию и практику в гуманитарных науках и образовании. Поэтому современные ученые обращаются к познавательным структурам мышления, их производством занимаются отдельные исследователи, а реализуют практики.

**Суть научной и образовательной проблемы.** Современная наука фиксирует разрывы между отдельными отраслями гуманитарного знания, научной теорией и образовательной практикой, отсутствие общих критериев и как следствие всего этого – дефицит приращения знания. В образовании возникла целая череда проблем: переходы от школы памяти к школе понимания, от знаниецентрической системы обучения к культуросообразной, от ЗУНов к КИТСУ и т. п. Выход из этой ситуации порой видится в создании «алфавита операций мышления», нахождении идеала когнитивной связанности, разработке теории среднего уровня и т. п.

**Имеющиеся достижения: авторы, идеи, концепции.** В поисках средств построения архитектоники гуманитарных наук обратимся к уже имеющемуся научному инструментарию. Для нашей темы исследования первостепенную важность имеют следующие авторы и их идеи: Р. Арнхейм – визуальное мышление как вторая реальность; Э. Кассирер – философия символических форм; М.Ф. Вартофский – репрезентация знания; Тони Бьюзен – интеллект-карты; Дэн Роэм – визуальное мышление, интеллектуальный продукт, бизнес; В.П. Зинченко – парадигма «слово, образ, действие», Е.В. Воронцов – управление знаниями, компетентность, интеллектуальный продукт; Л.Ф. Чертов – визуальное пространство; В.М. Розин – визуальная культура; А.А. Гируцкий – голографическая матрица абсолюта; А.Д. Король – парадигма «метапредметность, метакогнитивность, диалог» в обра-

зовании; Э. Г. Кочетов – диалог в глобальном мире. Особый интерес для нашей темы представляет книга А. С. Каптерева «Мастерство презентации», где изложены способы структурирования, формы инфографики и дизайн презентаций для коммуникаций в деловой, образовательной, политической и научной сферах деятельности [1].

В принципе, высказанные учеными идеи о гуманитарной мыследеятельности человека не выходят за рамки контекста универсальных парадигм: «слово, образ, действие» в науке и «метапредметность, метакогнитивность, диалог» в образовании. Взаимодействие этих парадигм в педагогике раскрыто А.Д. Королем [2, с. 35–47]. Базовые концепты образовательной парадигмы – это ценностно-ориентационный, теоретико-методологический, организационно-деятельностный модусы педагогики («Концепция педагогического образования в Беларуси на 2015 – 2020 годы»). Отметив достижения в теории и практике конструирования знания, подчеркнем, что проблема поиска «структур сознания», объединяющих социально-гуманитарные науки не получила решения соответствующего современным потребностям. Принято считать, что связующим звеном гуманитарных наук и инструментом для практической реализации (социализации) гуманитарного знания являются концептуальные универсумы в форме мыслительных идеальных конструкторов – матриц структур сознания. В итоге, современной наукой представлен весьма значительный инструментальный научного исследования на основе которого может быть разработана модель социально-гуманитарных наук.

**Гипотеза исследования:** Исходя из принципа вариативности, мы предполагаем, что в качестве интегрирующего элемента социально-гуманитарных наук может выступить модель «ментальной архитектоники» гуманитарного знания. В структуру модели предлагается включить вербально-логические и знаково-символические аспекты представления знания, а также ее сущностные признаки: многомерность, иерархичность, концептуальность, образность, операциональность.

**Объект и предмет исследования.** Объект – междисциплинарные связи социально-гуманитарных дисциплин, взятые в контексте визуального мышления и информационно-коммуникационных технологий. Предмет – логико-графические формы репрезентаций инструментальных средств междисциплинарных связей социально-гуманитарных наук.

**Цель исследования.** Цель – разработка объемной логико-графической модели («идеального конструктора») интеграции социально – гуманитарного знания и определение перспектив ее научной и социальной эффективности. Аргументация цели: создание подобной «структуры сознания» делает теорию нормативной, а субъекта – способным к созданию интеллектуального продукта, пригодного для знаниевой экономики.

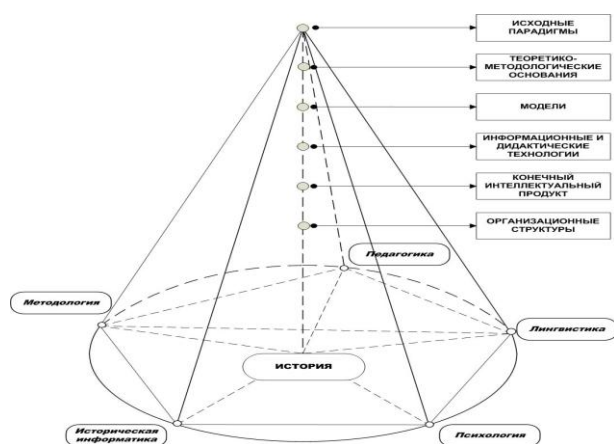
**Научный инструментальный исследования.** Подходы, методы и методика исследования. К числу реализованных нами инструментальных средств относятся: когнитивно-инструментальный и операционально-деятельностный подходы, а также методы систематизации, концептуализации, иерархизации, визуализации, моделирования, репрезентации, информатизации, анализа и синтеза.

**Ключевые концепты и понятия.** Теория среднего уровня, междисциплинарность, методология и методика исследования, ментальная архитектоника, когнитивная структура, визуальное мышление, информационно-коммуникационные технологии. *Алгоритм познавательного действия.* В целях интеграции гуманитарного знания необходимо для каждой дисциплины найти свою модель, затем найти общее с другими предметными моделями. Результат познавательного действия – создание когнитивного инструментария, позволяющего решить общую проблему.

#### **Постановка и решение задач исследования.**

1. *Отбор принципов, методов и базовых понятий для конструирования социально – гуманитарного знания.* В качестве основного средства конструирования модели знания были избраны следующие методы: аксиологический, системный, когнитивно-информационный, операционально-деятельностный. Методы применялись не декларативно, а инструментально как средство познавательного действия.

2. *Построение объемной логико-графической модели интеграции социально – гуманитарного знания.* Философской основой конструирования вербально-логических и знаково-символических форм знания стали исследования М.Ф. Вартофского, Э. Кассирера, М.А. Холодной, О.М. Медушевской, Л.Ф. Чертова. Критерием выбора формы презентации логико-графической модели гуманитарного знания послужил объемно-пространственный метод, разработанный Э. Г. Кочетовым [3, с. 451-456].



Предложенная нами модель «ментальной архитектуры» социально-гуманитарного знания состоит из вербально-логической и знаково-символической частей (см. рис). *Вербально-логическая часть модели* гуманитарных дисциплин включает перечень текстовых определений науки: парадигмы, модели, технологии, интеллектуальный продукт, организации и т. п. *Знаково-символическая часть модели* имеет горизонтально-вертикальную ориентацию и представлена объемно-пространственной моделью – пирамидой, вписанной основанием (пентаграммой) в эллипс. По горизонтали фигура эллипса символизирует совокупность социально-гуманитарных дисциплин, а по вертикали располагаются общие признаки науки.

3. *Определение научной и социальной эффективности логико-графических моделей как инструментальных средств в гуманитарном образовании.* Научная эффективность такого рода моделей проявляется через ускорение процесса мышления, поскольку оба полушария мозга работают посредством перекодировки информации. Связь визуального мышления с созданием интеллектуального продукта и бизнесом может оказаться весьма продуктивной для экономики знаний.

**Социализация знания.** Социализация гуманитарных знаний реализуется в первую очередь в образовании и бизнес-проектах. Как продавать идеи при помощи образов и разного вида коммуникаций красочно повествует Дэн Роэм [4]. По мнению Е.В. Воронцова, экономика знаний возможна лишь при наличии обучающейся и компетентной организации, которая владеет концептуальными структурами знания и современными информационно-коммуникационными технологиями [5, с. 293-304]. Одна из актуальных образовательных ситуаций – необходимость моделирования и оцифровки информации для дистанционного обучения. Знания должны работать, таков императив современной науки и образования.

**Общий вывод.** На основании аналитико-синтезирующей обработки основных модальностей гуманитарного мышления (предметного знания и инструментальных ресурсов: подходов, концептов, понятий и т. п.) нами получен интеллектуальный продукт – объемная логико-графическая модель ментальной архитектуры гуманитарного знания. Модель может послужить связующим звеном интеграции различных отраслей гуманитарного знания, а также позволит реализовать процессы визуального мышления в обработке и представлении знаний в информационно-коммуникационных технологиях.

**Значимость результатов исследования, рекомендации и перспективы.** Значимость проведенного исследования заключается в том, что оно будет способствовать повышению статуса гуманитарного знания, сближать гуманитарное и естественнонаучное знание, послужит гуманизации техногенных цивилизаций. Разработанные формы репрезентации знания представляют визуальное мышление – одну из фундаментальных основ информационно-коммуникационных технологий. *Рекомендациям* следует отнести предложение о создании центра по интеллектуальным технологиям, функцией которого была бы разработка нормативной теории и внедрение результатов научных исследований. *Перспективным* направлением науки может стать дальнейшая разработка темы интеграции науки и образования, в особенности, ценностно-ориентационный отбор содержания обучения, построение метапредметных и метакогнитивных моделей гуманитарного знания, объемно-пространственных форм репрезентаций знания.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Каптерев, А.С. Мастерство презентации. Как создавать презентации, которые могут изменить мир / А.С. Каптерев ; пер. с англ. С. Кировой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2012 – 336 с.
2. Король, А.Д. Педагогика диалога: от методологии к методам обучения: моногр. / А.Д. Король. – Гродно : ГрГУ, 2015. – 195 с.
3. Кочетов, Э.Г. Диалог: Диалогистика как наука о судьбах человека и мира в контексте глобальных перемен: научная монография / Э.Г. Кочетов; Обществ. ак. наук геоэкономики и глобалистики. – М.: Экономика, 2011. – 733 с.
4. Роэм, Дэн. Визуальное мышление. Как «продавать» свои идеи при помощи визуальных образов / Дэн Роэм ; пер. с англ. О. Медведь. – М.: Манн, Иванов, Фербер, Эксмо, 2013. – 300 с.
5. Воронцов, Е. В. Управление знаниями : учебное пособие / Е. В. Воронцов. – Минск : Вышэйшая школа, 2016. – 351 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНВАЛИДОВ

*Герасимович А.А., Тришин Л.С. (БИП)*

Осуществление социально-психологической работы с больными и инвалидами в практике работы психолога – это задача достаточно сложная, требующая специальных знаний.

Психологические исследования показывают, что значительная часть инвалидов испытывает психологические затруднения в работе, быту и отношениях с окружающими людьми; эти затруднения часто усугубляются невозможностью выполнять определенные виды работ. Поэтому для эффективной работы с этой категорией клиентов психолог должен обладать необходимыми знаниями о психологических особенностях и представлять возможные способы работы с ними.

Ситуация инвалидности ставит человека в особые условия жизни, требующие мобилизации всех его психических и физических сил. Часто инвалид не может самостоятельно справиться с этим состоянием и у него развивается состояние психической дезадаптации, которое характеризуется нарушением саморегуляции, эмоциональной неуравновешенностью, повышенной тревожностью, быстрой утомляемостью, а также приводит к возникновению целого ряда психических проблем и формированию нежелательных стереотипных форм поведения.

**Сенсомоторная дезадаптация** – это дезадаптация в сфере предметного мира. Характеризуется недостаточной приспособленностью к активному существованию в окружающем мире, что проявляется в снижении мобильности, недостаточности навыков ориентировки в пространстве и во времени, недостаточности навыков самообслуживания.

**Социально-психологическая дезадаптация** – это дезадаптация в отношениях с окружающими. Проявляется в нарушении социальных контактов с окружающими, конфликтном или ограниченном общении, наличии негативных установок по отношению к инвалидам или к здоровым людям. Характеризуется наличием пассивной жизненной позиции, замкнутостью, уходом в свой внутренний мир.

**Личностная дезадаптация** – это дезадаптация в отношении к самому себе. Проявляется в неадекватном восприятии своего дефекта, что возникает в том случае,

когда человек эмоционально не может принять себя как инвалида. При этом данное эмоциональное переживание своей инвалидности приводит к появлению постоянного отрицательного эмоционального фона вплоть до возникновения аффективных реакций. Может развиваться депрессивное состояние, сопровождающееся ослаблением активной жизненной мотивации, отказом от постановки жизненных целей, развитием конфликтных отношений с окружающими. Следует отметить, что все три формы дезадаптации взаимосвязаны.

В практической работе с инвалидами необходимо различать степень развития дезадаптивного состояния. По степени тяжести психологических последствий различают непатологическое и патологическое дезадаптивные состояния.

Непатологическое дезадаптивное состояние характеризуется наличием дезадаптации, возникшей под воздействием глубоких жизненных проблем или в результате развития жизненного кризиса. Сам человек, как правило, понимает причины возникновения подобного состояния, и переживание жизненных проблем у него преобладает над развитием патологической симптоматики.

Патологическое дезадаптивное состояние характеризуется снижением понимания причин своего состояния и преобладанием болезненной симптоматики. В этом случае существует большая вероятность развития невроза или постепенно развивающегося ухудшения состояния психического и физического здоровья.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. – Москва: МИР, 2004. – 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. – М.: Сова, 2007. – 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. – М.: Высшая школа, 2009. – 384 с.

## РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ САМООТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА

*Герцен И.Л., Фищук Ю.С. (БИП)*

Система семейного взаимодействия, является важнейшим фактором повседневного человеческого существования. Именно психологическая атмосфера в семье детерминирует детское развитие. Родители с одной стороны становятся главными носителями социальных отношений, опосредующих дальнейшие связи и представления об окружающем его мире, с другой стороны способствуют формированию самовосприятия и самооотношения ребенка.

Взаимодействуя с окружающим миром, ребенок формирует представление о самом себе. По мере понимания своего тела и взросления, он учится заботиться о себе, что положительно отражается на личностном росте. Вступая во взаимоотношение со своим телом, эмоциями, потребностями и желаниями дети, накладывают ключевые родительские установки, моделирующие Образ-«Я». Со временем, сформированный образ, как правило, служит платформой для «Я»-концепции, двигателем которой выступает – самооотношение.

Пантелеев С.Р. выделял две взаимосвязанные и взаимодополняемые подсистемы самоотношения: оценочная – проявляется из самоуважения, чувств компетентности и эффективности; эмоционально-оценочная – проявляется как аутосимпатия, чувство собственного достоинства, самооценочность, самопринятие [1].

В.В. Столин констатирует следующие факторы структуры самопознания:

1. ценностные ориентации и нормы,
2. параметры оценок и самооценок, привитые родителями,
3. критерии, по которым ребенок оценивает сам себя: образ себя, как обладателя определенных способностей или черт личности; личная самооценка родителей; регуляция поведения ребенка родителями, как способ саморегуляции [1].

Адекватное восприятие образа, сложившееся у родителей в адрес своего ребенка, обуславливает благополучное развитие в направлении самосовершенствования. Внимание, любовь, уважительное и доверительное отношение в семье – способствуют гармоничному принятию образа, формируют здоровую самооценку у ребенка. Напротив, неадекватное восприятие детского образа взрослыми, выражается в полном несоответствии реально оценивать возможности и фактические склонности ребенка. Неадекватная оценка семьи, постоянно обесценивающая Образа-«Я» своего ребенка, фиксирует эти реакции обесценивания, которые в свою очередь могут усиливаться из-за возрастания требований, предъявляемых эмоционально чувствительным ребенком к родителям. В результате такого воспитания не происходит формирование навыка распознавания и регуляции собственных эмоций, они обесцениваются индивидом так же, как его родителями. Непринятие родителями своего ребенка, приводит к деформации реального образа, путем мучительных ожиданий, например, когда родители заставляют «из кожи вон лезть», чтобы соответствовать такому образу как «хороший», «умница». Разнообразные искажения в восприятии реального образа, часто выражаются в контексте эмоционального подавляющего отношения к своему ребенку, что в дальнейшем может привести к нарушению его эмоциональной регуляции (запрет на выражение эмоций). Такое отношение со стороны значимых взрослых, прежде всего самих родителей, указывает психологическое неблагополучие, низкую самооценку. Отвержение, обесценивание, неприязнь, неуважительное и пренебрегающее отношение в семье – подводят ребенка ощущению ненужности, никчемности, малоценности, что в дальнейшем приводит к деформации образа-Я, его неприятию.

Стремясь к согласию с родителями, а точнее испытывая базовую потребность в присоединении «Мы» (Я с родителями), ребенок часто платит двойную цену собственной «защищенности», волюн или невольно искажая концепцию своего Образа-«Я». Каждый день в произвольной и не произвольной форме происходит внушение со стороны значимых взрослых (воспитателей, учителей), во главе которых стоят личные родительские проекции. Вопреки осознанным родительским стремлениям побудить желаемый образ положительного

и удобного ребенка, часто возникает риск, когда развиваются именно те качества и доминирует та модель поведения, которая вытекает из негативного родительского образа. Ведь неадекватная родительская самооценка по отношению к себе самому также искажает адекватное восприятие образа своего ребенка.

Родительское воспитание способно оказывать существенное влияние на самосознание ребенка, в процессе которого формируется самоотношение принятия или непринятия своего образа [2]. Отношение и свое видение детского образа, родители прививают ребенку в разных формах: прямая вербальная и непрямая косвенная, обе поведенческие формы акцентируют внимание на черты и качества ребенка. Детское самосознание в определенный момент непременно устанавливает заданные параметры материнского отношения. Таким образом, общая связь между самовосприятием, самоотношением и отношением значимых взрослых у ребенка, как бы интроецируется: через идентификацию по отношению к себе, отражая на себя модель родительского представления детского Образа Я [2]. В том или ином случае, любимый или отвергаемый ребенок, развивает определенную способность к самопознанию и самооценке, а насколько она станет положительной или отрицательной во многом зависит от отношения и принятия его уникальности в семье.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Черепанова, Е.М. Психологический стресс: помоги себе и ребенку / Е.М. Черепанова. - М.: Академия, 1997. – 131с.
2. Шнаккенберг Н. Мнимые тела, подлинные сущности: Преодоление конфликтов идентичности с внешностью и возвращение к подлинному Я / Н. Шнаккенберг. – Калининград: Phoca Books, 2018. – 376 с.

### САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ: ФИЗИЧЕСКИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТЫ

*Герцен И.Л. (БИП)*

*Самоповреждающее поведение* – понятие, охватывающее широкий круг действий, связанных с преднамеренным физическим повреждением собственного тела, без суицидальной направленности [1]. Для обозначения преднамеренного самоповреждающего поведения, в отношении своей телесности часто используются такие понятия как: самоповреждение, самобичевание, самовред, членовредительство, саморазрушение и т.д.[2].

Для более полного рассмотрения заявленной проблематики, стоит разделить понятия «самоповреждение» и «самоповреждающее поведение». *Самоповреждение* – непосредственный и прямой, принятый во внимание субъектом повреждающий акт насилия над собой, сопровождающийся удивительным чувством внутреннего спокойствия, имеющего завуалированную суицидальную направленность. *Самоповреждающее поведение* – непрямой, но все же преднамеренный вред физическому здоровью, такая самоповреждающая направленность чаще всего не принимается во внимание самим субъектом и не осознается им как серьезная угроза здоровью [1].

Термин «самоповреждение» выходит далеко за рамки самоповреждающего поведения, он имеет больший радиус воздействия и сочетает в себе комбинационные формы: аутоагрессивного, аутодеструктивного и суицидального поведения. Стоит отметить, что нанесение самоповреждений одновременно разными способами связывается с наиболее тяжелой психопатологией и суицидальными попытками.

Терминология «самоповреждающего поведения» подразумевает – несуицидальное самоповреждение, имеющее ряд отличительных последовательно взаимодействующих между собой поведенческих свойств: преднамеренность; повторяемость; целенаправленность; социальная неприемлемость; отсутствие суицидального намерения; внутреннее напряжение, наряду с предшествующим чувством – тревожности, подталкивающей к акту самоповреждения; кратковременное облегчение в момент самоповреждающего акта; чувство вины и стыда, после завершенного акта саморазрушения телесности [2].

Психологическая предрасположенность к формированию таких самоповреждающих форм поведения, наиболее выражена в подростковом и юношеском возрасте. Для данного возрастного диапазона характерна легкость возникновения и закрепления подобных реакций, что в свою очередь способно сформировать эмоциональную зависимость. Цикл самоповреждающего поведения запускается, когда негативные эмоции достигают предельного напряжения и возникает угроза диссоциации. Пиковой точкой этого напряжения становится самоповреждающий акт, в результате которого достигаются краткосрочные положительные изменения, освобождающие от чрезмерного эмоционального напряжения – далее цикличность самоповреждающего поведения вновь повторяется. Рассматривая такое поведение как деструктивный способ эмоциональной регуляции, исследователи обнаружили большую связь между эмоциональной закрытостью (склонностью не выражать свои эмоции) и частотой самоповреждающих актов. Реакции обесценивания в семье, плохое обращение в детстве, запрет на эмоции, все это является мощным провокатором самоповреждающего поведения во взрослой жизни. Чем выше частота самоповреждений, тем сужен круг доступных стратегий эмоциональной регуляции. Нарушение эмоциональной регуляции, связывается с недостатком когнитивных способностей выполняющих роль психологического механизма, что в свою очередь приводит к стратегии «избегания» при столкновении с проблемами, обуславливающими нарушение поведения [1].

*Самоповреждающее поведение имеет очень разнообразный спектр проявления, во многом не всегда осознаваемый самим субъектом. Рассмотрим расширенное представление самоповреждающего поведения: причинение вреда телу посредством нарушений пищевого поведения (анорексия и булимия); татуировок, пирсинга, тоннелей и микродермалов, декоративное шрамирование, экстремальные бодимодификации тела; навязчивые действия: онихофобии (разрушение ногтей и околоногтевых валиков), онихофагии*

*(обкусывание ногтей и околоногтевых валиков), онихохейлофагии (обкусывание ногтей и околоногтевых валиков, а также кусание и зажевывание губ, языка, внутренней стороны щек) проглатывание этих фрагментов и кровавых выделений; аутодепильации – трихотилломании (выдергивание волос, ресниц – синдром Аллопо) с последующей трихофагией (поедание волос); дерматотилломании (щипание кожи), вывихов суставов пальцев, а также других форм не смертельного повреждения, к которым относят: кусание рук и других частей тела (чаще – губ, языка, щеки); царапание кожи; расчесывание ран, язв, швов, скрывание болячек, родимых пятен; самопорезы (селфхарм); самоожоги (чаще – сигаретой); перфорация частей тела с помещением в отверстие инородных предметов; удары кулаком и головой о предметы и самоизбиение (чаще – кулаком, проводом); уколы (булавками, гвоздями, проволокой, пером ручки и др.); неполное самоудушение (без желаний усиления полового возбуждения или достижения сексуального удовлетворения); таксикомания; злоупотребление алкоголем; наркотиками; лекарственными средствами (самолечение); глотание коррозионных химикатов, батареек, булавок [1, 2].*

Необходимость изучения самоповреждающего поведения обусловлена потенциальной опасностью для здоровья и жизни индивида. Особенно заразительным эффектом обладает мнимая успешность в коммуникативной сфере, как быстрый способ достичь желаемого отношения к себе особенно в подростковый период. Если говорить о самоповреждающем, аутоагрессивном, аутодеструктивном поведении, то объединяющим звеном подобных действий станет косвенная направленность на саморазрушение. *Саморазрушающее поведение* ведет к социальной, психологической и физической дезадаптации, полной деградации личности. В качестве скрытых форм саморазрушения выступает: пренебрежение опасностью с неоправданным риском; стремление к возбуждающим «щекочущим нервы» переживаниям (сексуальная расторможенность, экстремальный спорт, драки, опасные авантюры, преступления и т.д.) [2]. *Основные разновидности саморазрушающего поведения:* алкоголизм, наркомания, таксикомания; неоправданный риск; асоциальное, деликвентное поведение; анозогнозическое поведение при наличии жизнеопасной соматической патологии; негативные намерения, в том числе и неосознанные действия (высокая скорость вождения), любые действия субъекта, ведущие к разрушению физического и психического здоровья [1].

Результатом саморазрушающего поведения может являться как преднамеренное, так и непреднамеренное нанесение вреда своему психическому и физическому здоровью вплоть до его смерти. Самоубийство – относится к крайней форме саморазрушающего поведения. Любая форма самоповреждения относится к акту физического насилия в отношении собственного тела и расценивается как аутодеструктивная форма поведения [1, с. 13].

Таким образом, стоит отметить, что самоповреждающее поведение – это следственная взаимосвязь

физического и психологического компонента. Физический компонент выражается самотравматизацией физического аспекта телесности: повреждение тканей и органов, порезы кожи, удары по телу, ожоги, прикусывание губ и языка, сковыривание ран и болячек, расчесывание до крови, проколы, татуировки и т.п. Психологический компонент указывает на неблагополучие и неудовлетворенность психической сферы, нарушение эмоциональной регуляции, что проявляется в неспособности переносить неприятные эмоции и испытывать сложности их своевременного распознавания. В данном случае, можно подчеркнуть, что общие черты самоповреждающего поведения отражаются в стремлении это неблагополучие преодолеть, путем подмены своего состояния, как на физическом, так и на психологическом уровне.

Самоповреждающее поведение, предполагающее преднамеренное действие, но не имеющее суицидальной направленности, все же имеет глубокие психологические корни и требует особой психотерапевтической работы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Польская, Н.А. Психология самоповреждающего поведения / Н.А. Польская – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 320 с.
2. Шнакенберг Н. Мнимые тела, подлинные сущности: Преодоление конфликтов идентичности с внешностью и возвращение к подлинному Я / Н. Шнакенберг, Пер. с англ. – 2-е изд., испр. и доп. – Калининград: PhocaBooks, 2018. – 376 с.

## СЕКСОЛОГИЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ

*Горбаченкова Я.Ю., Тришин Л.С. (БИП)*

Одним из основоположников сексологии как научной дисциплины был Генри Хэвлок Эллис (1859 – 1939).

Сексология – в настоящее время самостоятельная дисциплина, которая изучает развитие сексуальности, половых контактов, технику половых актов, и различные отклонения (девиации) в этой области[3]. Проще говоря - наука о сексе. А секс, наряду с приемом пищи и сном, большинству людей жизненно необходим. Что же такое сексуальность и как она выражается? В целом, это часть нашей личности, все наши внешние и внутренние проявления, позволяющие относить себя к конкретному полу. Прежде всего, сексуальность определяется анатомо-физиологическими показателями и врожденными свойствами индивида, выраженной сексуальным влечением. Также огромное влияние на формирование сексуальности оказывают психологические и социокультурные факторы, в особенности половое воспитание[1].

#### Симптомы

Половыми расстройствами и нарушениями занимается клиническая сексология.

Женские половые расстройства разделяются на две группы: психологические и физиологические. Как правило, женские расстройства сексологического характера являются следствием каких-либо неврологических или соматических заболеваний.

Симптоматика женских сексологических расстройств: безразличие и отсутствие полового влечения (фригидность), аноргазмия (отсутствие оргазма) и вагинизм (непроизвольные сокращения мышц влагалища, препятствующее половому акту) [4].

К симптомам мужских расстройств сексологического характера относятся: отсутствие или снижение полового влечения, эректильная дисфункция (полное отсутствие эрекции или ее неустойчивость), импотенция, эякуляции (нарушения в семяизвержении), возрастные изменения сексологического характера или приапизм (когда во время полового акта не наступает облегчения) [5].

Поскольку, такие сексуальные отклонения нельзя называть заболеваниями, то обращение к специалистам в этой области люди предпринимают только тогда, когда подобные сексуальные особенности вызывают у них дискомфорт в половой жизни.

В современном обществе сексуальными девиациями так же считаются гомосексуализм или лесбиянство, садизм, мазохизм, транссексуализм, асексуализм. А педофилия относится к крайней степени садизма и является уголовно наказуемым преступлением [2].

После того, как поставлен диагноз, в каждом отдельном случае сексологических расстройств подбирается метод и тактика ведения лечебного процесса. Методы лечения в сексологии могут быть разные, это и психотерапевтические мероприятия, и авторские методики терапии, различного вида массажи, интимная пластика, фитотерапия, физиотерапия, рефлексотерапия и грязелечение.

Не смотря на индивидуальность лечебного процесса, практически все методы лечения сексуальных девиаций имеют направленность на полное устранение психологического дискомфорта пациентов, который, на фоне осознания собственных особенностей, способен развиваться. И в таких случаях лечебные методики должны помогать людям принять свои индивидуальные особенности. В исключительных случаях, когда сексуальные расстройства становятся опасными для общества, они попадают под принудительное лечение, которое направлено на полное подавление всяческих отклонений, вплоть до хирургических корректировок полового поведения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Имелинский К. «Сексология и сексопатология» – М.: Медицина, 1986. – 424 с.
2. Дерягин Г. Б. «Криминальная сексология». Курс лекций для юридических факультетов. М., 2008. 552 с.
3. Большая российская энциклопедия : [в 35 т.] / гл. ред. Ю. С. Осипов. – М. : Большая российская энциклопедия, 2004– 2017.
4. Мастере У., Джонсон В., Колодни Р. Основы сексологии. М.; изд. «Мир», 1998. 692 с.
5. Руководство по сексологии. Под ред. С. С. Либиха. СПб.: Питер, 2001. 480 с.

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Губчик В.В., Радион Т.П. (БИП)

В английском языке огромное количество слов является многофункциональными, т.е. универсальными, выполняющими разные функции в предложении. К ним относятся союзы, предлоги, местоимения, слова-заместители и др. Такие слова зачастую вызывают трудности при переводе, так как им соответствуют несколько эквивалентных значений в словаре. Помимо этого, слово может быть одно, а функции в предложении оно может выполнять абсолютно разные. Слов в английском языке определенное количество, а вот понятий и значений намного больше [1, с.38].

При переводе следует учитывать вышеуказанные особенности многофункциональных слов и опираться на контекст, а также работать со словарем. Например, слово «**like**» в словарях интерпретируется следующим образом:

1) наречие **как, подобно**

Orders and requests are written **like** any other business letters. – Заказы и просьбы оформляются **подобно** любым другим деловым письмам.

2) прилагательное **похожий, подобный, схожий**

These substances have **like** properties. – У этих веществ **схожие** свойства.

3) глагол **нравиться**

I **like** this dress. – Мне **нравится** это платье.

В качестве ещё одного примера рассмотрим слово «**as**», может быть:

1) подчинительным союзом **так как, ибо**

**As** he wasn't ready, we had to wait for him. – **Так как** он не был готов, нам пришлось ждать его.

2) наречием **как**

He asked to do this **as** he wants. – Он попросил сделать это, **как** хочет он.

Аналогичным примером многозначности является слово «**for**»:

1) предлог **для, за**

There is a bag left **for** you here. – Здесь оставлена **для** вас сумка.

2) **подчинительный союз поскольку**; так как; потому что; ибо

He walked quickly, **for** he was in a great hurry. – Он шел быстро **потому что** он очень спешил.

**Местоимение «it»**

Местоимение **it** – личное местоимение, которое имеет много функций, значений и ролей в английском языке. Выделяют три основные функции **it**:

1) **It** как **личное местоимение**:

This is a book. **It** is new. – Это книга. **Она** новая.

The postman brought the letter. **It** is on the table. – Почтальон принес письмо. **Оно** на столе. Читайте его, пожалуйста.

2) **It** в качестве слова «**это**»:

– в телефонных разговорах (когда вы представляете себя) – Hello, **it** is Nika. Привет. Это Ника.

– чтобы указать собеседнику на пока ещё неизвестного человека, например: I can hear a knock at the door. **It** is our new neighbor. – Я слышу стук в дверь. Это наш новый сосед.

– если речь идет о только что описанной ситуации, например: My acquaintance began to study English. She really likes **it**. – Моя знакомая по интернету начала изучать английский. Ей действительно это нравится.

3. **It** в начале **безличного предложения**. Местоимение **it** всегда употребляется в качестве подлежащего в безличных предложениях, когда речь идет о времени, т.е. о часах и минутах. При этом оно никак не переводится. Например: Whattimeisit? **It** is 8 o'clock. – Какой час? Восемь часов.

**Местоимение «that»**

1. Местоимение **THAT** является указательным – это, эта, этот:

Do you know **that** man over there? – Ты знаешь этого человека там?

2. Формальное подлежащее, которое НЕ переводится:

**That's** will do. – Достаточно.

3. Подчинительный союз что; то, что:

They believe **that** you will come. – Они полагают, **что** ты приедешь.

**Местоимение «one»**

1. **ONE** может употребляться как слово заменитель. Причём, если оно заменяет существительное во множественном числе, то и с ним образуют множественное число путём прибавления окончания –s (**ones**):

В качестве замены для не употреблённого здесь слова «человек». This is my class photo. I am the **one** on the left. – Это мое школьное фото, я тот кто слева.

2. в качестве обобщенного личного местоимения, относясь к любому лицу.

Onemustdo**one's**best. – Надо делать все возможное.

Переводконструкции «**There is**» and «**There are**»

Эту конструкцию мы используем, когда указываем на местоположение какого-то предмета. Эта конструкция употребляется преимущественно в начале предложения.

1) Конструкция **there is/are** переводится как *есть, существует, находится*, а перевод предложения начинается с обстоятельства места: There is some discrepancy in the results. – В результатах есть расхождения.

2) Конструкция **there is/are** используется в различных устойчивых словосочетаниях, например:

there is no doubt of имеет значение “не может быть и речи о...”;

there is no doubt of — нетсомнения; бесспорно;

there is no doubt of that — безусловно;

there is no doubt of whatever — нетабсолютноникакосомнения;

there is no doubt of whatsoever — нетабсолютноникакосомнения;

there is no doubt of fwhatever that — нет никакого сомнения в том, что.

Подводя итог, хочется отметить, что многофункциональные слова встречаются в различных частях речи и могут выполнять в предложении разные функции. Многофункциональные слова обычно являются

многозначными. Например, один и тот же глагол может быть смысловым, вспомогательным и модальным. Многофункциональные слова, имеющие в языке перевода несколько эквивалентов, вызывают наибольшую трудность при переводе. В этом случае при переводе следует учитывать контекст и пользоваться словарем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

### САМОВОСПИТАНИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

*Гусак С. Д. (БИП)*

Самовоспитание – это осознанные действия, направленные на полноценное раскрытие личности. Самовоспитание находится в неразрывной связи с воспитанием, подкрепляя и развивая процесс формирования личности[2]. В детстве воспитанием человека занимаются родители, школьные учителя, затем в некоторой степени преподаватели университета. Но, по окончании учебы, когда человек переходит во взрослую жизнь, вмешательство извне постепенно прекращается. При этом вопрос дальнейшего развития личности своей актуальности не теряет. Дальнейшее свое самосовершенствование он способен осуществлять и сам.

Виды самовоспитания:

Интеллектуальное – заключается в стремлении приобретать новые знания, расширять свое мировоззрение.

Физическое – поддерживает на хорошем уровне физическую форму, умение обращаться со своим телом.

Эстетическое – помогает видеть прекрасное, радоваться окружающему миру.

Психологическое – вырабатывает волевые качества.

Социально-ориентированное – помогает налаживать связи, поддерживать коммуникацию в обществе.

Самовоспитание личности становится возможным только при наличии таких четырех основных компонентов:

Самоанализ – умение видеть свои сильные и слабые стороны;

Самоотчет – взятие на себя ответственности за свою жизнь;

Самотивация – способность настраивать себя на работу;

Самоконтроль – сверка личного прогресса с прогнозируемым;

Самооценка – адекватная оценка своих поступков.

По сути, все это атрибуты школьного процесса, только во взрослой жизни человек их применяет сам. Оценивать других всегда проще, чем самого себя. Еще сложнее себя контролировать и мотивировать. Поэтому психологическое самовоспитание – один из наиболее важных этапов самосовершенствования[1].

Овладеть техникой самовоспитания невозможно без понимания его основных методов:

#### Самоубеждение

Самовоспитание личности начинается с правильной мотивации самого себя. Например, пытаясь заставить себя записаться на курсы английского языка, стоит доказать своему подсознанию их значимость. Представить себя путешествующим по миру, посещающим дальние страны и находящим там новых интересных друзей. Для этого всего необходимо выучить один из международных языков.

#### Самовнушение

Этот метод самовоспитания необходим в случае неуверенности. К примеру, кто-то считает себя неудачником. Эти мысли формируют его жизнь. Если он начнет себе внушать, что на самом деле удачлив, то со временем это превратится в правду. Развитие личности невозможно без высокой самооценки и самоуважения.

#### Самообязательство

Проблема многих в неумении доводить начатое до конца. Люди, останавливающиеся на полпути, постепенно привыкают к такому поведению. Им становится проще бросить любое дело, при первых же трудностях. Стоит помнить, что путь к вершине тернистый. Успеха добиваются только те, кто умеет преодолевать трудности и держать обязательство, данное самому себе.

#### Самокритика

Для эффективного самовоспитания одной только похвалы или мотивации не достаточно. Следует научиться критиковать себя. Только не путать с самоунижением или самобичеванием. Критика заключается в умении объективно видеть свои слабые стороны. Она помогает вовремя понять, какие действия безрезультативны, чтобы переориентировать свои усилия в более конструктивное русло.

#### Самоприказ (самопринуждение)

Развитая сила воли позволяет человеку продолжать самосовершенствование, даже когда нет желания этого делать. Например, любое желание походить в спортзал, рано или поздно, заканчивается. Если не проявить волевые качества, то дальнейшее физическое развитие окажется под вопросом. Если же пересилить себя и продолжить тренировки, то опять появится желание заниматься.

#### Самонаказание

Не стоит конечно уподобляться средневековым флагеллантам, фанатично бичующим себя плетями, но ввести «штрафные санкции» за нарушение режима желательно. Поскольку взрослого человека уже в угол не ставят, его самовоспитание зависит от развития собственных волевых качеств. Иначе, как бросить курить, перестать лениться или наконец-то записаться на водительские курсы? Только, если поставить себя в такие жесткие рамки, что другого пути не останется.

#### Эмпатия

Самовоспитание тесно связано с умением выстраивать социальные связи. Для этого очень важно научиться ставить себя на место другого человека, понимать его страхи, мотивы, желания. Стоит жить по

принципу «Относись к людям так, как хочешь, чтобы относились к тебе». Если человек научится видеть и слышать других, то они тоже начнут относиться к нему более уважительно и заботливо[3].

Итак, подводя итоги, можно констатировать следующее, что самовоспитание тесно связано с совершенствованием личности. Оно дополняет профессиональный рост и развитие. Без элементарных коммуникационных и волевых навыков человек не сможет занять достойное место в обществе. Поскольку не всегда семья или учителя способны привить эти качества, взрослый человек должен сам доработать все «пробелы» детства, с тем, чтобы стать более эффективным и, самое главное, счастливым.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов - СПб: Питер, 2001.-304 с. - (Серия «Учебник нового века»). Издательский дом «Питер», 2001 - 299 с.
2. Зайцев В.Н. Практическая дидактика. Учебное пособие. Для педагогических специальностей университетов и институтов повышения квалификации работников образования. -М.: Народное образование, 1999.-224 с.
3. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. – М.: «АКАДЕМИЯ», 2000. – 336 с.

### БОЛЬНОЙ И СЕМЬЯ

*Дементьев Н.И., Тришин Л.С. (БИП)*

В ходе любого заболевания, иногда и после него нарушается душевное равновесие больных. Любому индивидууму на протяжении жизни часто угрожает много заболеваний или патологических состояний, которые могут быть как легкими, так и тяжелыми, как быстротекущими, так и затяжными. Заболевания, протекающие тяжело, надолго выключают человека из привычного для него течения жизни и, следовательно, представляют для больного кризисную ситуацию. Индивидуум по-разному реагирует на наступивший кризис: у одного хватает собственных защитных сил организма, у другого такие силы быстро истощаются. В этой ситуации нельзя переоценить возрастающее значение семьи и семейной поддержки в жизни любого человека.

Любое заболевание является стрессом для человека, и тем тяжелее стресс, чем более тяжелым или затяжным является данное состояние. Для того чтобы справиться со стрессом, не у каждого индивидуума и не всегда хватает своих собственных сил. Если поддержка окружающих недостаточна или вовсе отсутствует, то наступает истощение собственных компенсаторных возможностей, болезнь затягивается. Роль семьи в данной ситуации заключается в том, чтобы дать больному члену семьи возможность бороться, мобилизуя свои собственные возможности. Он должен постоянно чувствовать, как необходим своим близким, что они нуждаются в его советах, помощи, участии в решении ежедневно возникающих проблем. Семья должна давать возможность больному человеку испытывать больше положительных эмоций. Этот механизм действует как на психологическом уровне, так и на физиологическом. Стресс отрицательно

влияет на иммунитет, а положительные эмоции, наоборот, стимулируют симпатическую нервную систему и способствуют усилению защитных сил организма. Таким образом, семья, с одной стороны, должна дать понять своему заболевшему близкому человеку его значимость для нее, а с другой – показать, что она готова какое-то время обходиться без него, если это требуется в его интересах.

Возможна другая сторона проявления заботы о близком: это излишняя опека, в результате которой больному может понравиться болеть. И он будет делать все, чтобы подольше оставаться или хотя бы казаться больным. Такой аспект проблемы наиболее часто встречается в том случае, когда больным является маленький ребенок, чаще единственный, долгожданный, взлелеянный многочисленными родственниками и привыкший к исполнению всех своих желаний.

Понравиться болеть пациенту может и в некоторых других случаях (например, когда болезнь может освободить его от выполнения каких-либо неприятных обязанностей, от какой-либо ответственности). В этом случае его стиль поведения будет не следствием заботы близких, а результатом воздействия внешних факторов. В этом случае больной член семьи будет делать все, чтобы добиться максимальной заботы со стороны окружающих, и обижаться, если заботы, по его мнению, будет недостаточно.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. – 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. -384с.

### СТРЕСС И КОПИНГ – ПОВЕДЕНИЕ У СОТРУДНИКОВ ОХРАНЫ

*Дерук Л.В. (БИП)*

Проблема стресса у представителей различных профессиональных групп является наиболее актуальной. Особенно это касается профессий, чья деятельность носит напряженный и нередко экстремальный характер. К таким видам деятельности относится работа сотрудников охраны. Охранная деятельность сотрудников правоохранительных органов сопряжена с постоянным действием различных чрезвычайных по сложности факторов, последствием которых являются негативные эмоциональные состояния, в том числе стресс.

В медицине, физиологии и психологии термин «стресс» применяется для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия. «Если первоначально понятие стресса возникло в физиологии для обозначения неспецифической реакции организма в ответ на любое неблагоприятное воздействие (Г. Селье), то позднее оно стало использоваться для описания состояний индивида в экстремальных условиях на физиологическом, биохимическом, психологическом, поведенческом уровнях» [6, с. 180].

Сотрудники правоохранительных органов, выполняя свои обязанности, как отмечается Л. А. Арчибасовой «сталкиваются с различными психогенными факторами, иными словами, с событиями, обстоятельствами и условиями, которые оказывают сильное психологическое воздействие, могут многократно увеличивать внутренние трудности и сказываются на качестве действий». Для правоохранительной деятельности типичны ситуации, с комплексом психогенных факторов, имеющих значительную выраженность и силу. Такие ситуации называют «экстремальными, психологически трудными, опасными и критическими» [1, с.85].

Уровень профессионального стресса во многом определяется содержанием профессиональной деятельности. «Наиболее выраженным стрессогенным фактором для всех представителей профессий типа «человек – человек» является субъективная оценка содержательной стороны деятельности в плане разнообразия и сложности выполняемых задач, и недостаточной самостоятельности в принятии решений. ... Не последнюю роль в развитии острого и хронического стресса играют условия и организация труда, интенсивность трудовых нагрузок и содержание деятельности» [7, с.170-171].

Основная цель охранной деятельности – охрана материальных ценностей государственной и частной собственности. Содержание охранной деятельности заключается в тщательном наблюдении за охраняемыми объектами и пресечении противоправных посягательств на охраняемое имущество. Особыми условиями охранной деятельности часто являются изоляция при несении службы, нахождение в закрытом помещении и наличие стрессовой напряженности в связи с ожиданием преступного нападения на охраняемый объект.

В связи с высоким уровнем профессионального стресса в деятельности сотрудников правоохранительных органов актуальной практической задачей является выявление факторов успешного совладающего поведения или копинг-поведения. Копинг-поведение позволяет приспосабливаться к обстоятельствам и предполагает сформированное умение использовать определенные средства для преодоления эмоционального стресса. Активные действия повышают вероятность устранения воздействия стрессоров на личность [2, с. 71].

Рассмотрим экспериментальные работы в этом направлении. В исследовании В. А. Рогачева, И. Н. Коноплевой [4] отмечается, что стресс-преодолевающее поведение сотрудников правоохранительных органов является одним из важных психологических факторов обеспечения надежности, эффективности и успеха профессиональной деятельности (как индивидуальной, так и совместной) в экстремальных условиях. Стилистые особенности осознанной саморегуляции выступают значимыми факторами выбора копинг-стратегий в преодолении стрессовых ситуаций в деятельности сотрудников правоохранительных органов [4].

Р. Ш. Сабинова, М. М. Умуркулова выявили, что сотрудники милиции, обладающие высоким копинг-потенциалом, наделены большими возможностями к социально-психологической адаптации в разнообразных условиях деятельности, а также имеют больше шансов по сравнению с другими восстановить функциональное состояние организма и вернуться к нормальной жизни после воздействия экстремальных факторов [5].

В исследование Т.С. Пухаревой установлено, что сотрудники милиции характеризуются высокими показателями осмысленности жизни, наличием целей, планов, которые имеют реальную основу и подкрепляются личной ответственностью респондентов за их реализацию [3]. Наиболее часто сотрудники правоохранительных органов избирают копинг-стратегии, направленные на планирование решения проблемы, дистанцирование и самоконтроль. Определено, что сотрудники милиции с высоким уровнем осмысленности жизни при возникновении затруднительных ситуаций в личных и профессиональных отношениях ориентированы на планирование решения проблемы, принятие ответственности и конфронтацию; сотрудников со средним уровнем осмысленности жизни отличает ориентация на самоконтроль, принятие ответственности и поиск социальной поддержки; у сотрудников с низким уровнем осмысленности жизни отмечается приоритетность ориентаций на конфронтацию и поиск социальной поддержки [3, с.92].

Итак, стрессовый характер охранной деятельности связан с большой значимостью решаемых задач, высокой ответственностью, риском, наличием экстремальных ситуаций, напряженностью взаимоотношений с правонарушителями, конфликтностью общения во многих служебных ситуациях. Согласно результатам экспериментальных исследований, продуктивные копинг-стратегии сотрудников правоохранительных органов связаны с высокой социально-психологической адаптацией, высокими показателями осмысленности жизни, наличием целей, планов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арчибасова, Л. А. Невинное причинение вреда при наличии экстремальных условий или нервно-психических перегрузок / Л.А. Арчибасова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2005. – №1 (23). – С. 50-52.
2. Малкина-Пых, И. Г. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 1008 с.
3. Пухарева, Т. С. Копинг-поведение сотрудников полиции с разным уровнем осмысленности жизни / Т.С. Пухарева // Прикладная юридическая психология. – 2019. – №1. – С. 92-97.
4. Рогачев, В. А. Взаимосвязь копинг-стратегий и личностных ресурсов стресс-преодолевающего поведения сотрудников правоохранительных органов / В.А. Рогачев, И. Н. Коноплева // Медицинская психология в России. – 2015. – №2 (31). – С.1-15.
5. Сабинова, Р. Ш. Профессиональная мотивация полицейского как ведущая детерминанта копинг-поведения / Р. Ш. Сабинова, М.М. Умуркулова // Вестник ОГУ. – 2018. – №2 (214). – С. 84-90.
6. Фонталова, Н. С. Стресс в профессиональной деятельности и его психолого-экономические последствия/ Н. С. Фонталова // Известия ИГЭА. – 2011. – №3. – С. 179-182.
7. Чуева, Е. Н. Специфика проявления профессионального стресса у представителей социально-экономических профессий / Е. Н. Чуева // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2012. – №2 (20). – С. 165-174.

# ЛАТИНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ЯЗЫКОВАЯ ОСОБЕННОСТЬ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Додонов А.А., Михасенко Г.В. (БИП)*

Интеграция мирового сообщества требует создания универсальной международной базы юридической терминологии. Важным источником юридической терминологии являются заимствования из латинского языка – языка римского права, отличавшегося точностью, полнотой, ясностью. Латинский язык сыграл немалую роль в обогащении английской лексики (в том числе и терминологии), связанной непосредственно со сферой научно-технической и общественно-политической жизни. Именно из-за этого, большинство современных законодательных систем в англоговорящих странах смело оперируют латинскими терминами. Например, «коррупция» – термин, имеющий латинские корни, довольно часто используется в СМИ, научной литературе, на форумах и конференциях, а также в специальных законах, обеспечивающих противодействие данному явлению.

Следует отметить, что английский язык играет огромную роль в мировой политике, поскольку он широко используется в качестве языка-посредника при общении представителей разных культур и национальностей. Следовательно, изучение происхождения терминологической юридической базы английского языка приобретает на сегодняшний день особое значение, которое на данном этапе развития общества имеет огромную актуальность. Римское право является источником формирования юридических терминов для огромного количества языков, в том числе и для английского. Главной причиной рецепции латинизма в страны Европы являлась точность терминологических политических формулировок.

Заимствование латинской лексики связано, главным образом, с тремя событиями в истории английского народа: римским господством (с I по V век н.э.), принятием христианства в Англии (VI-VII вв.) и культурным всплеском в эпоху Возрождения (XV-XVI вв.). Общий подъём культуры, связанный с введением христианства, повлёк за собой появление новых понятий, нуждавшихся в соответствующем языковом оформлении. Появились новые слова из латинского языка, обозначавшие понятия из сферы культуры и быта:

1. Слова, связанные с религиозными понятиями: *engel* (*angel*) от *Lat. angelus*; *papa* (*pope*) от *Lat. papa*.
2. Предметы одежды: *cappe* (*cap*) от *Lat. Capra*.
3. Меры веса и длины: *pund* (*pound*) от *Lat. pondo*; *ynce* (*inch*) от *Lat. incia*.
4. Названия животных, птиц, рыб и растений: *camel* (*camel*) от *Lat. camelus*; *turtle* (*turtle*) от *Lat. turtur*; *truth* (*trout*) от *Lat. tructa*, *palm* (*palm*) от *Lat. palma*; *rose* (*rose*) от *Lat. rosa*; *plante* (*plant*) от *Lat. planta*.

Наибольшее количество слов, заимствованных английским языком из латыни, представляют собой так называемые книжные заимствования, которые качественно отличны от других видов заимствований.

Это слова, проникшие в язык посредством письменных документов, рукописей, книг и т.д. Большая часть латинских книжных заимствований в английском языке приходится на период XVI, а также XV-XVI вв., то есть на эпоху Возрождения в Англии. В эпоху Возрождения появляются слова из области медицины, литературы, теологии, технические термины и прочее.

В настоящее время в английском языке (как в письменной, так и в устной форме) используется большое количество слов, словосочетаний и сокращений из латинского языка. Часть латинизмов вошла в общеупотребительную лексику, например, *at 5 am* – в 5 часов утра или *vice versa* – наоборот. В основном же латинские выражения характерны для письменной формы академического, официального стиля [1, с 94].

Английский язык использует латинские юридические термины в качестве вкраплений без изменения их орфографической структуры. Такие латинские выражения имеют интернациональный характер и могут быть употреблены в текстах любого культурного языка, например: *ad hoc*, *ego*, *postfactum*, *terra incognita*, *pro et contra* и т. п. Однако, иногда могут наблюдаться незначительные изменения в семантике слова:

1) *Bona fides* (с лат. «честные средства добрые услуги – используются в праве справедливости») – *Bona fides* (англ. «честное намерение»). В современном английском языке – это понятие может характеризовать человека с положительной стороны, когда о нём заведомо известно, как о не желавшем ничего плохого.

2) *Habeas corpus* (букв. «ты должен иметь тело», содержательно – «представь арестованного в суд») – *Habeas corpus* (англ. «прошение о неприкосновенности личной свободы»).

3) *Memorandum* (букв. «то, о чем следует помнить») – *memorandum* (англ. «памятная записка, дипломатическая нота»).

4) *Certiorari* (пассивная форма от глагола *certioro* = быть информированным) – *certiorari* (англ. «об истребовании дела»).

Большое количество латинских заимствований относятся к так называемой интернациональной лексике, т.е. повторяются в языках многих народов, объединенных между собой определенными чертами культурного и общественного развития. По этой причине принципы и основополагающие понятия международного права излагаются на латинском языке: *lex loci delicti commissi* («закон места причинения вреда»), *lis alibi pendens* («одновременное рассмотрение гражданского дела судами разных государств»), *pacta sunt servanda* («договоры следует соблюдать») и др.

Латинский язык в большой степени повлиял на деятельность судебных, нотариальных и иных органов во всех европейских странах. Язык административной и судебной деятельности католической церкви был детально и основательно разработан. Он во многом превосходил язык светских органов. Этот язык стал образцом, к которому стремились органы светской власти. Ряд черт средневекового языка права сохраняется в течение долгого времени, вплоть до наших дней.

Необходимо отметить еще три языка, которые внесли вклад в обогащение английской юридической

лексики. Это древнескандинавский язык, из которого был заимствован важнейший правовой термин *law*, французский – заимствованные политические термины и лексика элиты, например, *action* – действие (средне-англ. *assioyn* – действие, обвинение: из старофранцузского *assioyn*), а также немецкий язык с понятием, относящимся к юридической науке – *Rechtsgeschäft*, что в переводе с немецкого означает «юридическая сделка».

Таким образом, английская юридическая терминология имеет многовековую историю формирования и развития. Она представляет собой полностью сформировавшуюся систему, остро реагирующую на любые изменения, происходящие в обществе. Она является открытой и постоянно изменяется за счет непрерывного процесса обновления и пополнения лексики и терминологии права. Язык права в английском языке должен быть максимально благозвучным, стилистически нейтральным, точным, ясным, лаконичным. В тексте юридического документа не должно быть места многозначным и устаревшим словам, нечетко сформулированным и завуалированным терминам. Простота и доступность юридических терминов являются залогом создания современной нормативно-правовой базы, чему во многом способствуют латинские заимствования и вкрапления.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

*Дудко Д.А., Тришин Л.С. (БИП)*

В любой момент жизни человека его психическому здоровью могут угрожать самые различные факторы риска. На пожилых людей, помимо обычных факторов стресса, возникающих в жизни всех людей, могут также воздействовать более характерные для старости факторы, такие как значительное и неуклонное ухудшение способностей и снижение функциональных возможностей. Так, пожилые люди могут сталкиваться с ограниченной мобильностью, испытывать хроническую боль, дряхлость или другие проблемы со здоровьем, в силу которых им требуется та или иная форма долгосрочного ухода. Кроме того, в жизни пожилых людей могут значительно чаще происходить такие события, как потеря близких или снижение социально-экономического статуса после выхода на пенсию. Все эти факторы могут приводить к изоляции, одиночеству или психологическим расстройствам, в результате чего им может потребоваться долгосрочный уход.

Психическое здоровье оказывает воздействие на физическое здоровье и наоборот. Например, у пожилых людей с такими состояниями, как болезнь сердца, выше показатели депрессии, по сравнению с теми, у кого хорошее здоровье. И наоборот, если не лечить

депрессию у пожилого человека с болезнью сердца, то это может негативно воздействовать на исход физической болезни.

Кроме того, пожилые люди могут подвергаться плохому обращению, включая физическое, психологическое, эмоциональное, финансовое и материальное плохое обращение, заброшенность, оставление без внимания, а также серьезное пренебрежение к человеческому достоинству и неуважение. Имеющиеся на сегодняшний день фактические данные позволяют предполагать, что каждый десятый пожилой человек подвергается плохому обращению. Плохое обращение с пожилыми людьми может вызывать не только физический ущерб, но и также серьезные, подчас долговременные, психологические последствия, включая депрессию и тревогу.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Спринц, А. М. Медицинская психология с элементами общей психологии / А.М. Спринц, Н.Ф. Михайлова, Е.П. Шатова. - М.: СпецЛит, 2009. - 447 с.
2. Тюльпин, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Тюльпин. - М.: Медицина, 2004. - 320 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384 с.

### СОЧЕТАНИЕ ПОНЯТИЯ «НРАВСТВЕННОСТЬ» И ПОНЯТИЯ «ПРАВО» В ЕДИНОМ КОНЦЕПТЕ НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ

*Дьячкова Т.С. (МФ БИП)*

На сегодняшний день в педагогической науке все более актуальным является вопрос о сочетании понятий «нравственность» и «право» в едином концепте нравственно-правовой культуры.

В современной науке уже разрабатывается теория этики права (Лукашова, В.И. Букреев, И.Н. Римская и др.). Предметом ее исследования утверждается не право, а человек в праве, анализ его ценностного отношения к праву. Говоря о сочетании нравственной и правовой культуры, следует рассмотреть первое и второе понятия в отдельности.

Относительно сущности нравственной культуры, рассматриваемой Л. М. Архангельским, В. Вичевым, Л. Гринбергом, Н.Н. Крутовым и др., – нравственность человека составляет центральное ядро личности и выступает фактором, связывающим ее духовный, эмоциональный мир в единое целое. Влияние же права на личность (Е. А. Алешина, А. Г. Арсентьева, А. Ф. Вишневский, О. А. Никитина, Е. А. Рассолова и др.) рассматривается преимущественно как внешняя сила, влияющая на человека. Однако такая позиция игнорирует понимание личности как субъекта жизнедеятельности, сужает для личности возможность свободы нравственного выбора действий по доброй воле, согласно собственной совести.

Непосредственно изучением нравственно-правовой культуры занимались такие ученые как: И. А. Царик, М. В. Царькова, Т. Б. Юртаева и др.

Основанием интеграции нравственной и правовой культуры в единое целое выступает утверждение, что

уровень нравственности личности является практически определяющим уровень ее ответственности перед законом. Это означает, что в основе правомерного поведения лежат нравственные мотивы личности. Требования нравственно-правовых норм принимаются личностью не из-за страха перед наказанием, не под принуждением, а согласно самостоятельно и добровольно сделанному нравственному выбору. Если в своем выборе личность ориентируется на нравственно-правовые ценности, то и поведение будет соответствовать нравственно-правовым нормам. В этой связи, под нравственно-правовой культурой следует понимать – интегративное качество личности, проявляющееся в способности ориентироваться на нравственно-правовые ценности как мотивы поведения, руководствоваться нравственно-правовыми нормами как личностно значимыми способами решения жизненных и профессиональных задач.

В связи с интеграцией нравственной и правовой культуры в категориальный аппарат педагогики вводится новое понятие – «нравственно-правовая норма» (И. А. Царик) [1].

Под нравственно-правовыми нормами понимаются общечеловеческие нравственные ценности, зафиксированные в разных источниках права. Такими ценностями-нормами в процессе нравственно-правового воспитания выступают справедливость, свобода, ответственность, достоинство, совесть. Формально они выражаются, прежде всего, в правовых актах, касающихся вопросов защиты интересов и прав человека.

В работах юристов (Я. З. Хайкин, О. П. Целикова и др.) [2] говорится о том, что в юриспруденции выделяются нормы морали и права. Во многом они не совпадают. Но есть определенная сфера, где они совпадают. Это – права человека, в современных условиях вхождения Республики Беларусь в Болонский процесс, – это академические права и свободы личности. Нравственно-правовые нормы отражают тенденцию рассмотрения права с позиций гуманитарного права, ценности личности, приоритета человека с его естественными (главное из них право на жизнь), социально-психологическими (право на открытое свободное общение и контакты), экономическими (право на труд и помощь), культурными (право на образование и на творчество), политическими (право на самоуправление и безопасность) и другими правами.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день сочетание понятий нравственности и права вполне правомерно и целесообразно, так как оно напрямую связано с идеями устойчивого развития общества, являющимися сегодня фундаментальными в нашем белорусском обществе и, в принципе, в мировом развитии. Поскольку, безусловно, человек, который обладает нравственно-правовыми знаниями, ценит их, использует их в своей повседневной жизни, является человеком, который, обладая высоким уровнем нравственно-правовой культуры, способен приблизить нас к «правильному» пониманию жизни человеческого сообщества.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Царик, И. А. Нравственно-правовое воспитание учащихся общеобразовательной школы в процессе изучения гуманитарных предметов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Царик. – Минск, 2002. – 163 л.
2. Хайкин, Я. З. Структура и взаимодействие моральной и правовой систем / Я. З. Хайкин. – М. : Высш. шк., 1972. – 279 с.

## КАРЛ РОДЖЕРС – ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ

*Евтушенко А.М., Кравцов С.М. (БИП)*

Начнем с того, что хотелось бы отметить лёгкую иронию в жизни Карла Роджерса. Он утверждал, что: «...человек принадлежит к определённому виду и имеет видовые характеристики. Одна из них, я считаю, заключается в том, что он неизлечимо социален; он имеет глубокую потребность во взаимоотношениях». Чем же иронично данное утверждение? А иронично оно тем, что Карл Роджерс ввиду того, что не имел близких друзей, вне семьи проводил много времени в одиночестве. И при всей этой изоляции не удивительно, что его женой стала девушка, с которой он был знаком с детства.

Кстати, несмотря на то, что Карл Роджерс является одной из известнейших личностей в истории психологии, в 1924 году он закончил всего один курс психологии и то заочно. И лишь после того как женился, переехал в Нью-Йорк, и по его словам «приобрёл друзей, нашёл новые идеи и совершенно влюбился в жизнь». Он получил степень магистра в 1928 году и далее доктора клинической психологии в 1931 году. Вот такой путь проделал Карл Роджерс чтобы стать психологом.

Карл Роджерс является автором понятий конгруэнтности и неконгруэнтности. Понятие конгруэнтности включает в себе стопроцентное совпадение внешнего и внутреннего миров. Имеется ввиду, что восприятие событий будет одинаково для каждого человека. Это явление можно рассмотреть на примере с малолетними детьми: честность ребёнка сразу же проявляется в его чувствах. Так на любой внешний раздражитель поступает соответствующая реакция. Дети не подвержены такому эмоциональному грузу как большинство взрослых людей, потому что они живут в ситуации и полностью проживают её.

Как было сказано выше, большинство взрослых подвержены эмоциональному грузу. Происходит эта неприятная вещь по причине того, что со временем взрослый человек, как правило, приобретает качество неконгруэнтности. Взрослый человек, как правило, не сразу выражает эмоции и чувства. А зачастую даже говорит и делает совсем не то, о чем он думает. Уверены, всем это знакомо. Это и называется неконгруэнтность.

Как не печально, но если такая разница между реальностью и внутренним миром будет увеличиваться, то тем людям, которые думают одно, а делают другое, предстоит тяжёлая жизнь с огромным грузом,

тянущим их вниз. Например, в какой-то момент «защита» может не сработать, ввиду чего человек вдруг понимает, что существует огромная разница между действиями и мыслями о себе. Что несомненно конфликтует с теорией Карла Роджерса. Как именно? Карл Роджерс полагал, что в каждом человеке есть стремление стать компетентным и способным настолько, насколько это возможно для нас биологически. Стремление становиться целостным человеком. А груз, о котором говорилось выше, очевидно мешает человеку достичь желаемых высот. Отсюда вытекает, что основная задача педагогики, психотерапии и искусства управления состоит в том, чтобы пробудить эти внутренние силы роста и развития, а также изменить качество неконгруэнтности на, увы не так принятое обществом, качество конгруэнтности. Что уже само приведёт человека к успеху. Это так же формирует новое понятие самоактуализации.

Откуда же берёт своё начало явление неконгруэнтности? Как и все проблемы современных людей – из детства. Как было сказано выше, Карл Роджерс жил в изоляции практически 20 лет, что повлияло в принципе на создание им этих теорий. Некоторые формы неконгруэнтности могут брать своё начало уже в детстве. Самым простым примером здесь будет рождение брата или сестры. Всё внимание взрослых переключается на них и ребёнок для сохранения любви вынужден прятать свои чувства, такие как злость и ревность. А отрицание проблем такого характера приводит к тому, что вырастая, остаётся психологическая проблема.

Всё это является частью теории Карла Роджерса о «Я-концепции», состоящей из восприятия себя и взаимоотношений с другими людьми. Так же «Я-концепция» включает в себя не только восприятие себя реальным, но и представление о себе таком, каким хотел бы человек быть (Я-идеальное).

В развитии личности, согласно теории Роджерса, важным является отношение к индивиду значимых людей, прежде всего родителей. Если ребенок получает от значимых других полное принятие и уважение (безусловное позитивное внимание), тогда его формирующаяся «Я-концепция» соответствует всем врожденным потенциальным возможностям. Но если ребенок сталкивается с принятием одних и отклонением других форм поведения, если позитивное внимание предьявляется с условием, например: «Я буду тебя любить, если ты будешь хорошим» (обусловленное позитивное внимание), тогда его «Я-концепция» не будет соответствовать врожденным потенциальным возможностям, а будет определяться социумом.

Огромной заслугой Карла Роджерса является групповая терапия, которая за 10 этапов помогает решить человеку проблему, препятствующую ему разобратся в себе.

Все последующие методы и техники были основаны на описанных им этапах.

1. Знакомство – в начале руководитель объясняет, что общение будет происходить в свободной форме и он один не может давать ответы на все вопросы, что все будут участвовать в обсуждениях. Какое-то время люди растеряно будут задавать себе вопросы: Кто же

будет указывать, что именно делать? Для чего мы собрались? Кто будет нас направлять?

2. На втором этапе возникает сопротивление, члены группы не хотят показывать истинных эмоций и пытаются их подавить.

3. Рассказ о прошлых чувствах. Не спеша, участники начинают знакомиться и делиться своими личными историями, все подключаются к беседе.

4. Выход негативных эмоций. Сначала всегда появляются негативные чувства, часто они появляются относительно руководителя, потому что он отказался направлять группу по нужному пути. Оказывается, что выразить ненависть всегда легче, чем любовь.

5. Выражение и изучение важной для личности информации. После гнева, оказавшегося не столь значимым, участники начинают делиться той правдой, которую никогда никому не открывали.

6. Появление искренних межличностных эмоций. В группе появляются эмоции, обратная связь и особая атмосфера доверия.

7. Появление терапевтических свойств группы. Участники стараются поддерживать и помогать друг другу.

8. Восприятие себя и критика своих действий. Каждый начинает осознавать свои минусы.

9. Осознание и разрушение психологических защит. Иногда приводит к подавленности от осознания неверной жизни.

10. Конфронтация, при которой люди выдают отрицательную информацию друг о друге. Если 10 этап прошел успешно, то начинаются отношения, которые помогают разобраться в себе. Человек понимает, что критика помогает ему меняться в лучшую сторону. Положительные эмоции и доверие. Климат в группе налаживается, становится спокойнее, завершается поиск своих недостатков.

Влияние Карла Роджерса не ограничилось психологией, благодаря его работам во многом изменились представления об управлении в промышленности и даже в армии, в практике социальной работы, в воспитании детей и методах преподавания, в религиозной работе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Хьелл, Л. А. Теории личности / Д. Д. Зиглер, Л. А. Хьелл. – Питер, 2020. – 608 с.
2. Зейгарник, Б. В. Теории личности в зарубежной психологии / Б. В. Зейгарник. – М., Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 128 с.
3. Линде, Н. Д. Основы современной психотерапии : учеб. пособие / Н. Д. Линде. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.

#### ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

*Ермакова Е. В. (МФ БИП)*

Проблема девиантного поведения, несмотря на огромное количество эмпирических и теоретических исследований в различных областях научного знания, относится к категории наиболее сложных, неоднозначных и одновременно актуальных. Актуальность ее заключается в том, что с каждым годом прослеживается тенденция к увеличению числа людей с отклонениями в поведении.

Понятие девиантного поведения в психологической науке появилось благодаря работе Эмиля Дюркгейма. Он предлагает теорию аномии, которая раскрывает значение социальных и культурных факторов. По Дюркгейму, основной причиной девиации является аномия, буквально – «отсутствие регуляции», «безнормность». По сути, аномия – это состояние дезорганизации общества, когда ценности, нормы, социальные связи либо отсутствуют, либо становятся неустойчивыми и противоречивыми. Все, что нарушает стабильность, приводит к неоднородности, неустойчивости социальных связей, к разрушению коллективного сознания (кризис, смещение социальных групп, миграция и т.д.), порождает нарушения общественного порядка, дезорганизует людей, и в результате появляются различные виды девиаций [1].

Девиантное поведение как определенный конструкт изучалось разными научными направлениями и школами в аспекте таких понятий, как «отклоняющееся поведение», «асоциальное поведение», «анти-социальное поведение», «делинквентное поведение», «аддиктивное поведение», «противоправное поведение», «деструктивное поведение», «аморальное поведение». Вопрос определения понятия «девиантное поведение» имеет межпредметный и дискуссионный характер. Разнообразие теорий, принципов, подходов к толкованию данного понятия дает возможность более полно и обстоятельно рассматривать явление девиантного поведения, его истинные причины, своеобразие проявления и специфику формирования.

Девиантное поведение относительно, так как измеряется только с культурными нормами данной группы. Например, преступники считают нормальным видом заработка вымогательство, однако большая часть населения считает такое поведение девиантным. Это касается и некоторых видов социального поведения: в одних обществах они считаются девиантными, в других нет. В целом к формам девиантного поведения обычно относят уголовную преступность, алкоголизм, наркоманию, проституцию, азартные игры, психическое расстройство, самоубийство [2, с. 47].

Девиации (отклонения), как правило, бывают негативными. Например, преступность, алкоголизм, наркомания, самоубийство, проституция, терроризм и т.д. Однако в некоторых случаях возможны и позитивные девиации, например, резко индивидуализированное поведение, характерное для оригинального творческого мышления, которое может оцениваться обществом как «чуждость», отклонение от нормы, но при этом быть общественно полезным. Аскетизм, святость, гениальность, новаторство – признаки позитивных девиаций [3, с. 174].

Девиантность возникает уже в процессе первичной социализации человека. Она связана с формированием мотивации, социальных ролей и статусов человека в прошлом и настоящем, которые противоречат друг другу.

Однако, есть и психологические причины девиации, которые называют «слабоумием», «дегенеративностью», «психопатией» и т. п. Например, Фрейд обнаружил тип человека с врожденным психическим влечением к разрушению. Сексуальная девиация якобы связана с глубинным страхом кастрации и т. п. [4].

Также, к причинам объяснения девиантного поведения относят зараженность «плохими» нормами духовной культуры представителей средних и высших слоев от низших слоев. «Инфицирование» происходит во время общения «на улице», в результате случайных знакомств.

Конфликт между нормами культуры данной социальной группы и общества также является причиной девиантного поведения. Субкультура студенческой или армейской группы, низшего слоя, банды существенно разнятся между собой своими интересами, целями, ценностями, с одной стороны, и возможными средствами их реализации, с другой стороны. В случае столкновения в данном месте и в данное время, например, на отдыхе – возникает девиантное поведение по отношению к принятым в обществе культурным нормам.

Важной причиной девиантного поведения являются социальные (в том числе войны), техногенные и природные катаклизмы. Они нарушают психику людей, усиливают социальное неравенство, вызывают дезорганизацию правоохранительных органов, что становится объективной причиной девиантного поведения многих людей.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что на основе сопоставления философских, социологических, психологических и педагогических аспектов понятие «девиантное (отклоняющееся) поведение» можно охарактеризовать как негативную и неодобряемую систему поступков или отдельные поступки, действия, слова, высказывания человека, не соответствующие или противоречащие официально установленным или фактически сложившимся в социуме и государстве нормам, правилам, принципам, а именно ценностно-нормативной системе, на определенном этапе функционирования и развития общества как результат воздействия неблагоприятных факторов, обуславливающих нарушение процесса становления и социализации личности.

Таким образом, изучение сущности понятия девиантного поведения, указывает на его специфику, которая проявляется в различных подходах, а также характеристиках. Вместе с тем, следует отметить, что в современных условиях, когда возрастает роль личности и анализа факторов ее становления, большое значение приобретает изучение проблемы девиантного поведения в контексте саморегуляции жизнедеятельности и личностной организации. Механизм отклоняющегося поведения раскрывается через анализ взаимодействия нормативного регулирования, особенностей личности, ее отношения к норме и реальной жизненной конфликтной ситуации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://studfile.net/preview/2916219/page:22> /Дата доступа: 19.02.2020.
2. Клейберг, Ю.А. Психология девиантного поведения [Текст] / Ю.А. Клейберг. - М.: Сфера, 2001. – 160 с.
3. Кудрявцев, В.Н. Социальные отклонения [Текст] / В.Н. Кудрявцев. - М.: Юрид. Лит., 2012. – 368 с.
4. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://works.doklad.ru/view/ZE4vbzx4i9E.html> / Дата доступа: 27.02.2020.

#### ПРОЯВЛЕНИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

На протяжении многих лет развития психологической науки велись постоянные дискуссии о том, что представляет собой личностный кризис. Как показали многочисленные исследования, личностный кризис, зачастую, связан со смысложизненным кризисом. По мнению белорусского исследователя К.В. Карпинского, смысложизненный кризис можно определить как возникающий на основе неразрешенных противоречий в поиске смысла жизни. В зависимости от этиологии данного понятия могут быть дифференцированы три его разновидности: кризис бессмысленности, кризис смыслоутраты и кризис неоптимального смысла жизни [1]. Кризис бессмысленности – проявляется в том, что индивид не может найти для себя достойной цели и считает свою жизнь бессмысленной. Кризис смыслоутраты – характеризуется тем, что индивид теряет смысл своей жизни, что приводит его в состояние фрустрации и существования без смысла жизни, что доставляет ему психологический дискомфорт. Кризис неоптимального смысла жизни наблюдается в том случае, когда индивид определился со своими целями и смыслом жизни, однако, по тем или иным причинам, не может реализовывать свой смысл жизни и достигать поставленных целей.

Студенты-психологи, в силу специфики получаемого образования, сталкиваются со смысложизненным кризисом не только на личностном уровне. Они начинают изучать это явление с профессиональной точки зрения, предпринимают попытки познать его сущность, а также приобрести навыки по разрешению данного кризиса. Важно отметить, что при этом они сами могут переживать смысложизненный кризис, который находит различное выражение на разных курсах обучения.

Согласно данным исследования Е. М. Лисовой, студенты первого курса рассматривают профессиональную самореализацию психолога как изменение, совершенствование себя и других людей в процессе психологического воздействия [3]. Это обусловлено тем, что они ориентированы преимущественно на мифологизированные представления о психологии и психологах, на активное «внесение психологии в жизнь». Такой подход сопровождается в целом завышенной самооценкой своих профессиональных умений, хотя при этом образ «Я» далек от образа профессионала и не входит в структуру профессионального самосознания.

Второкурсниками осуществляется переосмысление своих профессиональных намерений, что говорит о ситуации деструкции ожиданий по отношению к себе и профессии [3]. Смысложизненный кризис у студентов 2-3 курса связан с разрушением веры в собственные силы и сомнениями в том, могут ли они вообще оказывать психологическую помощь. На данном этапе принципиальным становится преодоление собственных внутриличностных кризисов. Профессиональная самореализация психолога видится студентам 2-3 курса уже не как воздействие, а как взаимодействие с другими людьми посредством определенных психологических

знаний, умений и навыков. Ими утверждается, что только в случае если психолог принимает себя, то им может быть оказана психологическая помощь клиенту. Однако идеал психолога все еще состоит в «управлении собой». Отказ от «воздействующего» подхода по отношению к клиенту происходит раньше, чем по отношению к себе в понимании студентов. Вначале у них формируются представления о других, а потом уже о себе. Большую значимость у них имеет мотив помощи себе как основание выбора и утверждения в профессии психолога, который может быть неосознаваемым. К переходу на старшие курсы происходит согласование представлений об учебе и о профессии, осознание собственной роли в приобретении профессиональных умений и построении будущего. Более значимыми становятся качества, характеризующие практический аспект деятельности.

Следующим проблемным моментом становится кризис третьего курса, который интуитивно связывается с резким увеличением профилирующих дисциплин в учебном плане. Студенты сталкиваются с трудностью понимания профессиональных терминов, методологических концепций и глобальностью проблем, рассматриваемых в рамках каждого специального предмета. Усугубляется эта проблема резко возрастающими требованиями к уровню овладения предметом по сравнению с дисциплинами косвенно связанными с профессией, преподаваемыми на более ранних этапах [2].

Кризис третьего курса связан с изменением самооценки как личностных, так и профессиональных качеств и изменением уровня ситуативной и личностной тревожности. В то время как уровень самооценки снижается, уровень тревожности возрастает. И здесь, так же как и в предыдущем случае, наибольшая динамика тревожности фиксируется по мере приближения сессии. У студентов-психологов данный процесс приобретает характер переосмысления представлений о профессии и своего места в психологии, и для достаточного количества обучающихся заканчивается плачевно. Такой студент осознает профессию психолога как чрезмерно сложную для собственных способностей, и либо принимает решение о прекращении психологического образования, либо, переоценивая свою систему профессиональных ценностей, продолжает обучение, но при этом осуществляет своеобразный сдвиг мотивов.

Наконец, последняя критическая ситуация, с которой сталкивается студент-психолог в ходе профессионального обучения – это кризис пятого курса, проявляющийся в резком увеличении тревожности и снижении как профессиональной, так и личностной самооценки. Этот кризис достаточно важен, поскольку может привести к полной потере мотивации профессионального становления.

Критическая ситуация здесь связана с двумя основными проблемами. Во-первых, студент сталкивается с надвигающейся итоговой аттестацией, задача которой оценить уровень и качество усвоения им учебного материала, сформированности профессиональных знаний, умений и навыков. Осознание необходимости продемонстрировать знания, усваиваемые в течение всего обучения в ходе одного экзамена, резко снижают са-

мооценку студента. Вновь стремительно растет уровень тревожности, достигая все больших величин по мере приближения итоговой аттестации.

Во-вторых, ситуация усугубляется неотвратимо надвигающейся необходимостью принимать ответственные решения связанные с профессиональной деятельностью самостоятельно, что также негативно влияет на самооценку и тревожность. И здесь, также как и в предыдущем случае, растет риск девальвации профессиональных ценностей и сдвига мотивации.

Профессиональная самореализация видится студентам 4-5 курсов как воплощение себя в профессии, личностный рост в процессе решения профессиональных задач и социальной функции профессии. Образ профессионала становится реальным и достижимым, в большей степени ориентированным на личность психолога. У студентов старших курсов смысложизненный кризис у студентов старших курсов проявляется в общей неудовлетворенности собой и своими качествами, которые могут не соответствовать идеальному типу психолога, к которому стремятся сами студенты.

Условно, можно выразить проблему кризисов профессионального обучения в динамике самооценки профессионализма. Если, придя в институт, студент-психолог считает, что он практически сформированный специалист, которому необходимо освоить исключительно практическую сторону профессии, изучить несколько методик, и подкрепить свои познания психики людей, к третьему курсу он осознает тот факт, что он ничего не знает ни о психологии, ни о психике, а теоретический материал, преподаваемый ему в институте, вместо ответов на имеющиеся вопросы, добавляет новые проблемы, о которых он даже и не догадывался. На пятом курсе приходит осознание того, что на третьем он еще хорошо разбирался в психике, в то время как сейчас, перед необходимостью систематизации материала, полученного в различных дисциплинах, возникает ощущение своей полной безграмотности во всех аспектах психологии [2].

Сложный, противоречивый характер профессионального становления студентов-психологов является как основой профессионального развития, так и угрожает стабильности профессионального становления (в форме профессиональных деструкций, эмоционального выгорания и пр.). Обозначенные противоречия профессионального становления психолога требуют как осмысления, так и практических действий по их преодолению, разработки путей грамотной психолого-педагогической реализации этих действий [3]. Студенты, благоприятно пережившие кризисы профессионального обучения становятся прекрасными специалистами, и это очевидно, поскольку в имевшем место конфликте мотивов победил мотив профессионализации.

В заключении следует отметить, что проблема смысложизненного кризиса является одной из центральных в современной психологической науке. Это явление многогранно и имеет различные проявления в различных профессиональных группах. Студенты, как весьма чувствительная группа, представляют особый интерес для исследования смысложизненного кризиса.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Карпинский, К. В. Темпоральные свойства смысла жизни и смысложизненный кризис в развитии личности / К. В. Карпинский // CYBERLENINKA [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnye-svoystva-smysla-zhizni-i-smyslozhiznennyy-krizis-v-razviti-lichnosti>. – Дата доступа: 17.03.2020.
2. Кузнецова, И.В. Профессиональное развитие студентов педагогического вуза / И.В. Кузнецова, Ю.П. Поваренков. – Сыктывкар: КОМИ Пединститут, 2003. – 128 с.
3. Лисова, Е. Н. Особенности профессионального становления студентов-психологов / Е. Н. Лисова // Территория науки. – 2006. – № 1(1). – С. 150-151.

## СОКРАЩЕНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СПОСОБ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

*Жорова А.О, Радион Т.П. (БИП)*

Английский язык – это довольно мобильный язык, который имеет тенденцию к изменению словарного состава. Новообразованные слова появляются тогда, когда возникает потребность охарактеризовать новые объекты, с какой-то другой стороны изучить их функции, черты и свойства.

В английском производные и конверсионные образования употребляются довольно часто. Иногда использование громоздких, длинных слов крайне неудобно в повседневной жизни, при общении, поэтому люди прибегают к сокращениям.

Выявление законов словообразовательного процесса поможет свободно владеть морфологическими конструкциями, а также понимать семантику производных слов.

Основные и одни из часто используемых типов словообразования в английском языке:

**Деривация** – модификация одного корня без добавления других корней. Например, мы формируем деривацию из последовательности морфем de+riv+at (e)+ion.

**Аффиксация (основа + аффикс)** (подтип словообразования). Например, teach(er) – (учитель).

**Смешивание (основа + основа)** – говорящие берут два слова и объединяют их, основываясь не на морфемной структуре, а на звуковой структуре. Пример: mockumentary (mock и documentary) – поддельный документ.

**Отсечение** – это тип сокращения слова, в котором одна часть "отсекается" от остальной, и оставшееся слово теперь означает по существу то же самое, что означает или означало целое слово. Например, отсечка - burger, образованная отсечением начала слова hamburger.

**Чередование** (переход от feed к food): образованные от одного корня существительные и глаголы, но различаются последним согласным звуком. Например: advice – совет (сущ.) и advise – советовать (гл.).

**Конверсия (conversion)** – способ словообразования в английском языке, при котором меняется часть речи исходного слова, например: Milk (молоко) - (to) milk (доить).

**Реверсия:** главной особенностью данного типа является отсечение суффикса от основы. Например: в слове *lase*, отсекаемый «аффикс» является частью аббревиатуры *laser* (light amplification of stimulated emission of radiation).

Еще один тип словообразования, которому стоит уделить внимание – сокращение.

**Сокращение** или по-другому аббревиация формирует новые слова при помощи усечения основы, например, SOS (Save our souls - сигнал бедствия на море). Данный тип словообразования полезен на письме, когда вам нужно сжать много текста. Вы также можете использовать их вместо длинных или громоздких фраз, чтобы облегчить чтение ваших предложений. Однако, некоторые из сокращений считаются неофициальными.

Многокомпонентные инициальные аббревиатуры все чаще произносятся как обычные слова, что на практике показывает эволюцию буквенного типа произношения к звуковому (акронимам).

Аббревиации бывают нескольких видов: лексические (усеченные слова и акронимы) и графические. Отличают так же сложные и простые.

Простые аббревиации возникают за счёт отбрасывания одного из слогов основы. К примеру: *caps* (capital letters), *demo* (demonstration), *intro* (introductory sentence), *ad* (advertisement).

Больше всего распространены непосредственно сокращения, образованные усечением конечного слога: *exam* (от *examination*), *doc* (от *doctor*), *gym* (от *gymnasium*). Так, сокращения *plane* (от *airplane*) либо *phone* (от *telephone*) образованы методом усечения первоначального слога, но сокращения *frig* (от *refrigerator*), *flu* (от *influenza*) - методом усечения конечного слога.

Основная разновидность сокращений — аббревиатуры. Они разделяются на 3 категории: графические, лексические и синтаксические.

Примерами графических сокращений могут быть: *e.g.* – for example; *i.e.* – that is (id est); *c/o* – care of – заботиться о; *Mr* – Mister - обращение к мужчине; *P.S.* – послесловие; *arr.* - arrive – прибытие; *dep.* - depart – отбытие; *p.m.* – in the afternoon. Данные сокращения используются для экономии места на письме, в устной же речи они употребляются целиком.

Аббревиатуры используются в неформальном стиле общения, чаще всего в разговоре. Такие пары слов как: *difference* - *dif*; *promenade* - *prom*; *operation* - *op* и другие подобные аббревиатуры используются повседневно. Если слово выходит из оборота употребления, то его сокращение применяется в полной форме и становится исходным: *plane* (от *aeroplane*), *cab* (от *cabriolet*), *perm* (от *permanent wave*), *phone* (от *telephone*), *bus* (от *omnibus*) и др.

Сложные аббревиатуры формируются методом сложения новых слов и состоят из простых основ исходных слов либо из их совокупности, к примеру: *CND* (Campaign for Nuclear Disarmament); *PA system* (public address system); *Interpol* (International police); *hi-fi* (high fidelity); *sci-fi* (science fiction); *V-Day* (Victory Day).

Наряду с аббревиатурами существует ещё один тип сокращений – акронимы, которые уже не раз упоминались ранее. Он является довольно сложным для изучения.

Акронимы (acronyms) - это сокращения, которые читаются и используются так же, как и другие простые лексические единицы. Данный тип востребован в письменной речи (диссертациях, научных трудах и т.д.). Процесс акронимии обогащает словарный состав языка, создавая новые слова. Акронимы возникают путём усечения двух слов и объединения их в одно и обеспечивают способ превращения фразы в слово. Классическая аббревиатура также произносится как слово: *Scuba* (акваланг) – сформирован из *self-contained underwater breathing apparatus* (автономного подводного дыхательного аппарата). Сокращение *snafu* изначально было армейским сленгом времен Второй мировой войны для обозначения ситуации (*Situation Normal All Fucked Up*). Акронимы – это слова, которые объединяются общим смыслом, к примеру: *HQ* - штаб-квартира, *OS-OC*, *FAQ(s)* - часто задаваемые вопросы.

Акронимы единообразны и представляют собой сочетания заглавных букв (читаются они также по буквам), к примеру: *OPEC* (Oil Producing European Countries); *SAM* (Secure Access Management) – управление защитным доступом; *R&D* (research and development) – исследования и разработки.

Графические аббревиатуры – знаки, используемые с целью обозначения мер, единиц либо величин (*km*, *kg*, *Mr*, etc.). Они выговариваются целиком, в устной речи – образуются путём применения метода усечения конечного слога исходных слов, к примеру: *Gen.* (General), *UK* (United Kingdom), *RAF* (Royal Air Force), *rkt* (rocket), *gvt* (government), *vs.* (versus). Так же английские аббревиатуры могут заканчиваться на гласные: *ave.* (avenue), *usu.* (usual), *Fri.* (Friday), *Colo.* (Colorado).

Особый вид сокращений – полу сокращения (слияние полной и неполной основ), к примеру: *H-bomb* - водородная бомба; *H.M. The Queen* – Her Majesty The Queen - Её Величество Королева; *NC-17* – no children under 17 - не рекомендуется просмотр детям младше 17 лет.

Иногда аббревиатура использует не только первую букву, но и первый слог составного слова, например, *radar* (радар) - *RA*dio происходит от *DE*tectiоn *AN*d *R*anging + *so*nar, которое образуется от *SO*und *N*avigation and *R*anging. Что касается особенностей перевода акронимов на русский язык, то это возможно такими способами как: транслитерация и заимствование слова в уже существующем варианте из иностранного языка.

Таким образом, структурное разнообразие сокращений вытекает из формальных операций, в основе которых лежит редукция исходного слова. Использование нового наименования приводит к замене исходного.

Сокращения – это новое массовое явление в языке, стремящееся сломать жесткие языковые нормы, стимулируя таким образом его развитие. Аббревиатура, как и любое слово, обладает единством формы и со-

держания, звучания и значения. Их использование экономит время и место при написании, а в устной речи – освобождает язык от громоздких выражений и терминологических длинных словосочетаний, способствует убыстрению темпа речи. Перед употреблением аббревиатур в своём тексте следует проверить подходят ли они по контексту. Зачастую их используют для личного и повседневного письма. Кроме того, следует помнить, что некоторые могут не знать, что означает то или иное сокращение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

### К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Зирко В.А., Бобцова М.С. (МФ БИП)*

Неоспоримым фактом является то, что использование компьютерных технологий на занятиях по английскому языку способствует осуществлению обучающей коммуникативной познавательной деятельности. Компьютер помогает интенсифицировать процесс обучения, делая его максимально наглядным и динамичным. С помощью мультимедийных установок, интерактивной доски, бесплатного выхода в Интернет происходит интенсификация процесса обучения. Информационные технологии в обучении английскому языку применяют не только на традиционных уроках. «Прежде всего, это подготовка и оформление различных проектов, рефератов, докладов ...» [1, с. 35].

Следует отметить, что наглядность является одним из принципов обучения, реализацию которого помогает решать компьютер. С помощью использования наглядности организуют различные формы работы: парную, групповую и индивидуальную. От качества иллюстративности материала зависит эффективность воздействия данного материала в виде презентаций на студентов.

Рассмотрим использование презентаций в обучении английскому языку. Презентации способствуют реализации личностно-ориентированного подхода, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов.

Применение компьютерных презентаций в образовательном процессе позволяет интенсифицировать усвоение учебного материала учащимися. Занятие проводится на качественно новом уровне. Вместо аудиторной доски используют проецирование слайд-фильмов с экрана компьютера на большой экран или персональный компьютер студента. «Использование наряду с традиционной технологией обучения возможностей новых информационных технологий может помочь преподавателю в подборе более интересного и разнообразного учебного материала, осуществить дифференцированный подход к каждому из сту-

дентов, и тем самым способствовать лучшему усвоению студентами необходимых знаний и навыков» [2, с. 523].

Учебный материал насыщен визуально, и это делает его убедительным и ярким. С помощью компьютерных презентаций внимание студентов сосредотачивается на значимых моментах излагаемой информации и создании наглядных эффективных образцов: схем, иллюстраций, диаграмм, графических композиций. Происходит воздействие на несколько видов памяти: слуховую, зрительную эмоциональную и иногда моторную.

Исследуем интерактивность, как возможность компьютерной презентации. Обладая данной возможностью, компьютерные презентации эффективно адаптируют учебный материал в соответствии с особенностями студентов. Повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала, активному участию студента в процессе обучения помогает усиление интерактивности.

Обратим внимание на то, что мультимедийные программы гармонично сочетаются с традиционными методами обучения английскому языку на всех ступенях обучения: ознакомление, применение, тренировка, контроль. Информационные технологии позволяют многократно повысить эффективность обучения английскому языку и стимулировать студентов к дальнейшей самостоятельной работе при изучении языка.

Таким образом, в настоящее время всё более высокие требования предъявляют к обучению и практическому овладению английским языком в повседневных ситуациях общения и профессиональной сфере. В связи с ростом информации обычные способы её передачи, хранения и обработки становятся неэффективными. Применение информационных технологий демонстрирует огромные возможности компьютера как средства обучения английскому языку.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Барашко, Н.В. Использование информационно-коммуникативных технологий во внеклассной деятельности по иностранному языку / Н. В. Барашко // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в вузах неязыкового профиля: сборник материалов Международной научно-практической конференции, 22 ноября 2013 г., Минск / ред. Б. М. Хрусталева [и др.]. – Минск: БНТУ, 2014. – С. 35-37.

2. Джуманова, Л.С. Инновационные технологии и обучение иностранным языкам / Л. С. Джуманова, Б. М. Тоимбаева, М. К. Тулегенова // Молодой ученый. — 2014. — №19. — С. 523-525.

### ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УВО

*Зосик М.В. (БИП)*

Компетентностный и профессионально-ориентированный подходы при обучении иностранным языкам требуют от преподавателя изменения процесса обучения: его структуры, форм организации деятельности, принципов взаимодействия субъектов. Приоритет в работе преподавателя отдается диалогическим методам общения, совместным поискам истины, разнообразной

творческой деятельности. Все это реализуется при применении интерактивных методов обучения.

Интерактивные методы обучения отличаются от пассивных и активных методов более тесным взаимодействием студентов не только с преподавателем, но и друг с другом. Они способствуют вовлечению студентов в активный процесс получения и усвоения знаний. Роль преподавателя в этом процессе - направлять деятельность студентов, создавать комфортную рабочую атмосферу и стимулировать их творческие способности, познавательную активность, самостоятельность и желание практически использовать иностранный язык [1, с.103].

Особенность дисциплины «иностранный язык» заключается в том, что общение является одновременно и целью, и средством обучения. Поэтому на занятиях необходимо создавать все условия, чтобы процесс общения на иностранном языке был постоянным, чтобы каждый студент имел возможность высказаться, не уклонялся от общения из-за боязни сделать ошибку.

На практических занятиях по иностранному языку интерактивное обучение имеет ряд преимуществ перед традиционной формой их проведения. Среди этих преимуществ – возможность решения нескольких конкретных задач в условиях ограниченного временного периода, активное участие всей группы студентов, развитие взаимопонимания и сотрудничества между преподавателями и студентами и между самими студентами, свободная форма демонстрации и активизации своих знаний, а также проявление различных качеств своей личности, таких, как целеустремленность, познавательный интерес, инициативность, самостоятельность, с одной стороны, и воображение, фантазия, – с другой [2, с.24].

При обучении иностранному языку с помощью интерактивных методов акцент перемещается с усвоения определенной суммы знаний по иностранному языку на формирование умений и навыков речевой деятельности и способности применять их в профессиональной деятельности. В условиях профессионально – ориентированного обучения иностранному языку могут применяться практически любые технологии интерактивного обучения из арсенала современных педагогических интерактивных подходов: творческие задания; работа в малых группах; обучающие игры; дискуссии и дебаты; «круглые столы»; конференции; тестирование; внеаудиторные методы обучения и т.д.

Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, их эмоциональное и духовное единение. Студент становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, а побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника в работе. Задачей преподавателя является организовать учебный процесс так, чтобы практически все обучающиеся оказались вовлеченными в процесс познания, имели возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и о чем думают. В ходе такого обучения студенты учатся критически

мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми [1, с.105].

Важным условием, обеспечивающим эффективность применения интерактивных методов на занятиях иностранного языка, является учет преподавателем методических рекомендаций по подготовке и проведению интерактивных форм работы. Следует отметить также важность личного опыта участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву.

Для снятия официальной атмосферы на занятиях, а также чувства скованности или психологических барьеров можно организовать учебное пространство таким образом, чтобы сформировать среду образовательного общения, которая характеризуется взаимодействием, сотрудничеством участников, открытостью.

Одним из обязательных условий эффективности комплексного интерактивного обучения иностранному языку являются целенаправленный отбор, организация и создание учебных материалов. Компонентный состав учебных материалов для целостного обучения представлен:

- рецептивным материалом – это любой информационно-наполненный отрывок (письменный текст, аудио-, видео-, мультимедийные материалы), который представляет интерес с точки зрения интерактивной работы с ним;

- содержанием – содержанием первичного речевого продукта, позволяющее его использовать для реализации необходимых условий интерактивного общения;

- языковой и речевой практикой, включающей работу над развитием интерактивных навыков и умений и формированием интерактивной компетенции [2].

Обязательными условиями организации интерактивного обучения являются: доверительные, позитивные отношения между преподавателем и студентами; демократический стиль; сотрудничество в процессе общения преподавателя и студентов; многообразие форм и методов представления информации, форм деятельности студентов, их мобильность; включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимомотивации студентов [4].

Соблюдении необходимых условий организации интерактивного обучения иностранным языкам позволяет приобрести студенту опыт активного освоения содержания будущей профессиональной деятельности во взаимосвязи с практикой; развить личностную рефлексию будущего специалиста в своей профессии; освоить новый опыт профессионального взаимодействия; развить навыки общения и взаимодействия в малой группе; способствует формированию ценностно-ориентационного единства группы, принятию нравственных норм и правил совместной деятельности; развивает навыки анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии, способности разрешать конфликты, способности к компромиссам; формирует мотивационную готовность к межличностному взаимодействию не только в учебных, но и в профессиональных ситуациях [1, с.48].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Косолапова М.А. Технологические подходы в организации профессиональной подготовки к педагогической деятельности в высшей школе /Косолапова М.А.; Томский гос. пед. ун-т. – Томск, 2007. – 177 с. – Библиогр. : с. 104 – 110. Деп. В ИНИОН РАН № 60426
2. Кипкеева Р. А. Дидактические условия использования интерактивного обучения иностранному языку / Р.А. Кипкеева// диссертация на соискание академической степени магистра педагогики [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа : [https://infourok.ru/didakticheskie\\_usloviya\\_ispolzovaniya\\_interaktivnogo\\_obucheniya\\_inostrannomu\\_yazyku-346416.htm](https://infourok.ru/didakticheskie_usloviya_ispolzovaniya_interaktivnogo_obucheniya_inostrannomu_yazyku-346416.htm). – Дата доступа : 12.03.2020.
3. Гитман Е.К., Хлыбова М.А. Концентрированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе: монография. – Пермь: Изд-во ПГСХА – Пермь, 2014. – 135 с.
4. Хлыбова М.А. Применение интерактивных форм на занятиях по иностранному языку в аспирантуре /Хлыбова М.А.; Пермская гос. сельскохозяйств. акад. им. Д.И. Прянишникова. – Пермь, 2015. – 98 с. - ВЕСТНИК ПГПУ, раздел 1. Современные технологии профессионального образования в рамках компетентного подхода, Серия № 1. Психологические и педагогические науки.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*Зуева Я.О., Дорошенко Э.А. (МФ БИП)*

С появлением компьютерных сетей, в широком доступе, в учреждениях высшего образования, студенты и преподаватели получили возможность практически сразу получать нужную информацию из любой точки земного шара. Через глобальную телекоммуникационную сеть возможен моментальный доступ к крупным информационным ресурсам. Преимущество Интернет-ресурсов перед традиционными средствами обучения, которые внедрены в образовательный процесс по обучению иностранному языку, в данный момент не порождает никаких сомнений. При использовании Интернет-ресурсов, информационно-коммуникативных технологий происходит «подготовка и оформление различных проектов, рефератов, докладов ...» [1, с. 35]. Студенты получают возможность изучить особенности идиом и лексических единиц, примеры использования языка в реальном общении и приобретают страноведческие знания.

Выполним анализ возможностей, которые открывают перед учащимися Интернет-ресурсы. Данные ресурсы гарантируют передачу знаний и доступ к информации гораздо эффективнее традиционных ресурсов. Преподаватель содействует поиску и обработки информации, становится координатором исследований студентов. Он также формирует навыки анализа, синтеза, обобщения материала, смысловое прогнозирование и лингвистическую наблюдательность. «Использование наряду с традиционной технологией обучения возможностей новых информационных технологий может помочь преподавателю в подборе более интересного и разнообразного учебного материала, осуществить дифференцированный подход к каждому из студентов, и тем самым способствовать лучшему усвоению студентами необходимых знаний и навыков» [2, с. 523].

Следует обратить внимание на то, что обучение с помощью Интернет-ресурсов помогает реализовать интерактивный подход, способствует адекватному реа-

гированию студентов на реальные жизненные ситуации в процессе использования иностранного языка.

Английский язык, как и всякий иной, выполняет коммуникативную функцию. Вследствие этого как учебный предмет он считается в одно и тоже время и целью, и средством изучения. В интернете размещено огромное количество различных мультимедийных файлов на английском языке, содержащих учебно-методическую и научную информацию, собственно, что позволяет организовывать оперативную консультационную поддержку, моделировать научно-исследовательскую работу, проводить виртуальные учебные занятия (семинары, лекции) в режиме реального времени. Несомненно, интернет может использоваться в качестве приложения для развития грамматических, лексических навыков и умений, проверки знаний. Сюда входят всевозможные тренировочные лексические, грамматические, фонетические упражнения, тесты для контроля чтения и грамматики.

Рассмотрим прикладное применение Интернет-ресурсов в ежедневной практике работы с иностранным языком. Данный вид работы проводится с онлайн словарями и онлайн переводчиками. Современные компьютерные программы перевода достаточно совершенны. Они позволяют анализировать контекст, выбирать вариант перевода, подходящий для данного, конкретного предложения, употреблять синонимы, понимать идиоматические выражения и различные обороты речи.

Изучая различные точки зрения насчет пользы применения Интернет-ресурсов в обучении иностранным языкам, мы обращаемся к мнениям зарубежных исследователей, которые считают, что интернет является одним из факторов, которые вносят существенный вклад в продвижение применения компьютеров для языкового образования.

Таким образом, разработка учебных Интернет-ресурсов позволила совершенно по-иному посмотреть на образовательные ресурсы интернета и начать восприятие их не в качестве дополнительных, хотя таковыми они могут являться, а в качестве аналоговых или альтернативных. В современном обществе роль иностранных языков становится поистине незаменимой. Знание иностранного языка дает возможность приобщиться к мировой культуре, использовать в полной мере потенциал ресурсов сети интернет. В наше время новые информационные технологии интенсивно внедряются во все сферы нашей жизни, в том числе и в образовательный процесс. В связи с этим возникает необходимость развития методики использования компьютерных информационных технологий в обучении иностранному языку. Использование Интернет-ресурсов – это не только соответствие веяниям образования, но и новаторство, которым должен обладать современный педагог.

## ЛИТЕРАТУРА

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

## ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

*Картель Н.С. (БИП)*

Всеми исследователями признается определяющая роль семьи в воспитании ребенка на все этапах онтогенеза. Особенно значима роль семьи в воспитании ребенка подросткового возраста, который, как было отмечено ранее, отличается кризисным характером. Рассмотрим особенности неблагополучных семей и их влияние на развитие личности подростков.

Чаще всего под неблагополучной семьей понимают семью с низким социальным статусом, в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющаяся с возложенными на нее функциями. Адаптивные способности членов такой семьи существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно и малорезультативно [6, с. 176].

Неблагополучная семья отличается доминированием негативных факторов (медико-биологических, социально-экономических, психологических, педагогических), не только детерминирующих ее неблагополучие, но и отрицательно влияющих на воспитание детей. Причем данные факторы могут присутствовать в неблагополучной семье одновременно в различных сочетаниях.

Согласно исследованию И. С. Ганишиной, неблагополучная семья не выполняет функций по воспитанию, образованию, первичной социализации детей; наносит подрастающему поколению психологический вред: способствует социальной дезадаптации, девиации и делинквентности поведения несовершеннолетних [1, с. 38, 111].

Для осуществления анализа психологических особенностей родителей и несовершеннолетних детей из неблагополучных семей представляется целесообразным учитывать классификацию, предложенную И.С. Ганишиной [1, с. 103-109], так как она наиболее точно отражает проблемы, встречающиеся в практике правоохранительных органов при организации и проведении профилактической работы с неблагополучными семьями.

В соответствии с указанной классификацией неблагополучные семьи подразделяются на следующие типы:

- алкогольная;
- асоциально-аморальная;
- конфликтная;
- криминальная;
- семья с психически больными родителями;
- наркотическая;
- педагогически несостоятельная.

С. С. Степанова, О. В. Москаленко выделяют скрытое семейное неблагополучие. Часто внешне благополучную семью следует отнести к категории «группы риска»: так, ситуация, когда современные родители заняты работой, а ребенок внешкольное время находится один, т. е., по сути, фактически безнадзорен, наблюдается все чаще. Безнадзорность, недостаточность воспитательного воздействия и личностного взаимодействия выступают серьезными

факторами нарушения личностного формирования ребенка. Многие родители, занятые грузом домашних дел в выходные, включают ребенку компьютерные игры, Интернет, другие развлекательные ресурсы, тогда как ребенок, в первую очередь, нуждается в совместном с родителями времяпровождении и позитивной деятельности [7].

Дети и подростки, живущие в неблагополучных семьях, испытывают серьезные трудности в развитии. Связано это, прежде всего, с отсутствием должного ухода, участием или вынужденным наблюдением семейных конфликтов, отсутствием или крайней стесненностью в материальных средствах, не позволяющей удовлетворять ежедневные даже минимальные бытовые потребности [3, с. 33].

В психологической литературе [4, с. 349-350] рассматривают различные неблагоприятные доминирующие стили воспитания подростков с психологической точки зрения: отчужденного, авторитарного, с попустительским отношением, гиперопекающего и др.

Отчужденную семью характеризует низкий уровень интереса к подростку, избегание общения с ним. Подросток в такой семье чувствует себя лишним и ищет общения за ее пределами (например, на улице).

Авторитарная семья предъявляет к подростку излишне жесткие требования в соответствии со сложившимися внутренними стереотипами, и если это было ранее принято – физическое наказание.

Семья с попустительским отношением отличается преобладанием принципа вседозволенности. В такой семье подросток манипулирует родителями.

Гиперопекающая семья характеризуется сверхнеобходимой родительской опекой, причем не только извне, но и стремлением «захватить» душевные переживания подростка.

В семье также может быть одновременно множество разнообразных стилей воспитания, обусловленных неоднородным культурным уровнем ее членов.

Наличие в семье постоянных конфликтов способствует аномалии волевого развития подростков. Характерными качествами для детей из таких семей являются: лень, неорганизованность, трусость, упрямство. В условиях такого типа семьи дети испытывают чувства незащищенности, нестабильности, приводящие к страху, постоянному напряжению, замкнутости, неумению общаться. Постоянные конфликты в семье вызывают у детей неприязнь к ссорящимся родителям и агрессию по отношению к «неправому» с точки зрения ребенка родителя. Несовершеннолетние в таких семьях способны к неадекватным эмоциональным реакциям [5].

В исследовании О.У. Гогицаевой, А.В. Небежевой [2] прослежена взаимосвязь родительские отношения и самооценки подростка. Отмечается отрицательная взаимосвязь между самооценкой подростков и требовательностью родителей, что свидетельствует об отрицательном влиянии излишней требовательности родителей на формирование самооценки подростка. Чем чаще родители демонстрируют свое неприятие и психологическую дистанцию в отношении ребенка, тем менее уверен он будет в себе. Родители своим поведением

оказывают сильное влияние на формирование представления подростка о самом себе. При этом, неблагоприятными факторами развития подростка станут такие формы взаимодействия, при которых родитель будет демонстрировать отчужденность, чрезмерную требовательность, эмоциональное отвержение [2].

Итак, неблагополучная семья отличается доминированием негативных факторов (медико-биологических, социально-экономических, психологических, педагогических), не только детерминирующих ее неблагополучие, но и отрицательно влияющих на воспитание детей. Причем данные факторы могут присутствовать в неблагополучной семье одновременно в различных сочетаниях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ганишина, И. С. Психологическое влияние неблагополучной семьи на девиантное поведение несовершеннолетних: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06/ И. С. Ганишина. – Рязань, 2004. – 160 с.
2. Гогицаева, О. У. Детско-родительские отношения и самооценка подростка / О.У. Гогицаева, А.В. Небежева, Д.А. Шибзухова // БГЖ. – 2018. – №3 (24). – С.183-186.
3. Игнатова, Ю. Е. К вопросу о защите детей в неблагополучных семьях / Ю.Е. Игнатова // Теория и практика общественного развития. 2014. – № 20. – С. 33-35.
4. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2002. – 456 с.
5. Реуцкая, И. Е. Психологические особенности родителей и несовершеннолетних из неблагополучных семей / И. Е. Реуцкая // Прикладная юридическая психология. – 2011. – №3. – С. 85-94.
6. Социальная педагогика: курс лекций / под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
7. Степанова, С. С. Влияние семейного неблагополучия на самоопределение подростков / С. С. Степанова, О. В. Москаленко // Акмеология. – 2010. – №4. – С.58-64.

### ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Катаева Ж.А. (ГФ БИП)*

Возраст играет решающую роль в процессе овладения языком. Существует наиболее благоприятный период, в течение которого ребенок проявляет большую приспособляемость. Еще в 1960-х годах Пенфилд показал, что дети в возрасте до десяти лет могут полностью восстановить свои языковые функции после черепно-мозговой травмы, в отличие от детей старшего возраста. Необычайная пластичность мозга легко компенсирует ущерб, который для взрослых был бы непоправимым. Кроме того, во время этого периода жизни ребенок проявляет прекрасные качества, в том числе огромное любопытство, большую спонтанность, а также большую познавательную способность. Этот период играет решающую роль в приобретении интонационной системы второго языка, и, таким образом, желательно начинать его изучение до 10 лет. Но с этим установленным верхним пределом, в каком конкретном возрасте раннее обучение будет наиболее эффективным? В средней, начальной школе или детском саду?

До 12 месяцев у ребенка есть исключительные способности, которые он не сможет восстановить в

любой другой момент своей жизни: его способности позволят ему овладеть родным языком в рекордно короткие сроки. Что касается восприятия, то благодаря когнитивной науке мы знаем, что ребенок обрабатывает язык посредством интонации. Интуитивно понятно, что матери применяют удивительно адаптированную, хотя и неосознанную педагогику, и обращаются к своему ребенку на языке, соответствующем их возможностям: «разговор с ребенком». В этом типе языка просодические элементы преувеличиваются за счет сегментарной информации, чтобы привить ребенку интонационный характер его родного языка.

Приобретая иностранный язык, мы замечаем аналогичное явление в экзотическом сотрудничестве: учитель преувеличивает интонацию и отмечает ритм, когда обращается к студенту. Бессознательно, с целью изучения, говорящий на данном языке выделяет музыкальные элементы, которые должны играть важную роль в обучении. Начиная с внутриутробной жизни и до 6 месяцев, ребенок демонстрирует реальное богатство восприятия. Но, поскольку ребенок усвоит свой родной язык, его способности восприятия будут ограничены. Система восприятия постепенно фиксирует контрольные точки, состоящие из простых звуковых структур, легко кодируемых и запоминаемых. Их доминирование вызовет специализацию на материнской системе.

Таким образом, ребенок, который в 6 месяцев все еще может различать большое количество звуков, в возрасте 10-12 месяцев увидит, что его восприятие ограничено единственными различиями, полезными для его родного языка. Эти тесты будут отфильтровывать любой несобственный контраст на основе их собственной структуры. Трубецкой говорит о фонологическом экране на эту тему: «Звуки иностранного языка получают фонологически неточное толкование, поскольку они пропускаются через «фонологический экран» их собственного языка» [5, с. 42]. Поскольку он специализируется на специфических звуках своего родного языка, ребенок, таким образом, теряет часть своей способности тонко различать в слуховой манере и воспроизводить вокальные звуки, чуждые его родному языку. Работы в области нейробиологии проливают биологический свет на это явление: в процессе обучения связи между нейронами изменяются. Таким образом, среда буквально моделирует мозг, заставляя его принимать конкретные конфигурации для каждого обучения. «Этот выбор цепей, в зависимости от окружающей среды, позволяет сохранить живое вещество, потому что для активации тысяч миллиардов возможных нейронных соединений, он потребовалось бы несколько десятков килограмм церебрального вещества» [1, с. 85]. Этот процесс реорганизации необходим для овладения родным языком и адаптации ребенка к окружающей среде. Несмотря на большой опыт работы в яслях, кажется, что трудно начать изучать иностранный язык до достижения им одного года. Поэтому невозможно воспроизвести в школьной системе естественное развитие ребенка, помещенного в двуязычную семью или социальную среду. Однако чем раньше, тем лучше, и было бы разумно начать в детском саду.

Однако изучение иностранного языка все еще может быть эффективным в возрасте от 6 до 9 лет. Другие возможности, развиваемые ребенком в школьной среде, действительно добавляются для создания благоприятных условий обучения.

До 6 лет ребенок обрабатывает словесные последовательности с интонационными контурами. Это перцептивное поведение полностью согласуется с когнитивным развитием ребенка, который в то же время испытывает трудности в интеграции деталей и формулировании целого и частей. В этом «счастливым» возрасте ребенок все еще демонстрирует отличные способности воспроизводить просодию иностранного языка, поскольку его способности к подражанию максимальны между 4 и 8 годами. Пети ссылается на случай американского ребенка 4 лет, который всего через три месяца после прибытия во Францию полностью потерял свой акцент. Этот миметический драйв позволяет ребенку быстро выучить язык. По мнению П. Губериной, именно в этот период, предшествующий начальной школе, ребенок развивает наилучшие возможности для изучения второго языка [2, с.67].

Такое представление о естественном обучении не означает, что для общения с иностранным языком достаточно, чтобы он в совершенстве говорил на нем. Даже ранний двуязычный ребенок может забыть весь язык, если он не поддерживается. Дети, несмотря на свои большие способности к обучению, обладают большой способностью забывать, что проявляется, как только процесс прерывается.

Между 7 и 9 годами ребенок проходит новый период реорганизации восприятия – от глобального к аналитическому восприятию. Эта новая для него стратегия требует большого внимания и контроля. Однако влияние родного языка может ухудшить слуховые способности ребенка. Дети также извлекают выгоду из более продвинутого когнитивного развития: у них есть знания и навыки, приобретенные во время их обучения, что позволит им быстро выучить иностранный язык. Таким образом, он способен повторять длинные последовательности, он лучше знает общие характеристики языка (металингвистическое знание), он начинает сознательно открывать правила, и его семантическая система лучше организована. 9-летние дети любопытны, податливы, спонтанны. По мнению Губериной, в 9 лет еще есть время начать изучать иностранный язык, даже если этот период имеет решающее значение между благоприятным периодом и периодом трудностей [2, с.68].

Достигнув примерно 10 лет, рокового порога своего развития, ребенок теряет большую часть своего перцептивного богатства с потерей гибкости мозга. Фонетические реализации ухудшаются из-за потери пластичности органов, участвующих в производстве фонем. Существует очевидная неспособность ассимилировать подлинное произношение. Процесс имитации уже не так хорош после 8 лет. Прогрессивная привязка уха к фонологической структуре родного языка почти завершена и вызывает настоящую избирательную глухоту к контрастам, существующим в других языках и не относящимся к родному языку.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Cyrulnik, B. *Mémoire de Singe et Paroles d'Hommes* / B. Cyrulnik. – Ed. Pluriel, 1983. – 147 с.
2. Guberina, P. *Rôle de la perception auditive dans l'apprentissage précoce des langues* / P. Guberina. – *Le Français dans le Monde*, 1991. – С. 65-70.
3. Penfield, W. *Speech and Brain Mechanisms* / W. Penfield. – Princeton Legacy Library, 2016. – 302 с.
4. Махина О.Е. Обучение иностранному языку дошкольников: обзор теоретических позиций // *Иностранные языки в школе*. – 1990. – №1 – С. 38-42.
5. Трубецкой Н.С. *Основы фонологии* / Н.С. Трубецкой. – М.: Аспект Пресс, 2000. – С. 30-58.

## ПСИХИЧЕСКАЯ НОРМА И ЕЕ КРИТЕРИИ

*Кедыш Н.Н., Тришин Л.С. (БИП)*

**Психическая норма** – индивидуальная динамическая совокупность психических (индивидуально- и социально-психологических) свойств конкретного человека, которая позволяет ему адекватно своему возрасту, полу и социальному положению познать окружающую действительность, адаптироваться к ней и выполнить свои биологические и социальные функции соответственно возникающим личным и общественным потребностям, общепринятой морали.

**К критериям психической нормы человека относят:**

- способность четко определять психические явления, необходимость, причину и порядок этих явлений в соответствии со своим возрастом и чувством фундамента своей жизни и среды обитания; как можно более точное и близкое определение.
- субъективных представлений об окружающей действительности самой действительности.
- адекватное определение и опознавание самих впечатлений с однотипными представлениями прошлого;
- соответствие уровня желаний, мечтаний и амбиций уровню реальных возможностей и способностей человека);
- умение человека уживаться с окружающими людьми и с самим собой
- критический подход к обстоятельствам и событиям жизни
- способность изменению себя, своего поведения в соответствии с нормами общества и коллективов
- соответствующая реакция на события и обстоятельства, произошедшие в обществе
- чувство ответственности за своих детей и родных
- чувство постоянства и четкого определения переживаний в однотипных ситуациях
- умение изменить способ поведения в зависимости от ситуации в жизни.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

*Клыгун Я.И. Тришин Л.С. (БИП)*

**Суицидальное поведение** – разновидность общеповеденческих реакций человека в экстремальных ситуациях, свойственная не только душевнобольным, но и здоровым людям, а также лицам с пограничными расстройствами психики.

### **Мотивы суицидального поведения:**

1. Психические заболевания. Опосредовано системой личностных характеристик больного и особенностями его взаимоотношения с ближайшим окружением. Может побудить оскорбительный статус, а иногда – осознание того, что состояние может ухудшиться вплоть до появления дефекта.

2. Межличностные конфликты, особенно личностно-семейные.

3. Внутрличностные конфликты.

4. Конфликты, связанные с антисоциальным поведением

5. Физические страдания.

6. Материально-бытовые трудности.

7. Подражание модным поведенческим образам.

Прежде чем покончить с собой, человек мысленно перерабатывает альтернативные варианты выхода из кризисной ситуации.

Суицид – каждый смертельный случай, который непосредственно или опосредованно является результатом положительного или отрицательного поступка, совершённого самим пострадавшим, если последний знал об ожидавших его результатах.

Выделяют следующие **черты, характеризующие данное явление:**

1. Общей целью суицида является нахождение решения.

2. Общая задача суицида состоит в прекращении сознания.

3. Общим стимулом к совершению суицида является невыносимая психическая (душевная) боль.

4. Общим стрессором при суициде является фрустрированные психологические потребности.

5. Общей суицидальной эмоцией является беспомощность-безнадёжность.

6. Общим внутренним отношением к суициду является амбивалентность.

7. Общим состоянием психики при суициде является сужение когнитивной сферы.

8. Общим действием при суициде является бегство (эгрессия – преднамеренное стремление человека удалиться из зоны бедствия или места, где он пережил несчастье).

9. Общим коммуникативным действием является сообщение о своём намерении.

10. Общей закономерностью поведения является соответствие суицидального поведения общему жизненному стилю поведения в течение жизни.

### **Виды самоубийств:**

1. *Эгоистический* – известен с античных времён. Выделяют 2 разновидности эгоистического самоубийства:

– состояние томительной меланхолии, парализующей всякую деятельность человека;

– вульгарная форма.

2. *Альтруистическое*. Характеризуется проявлением энергии. Энергия вкладывается в распоряжение разума или воли.

3. *Аномическое*. Игрет роль гнев и всё то, что обычно сопровождает разочарование. Если человек считает себя ответственным за то, что случилось, то гнев его обращается против него самого, если виноват не он, то – против другого.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Спринц, А. М. Медицинская психология с элементами общей психологии / А.М. Спринц, Н.Ф. Михайлова, Е.П. Шатова. - М.: СпецЛит, 2009. - 447 с.

2. Тюльпин, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Тюльпин. - М.: Медицина, 2004. - 320 с.

3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

## ВИДЫ ЗАВИСИМОСТЕЙ И МЕХАНИЗМЫ ИХ ОБРАЗОВАНИЯ

*Козик Е.А., Тришин Л.С. (БИП)*

### **Основные виды зависимостей:**

- Наркотическая. Необходимость приема наркотических веществ, вызывающих расстройство психики.

- Алкогольная. Опасность ее в том, что человек выпивает сначала для поднятия настроения, за компанию. В результате перестает контролировать ситуацию и уже не может нормально существовать без алкоголя. Сегодня в нашей стране это основная зависимость человека.

- Курение. Этот вид зависимости опасен тем, что имеет и физическую составляющую (никотин участвует в обмене веществ), и психическую (часто именно она не позволяет отказаться от привычки).

- Лудомания. Азартные игры приобретают для человека огромное значение. Зависимость может привести к потере огромных сумм, долгам.

- Интернет-зависимость. Болезненная необходимость постоянно находиться в сети.

- Лекарственная. Возникает в результате длительного потребления медикаментозных препаратов. Со временем человек принимает их все в больших дозах.

- Трудоголизм. Зарабатывание денег, карьерный рост становятся приоритетной задачей в жизни человека.

### **Механизм формирования зависимости:**

1. Начало формирования зависимых форм поведения происходит всегда на эмоциональном уровне. «Исходная точка» – переживание интенсивного острого изменения психического состояния в виде повышенного настроения, чувства радости, экстаза, необычного подъема, ощущение драматизма, риска в связи с определенными действиями (прием вещества, изменяющего

психическое состояние, переживание в связи с ситуацией риска в игре и др.) и фиксация в сознании этой связи.

2. Следующий этап зависимого поведения характеризуется формированием последовательности прибегания к объекту зависимости. Устанавливается определенная частота реализации зависимого поведения.

3. На третьем этапе прибегание к зависимым формам поведения становится «стереотипным, привычным типом реагирования, методом выбора при встрече с требованиями реальной жизни», «частью личности».

4. Четвертый этап – полная доминация зависимого поведения. Происходит полное погружение в зависимость, окончательное отчуждение и изоляция от общества.

Пятый этап носит уже характер катастрофы. Зависимое поведение разрушает и психику, и биологические процессы. Очень тяжелые последствия развиваются у лиц с наркотической зависимостью: интоксикация поражает органы и системы в целом, вызывает истощение всех жизненно важных ресурсов. Наступает период общего кризиса, духовного опустошения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

*Кондратьева И.П. (БИП)*

Необходимое условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Задача преподавателя заключается в том, чтобы развивать коммуникативные компетенции иноязычного общения у студентов неязыковых специальностей посредством иностранного языка и создавать благоприятные психолого-педагогические стимулы. Педагогическое стимулирование – это целенаправленный процесс формирования у студентов позиции субъекта самообразования на основе отбора преподавателем комплекса педагогических стимулов, обращенных к мотивационной сфере личности студентов и побуждающих процесс стимулирования развития. В качестве средств стимулирования коммуникативной компетентности в своей работе мы применяем современные педагогические технологии.

В чем же различие между традиционными и современными технологиями обучения. В традиционных технологиях обучения в центре технологии обучения – учитель, а обучающиеся играют пассивную роль на занятиях. В современных же технологиях обучения в центре обучения – обучающийся. Роль учителя – научить учиться. В основе учебной дея-

тельности – сотрудничество, обучающиеся играют активную роль в обучении. Суть технологии – развитие коммуникативной компетенции учащихся и способности к самообучению.

Технология обучения ТРИЗ (технология решения изобретательских задач) – система непрерывного формирования творческого мышления и развития творческих способностей обучаемых с активным использованием теории решения. Автором данной технологии является Г.С. Альтшуллер, инженер-изобретатель, писатель-фантаст. Набор приемов ТРИЗ технологии чрезвычайно богат. Рассмотрим некоторые приемы технологии ТРИЗ, которые можно использовать на уроках обучения иностранному языку.

Дж. Брэмсфорд разработал прием решения проблем, который может быть применен в работе с текстами и при анализе ситуаций. Этот прием называется «IDEAL» I - identify a problem, D - debate a problem, E - essential solutions, A - activity, L - logical conclusions. В русском варианте – «ИДЕАЛ», где И – идентифицируйте проблему, Д – доберитесь до ее сути. Студенты формулируют проблему в виде вопроса. Он должен быть предельно точным, начинаться со слова «как» (HOW), и в нем не должно быть отрицания (частицы «не»). Е – есть варианты решения. Любая критика запрещена. Важно количество: чем больше решений, тем лучше (для графической организации идей можно использовать кластер). А – а теперь за работу! Выбор оптимального варианта решения. Студенты, взвесив все «за» и «против», выбирают лучший вариант решения проблемы. Л – логические выводы. Анализ действий, предпринятых для решения проблемы, логические выводы. На последнем этапе студенты анализируют сделанную ими работу. 1. What is the main problem? Какая главная проблема описывается в статье? 2. What important information have you found? Какой важной информацией снабдил нас автор? 3. What do you know else about this problem? Что еще вы знаете, что помогло бы решить проблему? 4. Find the main solution of the problem? Каково решение проблемы? 5. What is the most suitable solution? Why? Какой из выбранных вами способов наилучший и почему?

Еще один прием в работе с текстами и при анализе ситуаций разработал Фишбоун (Д. Баланка). Схематично анализ текста выглядит в виде схемы-скелета. В «голове» этого скелета обозначена проблема. На самом скелете есть верхние и нижние косточки. На верхних – студенты отмечают причины возникновения изучаемой проблемы. Напротив верхних косточек располагаются нижние, на которых студенты по ходу чтения выписывают факты, отражающие суть, факты. Факт придает проблеме ясность и реальные очертания, позволяют говорить не об абстрактном решении, а о конкретном механизме. Возможно добавление верхних и нижних косточек, расширение представленных сведений. При этом технология работы может варьироваться.

Целью приема «Зигзаг» является изучение и систематизация большого материала. Для этого предстоит сначала разбить текст на смысловые отрывки.

Количество отрывков должно совпадать с количеством членов групп. Например, если текст разбит на 5 смысловых отрывков, то в группах (назовем их условно рабочими) - 5 человек. В данной стратегии может несколько стадий.

**Смысловая стадия.** Класс делится на группы. Группе выдаются тексты различного содержания. Каждый учащийся работает со своим текстом: выделяя главное, либо составляет опорный конспект, либо использует одну из графических форм (например "кластер"). По окончании работы учащиеся переходят в другие группы - группы экспертов.

**Стадия размышления:** работа в группе "экспертов". Новые группы составляются так, чтобы в каждой оказались «специалисты» по одной теме. В процессе обмена результатами своей работы, составляется общая презентационная схема рассказа по теме. Решается вопрос о том, кто будет проводить итоговую презентацию. Затем учащиеся пересаживаются в свои первоначальные группы. Вернувшись в свою рабочую группу, эксперт знакомит других членов группы со своей темой, пользуясь общей презентационной схемой. В группе происходит обмен информацией всех участников рабочей группы. Таким образом, в каждой рабочей группе, благодаря работе экспертов, складывается общее представление по изучаемой теме.

Следующим этапом станет презентация сведений по отдельным темам, которую проводит один из экспертов, другие вносят дополнения, отвечают на вопросы. Таким образом, идет "второе слушание" темы. Итогом урока может стать исследовательское или творческое задание по изученной теме.

Одним из наиболее успешно и широко применяющихся приемов работы учителя по обучению общению является дискуссия. Это особая форма коллективного сотрудничества, вызывающую активную напряженную мыслительную деятельность. С помощью дискуссии преподаватель умело включает студентов в значимые для них, разнообразные жизненные ситуации, вызывающие у них желание говорить и общаться и предоставляет возможность высказать свою точку зрения, свое понимание обсуждаемого вопроса.

Преподавателю, который хочет научить студентов мыслить, следует следить за тем, как студенты получают знания, а не за тем как они их просто воспроизводят. Получение знаний требует определенных мыслительных навыков, таких как аналитическое, проблемное, критическое, творческое, рефлексивное мышление. Навыки критического мышления нельзя развить спонтанно. Преподаватель должен управлять этим процессом. Занятия иностранным языком способствуют развитию критического мышления благодаря разнообразному материалу и интерактивным подходам.

Таким образом, среди педагогических стимулов, формирующих коммуникативную компетенцию будущих специалистов и повышающих мотивацию студентов неязыковых специальностей к обучению иностранного языка, можно назвать современные педагогические технологии, а также использование новей-

ших средств обучения, а именно аутентичных материалов, авторских методических пособий преподавателей и, несомненно, интернет – ресурсов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Е.П. Ильин. Мотивация и мотивы. – СПб: Издательство «Питер», 2000. — 502 с.
2. Гин А.А. Приемы педагогической техники: пособие для учителя. Изд.5 / Под общ. ред. А.В. Хмелева. – М.: Вита – пресс, 2004.
3. Альтшуллер Г.С., Верткин И.М. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. – Минск: Беларусь, 1994.

### ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ

*Кононович Н.А., Курилович М.А. (БНП)*

Агрессивность является неотъемлемой характеристикой подросткового возраста. Гендерная идентичность подростков играет важную роль в регуляции поведения и процессах адаптации. Так же гендерные особенности влияют на девиантные поведенческие проявления у подростков. Существование полоролевого, или гендерно-ролевого конфликта, в подростковом возрасте усиливает проявления агрессивного поведения [4].

В подростковом возрасте в самосознании ребенка появляются значительные изменения: возникает чувство взрослости – ощущение себя взрослым человеком - центральное новообразование младшего подросткового возраста. Ограждая многие сферы своей жизни от родительского контроля, подросток часто идет на конфликты с ними, отстаивая свои права. В среднем школьном возрасте (от 10-11 до 14-15 лет) ведущую роль играет общение со сверстниками в контексте собственной деятельности подростка. Когда подросток выполняет ту или иную деятельность, он учится строить общение в различных коллективах с учетом принятых в них норм взаимоотношений, умению оценивать возможности своего «Я», рефлексии собственного поведения. Для подростка характерны проявления внутренних противоречий, внутренней застенчивости и агрессивности [1,4].

Еще одним важным фактором на становление агрессивного поведения влияют степень сплоченности семьи, близость между родителями и ребенком, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, а также конфликтность или неадекватный стиль семейного воспитания. Дети, у которых в семье сильный разлад, чьи родители отчуждены и холодны, сравнительно более склонны к агрессивному поведению

В работе И.А. Фурманова «Детская агрессивность: диагностика и коррекция» [4] представлено развитие агрессивности в зависимости от возраста и половой принадлежности. В частности, с возрастом происходит смена форм агрессии: частота простого физического нападения уменьшается за счет роста более «социализированных» форм, таких как соперничество и оскорбление. Так, было обнаружено, что мальчики, использующих прямые способы агрессивного поведения, а девочки двух старших возрастных групп

используют в основном не прямые способы агрессивного поведения. Выявлено, что способность к использованию не прямых способов агрессивного поведения формируется у девочек к 11 летнему возрасту. А в целом в возрастной группе 11 лет дети наиболее высоко оценивали себя по уровню агрессии.

Впоследствии при переходе от младшего подросткового возраста к юношескому возрасту соотношение таких поведенческих реакций, как вербальная, физическая, негативизм и косвенная агрессия существенно меняется. У мальчиков устойчиво доминирует физическая агрессия и негативизм, на протяжении всех возрастных этапов, а у девочек – вербальная агрессия и негативизм. В возрастном аспекте следует отметить общее нарастание агрессивных и негативистских тенденций, как у мальчиков, так и у девочек. Вместе с тем примечательно временное снижение физической и вербальной агрессии у мальчиков к 16 годами, а также косвенной агрессии и негативизма к 14 и 16 годам, а также косвенной агрессии и негативизма к 14 и 16 годам. У девочек – ослабление реакций физической и вербальной агрессии отмечается в 14 летнем возрасте, а косвенная агрессия и негативизм имеют постоянные тенденции к нарастанию [4, с. 26-28].

Существуют возрастные периоды с более высоким и более низким уровнем проявления агрессивного поведения, как у мальчиков, так и у девочек. Так установлено Л.М. Семенюк [3], что у девочек обнаруживаются два пика проявления агрессии: наибольший уровень проявления агрессивного поведения отмечается в 11 лет и в 13 лет. У мальчиков также имеются два пика: 12 лет и 14-15 лет.

Исследования А.П. Ковалева выявило, что в большей степени у школьников всех классов выражена вспыльчивость и наступательность, в меньшей – мстительность (особенно у девочек) и бескомпромиссность. Многие, из агрессивных (конфликтных) свойств, находятся в тесной связи друг с другом, образуя целостную структуру интегрального свойства личности – агрессивности (конфликтности) [1]. Результаты исследования показали наличие половых особенностей склонности к агрессивному поведению. У лиц женского пола в агрессивном поведении определяющим является вид агрессии и в большей степени имеется склонность к вербальной агрессии [1]. В мужском агрессивном поведении определяющим является форма агрессии и у лиц мужского пола больше выражена склонность к прямому агрессивному поведению.

Автором делается вывод о том, что агрессивность (конфликтность) является сложным личностным качеством, включающим мстительность, обидчивость, подозрительность, неуступчивость, бескомпромиссность, наступательность, вспыльчивость, нетерпимость к мнению других.

Тип агрессивного поведения и уровень выраженности склонности к агрессивному поведению связан с социальным статусом учащихся. Среди «лидеров» наибольший процент составляют лица с прямым физическим ведущим способом агрессивного поведения. Преимущественное большинство из них составляют мальчики. Второе место среди «лидеров» принадле-

жит лицам с прямым вербальным ведущим способом агрессивного поведения. Здесь преимущественное большинство принадлежит девочкам. И третье место среди «лидеров» принадлежит лицам с косвенным вербальным способом агрессивного поведения. Подавляющее большинство среди них также составляют девочки. Преимущественное большинство среди выявленных «лидеров» составляют лица с высоким и средним уровнем склонности к агрессии. Среди отверженных больше всего выявлено лиц с прямым вербальным ведущим способом агрессивного поведения. Совсем не выявлено отверженных, с косвенным вербальным ведущим способом агрессивного поведения.

Необходимо также отметить, что если в процессе развития ребенок не научится контролировать свои проявления агрессивности, то в дальнейшем это возможно проявится преимущественной ориентацией на сверстников - в подростковом возрасте и склонностью к разгульному поведению - в юношеском» [2, с. 1327].

Исследования, посвященные гендерным особенностям в агрессивности подростков свидетельствуют о том, что у мальчиков на протяжении всех возрастных этапов устойчиво доминирует физическая агрессия и негативизм, а у девочек – негативизм и вербальная агрессия. В мужском агрессивном поведении определяющим является форма агрессии, у лиц мужского пола больше выражена склонность к прямому агрессивному поведению. У лиц женского пола в агрессивном поведении определяющим является вид агрессии и в большей степени имеется склонность к вербальной агрессии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев, А.В. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.В. Ковалев. – Санкт-Петербург, 1996. – 25 с.
2. Нурмухаметова, И. Ф. Понимание агрессивности и возрастная динамика ее проявлений / И.Ф.Нурмухаметова, С.И. Галютдинова // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т. 15. – № 4. – С. 1326-1329.
3. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М., 1996. – 96 с.
4. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: аффективно – динамический подход / И.А. Фурманов // Психология. – №5, 1996. – С.64-76.

#### ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩЕГО: ДОПОЛНЕНИЕ И ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

*Корзун П.В., Чернышева С.А. (БИП)*

**Виртуальная и дополненная реальности** – это современные и быстро развивающиеся технологии. Их цель – расширение физического пространства жизни человека объектами, созданными с помощью цифровых устройств и программ, и имеющими характер изображения [1].

В настоящее время новые технологии развиваются с огромной скоростью. И каждый раз с появлением новых технологий неизбежно встают вопросы целесообразности, а также последствий их использования.

За последние несколько лет технологии виртуальной реальности развились от сомнительно перспективных до повсеместно используемых и внедряемых. Совсем скоро тема о виртуальной реальности и её воплощении станет актуальной и в образовании.

Среди тех, кто имеет лишь косвенное представление о виртуальной реальности, бытует общее заблуждение, будто виртуальная реальность создана только для развлечений. На данный момент виртуальная реальность охватила множество сфер: маркетинг, туризм, недвижимость, искусство, образование.

Следует отметить опасение, характерное только для виртуальной реальности в сфере образования. Современные технологии электронного обучения имеют множество достоинств, но они постепенно уменьшают долю непосредственного общения преподавателя и студента. Преподаватель заменяется интерактивным контентом, и учащийся взаимодействует не с живой личностью, а с её упрощенной виртуальной моделью. Внедрение технологий электронного обучения не должно стать самоцелью. Их применение может быть оправдано только достижением нового качества обучения и новых возможностей для учащихся [2].

Сегодня в условиях массового общего образования представить себе использование технологий дополненной и виртуальной реальности достаточно трудно, прежде всего из-за **жесткости программы**, которую необходимо успешно усвоить ученикам в рамках общего образования. Несмотря на то, что технологии виртуальной и дополненной реальности имеют большой потенциал для повышения успеваемости обучаемых, они же могут и существенно отвлекать.

Внедрение подобных технологий связано также с рядом трудностей, которые несут финансовый характер: дороговизна оборудования, отсутствие большого числа качественных приложений и, соответственно, необходимость их разработки, небольшой опыт использования данной технологии преподавателями, которых необходимо дополнительно обучить.

В настоящее время виртуальная реальность в области образования используется преимущественно в качестве различного рода симуляторов, а также для демонстрации процессов, явлений и объектов, показать которые в настоящей реальности невозможно или крайне затруднительно. Это могут быть глубины океана или просторы космоса, внутренний мир человека или поверхность другой планеты, строение молекул и многое другое.

Пока использование технологий и сами устройства не будут максимально «отточены», будут существовать минусы и потенциальные проблемы использования виртуальной реальности в образовании [3]. Отметим наиболее важные:

**Объем.** Любая дисциплина довольно объемна, что требует больших ресурсов для создания контента на каждую тему занятия – в виде полного курса или десятков и сотен небольших приложений. Компании, которые будут создавать такие материалы, должны быть готовы заниматься разработкой довольно продолжительное время без возможности ее окупить до выхода полноценных наборов занятий.

**Стоимость.** В случае дистанционного обучения нагрузка по покупке устройства виртуальной реальности ложится на пользователя, или этим устройством может быть его телефон. Но образовательным учреждениям понадобится закупать комплекты оборудования для классов, в которых будут проходить занятия, что также требует существенных инвестиций.

На сегодняшний день образование считается одним из наиболее перспективных направлений для развития и внедрения технологий виртуальной реальности.

Образовательная система больше не может оставаться в состоянии стагнации. Запрос общества, увлеченного разработкой и внедрением новых технологий, заставит ее изменяться, быть пластичной и гибкой.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Селиванов, В.В. / Виртуальная реальность как метод и средство обучения В.В. Селиванов, Л.Н. Селиванова// Образовательные технологии и общество. - 2014. Т. 17, № 3. –с. 378–391.
2. Войсунский, А.Е. Психология и Интернет/ А.Е. Войсунский.– М.Акрополь, 2010. 439 с.
3. Севастьянова, Ю. О дивный новый мир: пять заблуждений о виртуальной реальности [Электронный ресурс] // Понедельник – ежедневный интернет-журнал об образовании, карьере и бизнесе. М. – 2016. – Режим доступа: <http://ponedelnikmag.com/post/o-divnyy-novyy-mir-pyat-zabluzhdeniy-o-virtualnoy-realnosti>. – Дата обращения: 14.09.2019.

## ВИДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

*Кудинов К.В., Тришин Л.С. (БИП)*

Выделяют различные виды психологической помощи, которые различаются целями, теоретическими ориентациями, лежащими в их основе, сферами применения, а также степенью профессионализма лица, которое эту помощь осуществляет. В зависимости от основных целей помощи выделяют:

- психологическое консультирование;
- психотерапию;
- психологическую коррекцию;
- психологическая профилактика;
- психологическое просвещение;
- кризисное вмешательство;
- психологическую реабилитацию;
- психологический тренинг.

**Психологическое консультирование** – комплекс мероприятий, направленных на содействие гражданину (группе граждан) в разрешении психологических проблем, в том числе в принятии решений относительно профессиональной деятельности, межличностных отношений, на развитие личности, ее самосовершенствование и самореализацию, а также на преодоление последствий кризисных ситуаций.

**Психотерапия** ориентирована на улучшение психического состояния лиц, имеющих психические и поведенческие расстройства, устранение симптомов данных расстройств методами психологического воздействия.

**Психологическая коррекция** – комплекс мероприятий, направленных на исправление (корректировку) особенностей личности гражданина и его поведения, которые приводят к психологическим проблемам.

**Психологическая профилактика** – комплекс мероприятий, направленных на своевременное предупреждение возможных нарушений в становлении и развитии личности гражданина и межличностных отношений, содействие гражданину в сохранении и укреплении состояния его душевного равновесия.

**Психологическое просвещение** – комплекс мероприятий, направленных на распространение психологических знаний, повышение степени информированности граждан о психологии и возможностях психологической помощи в целях повышения уровня их психологической культуры и качества личной жизни.

**Психологическая реабилитация** помощь больному, ориентированная на максимально полное восстановление его способностей, повышение качества жизни, улучшение социальной адаптации, интеграцию в общество, предотвращение развития стойких нарушений личности и негативных изменений жизненного стиля.

**Психологический тренинг** – выработка у клиента необходимых психологических и поведенческих навыков: преодоления стресса, разрешения конфликтов, принятия решений и т.п.

Психологическая помощь может оказываться как индивидуально, так и в группе (семейная, групповая терапия), а также в рамках целой организации (организационное консультирование).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. – Москва: МИР, 2004. – 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. – М.: Сова, 2007. – 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. – М.: Высшая школа, 2009. – 384с.

### ТЕХНОЛОГИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ)

*Курилович М.А. (БИП)*

Данная статья направлена на теоретико-экспериментальное прояснение места диалога в контексте современных образовательных тенденций, анализ его педагогического потенциала. Это обусловлено актуальностью психологического осмысления и развития педагогического сотрудничества, всестороннего изучения различных сторон, аспектов и условий управления эффективным взаимодействием в образовательном процессе.

Таким образом, возникло противоречие между возросшими требованиями общества, предъявляемыми к подготовке психологов, способных успешно осуществлять деятельность в сфере психологии, и недостаточной разработанностью концептуальных и методических аспектов практической подготовки студентов-психологов к диалогическому взаимодействию в педагогической деятельности.

Исследование проводилось на базе университетов г.Минска (БГУ, РГСУ, БГПУ) и включало следующие этапы:

1. Теоретический анализ проблемы диалога в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов, проблемы диалогического обучения в вузе как стадии профессионального становления человека, постановка цели и задач исследования, изучение наиболее информативных методик психодиагностики, формулирование рабочей гипотезы.

2. Разработка стратегии и программы исследования, разработка эмпирического комплекса исследования.

3. Проведение эмпирического исследования, качественный и количественный анализ полученных результатов.

Эмпирическую базу исследования составили 304 студента 1 – 5 курсов специальности психология, из них: 1 курса – 59 человек, 2 курса – 44 человека, 3 курса – 65 человек, 4 курса – 102 человек, 5 курса – 34 человек, 72 преподавателя различных вузов и специальностей, приезжающих на курсы повышения квалификации в ГУО «Академия последиplomного образования» (г. Минск). Общая численность принявших участие в эксперименте составляет 962 человека.

Психологический эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, пилотажный и формирующий. На этапе констатирующего эксперимента необходимо было выяснить уровень знаний студентов-психологов о сущности понятия «диалогическое взаимодействие».

Данный вид работы направлен на диагностику способности студентов-психологов к диалогическому взаимодействию в рамках вузовского обучения. Анализ результатов опроса студентов-психологов позволил выявить недостаточный уровень теоретической и практической подготовки студентов-психологов к диалогическому взаимодействию, а также затруднения, которые они испытывают при осуществлении данной деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента обозначили необходимость создания механизма, который бы не сводил гуманитарное образование к заучиванию и конспектированию, а развивал бы реальные познавательные способности, позволяющие решать разнообразные сложные творческие задачи, способствовал развитию творческой, самостоятельной, рефлексивной личности и формировал способности к диалогическому взаимодействию со студентами.

Были проанализированы учебный план, программы, учебные пособия с целью выявления их возможностей в плане формирования диалогических способностей у студентов психологических специальностей.

В ходе пилотажного эксперимента уточнялась проблема исследования, апробировались отдельные элементы модели, разрабатывался комплекс специальных дидактических средств формирования диалогического взаимодействия у студентов-психологов.

В формирующем эксперименте проверялась научная состоятельность гипотезы исследования, эффективность технологии диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов.

Данный вид работы был направлен на развитие способностей студентов-психологов к глубокому диалогическому проникновению в психологию педагогического взаимодействия с целью самораскрытия и самосовершенствования их личностного и профессионального роста, что возможно лишь при наличии у личности

качественных теоретических знаний и развитой способности к диалогу.

Ретроспективный анализ показал, что в начале эксперимента студенты-психологи затруднялись в выявлении критериев, ограничиваясь поверхностным описанием взаимодействия преподавателя и студентов. Результаты заключительного эссе показали, что особенности диалогического взаимодействия в педагогическом процессе освоены и использовались на практике в вузе. Это также подтверждает анализ наблюдений за профессиональной деятельностью студентов-психологов в ходе педагогической практики, а также анализ аудиозаписей интервью после реализации спецкурса «Диалогическое взаимодействие в педагогическом процессе».

С целью проверки эффективности разработанной технологии мы осуществляли диагностику уровней мотивации, теории и практики студентов-психологов в процессе эксперимента и по его завершению. Результаты исследования подтвердили наши предположения и показали положительную динамику развития уровней мотивации, теории и практики. Данные статистических расчётов показали высокую степень достоверности полученных результатов в ходе экспериментальной работы.

Нами так же исследовался уровень адаптивности студентов в диалогическом взаимодействии. После формирующего эксперимента значимо возрос уровень адаптивности студентов-психологов в эмоциональной сфере ( $xЭ=10,96$ ,  $xК=9,50$ ,  $U=167$ ,  $p \leq 0,05$ ), возрос уровень адаптивности в интеллектуальной сфере, и в целом в диалогическом взаимодействии. Следует отметить, что несколько снизилась адаптивность студентов в поведенческой сфере, что объясняется изменением самооценки поведения студентов, после завершения обучения технологии формирования диалогического взаимодействия и активного использования ее в период практики.

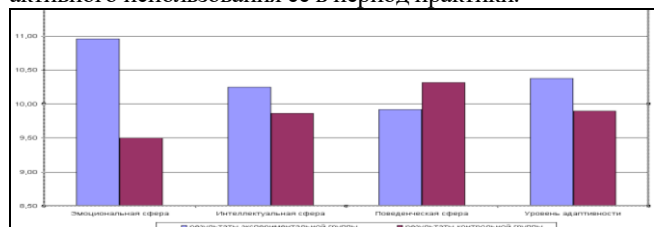


Рис. 1. Изменения в показателях уровня адаптивности в диалогическом взаимодействии студентов экспериментальной и контрольной групп после формирующего эксперимента

Обобщенные результаты эксперимента обрабатывались методами математической статистики. Результаты представлены на рисунке 2.

Анализ результатов, полученных в ходе использования методов тестирования, анкетирования, экспертной оценки, самооценки, контент-анализа, контролируемого наблюдения, опроса, сравнительного анализа письменных материалов, математические методы обработки и статистического анализа данных с использованием процедур определения статистической достоверности различий, свидетельствует о существенном росте мотивации, теоретических знаний и практических умений в реализации диалогического взаимодействия студентов-психологов экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. Как показал анализ результатов

эксперимента наиболее успешно диалогические способности сформированы у студентов-психологов экспериментальной группы. Ими получены максимальные значения по всем показателям. В таблице 1 представлены результаты сравнения средних показателей экспериментальной группы (1 и 2 срезы) по Т-критерию Вилкоксона.

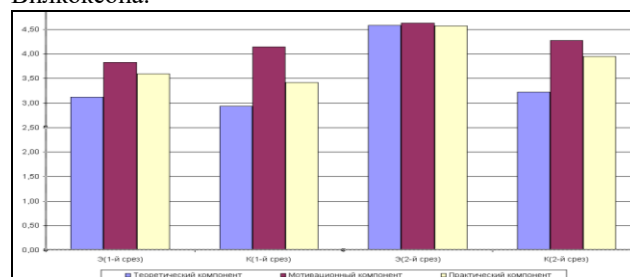


Рис. 2. Динамика развития мотивационного, теоретического, практического компонентов диалогического взаимодействия студентов-психологов экспериментальной и контрольной групп

Таблица 1 – Уровень значимости различий результатов 1-го 2-го срезов экспериментальной группы

| Компоненты              | х        | х        |      |      | Уровень значимости |
|-------------------------|----------|----------|------|------|--------------------|
| Показатели              | 1-й срез | 2-й срез | T    | Z    | p                  |
| Мотивационный компонент | 3,83     | 4,63     | 16,5 | 3,81 | 0,001              |
| Теоретический компонент | 3,12     | 4,58     | 0    | 4,29 | 0,001              |
| Практический компонент  | 3,60     | 4,57     | 3    | 4,20 | 0,001              |

Результаты эксперимента подтвердили эффективность технологии диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов: 87,6 % студентов-психологов экспериментальной группы овладели диалогическим взаимодействием на продуктивном уровне.

Анализ эффективности обучения студентов-психологов на стадии профессионального образования определялся формальными критериями соответствия социальным требованиям показателей академической успеваемости. В качестве показателей эффективности обучения использовались следующие индексы: академическая успеваемость, которая оценивалась по зачетным ведомостям студентов; оценка успешности прохождения практики; экспертные оценки преподавателей таких показателей, как – знания по предмету, способности к предмету, готовность к профессиональной деятельности. Все оценки осуществлялись по десятибалльной шкале; данные академической успеваемости пересчитывались в десятибалльную при помощи коэффициентов. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Академическая успеваемость студентов-психологов

| Показатель                 | критерий | 7 семестр | 8 семестр | 9 семестр | 10 семестр |
|----------------------------|----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Академическая успеваемость | средн    | 7,07      | 7,46      | 8,08      | 8,37       |
|                            | σ        | 1,09      | 1,37      | 1,24      | 1,21       |
|                            | Кв       | 0,15      | 0,18      | 0,15      | 0,12       |

Полученные результаты свидетельствуют, что академическая успеваемость студентов-психологов возрастает с 7 ( $X = 7,07$ ) по 10 семестр ( $X = 8,37$ ). В целом, монотонный рост успеваемости сопровождается ростом стабильности оценок (коэффициент вариации колеблется в пределах 12-18 %).

Таким образом, мы имеем основание утверждать, что разработанная технология формирования диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов влияет на эффективность обучения.

Результаты, полученные в процессе исследования, могут быть использованы в практической подготовке будущих психологов к диалогическому взаимодействию, служить ориентиром при разработке новых программ, адекватного научно-методического обеспечения по психологии и методическим дисциплинам для студентов-психологов, магистрантов и аспирантов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюкова Г.М. Диалог: социально-философское измерение. СПб. 2000. 148 с.
2. Курилович М.А. Формирование диалогического взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности (на примере студентов-психологов). Дисс. канд. псих. наук. Ярославль. 2009. 161 с.
3. Маркова А.К. Психологические критерии эффективности учебного процесса // Вopr. психологии. 1977. № 4. С. 40.
4. Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала. Ярославль. 2000. 98 с.
5. Янчук В.А. Перспективы и оценка образовательных инноваций // Управление в образовании. 2005. №4. С. 11.
6. Bohm P. Factor D. Dialogue. <http://www.muc.de/heaven/dialogue/-proposal.html> (дата обращения: 23.12.2013).
7. Burbules N. Dialogue in Teaching. Theory and practice. New York. 1993. 184 p.

## ОСНОВНЫЕ ВИДЫ НЕВРОЗОВ

*Курилович М.А., Тришин Л.С. (БИП)*

В настоящее время частота встречаемости неврозов возросла. Исследователи данного вопроса ссылаются на бешеный ритм жизни современного человека, организм которого не в состоянии настолько быстро адаптироваться к изменениям в окружающей среде. И это коснулось не только людей, проживающих в городе, но и обитателей сельской местности. Однако не только образ жизни влияет на нарушения психики такого типа. В список причин возникновения неврозов попадают также наследственность, особенности темперамента человека, нерешенные до сих пор проблемы из детства, в целом, психогенные факторы разного характера.

Известно, что неврозы – это возникающие в результате подавления (фрустрации) отрицательных эмоций расстройства, или срывы, психической деятельности. При этом критичность у больного к недугу сохраняется, а восприятие мира не искажается.

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

- неврастения;
- истерия;
- невроз навязчивых состояний [1].

Согласно исследованиям ученых (У.Куллен, Ф.Пинель, П.Брике), различные виды неврозов проявляются у людей с определенным психотипом. Так, например, люди относящиеся к категории «творческая личность» более склонны к такому заболеванию, как истерия, люди «мыслящие» подвергаются опасности невроза навязчивых состояний, а вот категория людей, находящаяся между «творческими» и «мыслящими» находится в зоне риска заработать неврастению [5].

### Неврастения

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

- проявление раздражительности по различным мелким поводам;
- рассеянность внимания;
- быстрое утомление;
- головные и сердечные боли;
- нарушение деятельности желудочно-кишечного тракта;
- нарушение сна;
- снижение сексуальной активности [2].

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

### Истерия

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

К симптомам истерии можно отнести:

- безудержные слезы;
- потеря сознания;
- головокружение;
- тошнота и рвота;
- исчезновение голоса [2].

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

### Невроз навязчивых состояний

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

- страх заразиться случайным образом опасным заболеванием;
- боязнь потерять контроль над собой или сойти с ума;
- страх потери близкого человека;
- различные виды фобий;
- панические атаки;
- навязчивые мысли (как правило пугающие);

– навязчивые действия (походы по врачам, постоянное измерение давления или пульса, частое мытьё рук, различные проверки);  
– перфекционизм [2].

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

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

Таким образом, лечение расстройств невротического характера основано на выявлении психотравмирующих обстоятельств, которые вызвали данное заболевание. Лечение неврозов занимается психологи и психотерапевты. Они помогают больному устранить симптомы.

В первую очередь в качестве лечения неврозов применяют психотерапию. Врач эмоционально воздействует на больного при подаче информации. Достаточно близки к психотерапии такие виды лечения, как лечение убеждением, внушением.

Возвращение рационального мышления, коррекция возникших болезненных переживаний – все это и многое другое возможно с помощью психотерапевтических методов. В основе данной терапии лежит влияние на человека, его психику внушением, благодаря которому больной может избавиться от стресса, страха, навязчивого состояния. Внушение бывает косвенным и прямым. Этот метод может применяться абсолютно ко всем пациентам, так как не имеет побочных действий. Даже в особо запущенных случаях этот метод показан в качестве лечения невроза.

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

Цветотерапия при лечении неврозов эффективно воздействует на нервные клетки. Музыка-терапия считается самым эффективным методом в борьбе с психическими расстройствами. Гастрономический метод характеризуется воздействием на психоэмоциональную сферу с помощью еды [4].

Одновременно с методами психотерапии назначается медикаментозное лечение. Из числа психотропных препаратов активно применяют антидепрессанты (Имизин, Азафен, Амитриптилин и др.), транквилизаторы (Нитразепам, Хлордиазепоксид, Седуксен и др.), психостимуляторы и др. Эти препараты уменьшают эмоциональное напряжение, тревожное состояние и страх. Применение фармакологических препаратов должно сочетаться не только с методами психотерапии, но и физиотерапии (терапия гальваническим током, применение дарсонваля, массаж, иглотерапия и т.д.) [3].

В заключение вышесказанного, невроз – это серьезное заболевание, наносящее удар сразу и по физическому, и по психическому здоровью. Нельзя оставлять его без внимания. В запущенном состоянии невроз может перейти в более серьезные клинические

формы, лечение которых займёт гораздо больше времени, и уже не будет гарантировать полного выздоровления без последствий. Тем более, что современные методы психотерапии позволяют избавиться от подобных расстройств в самые короткие сроки. При соблюдении всех рекомендаций и требований врача человек, страдающий неврозами, может полностью побороть этот недуг и вернуться к нормальной полноценной жизни.

#### ЛИТЕРАТУРА

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

### ПАТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОГЕННО- НЕВРОТИЧЕСКОГО И ПСИХОГЕННО- ПСИХОТИЧЕСКОГО СИНДРОМОВ

*Левицкий Н.В., Тришин Л.С. (БІП)*

В клинике психогенно-невротическому синдрому соответствуют неврозы и невротические реакции.

Неврозы:

*Невроз* – психогенное (как правило, конфликтное) нервно-психическое расстройство, которое возникает в результате нарушения особенно значимых жизненных отношений человека, проявляется в специфических клинических феноменах при отсутствии психотических явлений.

Основные особенности невроза:

1. психогенная природа заболевания (психогенный фактор как причина);
2. доминирование в клинической картине невроза эмоциональных и соматовегетативных расстройств;
3. обратимость патологических нарушений, независимо от их длительности.

*Психогения* связана с личностью больного, с психотравмирующей ситуацией, трудностью этой ситуации, с неспособностью личности в данных конкретных условиях самостоятельно разрешить ее. Именно в этом случае возникают патогенные переживания личности, порождающие невротическое заболевание.

Типы невротических конфликтов

*Неврастенический* тип конфликта представляет собой противоречие между актуальными возможностями личности с одной стороны, и ее стремлениями и завышенными требованиями к себе, с другой.

Особенности конфликта этого типа формируются при определенном воспитании, когда постоянно стимулируется нездоровое стремление к личному успеху без реального учета сил и возможностей индивида.

*Истерический* тип конфликта: чрезмерно завышенные претензии личности, всегда сочетающиеся с

недооценкой или полным игнорированием объективных реальных условий или требований окружающих. Требовательность к окружающим превышает требовательность и критическое отношение к себе.

У больных истерией наблюдаются завышенная самооценка, эгоистичность и эгоцентричность, относительно высокая активность, сочетающиеся с низкой степенью решительности и целенаправленности, значительной степенью внушаемости и самовнушаемости.

*Обсессивно-психастенический* тип невротического конфликта обусловлен, прежде всего собственными противоречивыми внутренними тенденциями и потребностями, борьбой между желанием и долгом, между моральными принципами и личными привязанностями, между влечениями и этическими надстройками.

Психогенно-психотическому синдрому в клинике соответствуют реактивные психозы. Одним из характерных качеств этой группы психических расстройств является их временный и обратимый характер. Вместе с неврозами они составляют группу реактивных состояний. Основным клиническим признаком реактивных психозов является продуктивная психотическая симптоматика, которая отсутствует при неврозах. Наряду с этим для них характерны острота, большая глубина и лабильность нарушений психических функций, что сопровождается утратой способности критически оценивать свое состояние, ситуацию и адаптироваться к ней. К реактивным психозам относятся: аффективно-психогенные шок-реакции, истерические психозы (истерическое, сумеречное помрачение сознания, псевдодеменция, пуэрилизм, истерический синдром бредоподобных фантазий, синдром регресса психики, истерический ступор), реактивная психогенная депрессия, реактивные психогенные параноиды.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

#### ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

*Левшук Л.М., Альшевская С.В., Загарских И.Н.  
(БГУ)*

В нашем обществе стремительно происходят перемены в структуре и содержании системы образования, обозначаются новые требования к учителю в школе, преподавателю среднего и высшего учебного заведения. Но неизменно актуальной остается проблема сохранения здоровья учащихся, студентов и в целом молодежи. Одной из основных причин проблемы сохранения здоровья является низкий уровень мотивации к ведению здорового образа жизни у молодежи, недостаток мотивации к формированию

культуры здоровья не только у учащихся, но и у населения в целом, у родителей и педагогов, в частности. Далеко не в каждой семье, и тем более в школе и учебном заведении, дети и подростки получают определенный объем знаний о своем здоровье, о том, как его сберечь; зачастую не имеют представления о поведенческих рисках и навыках заботы о собственном здоровье [3].

Здоровьесберегающие технологии – это система мер, включающая взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья человека на всех этапах его развития. Цель здоровьесберегающих технологий – помочь учащимся сохранить здоровье на протяжении всего периода обучения в школе, в средних и высших учебных заведениях, сформировать у них необходимые для этого знания, научить использовать полученные знания в жизни. Одним из принципов здоровьесберегающей педагогики является принцип непрерывности и преемственности [1].

Одной из немаловажных причин формирования пограничного состояния здоровья у молодых людей, является недостаточная валеологическая грамотность педагога, который может блестяще знать свой предмет, но не всегда учитывает возрастные индивидуальные особенности и возможности учащегося. К сожалению, современная система подготовки и переподготовки педагогических кадров у нас в стране предусматривает минимальный и явно недостаточный уровень знаний по возрастной физиологии и психологии, педагогической валеологии, психофизиологии учебного процесса, что мешает выстроить качественный, научно обоснованный здоровьесберегающий учебный процесс.

С момента рождения здоровье ребенка находится под пристальным вниманием семьи и медицинских работников. Со временем появляются новые социальные структуры – детские дошкольные учреждения, школа, средние и высшие учебные заведения. Л. А. Морозова выделила следующие факторы риска для здоровья школьников:

- острый дефицит двигательной деятельности, чрезмерное статическое напряжение;
- стрессовая тактика педагогических воздействий;
- несоответствие методик и технологий обучения возрастным функциональным возможностям школьников;
- интенсификация учебного процесса;
- нерациональная организация учебной деятельности (в том числе физкультурно-оздоровительной работы);
- низкая валеологическая грамотность и валеологическая культура педагогов, учащихся и их родителей в вопросах охраны и укрепления здоровья [4].

Все вышеперечисленные факторы риска в равной степени относятся и к учащимся средних и высших учебных заведений, где они дополняются стрессовой адаптацией к изменившимся условиям проживания вне семьи, более интенсивными учебными нагрузками и отсутствием внимания к здоровьесберегающим технологиям в учебном процессе.

Опасность влияния школьных факторов риска на здоровье заключается в том, что их воздействие на рост, развитие, состояние организма проявляются не сразу, а накапливаются в течение нескольких лет. Микросимптоматика нарушений в состоянии физического и психического здоровья ребенка и подростка очень часто не привлекает должного внимания педагогов и родителей до тех пор, пока они не переходят в выраженные патологические процессы [4]. В школьном возрасте отмечается интенсивный процесс роста и развития организма, происходит его биологическое и социальное созревание. Для этого возрастного периода характерны психологическая ранимость, повышенная чувствительность к воздействию факторов окружающей среды, в связи с чем пребывание в учебном учреждении нередко неблагоприятно сказывается на здоровье детей и подростков [2].

Внедрение в учебный процесс инновационных технологий, самостоятельная подготовка с использованием интернет ресурсов, несоблюдение гигиенических требований при работе на персональном компьютере приводит к снижению функции и патологическим изменениям органа зрения, существенным нарушениям со стороны нервной системы. Снижение двигательной активности провоцирует нарушения обменных процессов в организме, приводит к ожирению, сколиотическим изменениям осанки, формированию патологии со стороны сердечно-сосудистой системы. Увеличение учебной нагрузки само по себе является серьезным стрессовым фактором для школьников и студентов, а несоответствие методик и технологий обучения возрастным возможностям учащегося, его физиологической и психологической зрелости часто приводит к серьезным психологическим и эмоциональным проблемам.

Анализируя состояние здоровья детского и подросткового населения Республики Беларусь за последние 15 лет (2002–2016 гг.) по показателям заболеваемости, следует отметить рост показателей первичной заболеваемости детей (29,3%) и подростков (64,5%). В нозологической структуре преобладали: болезни органов дыхания (71,0%); травмы (7,1%); болезни глаза и придаточного аппарата (3,0%); болезни органов пищеварения (2,7%); болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани (2,2%).

Более значимо увеличилась общая заболеваемость у детей с 19,0% до 46,9%. И это связано с накоплением хронической патологии по тем же классам болезней, что и при первичной заболеваемости. За анализируемый период общая заболеваемость у детей выросла по новообразованиям в 2,1 раза, врожденным аномалиям развития – в 2,2 раза, болезням слухового аппарата – на 64,1%, болезням глаза – на 30,6%. У подростков по болезням органов дыхания увеличилась на 82,9%, новообразованиям – на 72,2%, болезням нервной системы – на 57,3%, болезням костно-мышечной системы – на 58,2%. По результатам профилактических осмотров распространенность нарушений остроты зрения среди обследованных детей

составляет 99,9 на 1000 обследованных, нарушений осанки – 54,3 на 1000 обследованных [3].

Анализ состояния здоровья детского и подросткового населения в Республике Беларусь показывает, что в динамике оно стало значительно хуже и объективно можно ожидать его дальнейшего ухудшения. Но ведь известно, что состояние здоровья в детском возрасте определяет состояние здоровья населения на протяжении всей жизни и оказывает влияние на здоровье следующих поколений. Поэтому сохранение здоровья детей и молодежи, снижение уровня заболеваемости, минимизация вредного воздействия факторов окружающей среды, внедрение здоровьесберегающих технологий в учебный процесс – все это должно быть ведущим приоритетом деятельности родителей, педагогов, работников здравоохранения, социальных служб и государства в целом.

Таким образом, необходимой задачей школы, среднего и высшего учебного заведения является подготовка молодых людей, способных развивать общество и жить в нем, ориентируясь на новые жизненные ценности, среди которых одной из главных выступает осознание здорового образа жизни, как социальной и личностной ценности. Для решения этих задач необходим комплекс действенных, научно обоснованных мер по созданию здоровьесберегающей и здоровьесформирующей образовательной среды в современном образовательном учреждении.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахраменко, Е.В. Здоровьесберегающие технологии: здоровье учащихся / Е.В. Ахраменко // Молодой ученый. – 2015. – №24. – С.910-912. – URL <https://moluch.ru/archive/104/24103/>
2. Бюллетень «Здоровье населения и окружающая среда Минской области в 2016 году», сайт ГУ «Минский обл. ЦГЭОЗ». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gigiena.minsk-region.by>
3. Копыток, А. В. Показатели заболеваемости и первичной инвалидности детского населения Республики Беларусь / А.В. Копыток. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rep.polessu.by/bitstream/123456789/12894/1/19.pdf>
4. Морозова, Л.А. Система здоровьесформирующей деятельности в условиях инновационной образовательной среды образовательного учреждения / Л.А. Морозова // Вестник Костромского государственного университета: Педагогика. Психология. Социология. – 2011. – № 2. – С.67-71.

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В СТРУКТУРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНОГО-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

*Макаревич Р.А. (БИП)*

Предпринимательский комплекс – относительно новое образование в структурной схеме деятельности ученого-исследователя. Его появление и необходимость выявления функциональных ролей обусловлена переходом страны в сфере хозяйствования к рыночным отношениям и бурным развитием, резким повышением значимости предпринимательства во всех сферах экономики (производственной и непроизводственной).

Традиционно предпринимательство рассматривалось и рассматривается (изучается) в сфере решения экономических задач. Более того, оно рассматривается

как особый вид экономической деятельности, целью которой является получение дохода, прибыли (Д.Макклелланд, Д.Роттер и др.)

В отечественной науке одним из направлений исследований является изучение психологических особенностей предпринимательства. Так, в исследованиях российских ученых (Бодров В.А., 1995; Титова О.И., 2007; Чепелин, 2005 и др.) подчеркивается большое влияние бизнесменов, предпринимателей, деловых людей на экономическую и политическую жизнь страны. Исследованы мотивы, цели, ценности в сфере экономической деятельности, уровень оценки собственных возможностей в достижении успеха, отношении к делу, конкуренции и неудачам в предпринимательской деятельности (Журавлев В.Л., Позняков В.П., 1993, 1995).

Как в исследованиях зарубежья, так и в исследованиях отечественных ученых подчеркивается значимость личностных качеств предпринимателя в успешности его деятельности. Однако работ, посвященных социально-психологическому анализу деятельности и личности предпринимателя весьма мало.

В исследованиях белорусских ученых предпринимательство рассматривается в рамках новых профессий (Калицкий Э.М., Кричевский Ю.И. 1996), оценки уровня развития малого и среднего предпринимательства (Осипов С.А. 2008), организации и осуществления индивидуальной предпринимательской деятельности в Республике Беларусь. Социально-психологические аспекты предпринимательства, деятельности и подготовки к ней молодежи представлены в работах Шумской Л.И (2005, 2011, 2014).

Однако, участие ученых-исследователей в предпринимательской деятельности, психологическое принятие её связано с рядом особенностей, обуславливающих осторожность, как безусловного поддержания предпринимательства, так и готовности активного участия в нем. Эти особенности сводятся к следующему:

1) Временные рамки существования бизнеса (предпринимательства) и участия в нем ученых в странах зарубежья исчисляются столетиями, поэтому ученый-исследователь в этой сфере «свой человек», а в странах СНГ (в том числе Республики Беларусь) развитие бизнеса началось в постсоветский период (лишь в 90-х гг. прошлого столетия) и коснулось лишь сферы экономики (а не науки), в связи с чем ученый-исследователь в области предпринимательства места себе не нашел (он «чужак»).

2) Наличие «корпоративного патриотизма» у ученых-исследователей Республики Беларусь, сущность которого в верности и преданности когорте ученых и миру науки. В связи с этим уход из него в другую сферу рассматривается общественностью как измена, предательство.

3) Ученые-исследователи Республики Беларусь и стран СНГ традиционно далеки от коммерции и относятся к ней с большой осторожностью, поэтому попытки коммерциализации своей научной продукции порой приобретают нелегитимные и неадекватные формы (самостоятельная или через посредников продажа книг, перевод и издание книг, статей за рубежом и др.).

4) Финансирование науки в странах СНГ, в том числе и в Республике Беларусь, по сравнению со

странами Запада далеко не соответствует трудозатратам ученых, а предпринимательская деятельность вообще не финансируется, она на самоокупаемости. Однако, материальное положение ученого, ставшего на путь предпринимательства несравненно выше оплаты его труда в рамках науки, поэтому переход его в предпринимательскую среду также обусловлен экономической целесообразностью и является вынужденным, необходимым

5) В отличие от Запада, где наука и бизнес составляют единое целое в странах СНГ они существуют в разных параллельных мирах. Поэтому ученые нередко полагают, что продукт исследования должна купить крупная компания или государство в лице Министерства обороны, Министерства образования. Ученому-исследователю весьма трудно представить, что он может создать собственное производство и реализовать свой интеллектуальный труд, став таким образом на путь предпринимательства.

6) Различны и мотивы: у бизнесмена основой деятельности является получение дохода, прибыли, определяющим является экономический фактор, а у ученого стран СНГ выгода и деньги не важны, основной смысл его деятельности – возможность творческой самореализации, акцент на процесс сильнее, чем на результат. Но предприниматель отличается от бизнесмена тем, что он создал что-то новое, а бизнесмен нацелен на прибыль. Прибыль для предпринимателя вторична. Поэтому сделать свою область прибыльной, сделать ее бизнесом ученый может скорее всего в союзе с предпринимателем.

Спрос на продукцию ученого-исследователя и возможности ее реализации в Республике Беларусь весьма высок - это и интернет-услуги, связанные с использованием языка (перевод отечественной продукции на иностранные языки и распространение ее за рубежом), и решение экологических проблем (создание программ экологической безопасности и их практическая реализация), и исследования этнографических проблем (грамотная политика в отношении населения промышленных зон), и осуществление работ в области геологии (поиск и добыча полезных ископаемых), и проблемы повышения урожайности полей, и вопросы стабилизации и сохранения семьи, формирования духовных ценностей у современной молодежи и многое другое.

Итак, логично утверждать, что ученому-исследователю нет необходимости становится предпринимателем, т.е. полностью менять направление своей деятельности, а следует осуществить переход от результатов труда в виде публикации тезисов, докладов и выступлений на научных конференциях к их трансформации в конкретный продукт в виде создания образцов оборудования, технологий, программ, алгоритмов, т.е. воплощению знаний в «железо» и тиражирование его, иначе говоря, одним из возможных выходов (а может и единственным) является объединение науки и предпринимательства. Отсюда вытекает необходимость постижения ученым-исследователем науки предпринимательства и развитие своих личностных качеств, обеспечивающих успешность как научной, так и предпринимательской деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Даделко, С.В. Современные тенденции в обучении предпринимателей и профессиональной подготовке в Беларуси и за рубежом. В сборнике «Инновационные технологии в инженерном образовании». Материалы международной научно-практической конференции - Минск: БНТУ, 2011.
2. Климова Е.К. Психологические критерии предпринимательской деятельности. Автореферат, канд. психологических наук – Калуга, 2004.
3. Макаревич Р.А. Диагностически - релевантные качества ученого-исследователя в сфере предпринимательства. Материалы XX Международной научно-практической конференции «Человек. Цивилизация. Культура» - Минск, ЧУО «Международный гуманитарно-экономический институт», 2017, с. 52-55.
4. Макаревич Р.А. Классификация личностных качеств ученого-исследователя в сфере предпринимательства Международной научно-практической конференции «Человек. Цивилизация. Культура» - Минск, ЧУО «Международный гуманитарно-экономический институт», 2018, с. 64-68.
5. Психология предпринимательской деятельности. Под ред. Бодрова В.А.- М., Институт психологии РАН, 2005.

## ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

*Макарова К.И., Курилович М.А. (БИП)*

Девиантным называют устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся общественных норм. Негативное девиантное поведение приводит к применению обществом определенных формальных и неформальных санкций (изоляция, лечение, исправление или наказание нарушителя) [1, с. 528].

В современном обществе всё чаще встречаются случаи девиантного (отклоняющегося) поведения среди подростков: правонарушения, наркомания и пристрастие к алкоголю, хулиганство, уклонения от учёбы (прогулы), попытки суицида и прочее. Асоциальное поведение негативно влияет как на саму личность подростка (меняются его нравственные ориентации и представления), так и на окружающих его людей. Одним из основоположников современной девиантологии считается французский социолог Эмиль Дюркгейм, написавший работу «Самоубийство» (1897), в которой он ввёл такое понятие как «Аномия» – состояние беззакония. Последователем Дюркгейма стал американский социолог Роберт Кинг Мертон, он создал одну из первых социологическую классификацию поведенческих реакций человека, а также сформировал концепцию «беззакония» и выделил пять способов аномического приспособления.

Большой вклад в развитие девиантологии внесли Короленко Ц.П., Донских Т.А. в своей работе «Семь путей к катастрофе: Деструктивное поведение в современном мире» (1990) они предложили классификацию поведенческих девиаций. Российский психиатр, клинический психолог, психотерапевт и нарколог В.Д. Менделевич в своей книге «Психология девиантного поведения» (2005) выделил пять типов девиантного поведения, в зависимости от способов взаимодействия с реальностью и нарушения тех или иных норм общества. Также свои классификации отклоняющегося поведения предложили: российский профессор и доктор психологических наук Ю. А. Клей-

берг в учебном пособии «Психология девиантного поведения» (2001); и Е.В. Змановская в своей книге «Девиантное поведение личности и группы» (2003) предложила единый теоретико-методологический аппарат, особое внимание уделяя девиантному поведению в правоохранительной среде, также описав основы профилактики и коррекции девиантного поведения. Несмотря на огромное число исследований в области девиантологии проблема отклоняющегося поведения среди подростков актуальна.

Для разработки способов преодоления девиантного поведения у подростков важно понять причины его возникновения. В подростковом возрасте происходит становление характера, развитие нравственности и «взрослости». Этот период особенно важен для становления личности, так как подростки являются наименее защищённым слоем нашего населения, на них очень сильное влияние оказывает их окружение, среда в которой они пребывают, семья, а также личные качества. Так по мнению российского учёного А.Е. Личко, причиной девиантного поведения среди подростков могут являться акцентуации характера [2, с. 416]. Российский психолог А.А. Реан в своём исследовании подтвердил возникновение девиаций в подростковом возрасте на фоне акцентуированного характера. Он выяснил, что наиболее часто отклоняющееся поведение возникает среди подростков с акцентуациями неустойчивого, возбудимого (эпилептоидного) и демонстративного (истероидного) типов, а также среди подростков со смешанным гипертимно-неустойчивым типом [3, с.142]. Также огромную роль играет окружение подростка. Ребёнок, попав в социально-неблагополучную группу, старается быть «заодно». Если в этот период происходит отвержение его от «нормального» общества, то он всё больше будет чувствовать единение с группой. Непринятие среди сверстников, преподавателей в социуме, а также отвержение в собственной семье всё больше отталкивает ребёнка от нормы и единственное, где он находит принятие и одобрение – это такие же подростки с отклоняющимся поведением. Он будет видеть в них поддержку и опору, единомышленников и людей, которые его понимают. Со временем девиантное и антисоциальное поведение будет становиться для него нормой. Также немаловажный вклад в становление личности подростка оказывает его семья.

Я считаю, что: безразличие, эмоциональная холодность, предоставленность подростка самому себе, алкоголизм среди одного или обоих родителей – основные причины возникновения девиаций в подростковом возрасте. Многие родители, чувствуя вину по отношению к своему ребёнку из-за недостатка свободного времени, начинают откупаться от него, тем самым пытаясь заменить эмоциональную близость материальным.

Моя, хоть и небольшая, практика показала, что такие дети просто никому не нужны. От них отмахиваются и отталкивают под предлогом, что им уже не помочь. На тему девиантности подростков написано огромное количество статей, проведено много исследований и теоретически она хорошо изучена, однако проблема остаётся и даже требует её незамедлительного решения. Ведь эти подростки – это наше будущее, которому мы ещё можем помочь.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гишинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». – 2-е изд. испр. и доп. – СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2007. – 528 с.
2. Личко А. Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков. – М.: ООО Апрель ПРЕСС, ЗАО изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.
3. Реан А. А. Характерологические особенности подростков – деликвентов. // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 139–144.

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАССТРОЙСТВ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЖЕНЩИН

*Мармыш Н.П., Фищук Ю.С. (БИП)*

Современный мир диктует новые эталоны красоты, которым многие женщины стремятся соответствовать. Но за внешним следованием эстетическим стандартам могут скрываться глубинные психологические проблемы. Некоторые из них проявляются в расстройстве пищевого поведения. В научном мире выделяют три основных типа расстройств пищевого поведения: нервная анорексия, нервная булимия и компульсивное переедание. Рассмотрим более подробно психологические причины, лежащие в основе формирования перечисленных расстройств поведения.

В изучении причин нервной анорексии существует несколько подходов. Психоаналитическое наблюдение показывает, что основными факторами при анорексии являются бессознательные агрессивные собственнические импульсы, такие как зависть и ревность. Другим часто встречающимся психологическим фактором является бессознательная реакция злости. Бессознательное желание беременности и страх этого желания являются одной из весьма распространенных эмоционально заряженных фантазий, являющихся причиной пищевых нарушений у молодых девушек.

Девочка может отказываться от пищи из протеста против родительской фигуры. В итоге она добивается повышенного внимания семьи (вторичная выгода) и символически отвергает мать. В случае ассоциации пищи с отвергаемыми родителями она обесценивается. Это служит своеобразным выходом агрессии.

Еще одной причиной анорексии является успокоительная связь с положительным, но пассивным отцом и вина за агрессию к амбивалентной фигуре матери. Страдающая анорексией направляет на себя агрессию, которой наказывает себя за стремление расстаться с матерью, воспринимаемое как «предательство» [3].

Существует четыре основные причины в развитии нервной анорексии. Две из них лежат в основе внутрисемейных отношений и две внутриличностных. 1. Отказ от пищи является способом управления родителями. Не добившись внимания от них в роли примерной девочки, она пытается обратить на себя внимание методом отказа от еды. 2. Чрезмерное родительское внимание к питанию (особенно насильственное кормление) провоцирует рвоту и снижение аппетита. 3. Аппетит ухудшается в связи с тревожным состоянием из-за реальной или мнимой полноты собственного

тела. 4. Голод вызывает тревогу на биологическом уровне. Чувство голода не распознается и происходит безуспешная попытка справиться с тревогой с помощью отказа от пищи [1].

Не менее опасным расстройством пищевого поведения является булимия. Булимию можно объяснить социальными противоречиями, в которых вырастают современные женщины. Это связано с уходом из родительской семьи и задачей обретения самостоятельности, также причиной служит проблема развития в связи с неприятием своего сексуально созревшего тела и конфликтом сексуальной идентификации.

Во многих случаях развитие нервной булимии происходит в семье с импульсивной коммуникацией и потенциалом насилия. В этой ситуации дети рано принимают ответственные задания и родительские функции. Опасения не справиться с задачей и оказаться во власти произвола ненадежных родителей контролируются и компенсируются заботливым поведением; слабые и зависимые аспекты личности сдерживаются и проявляются в приступах переедания и избавления от еды.

Сильное влечение к пище служит способом предотвращения развития невротических симптомов: тревоги, подавленности, напряженности. Голод искаженно интерпретируется как угроза в результате потери контроля, а контроль над телесными функциями приравнивается к способности справиться с проблемами.

Влечение к еде может быть способом отражения ухода от реальности. Акт поглощения еды снижает ситуационную тревогу за счет перемещения внимания на тело, вес которого легче контролировать, чем ситуацию или свое эмоциональное состояние.

При нарушении оральной фазы развития процесс еды направлен на замену акта сосания материнской груди, который взрослому уже недоступен. Борьба за психологическую независимость от матери находит выход в отношении к еде. При нервной булимии важно не только съесть продукт, но и испортить его, а затем выбросить как обесцененный и побежденный. За маской любви к еде (груди матери) тут скрывается жадность, зависть и ревность.

Еще одной из причин булимии у женщин является пониженный самоконтроль и чувствительность к сигналам насыщения, но только при том условии, что у них нарушена способность к концентрации внимания.

Существует мнение, что причиной булимии служат аффективные расстройства. Согласно другой гипотезе депрессивные симптомы являются вторичными по отношению к булимии. Третье предположение рассматривает булимию как сочетание биологической аномалии и общей депрессии. Согласно одной точке зрения, разные гипотезы соответствуют различным стадиям булимии.

Булимия часто возникает у девочек, в семьях которых отношения являются неконструктивными, повышена эмоциональная вовлеченность в дела друг друга, которая сочетается с низкой способностью адекватного эмоционального реагирования. Такие семьи обладают высоким уровнем конфликта, враждебности и придают мало значения самовыражению [3].

В исследовании Н. Ю. Красноперовой у молодых женщин, больных нервной булимией и булимическим вариантом нервной анорексии, было выявлено формальное или безразличное отношение со стороны отца при адекватном отношении со стороны матери. Существуют данные о том, что больные с нарушениями пищевого поведения в виде нервной анорексии, нервной булимии или нарушений пищевого поведения смешанного типа часто переживали сексуальное насилие в детстве [2].

Булимия может развиваться в связи с межличностным конфликтом в семейной, сексуальной или учебно-профессиональной сфере, вхождением в новый коллектив. Событиями, наиболее часто провоцирующими булимию у женщин являются смерть супруга, разлука с сексуальным партнером, а также экзаменационная лихорадка или ситуация войны. На этом фоне возникают переживания покинутости, одиночества, пустоты и разочарования в других людях, скуки, печали и подавленности, в результате чего женщины могут утешать себя процессом поедания большого количества пищи.

Причиной следующего типа расстройств пищевого поведения – компульсивного переедания – может выступать предшествующее соблюдение строгих диет. Неправильное восприятие своего тела и попытки похудеть в жестких рамках приводят к состоянию стресса. В некоторых случаях компульсивное переедание возникает после анорексии. Сначала следует разделение пищи на плохую и хорошую, недовольство собственным телом. Нарушение восприятия достигает тяжелой формы, и даже при полном истощении женщины с данным нарушением продолжают видеть у себя целлюлит и лишние складки жира.

Еще одной причиной компульсивных перееданий является пищевая зависимость. При пищевой зависимости человек получает удовольствие от поглощения пищи в больших количествах. Конфликты, происходящие в семейной или рабочей среде, приводят к желанию организма получить компенсацию в пищевом эквиваленте. Постепенно эти пристрастия закрепляются эмоционально, приводя к успокоению и расслаблению, обжорство входит в привычку. Доказано, что у женщин есть предрасположенность к такой зависимости, появляющейся после ссор.

Возникновению каждого из типов расстройств пищевого поведения предшествуют разные психологические причины. Но основной причиной, которая охватывает все виды нарушений пищевого поведения является взаимоотношения с родителями и обстановка в семье.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вандерейкен, В., Меерман, Р. Нервная анорексия / Вандерейкен, В., Меерман, Р. - Берлин, 1984. – 95 с.
2. Красноперова, Н.Ю., Красноперов, О. В. Пищевая зависимость как форма аддиктивного поведения / Красноперова, Н.Ю., Красноперов, О. В. // Актуальные вопросы пограничных и аддиктивных состояний. - Томск - Барнаул, 1998. - С. 86.
3. Малкина-Пых, И. Г. Терапия пищевого поведения/ Малкина-Пых, И. Г. – Эксмо – 1040 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ТРЕВОЖНЫХ РАСТРОЙСТВ

*Матус Э.К., Тришин Л.С. (БИП)*

Генерализованное тревожное расстройство – психическое расстройство, характеризующееся общей устойчивой тревогой, не связанной с определёнными объектами или ситуациями. Часто сопровождается жалобами на постоянную нервозность, дрожь, мышечное напряжение, потливость, сердцебиение, головокружение и дискомфорт в районе солнечного сплетения. Нередко может присутствовать страх болезни или несчастного случая, распространяющийся на себя и/или на близких, а также другие разнообразные волнения и дурные предчувствия. Чаще встречается у женщин и во многих случаях связано с хроническим средовым стрессом.

Во многих случаях при генерализованном тревожном расстройстве не требуется назначать медикаменты – достаточно беседы с врачом, при которой даётся чёткое объяснение любым соматическим симптомам, связанным с тревогой: например, следует объяснить, что учащённое сердцебиение – результат преувеличенной, по сравнению с нормальной, реакцией на стрессовые события, а не признак сердечного заболевания. Необходимо помочь пациенту справиться или смириться с любой относящейся к его расстройству социальной проблемой. Уже само наличие чёткого плана лечения позволяет снизить тревогу.

При нетяжёлом генерализованном тревожном расстройстве пользу может принести обучение релаксации, регулярное применение которой столь же эффективно, как приём анксиолитических (противотревожных) препаратов, однако многим пациентам не удаётся применять её постоянно. Стимулирует мотивацию обучение релаксации в группе, а некоторым больным релаксация удаётся лучше, если она является частью упражнений йоги. Отмечается эффективность при тревожном расстройстве таких упражнений, как абдоминальное дыхание, прогрессивная мышечная релаксация, прикладная релаксация, отмечается также польза различных модификаций аутотренинга.

Поскольку симптомы тревожного расстройства часто бывают устойчивыми в силу того, что они вызывают у больных беспокойство, в таких случаях обычно эффективно сочетание обучения релаксации с приёмами когнитивной терапии. Когнитивно-поведенческая терапия является наиболее опробованным методом среди различных методик психотерапии, используемых для лечения тревожных расстройств, и одним из наиболее эффективных методов, препятствующих возникновению рецидивов тревожной симптоматики.

Эффективна и так называемая экспозиция к беспокойству, в ходе которой пациенты создают у себя живые мысленные образы пугающих ситуаций, связанные с наиболее тревожными для них мыслями, пытаются представить себе худший вариант событий, и удерживают эти образы перед мысленным взором как минимум 25–30 минут, а затем пытаются представить как можно больше альтернатив пугающему варианты развития ситуации. При регулярном использовании

этой техники уровень испытываемой пациентом тревоги постепенно снижается.

Результаты долговременных наблюдений свидетельствуют о заметном снижении потребления транквилизаторов пациентами, ранее их принимавшими, в период проспективного наблюдения после психотерапевтического вмешательства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

### ПРАКТИКА ОТБОРА ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ В США

*Медынский С.В. (ЛГУФК им. И. Боберского)*

Высшее образование – это система, находящаяся в постоянном развитии, приспосабливаясь к требованиям времени, постоянно меняется, пытаясь удовлетворить потребности сегодняшнего дня.

Образование США вызывает значительный интерес не только у исследователей и специалистов в области образования, но и у молодежи всех стран мира.

А. Романовский утверждает, что «большой экономический и научно-технический потенциал США является следствием взвешенной демократической системы предоставления образования американским гражданам, привлечение к научно-исследовательской и педагогической деятельности ведущих специалистов со всего мира, значительных и постоянно растущих затрат на подготовку и переподготовку кадров в своей стране, использование самых современных технологий, техники и оборудования» [1, с. 88].

Система зачисления на обучение в США имеет давнюю традицию. Для того, чтобы стать студентом, выпускнику старших классов необходимо подать в выбранный им университет или колледж полученные результаты тестов. Все школьники Америки составляют тесты «Школьный испытательный тест» (Scholastic Assessment Test, SAT) и / или «Тестирование для американских колледжей» (American College Testing Assessment, ACT).

В 1990 году Scholastic Aptitude Test, что дословно переводится как «школьный тест способностей» был переименован в Scholastic Assessment Test - школьный испытательный тест. В 1993 г.. Проведено разделение теста на SAT I (ReasoningTest, Творческий тест) и SAT ИИ (SubjectTests, Предметный тест). В 2004 году римские цифры из названий теста было удалено и утвержден текущую название тестов [2].

При выборе теста большое значение имеют способности и потребности абитуриента. SAT считают логико-математическим, а ACT – гуманитарным, так легче, однако не для всех. Стоит учитывать при выборе теста в ACT выделяется меньше времени на каждый вопрос.

Обычно высшие учебные заведения принимают результаты как SAT, так и ACT, поскольку данные тесты выполняют одинаковую функцию: проверить готовность абитуриента к обучению в высшей школе. Абитуриент может выбрать тот тест, который лучше соответствует его способностям и знаниям.

Тест SAT является более традиционным и распространенным в вузах и колледжах США. Первые его версии были разработаны еще в начале XX века и с тех пор он постоянно совершенствуется. Современный тест содержит два компонента:

– SAT I (ReasoningTest) – это общий тест на логическое мышление, знание языка, математические способности;

– SAT ИИ (SubjectTests) - это дисциплинарный тест, который существует около 20 вариантов. Этим тестом проверяются знания по конкретным дисциплинам: литературе, истории США, математики, биологии, мировой истории, химии, физики и нескольких иностранных языков и тому подобное.

Чаще всего высшие учебные заведения в США требуют только общий тест (SAT I), однако некоторые престижные университеты, в частности, Гарвард или Принстон, требуют дополнительно результаты тестов из нескольких дисциплин (SAT II). Общий тест (SAT I) состоит из трех секций: математической, вербальной и написание эссе на заданную тему и длится в среднем 1 час 40 минут. Первая задача - это написание эссе, на которое выделяется 25 минут. Задания по математике содержат элементы алгебры, арифметики и геометрии, и делятся на три вида: решение уравнений, ответы на вопросы и задачи. Вербальная секция содержит также три вида задач: проведение аналогий (логическое мышление), грамматика (знание языка) и чтения текстов. Во всех задачах предлагаются варианты ответов; в секции чтения нужно ответить на вопросы к текстам. На каждую из этих секций выделяется по 1 час 10 минут. Дисциплинарные тесты (SAT II) отличаются простой структурой, поскольку призваны проверить знания по конкретным дисциплинам [3].

ACT - стандартный тест для поступления в старшие классы или колледже в США. Впервые тестирование было проведено в ноябре 1956 Эверетом Линдквист как конкурентное к SAT. Тест включает проверку знаний по английскому языку, чтению, математике и научный доклад. В феврале 2005 г.. Появилась возможность составить онлайн письменный тест. Все колледжи и университеты с четырехлетним сроком обучения принимают результаты ACT как вступительные, однако некоторые из них могут требовать дополнительных сведений о успеваемости. Тест ACT - это альтернатива тесту SAT, сейчас его принимают все высшие учебные заведения США. Прохождение этого теста занимает меньше времени, хотя задач в нем чуть больше, он охватывает более широкий круг предметов, и обычно считается более легким. Стандартный вариант теста состоит из 4-х частей: – английский язык – 75 вопросов; – математика – 60 вопросов; – чтение – 40 вопросов; – научный доклад – 40 вопросов; – письмо – по желанию.

Несколько лет назад добавили выборочную секцию написания эссе. Однако некоторые высшие учебные заведения в США требуют именно расширенный вариант АСТ с письмом (ACT Plus Writing.). Поэтому можно говорить о двух вариантах теста: АСТ и ACT Plus Writing.

Непосредственно процедура тестирования продолжается 2 часа 55 минут, которые распределены следующим образом: английский язык - 45 мин; математика - 60 мин; чтение - 35 мин; наука - 35 мин. Для письма дополнительно предоставляется 30 мин. до времени тестирования. Абитуриенты могут проходить такие тестирования сколько угодно раз в течение года, в рамках определенных дат тестирования, но только 1 раз в день [4].

В таблице 1 приведены общая характеристика тестов SAT и АСТ, что позволяет наглядно увидеть разницу между ними.

Таблица 1 Разница между тестами АСТ и SAT

| Время «сдачи» теста                  | SAT                                                    | АСТ                                                  |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Стоимость                            | сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь, январь, май, июнь  | сентябрь, октябрь, декабрь, февраль, апрель, июнь    |
| Направленность теста                 | \$ 43 + \$ 9 за каждый дополнительный Subject Tests    | \$ 31 за стандартный + \$ 46 за PlusWriting.         |
| Продолжительность                    | аналитические, логические способности, словарный запас | умение находить основной смысл корректировки ошибок  |
| Сроки получения результатов          | 3 часа. 30 мин.. + по 1 часу на каждый Subject Tests   | 3 часа. 30 мин. + 30 мин. На секцию Writing.         |
| В какой части США распространен тест | через 3 недели – онлайн, через 6 недель по почте       | через 2,5 недели – онлайн, через 3-8 недели по почте |
|                                      | западное и восточное побережье, юг, Аляска             | центральные, континентальные и юго-восточные штаты   |

Каждый университет устанавливает свои правила поступления: определяет потребность и перечень вступительных тестов, учитывает направленность школьного обучения и оценки школьного аттестата, представлены рекомендации и определяет проходной балл. Решение о зачислении абитуриентов направляются в письменном виде, вместе с информацией о возможности предоставления финансовой помощи.

Кроме результатов независимых тестирований и среднего балла по школе, процедура зачисления в высшее учебное заведение в США включает заполнение большого количества анкет, форм.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Романовский А. А. Теория и практика предпринимательской образования в развитых зарубежных странах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Романовский Александр Алексеевич. - М., 2003. - 465 с.
2. Вступительные экзамены в университеты и колледжи США [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.educationsystems.info/item317.html>.
3. Inside the Test. SAT Suite of Assessment [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://collegereadiness.collegeboard.org/sat/inside-the-test>.
4. АСТ [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.act.org/news/capfacts.html2>.

## ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Михасенко Г.В., Радион Т.П. (БИП)

Модернизация высшей школы вызвала большой интерес к использованию инновационных образовательных технологий, способных повышать эффективность традиционных методов, в том числе, методов обучения иностранным языкам.

Долгие годы традиционным методом обучения иностранным языкам считался *грамматико-переводной метод*, получивший особое распространение в XVIII–XIX вв. при обучении греческому и латинскому языкам, а спустя некоторое время – современным языкам: французскому, немецкому, английскому. Цель обучения сводилась к изучению грамматики и развитию умений переводить тексты с родного языка на иностранный. Представители данного метода полагали, что иностранный язык должен изучаться с общеобразовательной целью и способствовать развитию логического мышления. К числу достоинств метода следует отнести: знакомство с произведениями на языке оригинала, сознательный подход к овладению единицами языка, сопоставление явлений в двух языках (родном и изучаемом), использование анализа, элементов сравнения и сопоставления, овладение приемами перевода. Недостатками метода прежде всего считались недооценка устной коммуникации и преобладание письменных форм работы. Эти обстоятельства послужили причиной постепенного вытеснения грамматико-переводного метода из системы обучения иностранным языкам *прямыми методами* [1, с.78].

*Группа прямых методов* обучения иностранным языкам оформилась во второй половине XIX – начале XX в. в результате победы сторонников практического обучения языкам над представителями классического образования. Методы получили наименование «*прямых (натуральных)*», потому что их представители (М. Берлиц, Ф. Гуэн, О. Есперсен и др.) стремились на занятиях по иностранному языку создавать непосредственные связи между единицами языка и соответствующими им понятиями, *минуя* родной язык учащихся. Усвоение таких единиц происходило на интуитивном уровне.

К числу прямых методов обучения принято относить: *натуральный, прямой, устный и их современные модификации – аудиовизуальный и аудиолингвальный*.

Методы этой группы получили широкое распространение в противовес переводно-грамматическому методу в связи с потребностями общества в *практическом овладении языком как средством общения*. К недостаткам прямых методов относят: исключение родного языка из практики преподавания; опору на чувственное восприятие и интуицию; игнорирование роли когнитивного фактора в обучении и овладение языком лишь в устной форме, при котором грамматике отводится вспомогательная роль и др.

*Натуральный метод* получил распространение с середины XIX в. Его представители (М. Вольтер, М. Берлиц, Ф. Гуэн) считали *главной целью* изучения иностранного языка овладение устной речью, повторяя путь освоения родного языка. Методическая концепция метода сводилась к следующим положениям: из преподавания исключается родной язык; значение языковых явлений раскрывается с помощью наглядных средств, контекста или толкования; новый лексико-грамматический материал вводится в устной форме, а закрепляется путем многократного повторения за преподавателем.

*Прямой метод* возник на основе натурального метода в конце XIX-начале XX вв. Представители метода (В. Фиетор, О. Есперсен, Ш. Швейцер и др.) ставили перед собой задачу обучить учащихся практическому владению языком преимущественно в его *устной форме*. Отбор лексического материала для занятий определялся темами и ситуациями общения, заимствованными из реальной жизни, а из грамматики предлагалось изучать только то, что соответствовало современной языковой норме. Основная заслуга представителей этого метода заключается в обращении к живому разговорному языку и в разработке методики обучения устной речи. Особенность прямого метода – использование чтения и письма для закрепления и активизации введенного в устной форме материала.

*Устный метод* был разработан английским методистом Г. Пальмером (1877-1950). По своим методическим взглядам Пальмер – сторонник интуитивного овладения языком, в основе которого лежат слушание и повторение речевых образцов с целью их запоминания и последующего воспроизведения в различных комбинациях. В отличие от других «прямистов» Пальмер не исключал использования перевода как средства объяснения и контроля. Тем самым он сделал шаг в сторону сознательных методов обучения.

*Армейский метод* – это метод ускоренного обучения иностранным языкам, разработанный в США в годы Второй мировой войны. Он обеспечивал в сжатые сроки (6-8 месяцев) практическое овладение языком в устной форме общения в пределах ограниченных словарных запасов и тем общения. Этот метод считается одним из первых интенсивных методов, нашедших практическое воплощение на занятиях по иностранным языкам. Главная задача метода – научить общаться и понимать устную иноязычную речь. Основным материалом обучения – диалоги на бытовые темы, которые учащиеся сначала слушают, затем воспроизводят вслед за диктором и, наконец, заучивают наизусть. Успех в работе достигается за счет большой концентрации учебных часов (до 25 часов в неделю), создания языковой среды, тщательного комплектования групп по результатам предварительного тестирования с ограниченным числом обучающихся в группе (5-7 человек), высокой мотивацией обучения. Идеи метода в последствии получили углубленное развитие в рамках аудиolingвального метода.

Аудиolingвальный метод – это метод обучения иностранным языкам, предусматривающий использование слухового канала восприятия и многократное

прослушивание и воспроизведение вслед за диктором единиц языка, что ведет к образованию речевых автоматизмов. Концепция метода утверждает приоритет устной речи над письменной. Заслугой создателей метода являются тщательная разработка методики занятий, ведущая к автоматизации учебного материала, страноведческая направленность занятий, органическое включение в систему обучения лингвфонной техники. Первые языковые лаборатории и виды лингвфонных кабинетов были разработаны в рамках именно этого метода.

Аудиовизуальный (структурно-глобальный) метод получил обоснование во Франции в 1950-е гг. на основе понимания языка как знаковой системы и психологической теории бихевиоризма. Закрепление таких реакций в процессе изучения языка ведет к образованию речевых автоматизмов, лежащих в основе владения языком. Аудиовизуальный метод – это метод обучения языку в сжатые сроки на ограниченном лексико-грамматическом материале, преимущественно из сферы обиходно-бытового общения и в устной форме.

*Устный метод* обучения развился из прямого метода и появился в Соединённом Королевстве в 1930-е годы. Его сторонниками были известные британские ученые Х. Полмер, А. Хорнби и М. Уэст, которые впервые поставили вопрос о необходимости научного отбора содержания обучения, деления изучаемого лексико-грамматического материала по уровню сложности и овладения им с помощью определенных приемов и упражнений.

*Коммуникативный метод* обучения иностранным языкам основан на коммуникативном подходе. Коммуникативная направленность занятий помогает студентам удовлетворить потребность в общении между собой и с преподавателями.

Соответственно, приоритетными направлениями в обучении иностранным языкам становятся коммуникативность, интерактивность, аутентичность, изучение языка в культурном контексте. А конечной целью обучения иностранным языкам – является свободное ориентирование обучаемых в иноязычной среде, и этому в большой степени способствуют новые мультимедийные инновации, которые нацеливают и мотивируют студентов на успешные результаты.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранного языка/П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян, А.Ф. Будько, И.В. Чепик. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 288 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

*Мойсейчук А.И., Чернышева С.А. (БИП)*

Информационные системы вошли во все сферы жизни. Развитие цифровых технологий открывает огромный спектр возможностей. Прогресс во всех отраслях науки и промышленности идет с огромной скоростью, не прекращая удивлять и восхищать.

Цифровые технологии позволяют совершать множество разноплановых задач за кратчайшие промежутки времени. Именно быстроедействие и универсальность сделали ИТ-технологии столь востребованными.

Цифровые технологии в образовании – это способ организации современной образовательной среды, основанный на цифровых технологиях.

Цифровые технологии развиваются с огромной скоростью. Многие сферы деятельности переходят на цифровые системы: больницы, заведения общественного питания, обучающие учреждения. Эксперты все чаще говорят о переходе школьной программы на электронный формат. Когда эта задумка воплотится в жизнь, изменится не только система образования, но и ее смысл и предназначение.

Современная формулировка школьного обучения в корне отличается от старой. Цифровизация образования – именно так называется процесс перехода на электронную систему.

Цифровая школа [1] – это особый вид образовательного учреждения, которое осознанно и эффективно использует цифровое оборудование, программное обеспечение в образовательном процессе и тем самым повышает конкурентную способность каждого ученика. Цифровые школы нельзя рассматривать как необычное и тем более новое явление, поскольку информационные технологии активно находят применение в школах. Школы, которые переходят на цифровые технологии обучения, кардинально отличаются по техническому и информационному оснащению, подготовленности педагогов к работе в новых условиях, уровню управления образовательной средой. Методически «цифровая школа» опирается на новые образовательные стандарты, используя компетентностный многоуровневый подход. Что же представляют собой цифровые технологии?

Цифровые технологии сегодня:

- это инструмент эффективной доставки информации и знаний до обучающихся;
- это инструмент создания учебных материалов;
- это инструмент эффективного способа преподавания;
- это средство построения новой образовательной среды: развивающей и технологичной.

Учебные материалы, планы, занятия, журналы и дневники – все это перейдет на онлайн-версии. Ученик сможет проводить уроки, не выходя из дома, по Интернету. Создадутся электронные ресурсы, на которых обучающийся найдет подробную информацию для занятий.

Школы будут оснащаться современными технологиями: компьютеры, планшетные панели. В каждом заведении проведут Интернет для доступа к информационному контенту.

Учителям придется обучаться новой системе образования. Эта профессия полностью изменится. Цифровизация подразумевает самостоятельное изучение материала. Педагог выступает в роли помощника, куратора, к которому придется обращаться лишь при необходимости.

Плюсы и минусы технологий в образовании[2]:

Плюсы:

1) *Отсутствие бумажных носителей.* Цифровое образование избавляет человека от горы бумаг и книг. В компьютере вместятся все учебники и пособия, а планшет заменит рабочие тетради. Также каждый год тратится большое количество тонн бумаги, что, на мой взгляд, не экологично.

2) *Упрощение работы педагогов.* Профессия учителя считается одной из самых сложных. У педагогов появится больше свободного времени. На воспитание юных умов тратится много энергии и нервов. В цифровой системе работа учителя подразумевает лишь помощь. Педагог задает направление, по которому развиваются ученики. Школьники обращаются к нему лишь в спорных ситуациях.

3) *Переход к цифровому образованию* – это значимый этап к созданию Интернет-технологий. Сейчас наука развивается с большой скоростью, каждый день появляются новые структуры. Цифровизация обучения поможет школьникам в будущем лучше ориентироваться в информационном мире.

Минусы:

1) *Снижение умственной активности.* Это явление можно наблюдать уже сейчас. Человеку нет нужды размышлять о чем-то, он перестал самостоятельно добывать информацию. Достаточно иметь доступ в Интернет, чтобы узнать необходимые сведения. Это приводит к ослаблению мыслительных способностей.

2) *Плохая социализация.* Когда ученик впервые приходит в школу, есть лишь малая вероятность, что там он встретит знакомого. Ребенок тут же попадает в другой социум, где никого не знает. В учреждении он получает не только знания, но и обретает друзей, учится взаимодействовать с обществом. Информационная система значительно снижает уровень социализации человека. Это повлияет на дальнейшее развитие личности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Цифровые технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://urok.pf/library/tcifrovie\\_tehnologii\\_v\\_obrazovanii\\_140527.html](https://urok.pf/library/tcifrovie_tehnologii_v_obrazovanii_140527.html) Дата доступа: 18.03.2020.
2. Использование цифровых технологий в школьном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/library/2019/12/05/ispolzovanie-tsifrovyyh-tehnologiy>. – Дата доступа: 18.03.2020.

### СОЦИО-ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ РОЛЬ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ.

*Мороз Т.П. (БИП)*

Среди инновационных технологий ведущее место занимают социо-игровые технологии, так как они обладают всеми признаками активных методов обучения, имеют ряд преимуществ, главное из которых состоит в том, что игровые технологии моделируют инновационную деятельность. Игра стимулирует познавательную активность учащихся, вызывая у них положительные эмоции в процессе учебной деятельности.

Помня слова А. С. Макаренко о том, что «хорошая игра похожа на хорошую работу», каждому учителю необходимо научиться умело использовать игру на занятиях. В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровые технологии способствуют формированию тех черт творческой личности, которые побуждают к активному участию в инновационном процессе. В силу своих особенностей игровые технологии предполагают процесс получения инновационной информации активным путем.

Игра позволяет студенту интеллектуально и эмоционально раскрепоститься, проявить инициативу. Использование игры вызывает желание у студентов общаться на иностранном языке. Применение игровых технологий на занятиях также помогает закладывать и развивать социальные качества личности, например, самостоятельность, находчивость, умение взаимодействовать с окружающими, что соответствует современным общественным требованиям. Кроме того, игра выполняет и воспитательную функцию, так как развивает внимательное отношение к партнерам по игре, умение сочувствовать и сопереживать.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую.

Игры можно разделить на два раздела.

Первый раздел составляют грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры, способствующие формированию речевых навыков. Отсюда его название «Подготовительные игры». Известно, что тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, утомляет ребят своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения.

Игры помогут сделать скучную работу более интересной и увлекательной. За грамматическими следуют лексические игры, логически продолжающие «строить» фундамент речи. Фонетические игры, предназначены для корректировки произношения на этапе формирования речевых навыков и умений. И, наконец, формированию и развитию речевых и произносительных навыков в какой-то степени способствуют орфографические игры, основная цель которых – освоение правописания изученной лексики. Большинство игр первого раздела могут быть использованы в

качестве тренировочных упражнений на этапе как первичного, так и дельнейшего закрепления.

Второй раздел называется «Творческие игры». Цель этих игр – способствовать дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Возможность проявить самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении, максимальная мобилизация речевых навыков – характерные качества речевого умения – могут, как нам представляется, быть проявлены в аудитивных и речевых играх. Игры второго раздела тренируют учащихся в умении творчески использовать речевые навыки.

Большую роль при создании игровой обучающей ситуации приобретает деятельность преподавателя. Преподаватель должен самостоятельно формулировать цели обучения, составлять планы-сценарии, с одной стороны достаточно инструментальные, чтобы достичь поставленных целей, но при этом гибкие и оставляющие возможность для вариативности.

Есть несколько этапов подготовки учебной игры и, соответственно, деятельность преподавателя на каждом из них разная. В качестве основных этапов можно предложить следующие: организационный, практический и итоговый.

Действия преподавателя в ходе организационного этапа включают в себя: определение целей и задач игры; подбор содержания, которое соответствовало бы теме занятия и поставленным целям, и задачам, а также уровню владения языком игроков; выбор игроков и распределение ролей между ними; отбор критериев результативности игры; разъяснение правил игрокам.

На практическом этапе игры преподаватель организует проведение игры; старается не вмешиваться в события, которые создаются и предлагаются студентами; фиксирует все моменты, которые помогут ему понять насколько были усвоены знания или сформированы навыки у участников игры; следит за тем, чтобы фрагменты игры не превышали установленные временные границы и за соблюдением правил.

Итоговый этап следует после проведения игры, его также можно назвать аналитическим, так как в ходе него преподаватель анализирует достижение целей и задач игры в соответствии с разработанными критериями; подводит итоги, указывая на удачные моменты; обращает внимание на допущенные в ходе игры ошибки (лексические, грамматические и так далее) и нарушения правил; собирает предложения по внесению в игру поправок; при необходимости корректирует сценарий.

При проведении игры преподаватель может выступать в одной из следующих ролей:

1. Председатель. В ходе игры преподаватель старается не навязывать студентам свои выводы, но ставит перед ними такие вопросы, которые заставляют их обдумывать связь между содержанием игры и изучаемой темой занятия.

2. Тренер. Может давать студентам подсказки, которые могут им помочь полностью использовать возможности игры.

3. Рефери. Преподаватель лишь обеспечивает соблюдение правил игры.

Таким образом, можно сделать вывод, что деятельность преподавателя при применении игровых технологий представляет собой осознанную, целенаправленную деятельность по организации процесса игры, направленную на усвоение студентами знаний и умений, а также на развитие их личностных качеств.

Социо-игровая технология – это игры и занятия учащихся в микрогруппах, позволяющие им самим определять цель своих действий, искать возможные пути решения, проявлять самостоятельность при решении возникших проблем. Применение социо-игровой технологии способствует реализации потребности сохранению их психологического здоровья, а также формированию коммуникативных навыков, самоорганизации у учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дешева И.В. Применение игры для создания положительной мотивации на занятиях по иностранному языку/ Актуальные проблемы преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах высших и средних специальных заведений: материалы научно-методической конференции (Ижевск, 12-14 апреля 2000г) – Ижевск, 2000 –С.115-119.
2. Игровое моделирование в деятельности педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [под ред. В.А.Сластенина, И.А. Колесниковой] М.Академия, 2006 – 368с.

### ПОПУЛЯРНОСТЬ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ СПОРТА У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

*Мумрикова Н.А., Костюкевич. В.С. (БИП)*

Проблема физической активности студенческой молодежи многие годы остается популярной. Мы всегда слышим лишь призывы о том, как важно быть здоровым, однако, реальная практика показывает нам только ухудшение здоровья молодого поколения.

Продвижение информационных технологий, их стремительное проникновение в различные сферы жизни влияют на развитие студентов. Наряду с положительным влиянием прогресса, таким, как расширенное информационное развитие, существует также отрицательное воздействие. Заметно стал снижаться уровень физической активности современной молодежи, 30-80% обучающихся не посещают занятия по физической культуре. Активный образ жизни ведут 8% населения Беларуси, а приверженность здорового образа жизни имеют почти 40%. Такие данные по итогам модульного обследования Белстата привела заместитель председателя Национального статистического комитета Елена Кухаревич [1].

Самой главной из причин снижения активности является отсутствие мотивации молодежи положительного отношения к своему здоровью. Это связано с низкой культурой общества и личности студента. Отсюда следует, что ориентация на приоритет ценности здоровья в потребностях молодежи отсутствует [2].

А ведь молодое поколение это не только производительная сила, но и наиболее активная часть общества, которой будет доверено будущее страны. Именно поэтому на образовательный процесс в учреждениях высшего образования (УВО) возлагается большая

ответственность по формированию у обучающихся высокой требовательности к себе и своему здоровью.

Для того что бы понять, как же повысить физическую активность молодежи мы провели анкетирование 60 студентов 1-х, 2-х, и 3-х курсов специальности психология Частного учреждения образования «БИП-Институт правоведения» (БИП), где были затронуты вопросы их потребностей, интересов, мотивации. На вопрос: «Сколько раз в неделю Вы занимаетесь физическими упражнениями?» около 62% респондентов ответили, что занимаются физической активностью несколько раз в неделю, 17% – занимаются один раз в неделю или очень редко.

Несмотря на то, что большое количество опрошенных занимаются физическими нагрузками несколько раз в неделю, процент студентов, которые занимаются реже или очень редко тоже велик. Для повышения их активности необходимо повысить их мотивацию и интерес к занятиям. Ведь одним из важнейших компонентов, который составляет структуру активности, является внутреннее желание и интерес к занятиям [3]. Именно поэтому огромную роль играет изучение мотивов, потребностей и интересов современной молодежи.

Какие мотивы у студентов лежат в основе желания заниматься физической активностью? Нами были выделены следующие мотивы:

- Оздоровительный мотив – укрепление своего здоровья, профилактика заболеваний.
- Эстетический мотив – это, желание выглядеть подтянутым, совершенствовать телосложение, увеличение пластичности и др.
- Соревновательно-конкурентный мотив – улучшение собственных спортивных достижений.
- Культурологический мотив – влияние социальной среды, общества и культуры на человека [4].

Самым частым ответом на вопрос: «Что побуждает Вас заниматься физическими упражнениями?» был эстетический мотив (45%). То есть большинство студентов-психологов интересуется такая физическая активность, которая способствовала бы их внешнему улучшению.

Однако, помимо определения мотива, также необходимо определить интересы студентов к различным видам спорта и сравнить их с видами, которые преподаются на занятиях по физической культуре. Ведь, как уже говорилось выше, интерес является важным компонентом активности. На вопрос: «Какой вид спорта Вам наиболее интересен?» около 19% опрошенных ответили волейбол, 15% – баскетбол, 12% – плавание, 10% – атлетическая гимнастика, 9% – легкая атлетика и др. Самыми популярными ответами на вопрос: «Каким видом спорта Вы бы хотели заниматься в БИП?» 19% ответили волейбол, 15% – плавание, 9% – атлетическая гимнастика и баскетбол, 8% – настольный теннис и скандинавская ходьба.

Определив, каким видом спорта студенты хотят заниматься, мы поставили следующий вопрос для сравнения интересов студентов с учебной программой в институте: «Какие виды спорта используются на

занятиях в БИП?». 25% респондентов ответили, что это баскетбол и волейбол, 12% – футбол, 10% – легкая атлетика, 7% – атлетическая гимнастика и всего 2% – плавание. Исходя из данных мы видим различия между интересами студентов и учебной программой в институте, то есть не все интересующие студентов виды спорта используются на занятиях по физической культуре или используются очень редко отдавая предпочтения баскетболу и волейболу.

Однако, на 100% изменить образовательную программу невозможно, так как она осуществляется в соответствии с учебно-программной документацией, которая утверждена Министерством образования Республики Беларусь, где говорится: «Физическое воспитание обучающихся при получении дошкольного, общего среднего, специального, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования осуществляется в процессе разнообразных видов деятельности в соответствии с учебно-программной документацией соответствующей образовательной программы» [5].

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что для повышения интереса студентов к физической культуре в УВО необходимо учитывать интересы молодежи к видам физической активности, усиливать эти мотивы. Однако, одно усиление мотивов не повысит посещаемость студентов и не увеличит их активность. По нашему мнению, для повышения посещаемости нужно стабилизировать или приблизительно уравновесить интересы студентов с учебной программой, интересоваться какие виды спорта в данный момент интересны большинству студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.belstat.gov.by/obestate\\_2/novosti-i-meropriyatiya/meropriyatiya/meropriyatiya-2018/zdorovyie-obraz-zhizni-i-mu-modulnoe-obsledovanie-belstata/](https://www.belstat.gov.by/obestate_2/novosti-i-meropriyatiya/meropriyatiya/meropriyatiya-2018/zdorovyie-obraz-zhizni-i-mu-modulnoe-obsledovanie-belstata/). – Дата доступа: 15.03.2020.
2. Пятков, В. В. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре: На материале предвузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04/ В.В. Пятков. – Сургут., 1999. – 165 л.
3. Закурин, Л. В. Формирование потребности к занятиям физической культурой у студентов технического вуза на основе использования рейтинговой системы оценивания : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04/ Л. В. Закурин. – Шуя., 2005. – 188 л.
4. Нагвицын, Р. С. Мотивация студентов к занятиям физической культуры в вузе / Р. С. Нагвицын // *Фундаментальные исследования* – М. : «Академия естествознания», 2011. – № 8 (часть 2). – С. 293-298.
5. Об утверждении инструкции о порядке организации и кадровом обеспечении физического воспитания обучающегося: постановление министерства образования Республики Беларусь, 5 сентября 2018 г., №8/33432 // КонсультантПлюс – надежная правовая поддержка – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_67669/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_67669/). – Дата доступа: 16.03.2020.

## ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Муровицкий А.И.*  
(Смоленский филиал РАНХиГС)

В настоящее время цифровые технологии занимают все больше места во всех сторонах жизни мирового сообщества. Это серьезно влияет на людей, особенно на молодое поколение, которое уже не мыслит без информационного пространства своей учебы и досуга.

Эта тематика обсуждалась и в рамках, прошедшего в январе 2020 года в Москве Гайдаровского форума. Так, в ходе дискуссии "Этические проблемы применения цифровых технологий: как искать решение?" были обсуждены разные аспекты технологического развития, которые ставят перед разработчиками цифровых сервисов, государством и гражданами различные технические, правовые и философские вопросы. [1]

В представленном на Гайдаровском форуме докладе Высшей школы государственного управления Российской академии народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС) "Этика и "цифра": этические проблемы цифровых технологий", отражены основные этические вопросы, которые сегодня волнуют людей ввиду быстрого развития цифровых технологий: это вездесущность (невозможность скрыться от систем наблюдения), проблема идентификации (нельзя определить, наблюдают за вами в данный момент или нет), непредсказуемое поведение (отсутствие предупреждения о видеосъемке и иных системах сбора данных в публичных пространствах). [2]

Участники обсуждения обратили внимание на то обстоятельство, что цифровое пространство уже реально и давно существует, а его описание в плане современного состояния и перспектив в полном объеме отсутствует.

Данный вопрос волнует многих представителей мирового сообщества. При этом отражается как позитивная сторона информационного пространства, так и негативные последствия его повсеместного внедрения. Так, Генеральный секретарь Организации Объединенных Наций Антониу Гутерриш, выступая на Генассамблее ООН с докладом об итогах работы организации в 2019 году и задачах на 2020 год, заявил: "Наш мир приближается к точке невозврата. Я вижу четырех "всадников" - четыре надвигающиеся угрозы, которые представляют опасность для прогресса и всего потенциала XXI века", - сказал Гутерриш. При этом, четвертой глобальной угрозой руководитель ООН назвал "обратную сторону цифрового мира". "Технологический прогресс идет быстрее, чем наши способности ему соответствовать - или даже его осознавать", - признал он. "Несмотря на огромные блага, которые несут новые технологии, происходит злоупотребление ими для совершения преступлений, разжигания ненависти, распространения недостоверной информации, угнетения и эксплуатации людей, а также нарушения частной жизни", - отметил он. [3]

Когда мы говорим о данной проблеме, то исследования показали, что практически все существующие кодексы по компьютерной этике опираются на содержание общечеловеческих ценностей. Они не регламентируют выполнение конкретных действий, совершаемых в той или иной ситуации, а создают основу для принятия индивидуальных нравственных решений. Особо важно выполнять моральных нормы, заложенные в различных кодексах в областях деятельности людей, где в работе используется конфиденциальная информация. Это и банковская сфера, и здравоохранение, и кадровая работа. Важно это потому, что цена возможных ошибок в данных отраслях, даже если совершаются они без злого умысла, очень высоки.

В частности, «Национальный кодекс деятельности в области информатики и телекоммуникаций», разработанный Торгово-промышленной палатой Российской Федерации в 1996 г., устанавливает, что юридические и физические лица, действующие в области информатики и телекоммуникаций, добровольно принимают на себя следующие бессрочные обязательства:

- 1) не производить, не копировать и не использовать программные и технические средства, не приобретённые на законных основаниях;
- 2) не нарушать признанные нормы авторского права;
- 3) не нарушать тайны передачи сообщений, не практиковать вскрытие информационных систем и сетей передачи данных;
- 4) не извлекать прибыль от использования товарного знака, принадлежащего другой фирме или продукции. [4]

Таким образом, решение прикладных этических проблем в сфере информационных технологий неизбежно приведет к серьезным выводам в философской сфере, выводя рассмотрение данной проблемы на достаточно высокий теоретический уровень.

Поэтому, этические принципы необходимы с целью обеспечения общепринятых принципов в жизни общества и людей в нем, а также, потому, что этика цифровых технологии имеют свои этические особенности.

По мнению специалистов РАНХиГС, основу этических принципов в информационной сфере составляют базовые человеческие ценности, носящие универсальный характер. Проведенные исследования показали универсальность таких ценностей, как помощь родственникам, поддержка своей группы, взаимовыгодное разделение издержек и выгод, уважение к старшим, уважение к частной собственности. Однако, в каждый конкретный момент времени, базовые ценности в зависимости от контекста получают разное прочтение и преломление в конкретных этических требованиях. В данном случае контекст – это устройство повседневной жизни, включая технологии, которые его формируют. [5]

Несомненно, что информационное пространство требует и решения проблемы воспитательного воздействия на подрастающее поколение.

Еще в прошлом веке, польский педагог Януш Корчак так определил позицию ребенка в окружающем мире: «Ребенок живет в атмосфере внутреннего бла-

гополучия и ленивой консервативной привычки, снисходительности к современным течениям, среди привлекательной простоты. Здесь он может быть всем, чем хочет: сам – из книжек, бесед, встреч и жизненных впечатлений – ткёт себе основу мировоззрения, сам выбирает путь». [6]

Очередная технологическая революция существенно изменила весь уклад жизни общества, в том числе и молодежи. Кроме того, что информационные технологии влияют на общественные отношения в целом: у людей появляются новые способы существования в окружающем мире; новые способы поведения; совершенно новые интересы и ценности, ранее неизвестные, они входят в конфликт с уже существующими принципами поведения и вызывают новые проблемы в области этики.

На что же, в этой связи, необходимо обратить внимание в современном процессе воспитания подрастающего поколения?

Прежде всего, на ситуацию, связанную со сбором и анализом личных данных учеников и студентов. При этом, имеется в виду установление лучшего эмоционального контакта с обучаемыми, а в педагогическом плане выстраивании учебного процесса в их интересах. В этом плане, на первый план выступают этические вопросы, связанные с хранением и использованием этих личных данных.

Другой аспект рассмотрения указанной проблемы, связан с особенностями положения учащихся в образовательном пространстве, учитывая те, что они являются психологически уязвимой группой, потому что не имеют технической и юридической возможности осуществлять контроль над собираемой о них информацией. [7]

Поэтому важно, чтобы педагоги и их воспитанники работали совместно на принципах сотрудничества и были увлечены одной идеей, целью, делом. Серьезным условием, которое является общим для всех воспитательных технологий и концепций это – сохранение неизменного высокого уровня культуры совместной деятельности педагога с молодежью. И то, каким станет мир, после смены поколений, уже сейчас зависит от действий современного воспитательного воздействия, от того, что будет заложено в души подрастающего поколения.

На какие же вопросы в рамках воспитания молодежи мы должны ответить, говоря об этике поведения в информационном пространстве, какими этическими принципами следует руководствоваться в цифровой среде при организации воспитательного процесса на всех уровнях образования:

Во-первых, необходимо чётко определить, что есть зло, а что есть добро в современном информационном поле.

Во-вторых, какие обстоятельства приводят к необратимым последствиям, а какие можно исправить и каким образом.

В-третьих, понять, какие социальные проблемы могут возникнуть в связи с распространением цифровых технологий, и можно что-либо предпринять для решения этих проблем.

В-четвертых, реализация в цифровом обществе принципов приватности, свободы мнений и действий, справедливости, равенства и других общепринятых ценностей. Как эти ценности будут защищены государством. Способна ли цифровая экономика регулировать данные процессы и другие.

Формы работы, которые можно использовать для создания и реализации воспитательного воздействия в информационной сфере, охватывают этапы воспитания, такие как формирование соответствующих представлений о воспитательных целях; планомерная реализация форм, методов, приемов и средств воспитания в последовательности, позволяющей эффективно влиять на ситуацию; осуществление контроля и корректировки планов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. <http://www.comnews.ru/content/203965/2020-01-16/2020-w03/etika-i-cifra-cifrovye-tehnologii-delayut-zhizn-komfortnoy-no-mogut-privesti-k-usileniyu-diskriminacii#ixzz6GphMIAok> (посещение 11.02.20).
2. <https://www.itweek.ru/digitalization/news-company/detail.php?ID=211059> (посещение 4.03.20).
3. <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/7582237> (посещение 13.03.20).
4. <https://lektsii.org/7-65598.html> (посещение 16.03.20).
5. [http://ethics.cdto.center/1\\_1#link](http://ethics.cdto.center/1_1#link) (посещение 2.03.20).
6. Корчак, Я. Как любить детей / Я. Корчак. – Минск, 1980. – 44 с.
7. <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-etika-v-sovremennom-obrazovatelnom-protse> (посещение 20.02.20).

### ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛОВСОЧЕТАНИЙ

*Низовец Д.С., Михасенко Г.В. (БИП)*

Перевод является важной частью повседневной жизни. Исторически сложилось, что именно перевод повлиял на развитие культурных, религиозных идей, художественных произведений. Сегодня он является одним из важнейших способов обмена информацией и общения людей вне зависимости от их этнического происхождения. К переводу прибегают во всех сферах жизни, чтобы снять барьер межкультурного общения.

Так, под термином «словосочетание» мы будем понимать слова, связанные между собой по смыслу и грамматически и служащие для обозначения единого понятия. Иными словами, словосочетание – синтаксическая единица, состоящая из двух и более слов и строящаяся на основе подчинительной связи.

Словосочетания бывают свободными и устойчивыми.

Сочетание слов, когда каждое слово сохраняет свое лексическое значение и грамматическую форму, называется свободным, например: хорошая книга, вижу книгу. Отношения между словами в свободных словосочетаниях не такие тесные, как в устойчивых. Например, вместо «keep to the rules», можно сказать «stick to the rules». Носители языка ежедневно создают различные словосочетания в своей речи.

В свободных словосочетаниях грамматически главное слово является главным и по смыслу, а зависимое конкретизирует, уточняет значение главного в том или ином отношении. Каждый из компонентов

свободного словосочетания в предложении выполняет самостоятельную синтаксическую функцию, является отдельным членом предложения.

Устойчивым словосочетанием называется словосочетание, состоящее из двух или более слов, имеющее признаки синтаксически и семантически целостной единицы. Устойчивые словосочетания не создаются в момент речи, а хранятся в готовом виде в памяти носителей языка. Они выражают единую идею и используются в предложении как устойчивые выражения. Например, в сочетании «make a bed» нельзя заменить глагол «make» на «do» или «take» а в сочетании «fast cars» нельзя менять «fast» на «quick».

Трудности перевода с английского языка на русский могут возникнуть по разным причинам – начиная с проблем с выбором правильного значения слова до непонимания синтаксической структуры данного предложения. Чтобы избежать ошибок при переводе свободных словосочетаний с английского языка на русский важно понять предметную ситуацию. В случае многозначных словосочетаний «Существительное + Существительное», которые могут употребляться в заголовках статей, изначально нужно прочесть всю статью или хотя бы аннотацию к ней, и только потом переводить заголовок. Ярким примером может послужить сочетание:

«China support» – это «Поддержка, которая оказывается Китаю» и «Поддержка, оказываемая самим Китаем».

При переводе свободного словосочетания важен перевод каждого слова, входящего в это сочетание, то есть перевод целого состоит из перевода составляющих его элементов, однако с учетом структурных и смысловых отношений между ними. Например: the essence of the matter – суть вопроса. [1, с.68].

Часто русские и английские фразы полностью совпадают: семантически, стилистически, а также в эмоциональном плане, что значительно облегчает переводческую задачу. Например: control work – контрольная работа, an irreparable loss – невозможная утрата.

В свободных словосочетаниях слова сохраняют свои значения, поэтому при переводе таких словосочетаний важно знать перевод составляющих его компонентов. Однако, при переводе зачастую встречаются малоизвестные слова, интерпретацию, которых приходится искать в словарях. На данном этапе возможна первая проблема: какое из нескольких значений выбрать? Как и в русском, в английском языке есть омонимы – слова, которые звучат и пишутся одинаково, но несут абсолютно другой смысл. Например: bank – «берег» и «банк»; can (консервная банка) – can (модальный глагол); bat – «летучая мышь», «бита» и «моргнуть»; stalk – «выслеживать» и «стебель» и другие.

Перевод устойчивого сочетания – это выбор наиболее полного соответствия в другом языке. Их перевод представляет определенную трудность, т.к. английские и русские фразы редко полностью совпадают семантически и стилистически, а также в эмоциональном плане, как в последующих примерах:

the heart (the essence) of the matter – суть вопроса,  
in a nutshell, in a word – одним словом;  
an irreparable loss – невозможная утрата и др.

В связи с этим выделяется несколько способов перевода устойчивых словосочетаний на русский язык.

Чаще всего для перевода подобной лексики переводчики используют метод подбора эквивалентов на другом языке.

Различные специальные справочники и словари могут помочь при переводе, но, даже при очень хорошем уровне владения иностранным языком устойчивые выражения всегда представляли и представляют затруднения, т.к. таких соответствий в газетно-публицистическом языке очень много. Например, для русского словосочетания «по моему мнению» в английском языке существуют два возможных и в равной мере адекватных соответствия: 1) in my opinion и 2) to my mind. Здесь выбор целиком зависит от того, кто делает перевод.

При отсутствии эквивалента для устойчивого английского выражения можно использовать приём подбора синонимов или прибегнуть к вольному переводу: калькированию или описательному переводу.

а) Калькирование – дословный перевод, при котором сохраняются семантические и стилистические черты оригинала. Например, словосочетание «незрелая мысль» передается на английский язык как green idea, «правящая партия» как ruling party и т. д.

б) Описательный перевод – раскрытие значения (понятия) с помощью описания, например: standard performance – уровень производительности рабочего, необходимый для выполнения задания за время, установленное по норме; flexible transport – транспортировка (нефтепродуктов) по гибкому трубопроводу, транспортировка в мягкой таре.

Правила перевода текста с английского на русский предполагают, что будут взяты во внимание все специфические особенности обоих языков. В процессе интерпретации отдельных слов или выражений важно верно выявлять соответствия.

Важно учитывать, что порядок слов в английских предложениях, в отличие от русских, имеется четкий порядок слов.

Исходя из анализа переводческих ошибок и примеров адекватного переводческого опыта, можно сделать вывод, что существует множество подходов к переводу словосочетаний, предложений и текстов целиком, каждый из которых, по-своему уникален. Поэтому при переводческой практике нужно быть предельно внимательным и осторожным. Следует помнить, что дословный перевод неуместен, а всегда требуется творческий подход. Возможно, с течением времени технологии будут настолько развиты, что изучения язык и способов перевода утратит актуальность, но на данном этапе без знания английского языка, ставшего интернациональным, невозможно продуктивное общение и сотрудничество.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ

*Никифоренко А.А., Тришин Л.С. (БИП)*

Для онкологических пациентов характерна готовность к самопожертвованию собой во имя семьи, родителей или работы, а также формирование созависимых отношений с каким-либо одним человеком. При этом все остальные отношения, связи и контакты игнорируются. Если по каким-то причинам отношения с единственным партнером расстраиваются, то это становится для онкологического пациента сильнейшим ударом судьбы.

Так же одной из особенностей онкологических больных является то, что их отчаяние часто не имеет выхода, и они склонны переживать свои страдания в себе. Это говорит об их слишком хорошем воспитании и нежелании обременять окружающих своими проблемами, страданиями. Интересы окружающих в силу воспитания или природной доброты они ставят выше собственных, им трудно сказать слово «нет» тем, кто этого заслуживает. (Петрушин Валентин Иванович)

В работах Касада и Саймонтона, Хиллера, Айзенка, Хан, Лиу, Кун и др. отмечаются личностные черты онкологического пациента, как :

1. Очень низкая самооценка с чувством неценности и нелюбви к себе.
2. Неспособность пережить и принять потерю значимого объекта.
3. Напряжение в отношениях с одним или обоими родителями.
4. Заметная неспособность прощать.
5. Чувства безнадежности, беспомощности и отчаяния ("синдром отчаяния" по LeShan)
6. Тенденция к жалости к себе.
7. Очень сильная тенденция сдерживать враждебность и неспособность ее выражать, особенно, чтобы защитить себя. тенденция подавлять гнев, тревогу, алекситимия, конформизм, подавление реакций, которые могут обидеть других людей.
8. Незрелая сексуальная адаптивность в отношениях.
9. Слабая способность устанавливать и развивать значимые длительные отношения."

Пациенты онкологической клиники практически не пользуются механизмом, который позволял бы им освободиться от эмоционального напряжения, подавляют в себе негативные эмоции. Неприемлемые мысли, чувства, вызывающие тревогу, подвергаются остракизму и становятся бессознательными и проявляются в психофизиологических симптомах, трансформируются в противоположные стремления. Сочетание ригидности, эмоционального сдерживания и самообвинения дает устойчивый симптомокомплекс самоуничижения. Отмечается повышенная внутренняя конфликтность и тенденция к чрезмерной рефлексии, фрустрированности ведущих потребностей, недовольству настоящей ситуацией. При внутреннем локусе контроля сочетание таких качеств, как сверхконтроль, ригидность, эмоциональное сдерживание

приводит их к постоянному напряжению и завышенным требованиям к себе и ожиданиям. Проявляется тенденция дистанцирования, что включает приемы интеллектуализации, он обесценивает собственные переживания и возможности преодоления проблемных ситуаций. Значительно снижена стратегия самоконтроля, поиска социальной поддержки, планирования решения проблем, вместе тем выражена положительная переоценка событий, что маркирует больных как личностей склонных к психологическим защитами в ситуациях напряжения, но не к стратегиям совладания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

### СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В КОНТЕКСТЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*Новик Е.А., Шкурская Т.А. (БИП)*

Система образования в настоящее время особенно остро сталкивается с необходимостью повышения эффективности его качества и выхода на новые формы преподавания. Чтобы войти в единое образовательное пространство, а Беларусь стремиться стать участником Болонского процесса, особенно актуальным становится вопрос обеспечения качества образования. Для начала, необходимо упорядочить все направления деятельности в единую систему управления. Одной из таких систем является система менеджмента качества (СМК), сформированная по требованиям международных стандартов серии ISO 9000. Система менеджмента качества является инновационным видом деятельности ВУЗа и призвана ставить цели в области качества и искать способы их достижения. Конечной же целью в рамках системы высшего образования является соответствие качества знаний выпускников ВУЗа требованиям государственных образовательных стандартов для создания конкурентоспособного продукта.

Возрастающий спрос на владение иностранными языками, особенно профессиональной лексикой, повышает требования к уровню языковой компетентности специалиста. Соответственно ставит человека в ситуации, в которых необходимо решать коммуникативные задачи. Это есть ситуации личного общения, общение в образовательной и профессиональной среде. Значит, одной из задач системы высшего образования является развитие и формирование профессиональной компетентности у студентов путём формирования профессиональных умений во время обучения в вузе. Ещё одной задачей, продиктованной требованиями современного информационного общества,

является подготовка к жизни в современных информационных условиях.

В данном контексте можно столкнуться с необходимостью изменения (совершенствования) методов и технологий обучения, придания значимости тем из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения, стимулируют самостоятельную работу студентов. Так, не стоит чрезмерно опираться на коммуникативную методику, не зная языковые структуры, т.к. это ослабляет системность в изучении языка, что влечет за собой снижение общего уровня овладения языком. Ведь владение речевыми клише без понимания структурных и грамматических особенностей языка не дает возможность студенту свободно выражать свои мысли.

Стоит обратить внимание на использование мультимедийных технологий: эффективность обучения повышается за счёт более быстрого усвоения материала и большого объема знаний при относительно меньших временных затрат на их усвоение. Также мультимедиа способствует решению ряда существующих проблем: созданию условий при подготовке квалифицированных специалистов, созданию условий для перехода к непрерывному обучению, созданию и разработке электронных учебно-методических комплексов и аудио - видео обучающих курсов. Большую роль в укреплении профессиональной направленности студентов играет их участие в научной работе. Однако здесь важно не свести к минимуму роль педагога и его личностного начала в процессе обучения. Делая больший акцент на компьютерных формах усвоения материала, мы лишаем студента личного контакта с преподавателем, что в свою очередь лишает его возможности делиться своими фундаментальными знаниями.

Совершенствуя подход к повышению качества образования, нельзя не забывать о важности самостоятельной работы студентов. Должны быть созданы условия, обеспечивающие ее эффективность. Для этого необходимо: организовать наличие и доступность печатных и электронных версий комплекса учебных пособий по дисциплине; создать и внедрить централизованную систему регулярного контроля качества выполнения самостоятельной работы (*систему тестирования*); реализовать систему мобильной обратной связи в рамках «студент-преподаватель»; разработать систему учёта качества выполнения текущей работы в семестре – балльно-рейтинговую шкалу аттестации. Такой подход к организации самостоятельной работы студента и непосредственно к системе тестового контроля знаний позволит реализовать один из главных принципов современных педагогических реалий - сформировать «архитектуру» познавательной деятельности студента, направленную на сочетание функций перевода информации в знания- умения и управление этой деятельностью.

Спорным остаётся отношение к тестовой системе итоговой оценки знаний студента, которая была объявлена главным средством мониторинга качества образования. Нет ничего неправильного в том, чтобы рассматривать тест в качестве одного из средств проверки общей осведомленности. Однако многие

педагоги считают, что в качестве итоговой формы контроля тест выступает препятствием на пути к овладению искусством систематического и аргументированного мышления. Методика выбора готовых ответов, на которых основан любой тест, формирует личность, привыкающую действовать по стереотипу, а не путем самостоятельного анализа и решения задачи. Тест в лучшем случае развивает память, но не продуктивное воображение и не интеллект. Однако, вместе с тем, тесты и компьютерные методики при их разумном применении, естественно, целесообразны.

Любые изменения несут в себе как созидательное, так и разрушительное. Главное, не допустить начало процесса дефундаментализации, дегуманитаризации и дегуманизации отечественного образования. А новые технологии способны сделать образование гибким, проблемным, направленным на активизацию и повышение качества обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Штагер Е.В., Пузь П.Н., Пышный А.М. Менеджмент качества образования и современные реалии высшей школы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 4. – С. 76-0; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=96>
2. Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: Сборник материалов V Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции, 20 апреля 2011 г. (Под общей редакцией Е.В. Тихоновой., М.: РГСУ, 2011, 292с.

### ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

*Павлюковская М. В., Курилович М.А. (БИП)*

Период ранней взрослости можно назвать временем начинаний. Перед молодым человеком открываются новые возможности. Этот касается как личной жизни: поиск партнера для близких, доверительно-интимных отношений, поиск значимой референтной группы, так и профессионального самоопределения: поиск места приложения своих сил и способностей, выбора своей жизненной стратегии [2, с. 45].

В этот период уже практически сформировались основные психо-физиологические, психические и интеллектуальные функции. Мотивация достижений становится определяющей. Если она не реализуется, то в противовес этому может сформироваться стратегия избегания неудач. Это может негативно сказаться на развитии личности, так как ориентирует не на реализацию творческих планов, не на поиск новых путей и решений, а на движение по пути наименьшего сопротивления, к поиску монотонной рутинной работы, которая не предъявляет высоких требований.

Снижая требования к себе, личность, таким образом, защищает себя от понижения самооценки, но тем самым включается в порочный круг, когда избегание неудач препятствует реализации творческого потенциала, что губительно сказывается на всем жизнен-

ном пути, являясь детерминантой будущих проблем развития личности. Можно предположить, что заниженная самооценка в купе с выраженной копинг стратегией «бегство-избегание» может привести человека к неуверенности в себе, замкнутости, и, если не найдет реализации своего потенциала в различных жизненных сферах, приведет к осознанию своей ненужности, никчемности, выработает стойкое ощущение глубокого внутреннего одиночества.

В современных условиях особую актуальность среди проблем психологии приобретает проблема готовности человека к различным видам деятельности (военной, спортивной, трудовой, операторской и т. п.), а также к творческому выполнению конкретных жизненных, общественных (но, по сути своей) задач.

Заметим, что зачастую деятельность человека протекает в измененных, отличающихся от обычных, условиях. Всё это заставляет по-новому ставить вопрос о готовности профессионала к деятельности в особых, и прежде всего – в экстремальных условиях. Условия, предъявляющие повышенные требования к работающему человеку, носят название особых условий деятельности [4, с. 73].

Особые условия деятельности предъявляют повышенные требования к работающему человеку, являются причиной ошибок и срывов в работе, неблагоприятно влияют на работоспособность человека и состояние его здоровья. Эти причины обусловили возникновение таких дисциплин, как экстремальная психология и психология труда в особых условиях.

Жизнестойкость личности является [5, с. 109]:

- определенным ресурсом, потенциалом (что может включать различные психологические свойства), который может быть востребован ситуацией;
- является интегральным психологическим свойством личности, развивающимся на основе установок активного взаимодействия с жизненными ситуациями;
- интегральной способностью к социально-психологической адаптации на основании динамики смысловой саморегуляции.

Чем более развита жизнестойкость, тем больше вероятности, что человек будет адекватно воспринимать трудности, вместо их избегания и отрицания. Жизнестойкость больше связана не столько с оптимизмом, сколько с реализмом. Можно сказать, что жизнестойкость – это особый паттерн установок и навыков, позволяющих превратить изменения в возможности.

Объект исследования: психологическая готовность к деятельности в экстремальных ситуациях и жизнестойкость.

Предмет исследования: взаимосвязь психологической готовности к деятельности в экстремальных ситуациях и жизнестойкости в период ранней взрослости.

Цель исследования: изучить взаимосвязь психологической готовности к деятельности в экстремальных ситуациях и жизнестойкости в период ранней взрослости.

По итогам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что жизнестойкость прямо влияет на психологическую готовность к деятельности в экстремальных ситуациях в период ранней взрослости, что обуславливает актуальность работы в данном направлении с данной возрастной категорией.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4/ Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Маришук, Л. В. Психология развития и педагогическая психология: пособие / Л. В. Маришук, С. Г. Ивашко, Т. В. Кузнецова. – Минск: Белорус. гос. ун-т физ. культуры, 2010. – 231 с.
3. Миславский, Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю. А. Миславский. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
4. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: Феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова; Рос. акад. Образования, Психол. ин-т. – М.: Наука, 1998. – 192 с.
5. Особенности формирования жизнестойкости и совладания с трудными жизненными и стрессовыми ситуациями несовершеннолетних в образовании: методическое пособие. Составители: Борисенко О.В., Матерова Т.А., Ховалкина О.А., Шамардина М.В. – Барнаул, 2014. – 184 с.
6. Фомина, А. Н. Жизнестойкость личности : монография / А. Н. Фомина. – М. : МПГУ, 2012. – 152 с.

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

*Петрова А.А., Петушкова Е.М., Радион Т.П. (БИП)*

До относительно недавнего времени трудности перевода сводились, как правило, к сложности перевода отдельных терминов, к передаче их грамматических, лексических и синтаксических особенностей. На современном этапе качественный перевод юридических текстов предполагает не только глубокие знания в области юридической терминологии, судебно-процессуальных систем и правовых норм, но и сформированные профессиональные переводческие компетенции. Перед переводчиком стоит задача – достичь эквивалентности в тексте переводимого языка, для чего необходимо использовать различные преобразования.

Юридический документ как продукт соответствующего дискурса является фактором различия отдельных государственных культур, сам же юридический дискурс – это сложное представление отношений между человеком и обществом. Для юридического текста в целом характерны отдельные стилистические черты: насыщенность текстов *профессиональной терминологией*, специальными *идиомами* и *фразеологическими сочетаниями*, не употребляемыми или *редко используемыми* в *общелитературном* языке (the jury finds guilty, legal consequences, preliminary stipulations, etc), в использовании оборотов *официально-канцелярского стиля* (power and authority, terms and conditions, to have and to hold, etc.), в использовании глаголов в *страдательном залоге* (P. Should be acquitted, the record was read outloud by the investigator, the criminal case was initiated by the Prosecutor's Office, etc.), в применении *латинизмов* (absente reo (the defendant being absent), ex curia (out of court), falsi crimem (the crime of falsification, etc.)) и *сокращений* (cc. (chapters), CB (casebook), COA (court of Appeals), CIF (Coming into Force), J (Judge), etc.).

Кроме вышеперечисленных свойств, юридический текст характеризует также полное отсутствие пунктуации, применение местоимённых наречий (hereof, thereof, whereof, etc.), местоимённых форм (the same, the said, the aforementioned), использование так назы-

ваемых языковых дублетов (doublets) и триплетов (triplets) – by and between; full faith and credit; null and void; name, constitute and appoint.

Различия в лексической и грамматической структуре исходного и переводящего языков, аналитизм английского языка выливаются в переводческие трансформации, т.е. технические приёмы перевода, состоящие в замене регулярных соответствий нерегулярными. Переводческие трансформации (добавления, опущения, замены и т.д.) являются частью переводческой практики в силу разной структуры английского и русского предложений или невозможностью найти эквивалент слова или его соответствие [1, с.98].

Лингвисты подразделяют переводческие трансформации на лексические, грамматические и комплексные (лексико-грамматические). Выделяют *восемь* общераспространённых типов лексических трансформаций, а в частности: конкретизацию, генерализацию, компенсацию, приём лексического добавления, приём лексического опущения, приём смыслового развития, приём целостного преобразования и антонимический перевод.

При переводе юридического текста с русского на английский прослеживается тенденция к преобладанию одних лексических трансформаций над другими. В ходе перевода в первую очередь из текста перевода исключаются слова без значительной смысловой нагрузки. Рассмотрим переводческие примеры: «назначено наказание в виде лишения свободы сроком на девять лет» переводится кратко «was sentenced for nine years»; «с отбыванием наказания в колонии строгого режима» – «to a maximum security prison»; «находился в состоянии необходимой обороны» – «was acting out of self-defense».

В английском языке слова имеют более абстрактный характер, чем аналогичные в русском, что вызывает частое применение приёма генерализации (когда слово или словосочетание исходного языка с более узким значением заменяется соответствующим английским, но с более широким значением). Так, словосочетанию «в следственном эксперименте» подходит английское «in a re-enactment of the crime»; фразе «написал явку с повинной» – «filed a Statement of Surrender», слову «потерпевший» – «victim», словосочетанию «законная возможность» – «legal power».

Преобразованию подвергаются как отдельные слова, так и предложения в целом. Например: «прекращается» – «no longer valid», «безпроблем» – «easily», «выселить» – «cancel (his) residence permit». Кроме того, происходит замена единицы исходного текста на логически связанное с ним слово или словосочетание: «подзащитный пояснил следующее» – «the defendant described these events as follows», «показания по событиям того дня» – «the evidence describing the events of the day of crime». В меньшей степени трансформациям подвергаются слова или словосочетания с более широким значением. Тем не менее, иногда они заменяются на слово или сочетание слов с более узким значением, например: «распорядиться квартирой, полученной от своей тётки» – «to use the apartment she inherited from her aunt», «покупатель» – «vendee».

## ТЕХНОЛОГИИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Пилявец Г.В. (БИП)

Практика перевода предусматривает добавление слов, чтобы доступнее передать смысл текста исходного языка («Считаю данный приговор незаконным» – «I find the sentence unlawful», «при вынесении приговора судом» – «in their passing of the sentence, the Court. . .»). Ещё реже используется приём компенсации, когда при переводе употребляются элементы другого порядка («обращаю внимание суда» – «please take into consideration») и антонимический перевод, при котором смысл лексической единицы исходного текста высказывается через противоположное понятие («моя точка зрения осталась прежней» – «nothing changed in my opinion»).

Кроме лексических трансформаций, в переводоведении принято выделять ещё и грамматические – приём перестановки и замены, – обусловленные несовпадением грамматических категорий языков.

В контексте юридического перевода нам, в свою очередь, видится значительным внести дополнение к существующим классификациям переводческих модификаций и выделить ещё одну группу – *структурно-логические трансформации*, которые включают в себя:

Ситуативную компенсацию – к данному типу модификации переводчик склоняется в силу надобности введения собственных примечаний, так называемых footnotes.

Стилистическую компенсацию (например, перевод следственных и судебных документов предполагает исправление риторических ошибок, модифицирование неправильных соединений слов («дело производством прекратить; назначить дело слушанием; пинать ногами; беспричинно из хулиганских побуждений») и приведение исходного текста к требуемому стилю изложения на языке перевода).

Логико-грамматическую компенсацию (в ходе перевода рукописных следственных и судебных документов могут встречаться трудночитаемые или нечитаемые места; принимая это во внимание переводчику нужно восстанавливать логико-грамматическую связь в предложениях и тем самым восполнять текстовые лакуны).

Таким образом, для достижения «адекватности перевода» следует использовать трансформации с тем, чтобы текст перевода максимально полно передавал всю информацию. Использование переводческих трансформаций, в первую очередь, диктуется передачей исходного содержания. Трансформации нужны, чтобы соблюсти правильность языковых норм, а также передать естественность речевых привычек носителей языка.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

В условиях глобализации и интернационализации общества особое значение приобретает коммуникативный подход к обучению иностранному языку в системе профессионального образования.

В методике преподавания иностранных языков существует несколько моделей обучения: пассивная модель, активная и интерактивная. В пассивной модели учащийся выступает в роли «объекта» обучения, в основном, слушает, смотрит и выполняет рутинные задания. В активной модели учащийся является «субъектом» обучения, выполняя самостоятельную работу, различные творческие задания. Интерактивная модель основана на постоянном активном взаимодействии всех обучающихся, где обучаемый и преподаватель являются равноправными субъектами процесса обучения.

Учитывая современный коммуникативный подход к обучению иностранному языку, основные методические рекомендации при обучении иноязычной речи сегодня связаны с применением именно интерактивных технологий.

Слово «interactive» в переводе на русский язык означает взаимодействующий. «Интерактивная» модель обучения означает способность взаимодействовать, то есть находиться в режиме диалога с кем-либо или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие всех участников друг с другом.

Интерактивное или диалоговое обучение требует такой организации учебного процесса, при котором практически все участники оказываются вовлеченными в процесс познания. Такая организация предполагает создание комфортных условий для обучения, атмосферы доброжелательности и взаимной поддержки, при которых все учащиеся чувствуют свою успешность и интеллектуальную состоятельность. В ходе правильно организованного процесса интерактивного обучения учащиеся приобретают навыки критического мышления, решения сложных проблем, анализа информации, формирования собственного мнения, принятия решений, участия в дискуссиях и т.д.

Что представляет собой технология интерактивного обучения? Под технологией интерактивного обучения мы понимаем систему таких приемов и методов организации совместной работы преподавателя и учащихся, которая способствует снятию барьеров общения, обеспечивая тем самым эффективное познавательное общение и осознание учащимися своего успеха в учебной деятельности.

К таким интерактивным методам и приемам относятся парная и групповая работа; «круглый стол» в форме дискуссии, диспута или дебатов; «мозговой штурм» или «мозговая атака»; деловая и ролевая игра;

«кейс-метод»; интерактивная лекция; работа над проектом; конференция и исследование; использование различных источников информации; слайд-презентация и многое другое.

Например, технология «*круглый стол*» является одним из способов организации обсуждения некоторого вопроса. *Дебаты* как одна из форм проведения «круглого стола» – это разновидность обсуждения, направленная на переубеждение в своей правоте третьей стороны с целью сформировать у слушателей положительное впечатление от собственной позиции. *Дискуссия* же предусматривает обсуждение какого-либо вопроса с намерением достичь взаимоприемлемого решения. И наконец, в процессе *диспута* его участники выражают различные точки зрения на проблемы, которые не являются общепринятыми или однозначными.

*Интерактивная лекция* предполагает выступление преподавателя перед большой аудиторией обучающихся с применением таких активных форм обучения как демонстрация слайд-презентации или фрагментов учебных фильмов; управляемая дискуссия; мозговой штурм и т.д.

Весьма эффективным является «*кейс-метод*», основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные варианты решения и выбрать лучшее из них.

«*Мозговая атака*», «*мозговой штурм*» – это метод, при котором принимается любой ответ обучающегося на заданный вопрос без предварительной оценки мнения. «*Мозговой штурм*» – это способ генерирования идей для разрешения проблемы.

*Деловая игра* является средством моделирования различных условий профессиональной деятельности и методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности.

*Ролевая игра*, в свою очередь, позволяет участникам проиграть разнообразные должностные и личностные роли, создавая будущую модель взаимодействия людей в производственной ситуации.

*Слайд-презентация* с использованием мультимедийного оборудования – один из самых эффективных способов донесения важной информации при публичных выступлениях, позволяющий эффективно и наглядно представить содержание материала, выделить и проиллюстрировать необходимую информацию, показать ключевые моменты.

Подводя итог вышесказанному, следует еще раз подчеркнуть, что процесс обучения иностранному языку в системе профессионального образования сегодня нуждается в таких педагогических технологиях, которые обеспечивают эффективную подготовку специалистов, конкурентоспособных на рынке труда.

Интерактивное обучение как раз и является наиболее эффективным способом, который позволяет значительно повысить результативность и качество образовательного процесса. Эффективность интерактив-

ного обучения заключается в том, что используемые приемы и методы организации процесса обучения направлены на реализацию ситуации успеха, когда учащийся самостоятельно составляет алгоритм своей познавательной деятельности.

К тому же процесс совместной работы, организованный с помощью таких приемов и методов, способствует снятию барьеров общения, создает условия для развития творческого мышления и принятия нестандартных решений, формирует и развивает навыки совместной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Е.С. Мороз // Использование интерактивных методов обучения на уроках иностранного языка для формирования речевой коммуникативной компетенции учащихся // Мастерство онлайн – 2018.
2. Интерактивные методы, формы и средства обучения // Методические рекомендации – Ростов-на-Дону, 2013.
3. У.К. Раимбекова // Модерация — современная образовательная технология интерактивного обучения // Молодой ученый. — 2016.

### ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЮРИСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Радион Т.П. (БИП)*

Система образования динамически меняется, активно обсуждаются новые форматы учреждений высшего образования и их миссия в социально-экономическом развитии общества. Специфика функционирования современной системы высшего образования Республики Беларусь заключается в сочетании новых подходов с традиционными элементами управления структурой образовательного процесса, где в качестве ведущих направлений развития определены: непрерывность, фундаментализация, гуманитаризация, демократизация, диверсификация, гуманизация и интегрированность в единое образовательное пространство.

Информационализация общества и доступность высшего образования стали реальностью жизни в Республики Беларусь, что непосредственно отразилось на целях, задачах и содержании современного образования. Компетентностный подход пришёл на смену привычным образовательным задачам по формированию у специалиста необходимого уровня знаний, умений и навыков. Следует отметить, что компетенции не исключают знаний, умений и навыков, но принципиально отличаются от них. От знаний – тем, что они существуют в виде деятельности, а не только информации о ней. От умений – тем, что компетенции могут применяться к решению разного рода задач в различных ситуациях (обладают свойством переноса). От навыков – тем, что они осознаны и не автоматизированы, что позволяет человеку действовать не только в типовой, но и нестандартной ситуации [1, с. 20].

Таким образом, суть компетентностного подхода заключается в формировании у обучаемого способности быстро и самостоятельно приобретать новые знания, а также критически их осмысливать и анализировать. Компетентностный подход предполагает

постоянную работу над собой, освоение новейших знаний, что предполагает непрерывность в обучении.

Опытно-экспериментальным путем было доказано, что в рамках учебных дисциплин, благодаря применению определённых педагогических технологий, могут быть сформированы информационная и социально-коммуникативная компетенции, а также компетенция в решении проблем. Такими педагогическими технологиями считаются: игровые технологии, технология малых групп, модульно-компетентностная технология, технология «портфолио», метод проектов, «case-study», тренинг и супервизия.

В современной белорусской системе высшего юридического образования содержательный аспект типовой учебной программы по учебной дисциплине «Иностранный язык» нацелен на формирование как универсальных, так и профессиональных компетенций. Спецификой изучения иностранного языка является то, что данной дисциплине в соответствии с образовательным стандартом высшего образования отводится достаточное количество аудиторных практических часов, где обучение осуществляется именно в сотрудничестве с преподавателем. Такое взаимодействие предполагает реализацию содержания типовой программы с учётом личностно-ориентированной гуманистической парадигмы образования, где в центре находится человек, а не формы и методы работы. Именно специально организованное взаимодействие между студентами и преподавателями УВО, обеспечивает создание общности смыслов, целей, способов достижения результата и формирования саморегуляции индивидуальной деятельности.

Ресурсы учебного предмета «Иностранный язык» многогранны и являются плодотворной почвой для формирования личностных компетенций будущего юриста, так как освоение иностранного языка представляет собой специально организованную деятельность, базирующуюся на определённой методике овладения иноязычной речью с учётом индивидуальных и возрастных особенностей обучаемых, с применением различных подходов и современных методов при обучении, а также педагогических технологий по формированию личностных и профессиональных компетенций.

При обучении иностранному языку для повышения эффективности занятий преподаватели используют различные подходы, начиная от классических переводных методов обучения до неопределённых (устный метод Палмера-Уэста, аудиолингвальный Ч. Фриза и Р. Ладо, аудиовизуальный П. Ривана) и смешанных методов, а также современных методов обучения иностранному языку. Современные методы (коммуникативный, обучение в сотрудничестве, игровые технологии, «case-study», технология малых групп, метод проектов, активные и интерактивные методы обучения) позволяют достичь следующих целей: 1) сделать восприятие учебного материала доступным; 2) систематизировать знания; 3) развивать творческие способности обучаемых; 4) снять психологический барьер общения на изучаемом языке; 5) понимать и анализировать учебный материал и т.д.

Применение современных методов при обучении иностранным языкам невозможно без инновационной составляющей. Вместе с тем, само по себе наличие доступа к Интернет-ресурсам не является гарантом быстрого и качественного формирования языковых компетенций у студентов. Здесь важна методическая грамотность преподавателя, которая способна превратить информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в мощное средство обучения, контроля и управления образовательным процессом. Именно ИКТ служат интерактивным пространством для воплощения методических и педагогических целей обучения, креативности преподавателя, оптимизируют систему организации и контроля работы студентов по изучению иностранного языка; дают возможность эффективной организации аудиторной работы и позволяют управлять самостоятельной работой студентов. Тем не менее, при подборе учебного материала к занятию с использованием ИКТ педагогу следует соблюдать основные дидактические принципы: систематичности и последовательности, доступности, дифференцированного подхода, научности и др. [2, с.170].

Сочетание традиционных методик с аудио- и видеонаглядностью, а также с использованием ресурсов Интернета обеспечивает эффективность восприятия, улучшает запоминание иноязычного материала, экономит учебное время и расширяет кругозор студентов и влечёт за собой развитие аналитических навыков работы с большими объёмами информации.

Сегодня иностранный язык является обязательным компонентом профессиональной подготовки специалистов всех областей. Владение иностранным языком, как в повседневном, так и в профессионально-деловом общении это один из показателей профессионального уровня специалиста, который может осуществлять свою деятельность на международном уровне. Достижение высокого уровня владения иностранным языком невозможно без фундаментальной языковой подготовки в высшей школе, которая должна опираться на интеграцию инновационных и традиционных методик преподавания. Такой подход к обучению иностранному языку в УВО позволит повысить эффективность иноязычной подготовки студентов наряду с совершенствованием их профессиональных компетенций, создавая предпосылки для непрерывного саморазвития.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бобиенко, О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. М. Бобиенко. – Казань, 2005. – 23 с.
2. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-24 01 01 Международное право. Квалификация Юрист-международник со знанием иностранных языков (с указанием языков общения): ОСВО 1-24 01 01-2013. – Введ. 30.08.2013 – Минск: М-во образования Респ. Беларусь: РИВШ, 2013. – 30 с.

## СОКРАЩЕНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА

*Ракуть А.Н., Ковшик А.В., Радион Т.П. (БИП)*

В современном мире идет непрерывный поиск наиболее эффективных способов и путей перевода сокращений, в виде которых появляются то термины и собственные имена, то реалии, то иноязычные вкрапления.

В наши дни сокращения можно встретить повсеместно в общеразговорном английском, в международных терминах, в бизнес переписке. Некоторые из этих сокращений употребляются достаточно часто.

Аббревиатура – слово, которое образовано сокращением слова или словосочетания и читаемое по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него.

Аббревиатуры делятся на сложносокращённые слова и инициальные аббревиатуры:

- сложносокращённое слово – слово, составленное из сокращённых начальных элементов словосочетания;
- инициальные типы сложносокращённых слов – слова, образованные путём сложения начальных букв слов или начальных звуков, в свою очередь подразделяются на аббревиатуры буквенные, звуковые и буквенно-звуковые.

Аббревиатура может быть написана большими или маленькими буквами, с одной или несколькими точками, или вовсе без них, все будет зависеть какой тип сокращения. Однако, приходится с сожалением отметить, что в русских текстах все больше буквенных сокращений, заимствованных из английского языка, пишутся латиницей, например: DVD (digital video disk), BBC (British Broadcasting Corporation), web-технология, web-дизайн, USB-флеш-накопитель (Universal Serial Bus - универсальная последовательная шина), MBA (Master of Business Administration) и т.д.

В английском языке можно встретить очень много разных аббревиатур.

Например: U.S. (United States), 2DAY (today), 4E (forever), BC (because), BTW (by the way), CUL = (see you later)

Аббревиатуры также можно увидеть в каких-либо таблицах, возможных сносках, списках, рисунках, чертежах, и так далее – то есть там, где необходимо сохранить место и быть кратким. Аналогичным образом, аббревиатуры могут находиться в технических письменных материалах, чтобы упростить восприятие очень длинных или трудных названий. Некоторые сокращения могут также использоваться в неформальных сообщениях, как например, членам семьи или друзьям.

Сокращения подразделяются на лексические и графические. К лексическим относят усеченные слова (clipped or stump words) и акронимы (initial words, or acronyms). Акроним – сокращение, фонетическая структура которого совпадает с фонетической структурой общеупотребительных слов [1, с.27]. Сокращения, которые состоят из начальных букв слов и основ, называются инициальными аббревиатурами или акронимами. В качестве примера акронимов можно

привести названия алгоритмических языков: ALGOL (Algorithmic Language) – Алгол, FORTRAN (Formula Translation) – Фортран, а также AIDS (acquired immunodeficiency syndrome) – СПИД (синдром приобретенного иммунодефицита), LASER (light amplification by stimulated emission of radiation) – лазер.

Сокращаться могут любые фрагменты слова независимо от морфемных границ: doc<doctor; frig<refrigerator; phone<telephone, etc.

Также различают простые и сложные сокращения или аббревиатуры. Простые аббревиатуры образуются путем отбрасывания конечного или начального слогов основы. Например: caps (capital letters), demo (demonstration), intro (introductory sentence первое предложение газетной статьи, которое должно сразу же заинтересовать читателя), ad (advertisement). Чаще всего встречаются конечные усечения типа exam (examination), doc (doctor), gym (gymnasium). Усечения типа plane(airplane), phone (telephone) называются начальными, а примеры frig (refrigerator) или flu (influenza) показывают конечно-начальные усечения. Смысл слова, которое получилось в результате, остается неизменным, хотя стилистическая принадлежность меняется в сторону снижения. Возможны также изменения в орфографии, например – mike<microphone, ambish<ambition, etc. Некоторые "усеченные" слова появляются в несколько стилистически сниженном оценочном значении, как, например prog – progressive (передовая личность) имеет пренебрежительный оттенок, нечто вроде прогрессист. Большинство усечений типично для живых норм английского языка и имеет явно выраженный разговорный характер: pro - professional, temp (временный работник), сотр – computer. Усеченные слова – это не столько "экономия средств", сколько более эмоционально окрашенные формы выражения уже известных понятий.

Сложные аббревиатуры образуются путем основосложения и состоят из начальных букв или слогов слов и из сочетания их с полными основами. Например: Interpol (International police); hi-fi (high fidelity); sci-fic (science fiction).

Аббревиатуры образуются от начальных букв знаменательных слов словосочетания. При их произнесении по названиям букв ударение падает на последнюю букву. Буквы сокращения могут быть написаны с точками, но в современном английском языке их обычно не используют. Знак & часто может встречаться в тексте и расшифровывается как «and».

В текстах по «Международному праву» часто встречаются такие сокращения, как:

e.g. – это аббревиатура происходит от латинской фразы «exempli gratia», которая означает «например». Она используется для сокращения фразы «for example»

i.e. – это тоже аббревиатура от еще одной латинской фразы («idest»), которая очень часто используется как сокращение выражения «thatistosay» (другими словами, иначе говоря, то есть) Но также эту аббревиатуру можно читать как *that is*.

PIL- Public International Law- Международное Публичное право.

ICJ-International Court of Justice- Международный Суд.

Перевод сокращений может вызвать трудности в том случае, если непонятно каким образом было получено сокращение, следовательно, именно способ образования поможет при переводе. При переводе сокращений следует избегать тавтологии, как в приведённых примерах: VIP-персоны, так как слово персона входит в аббревиатуру VIP — very important person; CIS states - государства СНГ и др.

Таким образом, сокращения являются способом образования новых слов – неологизмов. Главная задача сокращений - это экономия речи и письменного текста. При произношении аббревиатура или акроним по времени звучания в несколько раз короче понятия, которое им соответствует, а при написании экономия еще более впечатляющая. Однако преимущества такой экономии хороши только до тех пор, пока аббревиатуры понятны собеседникам и их переводчику.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

### ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТРУКТУРА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Романюк С.И. (БИП)*

Все многообразие аспектов, оказывающих влияние на устойчивое развитие системы высшего образования (далее – ВО) Республики Беларусь, сводится всего к четырем группам:

- нормативное правовое регулирование системы ВО (законодательство);
- организация всех процессов внутри отдельно взятого учреждения ВО (внутренняя организация);
- взаимодействие самой системы ВО и отдельно взятых учреждений ВО с заказчиками кадров, иными организациями, рынком труда, органами власти, иностранными учреждениями ВО (внешние связи);
- осуществление приема абитуриентов и профориентационной деятельности (приемная кампания).

Такой подход позволяет систематизировать огромное множество процессов в системе ВО, каждый из которых оказывает большее или меньшее влияние на ее устойчивое развитие.

Первой по значимости является группа «Законодательство». Она определяет нормативное правовое регулирование процессов в остальных группах и фактически является для них базой. Наиболее глобальным механизмом на уровне «Законодательство» является определение структуры ВО. Именно его следует рассмотреть в первую очередь.

Структурные преобразования в системе ВО в силу своей фундаментальности осуществляются только в некоторые исторические периоды [1]. Также понятно, что структурные преобразования затрагивают не только саму систему образования, но и связанные с ней экономическими и нормативными связями другие общественные системы.

К структуре ВО следует отнести следующие элементы:

- деление ВО, как уровня образования, на ступени (виды или циклы) и сопоставленные им образовательные программы;
- продолжительность и достигаемые результаты обучения на каждой ступени (в каждом виде или цикле).

В соответствии с действующей редакцией Кодекса Республики Беларусь об образовании ВО подразделяется на две ступени:

- на I ступени обеспечивается подготовка специалистов, обладающих фундаментальными и специальными знаниями, умениями и навыками, с присвоением квалификации специалиста с ВО. На I ступени реализуются две образовательные программы: с полным и сокращенным (на базе среднего специального образования) сроком обучения;
- на II ступени (магистратура) обеспечиваются углубленная подготовка специалиста, формирование знаний, умений и навыков научно-педагогической и научно-исследовательской работы с присвоением степени магистра. На II ступени реализуются две образовательные программы: научно-ориентированной и практико-ориентированной магистратуры.

Такая структура имеет ряд проблем. К основным проблемам следует отнести следующие:

- 1) исторически структура ВО выстраивалась непосредственно. Вводились, а затем отменялись и впоследствии снова вводились, видоизменялись (совершенствовались) отдельные ее элементы, причем без связи с другими элементами;
- 2) действующая структура ВО выстроена без учета системных взаимосвязей, как внутренних, так и внешних, и имеет внутреннее противоречие;
- 3) структура ВО перестала отвечать международным подходам в системе образования и стала тормозить экспорт образовательных услуг;
- 4) структура ВО перестала отвечать международным подходам в системе квалификаций, документы об образовании выпускников I ступени и II ступени не соответствуют выстраиваемой национальной системе квалификаций.

В течение длительного периода времени система ВО в Республике Беларусь опиралась на принципы, установленными еще в Советском Союзе: длительность обучения 5, 5,5 или 6 лет; по окончании обучения выдавался диплом специалиста с ВО. Долгое время эта система была самодостаточной и отвечала потребностям экономики и социальной сферы в специалистах с ВО. Еще в то время закрепился устойчивый и сейчас сленг, характеризующий этот уровень образования, – «специалитет», «диплом специалиста».

Первоначально магистратура возникла в 1991 году с выходом первого Закона Республики Беларусь «Об образовании», и путь ее все это время был весьма

тернистым [1]. Кроме того, короткий период времени система ВО Республики Беларусь была многоуровневой и включала подготовку специалистов в бакалавриате, в «специалитете» и в магистратуре. Введение магистратуры, а также бакалавриата, происходило без последствий для «специалитета» и на нем никак не отражалось. С 2007 года, с выходом новой редакции Закона Республики Беларусь «О высшем образовании», а затем в 2011 году, с принятием Кодекса Республики Беларусь об образовании, произошло окончательное закрепление «специалитета» как I ступени ВО и добавление к нему дополнительной II ступени ВО – магистратуры. Это, а также то, как это было реализовано, стало основным несистемным фактором.

Примерно в 2009 году началась активная работа по сокращению длительности обучения на I ступени. Особенно важно, что при оптимизации сроков обучения на I ступени магистратура не претерпела изменений. Это стало еще одним несистемным фактором.

Однако, в соответствии с международными договорами, подписанными нашей страной, программы ВО с длительностью обучения 5 и более лет приравниваются к магистерским. Это бесспорно и ни у кого не вызывает вопросов. Возникают другие вопросы: зачем поверх «специалитета», а фактически (хоть и не названной) магистратуры, надстраивать еще какую-то магистратуру? Целесообразно ли это? Очевидно на лицо внутреннее противоречие. Разрешение противоречия и ответ на вопросы необходимо искать в назначении ВО. Его основное назначение – готовить кадры, обладающие определенным набором компетенций, в соответствии с потребностями экономики и социальной сферы, в соответствии с потребностями рынка труда.

В самом начале формирования общего европейского пространства ВО примерно в 70-ые годы прошлого века магистратура рассматривалась как второй цикл в двухцикловой системе ВО (первый цикл – бакалавриат или другое). Единое ВО нужно было поделить на две части и связано это с возникновением потребности экономики и рынка труда. Активно развивающейся экономике понадобились специалисты с различным ВО: с одной стороны, обладающие профессиональными знаниями и умениями на уровне общего ВО (бакалавры), с другой стороны, обладающие углубленными знаниями и креативными компетенциями на уровне углубленного ВО (магистры).

Экономика, социальная сфера, рынок труда в нашей стране не выражают в значимом объеме текущей и перспективной потребности в специалистах с углубленными инновационными и креативными знаниями, т.е. в магистрах. Отсюда успешное, в соответствии с уровнем образования встраивание в рынок труда магистров, выпускаемых учреждениями ВО, под большим вопросом. Его разрешение связано с настойчивым и кропотливым разъяснением особенности подготовки магистров, их назначения и роли в экономике в целом и в конкретных организациях в частности. Это тот случай, когда система ВО Республики Беларусь, опираясь на мировой опыт, должна упреждать потребности экономики и даже стать их локомотивом.

Структура ВО, исключая перечисленные выше проблемы должна включать:

бакалавриат как вид (или цикл) ВО, обеспечивающий получение наиболее общих компетенций необходимых для самостоятельной производственно-технологической, организационно-управленческой, распорядительно-исполнительской или иной деятельности и приобретаемых на уровне общего ВО;

магистратуру как вид (или цикл) ВО, обеспечивающий освоение современных достижений в соответствующей предметной области и формирование дополнительных компетенций, гарантирующих способность выпускника к сложной инновационной и аналитической деятельности и приобретаемых на уровне углубленного ВО.

Преобладающая длительность обучения в бакалавриате должна составлять 4 или 4,5 года. Для сложных специальностей в области техники, технологий, искусства и медицины длительность обучения должна быть 5-6 лет в рамках так называемой непрерывной образовательной программы. Результат обучения по этой программе должен приравниваться к результату обучения в магистратуре.

Преобладающая длительность обучения в магистратуре должна составлять 2 или 1,5 года. Магистратура длительностью 1 год возможна после пятилетней непрерывной образовательной программы.

Таким образом на уровне ВО необходимо реализовать схемы обучения (в порядке уменьшения численности программ): 4+2; 4,5 + 1,5; 5 + 1 (где первая цифра – длительность обучения в бакалавриате или по непрерывной образовательной программе, а вторая – в магистратуре). При этом потребуются существенная переработка образовательных программ магистратуры с целью исключения дублирования с бакалавриатом (непрерывной образовательной программой) и наполнения ее действительно инновационными знаниями.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Романюк, С.И. Структура высшего образования: исторический контекст и перспективы развития / С.И. Романюк, Г.Э. Романюк // Высшая школа. – 2018. – № 3(125). – С. 3–7.

### ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УСПЕХА У СТУДЕНТОВ

*Ромозевич О.И. (БІП)*

Студенчество – это особая социальная категория, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Как социальная группа оно характеризуется профессиональной направленностью, сформированностью отношения к будущей профессии, которые суть следствие правильности профессионального выбора и адекватности и полноты представления студента о выбранной профессии. В социально-психологическом аспекте студенчество по сравнению с другими группами населения отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее

активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации.

Студент выступает в качестве субъекта учебной деятельности, которая, прежде всего, определяется мотивами. Два типа мотивов характеризуют преимущественно учебную деятельность - мотивация достижения и познавательная мотивация.

Под мотивацией достижения понимается деятельность, мотивированная стремлением сделать что-то как можно лучше и/или быстрее, совершить прогресс, за которым стоят базовые человеческие потребности в достижении, росте и самосовершенствовании [3].

Существует ряд исследований, где изучены особенности мотивации достижения успеха у студентов, ее взаимосвязь с другими личностными параметрами. Так, в исследовании С. А. Пакулиной установлено, что мотивация достижения успеха тесно связана с мотивацией учения и процессом адаптации студентов в вузе. Автором выявлено девять ключевых категорий успеха: успех-материальный уровень; успех-удача; успех-признание; успех-власть; успех как результат, личный успех; успех-психическое состояние; успех-преодоление; успех-призвание [4, с. 32].

В исследовании Ю. С. Гайдученко показаны особенности мотивации к успеху у студентов первого курса. Отмечается, что «в целом у студентов выражен средний уровень мотивации к успеху, близкий к умеренно высокому. Большинство студентов исследованной группы проявляют умеренно высокий уровень мотивации к успеху» [2, с. 150].

Р. Р. Хасановой и О. М. Штерц проведено исследование взаимосвязи самооценки и мотивации достижения успеха у студентов. Гипотеза о том, чем выше самооценка, тем выше уровень мотивации достижения успеха не подтвердилась. «Мотивация достижения успеха, - по мысли исследователей, - определяется как ожидание похвалы, признания, оценка результата деятельности, но эти потребности актуальны в младшем школьном и подростковом возрасте, а в поздней юности (студенческий возраст) этих потребностей так таковых не существует, так как в юношеском возрасте формируется умение самоанализа, самонаблюдения и рефлексии, способность анализировать собственные результаты и, тем самым, оценивать себя» [5, с.221].

В исследовании Е. Е. Бочаровой установлено, что социально-психологическими детерминантами мотивации достижения успеха студентов в учебной деятельности являются достаточно высокий уровень сформированности стандартов поведения, деловой направленности, способность к саморегуляции, интеллектуальная активность, умение мобилизоваться; неудовлетворенность своими результатами усиливает мотивацию достижения. Кроме того, интернальность в сфере достижений является фактором, детерминирующим мотивацию достижения [2, с.56].

Н.А. Шаньгина, анализируя учебную активность студентов, говорит о том, одним из факторов мотивации успеха в первую очередь является характер самой деятельности: она должна быть оптимального уровня сложности. Если деятельность слишком простая, то

она не вызовет внутренней мотивации, так как насколько бы компетентным человек себя ни чувствовал, такая деятельность не позволит ему реализовать свое мастерство и не предоставит возможности почувствовать себя эффективным [6].

Итак, в студенческом возрасте происходит преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, с одной стороны и интенсивное формирование специальных способностей с другой. Проявляется ярко выраженное стремление к получению высшего образования, интересной работы. Эффективность учебного процесса в вузе в целом, прямо связана с тем, насколько высока мотивация овладения будущей профессией у студентов.

Мотивация успеха тесно связана с мотивацией учения и процессом адаптации студентов в вузе, а также такими личностными характеристиками, как способность к саморегуляции, интеллектуальная активность, умение мобилизоваться; неудовлетворенность своими результатами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бочарова, Е. Е. Социально-психологические детерминанты мотивации достижения в учебной деятельности / Е. Е. Бочарова // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2009. – №1. – С. 60-65.
2. Гайдученко, Ю.С. Особенности мотивации к успеху у студентов первого курса / Ю. С. Гайдученко // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №5-1. – С.150.
3. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения: учеб. пособие / Т. О. Гордеева. – М.: Смысл; М.: Академия, 2006. – 336 с.
4. Пакулина, С. А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов в вузе / С. А. Пакулина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №88. – С.23-32.
5. Хасанова, Р. Р. Исследование взаимосвязи самооценки и мотивации достижения успеха у студентов / Р. Р. Хасанова, О. М. Штерц // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – №7-2. – С. 220-221.
6. Шаньгина, Н.А. Психологические факторы успешной учебной деятельности студентов вуза / Н.А. Шаньгина // IV Международная научная конференция «Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы развития личности в изменчивом мире», 28–29 октября 2010 г.: в 2 ч. Ч.2: [материалы] / С.Н. Жеребцов (отв. ред.) [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2010. – 364 с. – С. 107-113.

#### ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА И ИХ ВИДЫ

*Русецкая И.Б., Тришин Л.С. (БИП)*

Психосоматика является направлением в психологии и медицине. Она занимается непосредственным изучением воздействия психологических факторов на проявление и развитие телесных (соматических) заболеваний. В рамках данной науки рассматриваются и исследуются основные характеристики личности и связи между ними и проявлением соматических заболеваний. Подобная необходимость изучения данного направления встала особенно остро, когда было доказано, что все заболевания, возникающие у человека, непосредственно связаны с его психологическим состоянием, а точнее, в результате проявления психологических расстройств и несоответствий, которые

возникают в подсознании, душе и мыслях каждого человека. Таким образом, психосоматика заболеваний проявляется именно в тот момент, когда не выявлено органической или физической причины того или иного заболевания. Именно такие заболевания являются результатом сильнейших психологических эмоциональных расстройств, таких как: тревога, чувство вины, гнев, депрессия, душевная боль и т. д.

Психосоматика заболевания раскрывает телесные проявления заболеваний, которые спровоцированы душевными напряжениями и конфликтами. В результате, они не могут быть излечены никакими медикаментозными средствами и препаратами. В основном, это такие заболевания, как:

язва двенадцатиперстной кишки  
язва желудка  
язвенный колит  
эссенциальная гипертония  
синдром ленивого кишечника  
синдром раздраженного кишечника  
нейродермит  
избыток и дефицит веса  
ревматоидный артрит  
бронхиальная астма  
некоторые типы аллергий  
анорексия и булимия  
вегето-сосудистая дистония  
мигрень  
синдром хронической усталости  
проявление паники и панические приступы  
транспортная болезнь

#### **Причины психосоматических заболеваний**

Среди причин возникновения психосоматических заболеваний важное значение имеют внутриличностные конфликты, психологические травмы раннего возраста, алекситимия (неумение осознавать и выражать словами свои чувства), некоторые черты характера, такие, как неспособность приемлемым образом выражать агрессию, гнев, отстаивать свои интересы; вторичная выгода от заболевания.

#### **Лечение психосоматических заболеваний**

Лечение пациентов с психосоматическими заболеваниями может осуществляться представителями различных психотерапевтических школ и направлений. Это может быть психоанализ, гештальт терапия, НЛП, когнитивно-поведенческая и семейная терапия, различные виды арт-терапии и т.д. Для пациентов, которым свойственна алекситимия, возможно, более подходящими методами могут быть разнообразные модификации телесно-ориентированной терапии или гипноз

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

## **ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В КОЛЛЕКТИВЕ**

*Савченя И.Э. (БИП)*

Человека как личность характеризует не только то, он есть, но и то, чем он хочет стать, к чему он активно стремится, т. е. его характеризует не только то, что уже сложилось и реально функционирует в его личности, но и то, что составляет сферу возможностей развития. Вот эта сфера и составляет потенциал личности.

Основные жизненные отношения в процессе жизнедеятельности индивида одновременно определяют внутренний, душевный и духовный – потенциал личности. Причем, люди отнюдь не свободны поступать только так, как им хочется. Участвуя в коллективных действиях, каждый человек должен постоянно приспособляться к требованиям окружающих. Индивид может выступать против нормативных требований, приспособляться к ним или полностью разделять их социальную значимость.

Группа, не имеющая конкретных указаний и инструкций, но вынужденная решать те или иные задачи, может столкнуться с условиями, в которых нельзя найти однозначно верного или неверного решения. В этом случае участники обсуждаемого вопроса опираются на мнение большинства или самого авторитетного человека в своей группе или за ее пределами. Точка зрения большинства или авторитетной личности признается как наиболее оптимальная. Согласие других выступает критерием объективности, вместо индивидуального "субъективизма" рядовых членов группы. Ситуация становится особенно критической, когда человек обнаруживает, что его уже устоявшиеся взгляды по поводу того или иного события противоречат мнению других. Так возникает внутренний конфликт: верить себе или правы другие.

Выход из этой ситуации зависит от целого ряда причин, среди которых главными являются: Определенность - неопределенность или сложность возникшей задачи; опыт решения подобного типа задач; официальный и неофициальный статус человека в данной группе; степень авторитетной значимости группы для личности.

Психологи выделяют несколько общих факторов влияющих на поведение личности в группе:

Количественный состав группы: число членов группы, оказывающих максимальное давление на человека, равно трем. Как показывают исследования, уменьшение или увеличение состава "большинства" существенно не изменяет силы влияния и соответственно конформности поведения личности.

Влияние группы определяется положением её членов: причем его усиление и ослабление зависит от того, как оцениваются результаты деятельности группы в целом или каждого отдельно. Оценка коллектива в целом, сильнее "давит" на принятия решения отдельным членом. Признанный, но независимый от группы работник меньше подвержен влияниям.

Стиль отношений в группе: идентичность оценок и мнений в группах с демократической системой

отношений выше, в авторитарной же группе она ниже, но оценки и мнения более адекватны реальному положению дел.

Способ выявления индивидуальных мнений: при публичных обсуждениях с последующим открытым голосованием влияние их участников друг на друга значительно сильнее, чем при индивидуальном и письменном принятии решения.

Податливость групповому давлению зависит от очередности высказываемых мнений: члены коллектива, выразившие свою точку зрения первыми, оказывают большее влияние на тех, кто высказывается после них.

Если расхождение с позицией группы не очень велико или очень большое, человеку приходится решать вопрос о своем месте в данной общности. В тех случаях, когда истину можно проверить с помощью каких-либо технических средств или математических способов, снять противоречия просто. Если же такой возможности нет, срабатывает механизм конформности и внушения,

Сплоченность группы: в группе, имеющей единство мнений по определенным вопросам, ее члены испытывают более сильное давление со стороны друг друга. Однако меньшая взаимная критичность сплоченной группы может порождать ошибки в восприятии и действиях. Но без определенной степени сплоченности группы невозможна ее совместная деятельность.

При угрозе наказания: человек чаще высказывает публичное согласие с другими, внутренне оставаясь при своем мнении. Угроза наказания (как физического, так и морального - в том числе, окрик вышестоящего руководителя) связана с инстинктом самосохранения человека. Поэтому осознанно или чаще неосознанно он предпочитает избегать наказания любыми путями.

Все вышеперечисленные факторы оказывают существенное влияние на позицию индивида в группе, заставляя его принимать установленные групповые нормы или приспосабливаться к ним. Однако нередки случаи, когда личность сознательно, а, чаще, неосознанно пытается противостоять этим нормам, занять самостоятельную позицию.

Для локализации таких действий в первичных группах применяются неформальные санкции. Они представляют с собой приемы, с помощью которых люди, входящие в первичную группу, выражают уважение тем, чье поведение соответствует установленным в группе требованиям, и проявляет недовольство теми, кто с ними не считается.

Наиболее распространенные неформальные санкции связаны с коммуникативной деятельностью. Нарушителя изводят колкостями, едкими насмешками, прозвищами, пренебрежительным отношением. Постоянное насмешливое внимание со стороны других заставляет человека пересмотреть определение самого себя. К тому же в этих случаях очень трудно защищаться. Дальнейшие аргументы вызывают дополнительный смех и выставляют человека в еще более нелепом положении.

Другая эффективная негативная санкция - это переопределение личности нарушителя с помощью сплетен. Сплетни касаются обычно частных и интимных

деталей поведения индивида. Личный статус человека оказывается под угрозой, ибо обязательства, которые ранее связывали его с другими, могут измениться.

В среде интеллигентных профессий санкции не столь интенсивны. В критической ситуации им может быть отказано в помощи, вполне заслуженное продвижение по службе вдруг будет отложено или фонды, необходимые человеку для важной работы, "случайно" окажутся отвлечены на что-нибудь другое,

В крайних случаях нарушитель может быть изгнан из первичной группы. Остракизм - это эквивалент изоляции. Человек может физически присутствовать, но он не является больше участником группы. Вокруг него устанавливается все возрастающая социальная дистанция. Давление распространяется и на тех, кто с ним близок, чтобы заставить и их отойти от него.

Изучение психологии коллектива показывает, что любое воспитательное воздействие на коллектив опосредуется, преломляется, как правило, прежде всего, через установки, оценки, мнения людей, наиболее авторитетных, влиятельных, уважаемых и активных в этом коллективе. Вот почему в практике работы с подчиненными руководители либо успешно опираются на авторитетных работников, либо наталкиваются на столь же сильное противодействие других или тех же самых авторитетных людей.

Авторитетный человек отличается от других членов коллектива чем-то, по их мнению, важным, существенным и, вследствие этого, является, как бы, центром коллектива. Когда авторитетный человек оказывается во главе коллектива или группы людей при осуществлении той или иной деятельности, он становится лидером. Для авторитетности, т.е. отношения других членов коллектива к активу, характерно не только уважение, доверие, но и готовность к добровольному подчинению.

Немаловажную роль в развитии и становлении личности в группе играют взаимоотношения с неформальными лидерами группы. В отличие от руководителя, которого иногда, целенаправленно избирают, а, чаще, назначают, лидер выдвигается стихийно. Но его влияние на членов группы не меньше, а порой значительно превосходит влияние официального должностного лица. Если взаимоотношения руководителя и неофициального лидера характеризуются доброжелательностью и взаимопониманием, то их требования к членам группы являются идентичными. Личность в таком случае получает благоприятную возможность строить свою линию поведения и развиваться, не вступая в конфликт со значимыми для нее людьми.

Если же отношения между руководителем и лидером группы носят конфликтный характер, то и члены группы вынуждены вступать в этот конфликт, выбирая между руководителем и лидером. В таких случаях человек постоянно испытывает дискомфорт в отношениях, вынужден маскировать свои истинные чувства, чтобы не попасть под негативное воздействие одной из противоборствующих сторон. Естественно, что такое состояние не способствует развитию потенциала личности, да и сам статус личности в группе находится в перманентном балансировании.

Авторитет руководителя и влияние лидера оказывают разнообразное социально-психологическое воздействие на коллектив в целом и каждого из его членов в отдельности. Но во всех случаях воздействие на личность, со стороны группы или наиболее авторитетных ее членов, способно либо ускорить развитие потенциала индивида, либо серьезно замедлить его.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. М.: Педагогика, 1972.
2. Братченко С.Л., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии // Психолог. проблемы самореализации личности. СПб., 1997.
3. Слотина Т.В. Психология личности. СПб.: Питер, 2012.

### РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*Санкевич Е.О. (БИП)*

Развитие коммуникативной сферы в юношеском возрасте связано с обогащением опыта общения, которое носит избирательный характер. Общение требует взаимопонимания, внутренней близости, откровенности. Оно основано на отношении к другому как к самому себе, в нем раскрывается собственное реальное «Я». Оно поддерживает самопринятие, самоуважение. Поэтому в общении в данный период формируются такие качества личности как открытость, доверие, искренность.

В старших классах, как замечает Т. П. Авдулова, дружеское общение становится типичным [1]. Содержание общения старшеклассников со сверстниками своего пола включает целый следующий ряд: о международной и внутренней политике, о школьных проблемах (у девушек больше, чем у юношей), о занятиях, об отношениях в классе, об учителях [1, с.135].

Круг общения старшеклассников растет за счет включения все большего числа сверстников противоположного пола. На это указывает в своем исследовании А.И. Болтунова. Как утверждает автор, «общение между юношами и девушками имеет довольно интенсивный и регулярный характер, который находится на товарищеском уровне и происходит в тех коллективах, в которые входят старшеклассники» [2, с. 493].

Общительность в юношеском возрасте представляет собой целостное единство и взаимодействие различных по своей природе характеристик.

Рассмотрим ряд исследований, где изучены коммуникативные особенности юношей и девушек. Н. А. Жемчугова указывает на то, что «общительные испытуемые отличаются повышенным стремлением к общению, ярко выраженной инициативностью и легкостью в общении, широтой круга общения и его эмоциональной выразительностью, экстраверсией» [4, с. 45]. «Малообщительным учащимся старших классов стороне свойственна низкая инициативность в завязывании новых знакомств, они испытывают затруднения при вступлении в контакт с людьми, мало выразительны в общении, круг их друзей ограничен и постоянен» [4, с. 45].

В исследовании С. А. Васюры, Я. П. Коробейникова установлено, что юноши в меньшей степени стремятся к

общению, отличаются меньшим разнообразием приемов и способов реализации коммуникативной активности, в меньшей степени эмоциональны в общении, по сравнению с девушками. У юношей слабее выражено желание обновить круг друзей и знакомых [3].

И. В. Сысоевой прослежена динамика характеристик общения на протяжении юношеского возраста. Так, одиночество в начале юношеского периода развития свидетельствует об отсутствии инициативы и осмысленности. Затем постепенно появляется ситуативное (деловое) общение, которое уже может быть характеризовано инициативой. К концу раннего юношеского возраста появляется надситуативность – юноши и девушки уже ориентированы на личность человека, а не на специфику ситуации. Они уже способны осмысливать и себя и другого и даже презентировать свою индивидуальность вовне [5, с. 134].

Таким образом, на протяжении юношеского возраста развиваются все стороны общения юношей и девушек. Содержание общения в юности определяется такими характеристиками как целеустремленность, самостоятельность и разнообразие. Общение со взрослыми, хотя и становится более доверительным, не достигает такой глубины самораскрытия и психологической близости, как общение со сверстниками. Развитие коммуникативных способностей в юношеском возрасте связано с обогащением опыта общения, которое носит избирательный характер. Рефлексии на себя и сверстника развивает способность становится на позицию партнера по общению, учитывать его индивидуальность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Авдулова, Т.П. Возрастная психология / Под ред. Т. Д. Марцинковской. – М.: Академия, 2011. – 329 с.
2. Болтунова, А. И. Особенности межличностного общения среди подростков / А. И. Болтунова // Молодой ученый. – 2014. – №1. – С. 492-494.
3. Васюра, С. А. Стратегии совладания юношей и девушек студенческого возраста в связи с уровнем их коммуникативной активности / С. А. Васюра, Я.П. Коробейникова // КПЖ. – 2014. – №1 (102). – С.123-131.
4. Жемчугова, Н. А. Особенности структурных компонентов общительности старшеклассников и студентов / Н. А. Жемчугова // Педагогическое образование в России. – 2009. – №4. – С.42-46.
5. Сысоева, И. В. Особенности развития личности в юношеском возрасте в контексте культурно-исторической теории / И. В. Сысоева // Вестник РГГУ. – 2012. – №15 (95). – С.130-136.

### ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

*Санчук А.А. (БИП)*

Подростковый возраст – это время завершения детства и начало длительного периода перехода к взрослости. Подростковый период характеризуется важными изменениями в сфере социальных отношений. Кризисный характер подросткового возраста связан с гормональной перестройкой и формирующимся чувством взрослости. На фоне пубертата могут проявляться такие черты как эмоциональная возбудимость, конфликтность, оппозиционные настроения,

демонстративность. В целом для личности подростка характерна противоречивость, непостоянство, стремление к самоутверждению.

Существенные изменения в подростковом возрасте происходят в структурах самосознания. Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое «Я», стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к своим качествам, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Благодаря бурному росту и перестройке организма, в подростковом возрасте резко повышается интерес к своей внешности. Формируется новый образ физического «Я». Из-за его гипертрофированной значимости ребенком остро переживаются все изъяны внешности, действительные и мнимые.

Самооценка становится все более адекватной, что, связано с тем, что оценка себя происходит по критериям, которые самими подростками рассматриваются как важные. Самооценка развивается в направлении большей целостности, независимости от оценок окружающих, частных успехов и неудач, всякого рода ситуативных влияний и т.п.

В экспериментальном исследовании И. В. Арендчук отмечают следующие изменения в самоотношении подростков. За счет развития рефлексии повышается самоуважение, включая самоуверенность и самопонимание. У подростков растут ожидания по отношению к другим людям, что связано с актуальностью получения обратной связи от ближайшего окружения. Увеличивается самоинтерес к себе, самоприятие, вызванные повышением адекватности самооценки [3, с. 435-436].

В исследовании Л. А. Регуш [2] установлено влияние самоотношения подростков на переживание ими школьных трудностей. К структурным компонентам самоотношения, оказывающим влияние на озабоченность подростков проблемами школьной жизни, относятся: низкое самоуважение; недостаточное самопонимание; ожидание антипатичного отношения со стороны других; повышенное самообвинение. При этом девочки отмечают у себя более низкие значения самоуважения и самопонимания. Мальчики же фиксируют у себя высокие значения по показателю «ожидание негативного отношения других». Вместе с тем показатель «Самообвинение» в выборках мальчиков и девочек имеет фактически одинаковые значения [2, с. 64]. У подростка, имеющего негативное самоотношение, отрицательные переживания отражаются на его межличностных отношениях, провоцируя нередко конфликты как со сверстниками, так и с учителями в условиях образовательной системы. Это происходит оттого, что подростку, имеющему отрицательную установку в адрес своего «Я», тяжелее совладать со своими негативными переживаниями, которые, в свою очередь, он и пытается «излить на других» [2, с. 63].

Сходные результаты были получены в исследовании Е. Н. Ундуск [3]. Проблемные переживания подростков проявляются на фоне негативного самоотношения. То есть отрицательное самоотношение служит психологическим «фоном», на котором проявляются негативные

проблемные переживания подростков в тех или иных личностно значимых областях, в первую очередь, проблемы, связанные с собственной личностью подростка.

Итак, на протяжении подросткового возраста развиваются все компоненты самоотношения, включая самооценку. Образ «Я» он становится более целостным, глубоким, не зависимым от оценок окружающих. За счет развития рефлексии повышается самоуважение. Результаты экспериментальных исследований свидетельствуют, что самоотношение подростков тесно связано с переживанием ими школьных трудностей. Подростки с негативным самоотношением имеют больше проблем в общении со сверстниками и учителями.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Арендчук, И. В. Самоотношение в структуре самосознания подростков и юношей: динамика развития / И. В. Арендчук // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – №4. – С. 434-438.
2. Регуш, Л. А. Самоотношение подростков и переживание проблем школьной жизни / Л. А. Регуш // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №100. – С. 57-65.
3. Ундуск, Е. Н. Негативное самоотношение как одно из психологических условий социальной дезадаптации подростков / Е. Н. Ундуск // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2012. – №153-1. – С. 229-236.

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

*Свиридецкая И.А., Семёнова Е.М. (БИП)*

Подростковый возраст относится к числу критических периодов онтогенеза. Такая его оценка связана с кардинальными физическими изменениями, обусловленными процессом полового созревания, изменением всей системы социальных отношений подростка, где авторитет родителей заменяется усиливающимся влиянием сверстников (Г. С. Абрамова, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, Х. Ремшмидт, Д. И. Фельдштейн).

Кризисный характер подросткового возраста является риском возникновения различных поведенческих отклонений. Поведение, отклоняющееся от общепринятых социальных норм, получило название девиантного поведения. Девиантное поведение рассматривается как сложное социальное явление, отражающее одну из форм подростковой дезадаптации. Оно в разных ситуациях может принимать патогенный, психосоциальный и асоциальный характер (Е.В. Змановская [1], Ю. А. Клейберг [2]).

Среди факторов девиантного поведения подростков выделяют личностные характеристики, биологические предпосылки, систему социально-педагогических, социально-экономических и морально-нравственных факторов. Постоянно увеличивается количество исследований, отражающих психологические особенности подростков с девиантным поведением. В психологических исследованиях указывается на социально-психологическую дезадаптацию девиантных подростков (Д. А. Кузнецова), высокий уровень конфликтности и враждебности (Н. В. Самсонова, Е. В. Дейнега),

нарушения в эмоциональной сфере И. А. Рудакова. К наиболее типичным проявлениям девиантного поведения подростков относятся гиперактивное, демонстративное, протестное (А.А. Реан) [3].

Важные положения о девиантности подростков принадлежат и Л.С. Выготскому. Ученый отмечал, что девиантность подростков связана не столько перестройками в физических и нервно-психических сферах, сколько аномальными условиями предшествующего ему воспитания и развития. Избыток или недостаток внимания к нему со стороны родителей, неправильное воспитание вообще – все это подготавливает почву для трудностей [4].

Таким образом, риском возникновения девиантного поведения в подростковом возрасте является кардинальная смена движущих сил личностного развития, противоречия, связанные со способностью подростка преодолевать препятствия, обусловленные внешними факторами. Реакция эмансипации от власти взрослых может принимать агрессивные, деструктивные формы, сопровождаться различными проявлениями социальной дезадаптации.

В подростковом возрасте осуществляются значимые изменения в физической организации ребенка, его психологическом облике. Все это характеризует его как сложный противоречивый этап взросления. Интенсивное развитие повышает личностную нестабильность подростков, которая проявляется в наличии противоположных черт, стремлений, в критическом отношении к своему внешнему виду. Сравнение со сверстниками может вызывать беспокойство и приводить к острым конфликтным ситуациям, агрессивному или депрессивному поведению.

Девиантное поведение определяют как отклонение от существующих социальных норм, их нарушение, т.е. «ненормальное поведение» с точки зрения нормально значимого фактора. Девиантное поведение наносит реальный ущерб самой личности или окружающим людям. Выделяют две основные группы девиаций: поведение, отклоняющееся от норм психического здоровья, либо акцентуации характера; поведение, отклоняющееся от морально-нравственных норм и проявляющееся в различных формах социальной патологии.

Для подростков, склонных к девиантному поведению характерны такие психологические особенности: нарушения самоотношения и самопонимания, формирования жизненных ценностей, ориентиров, идеалов; отсутствие позитивных интересов и целей; обида на судьбу, конкретных людей за собственные трудности; переживание неудачности, проблемности, отсутствие волевого самоконтроля; наличие акцентуированных черт характера, неумение находить адекватные средства и способы поведения в трудных ситуациях. Для них характерен высокий уровень конфликтности, агрессивности, деформация ценностных ориентаций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр Академия, 2003. – 288 с.
2. Клейберг, Ю.А. Девиантология: схемы, таблицы, комментарии / Ю. А. Клейберг. – М.: МПСУ 2014. –152 с.

3. Реан, А. А. Психология подростка / А. А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 504 с.

4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 312 с.

## ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ

*Святоха С.С., Фищук Ю.С. (БИП)*

Арт-терапия представляет собой частную форму психотерапии искусством, включающей также драматерапию, музыкотерапию и танце-двигательную терапию [1, с.11]. Семейная арт-терапия сочетает: арт-терапию и семейную психотерапию. Она использует арт-средства в работе с семьей и при этом опирается на теоретико-методологические разработки семейной психотерапии.

С помощью применения арт-техник семейная система раскрывается во взаимодействии трех основных аспектов:

- сознательный и бессознательный символический материал, преднамеренно и непреднамеренно сообщаемый в созданных работах;
- интерактивный процесс создания арт-продукта здесь и сейчас, который включает как вербальное, так и невербальное поведение;
- рефлексивный анализ, сделанный членами семьи после того, как арт-продукты были завершены.

Работающие системно арт-терапевты, анализируя свой практический опыт определили ряд преимуществ применения различных арт-техники. Рассмотрим основные:

Первая из них - это способность проявлять активное участие всех членов семьи при оказании психологической помощи. Во время арт-терапевтического занятия все члены семьи могут одновременно участвовать в создании арт-продукта. Маленькие дети часто исключаются или игнорируются во время сеансов семейной терапии, несмотря на то, что они являются богатым источником информации о функционировании семьи и основных проблемах. Так, например, во время создания общего рисунка или коллажа на заданную тему, можно отследить взаимодействие родителей как друг с другом, так и с ребенком. Помимо того, что дети включены в совместную работу с родителями, во время задания четко проявляется семейная иерархия, наличие или отсутствие уважения личного пространства друг друга, готовность к взаимодействию или авторитарное давление, манипулирование и другие особенности построения семейных отношений. Арт-занятие, применяющее творческий процесс в качестве терапевтического инструмента, позволяет раскрыть особенности взаимодействия в семейной системе, увидеть со стороны паттерны поведения, проанализировать их эффективность. В результате чего арт-занятие предоставляет редкую и часто не имеющуюся возможность для общения друг с другом на равных уровнях. Этот опыт служит для дестабилизации обычной семейной иерархии и изменения моделей взаимодействия с друг друга. Он дает голос

менее влиятельным членам семьи (будь то дети или отстраненные, покорные и избегающие взрослые), которые могут не желать устно делиться своим мнением и отношением во время семейных сессий.

Еще одним преимуществом использования арт-терапии в семейной терапии является способность арт-заданий быстро обнаруживать скрытую динамику семьи и делать так, чтобы они были видимы для терапевта и семьи, чтобы оба они могли четко «видеть» паттерны, которые ранее могли быть настолько глубоко укорененными, что делали их неосознаваемыми. Члены семьи, как правило, не осознают, что они раскрывают динамику своей семьи посредством своих художественных работ, что в итоге в процессе совместной работы обеспечивают новый, более конструктивный взгляд на семейную систему.

Также создания арт-продукта дает возможность семье общаться друг с другом здесь и сейчас, но в то же время наблюдать за собой и своим взаимодействием с удаленной точки зрения и принять рефлексивную позицию. Это взгляд на себя и свое место в семье со стороны. Это некогда удаленное положение в сочетании с появлением непреднамеренного и непредвиденного материала в созданных работах создает возможность для членов семьи оспаривать свои предположения и получать новые взгляды друг на друга и на проблемы семьи.

Следует отметить также, что при создании общего рисунка, созданные изображения обладают способностью синтезировать и выражать многочисленные аспекты семейной системы так, как этого не делают слова. Отсюда и выражение «картинка говорит тысячу слов». Более того, изображение является конкретным и осязаемым, и терапевт и семья могут на него ссылаться в течение всего терапевтического курса, выступая в качестве богатого источника для дальнейшего исследования и «постоянной записи изменений», документирующих прогресс семьи.

Использование арт-методов в семейном консультировании и психотерапии даёт возможность специалистам получать важную диагностическую информацию. Создавая совместный арт-продукт члены семьи получают возможность выразить свои переживания, метафорически очертить и создать свои границы, отследить взаимосвязи между внутренними и внешними конфликтами семьи. В дополнение к этим преимуществам, арт-терапия позволяет психологу наблюдать и поощрять способность семьи играть вместе, обеспечить семью чувством единства и общим удовольствием от совместной деятельности, тем самым укрепить связи привязанности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Копытин, А.И. Руководство по детско-подростковой и семейной арт-терапии / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М.: Когнитив-центр, 2006. – 250 с.
2. Ландгартен, Х. Семейная арт-психотерапия // Игровая семейная психотерапия / Под ред. Ч. Шеффера и Л. Керри. – СПб: Питер, 2001. – С. 276–292.
3. Wadeson, H. Art psychotherapy / H. Wadeson. – New York: John Wiley & Sons, 1980. – 598 с.
4. Rubin, J. Approaches to Art Therapy: Theory and Technique / J. Rubin. – NY: Brunner- Routledge, 2001. – 384 с.
5. Riley, S. Integrative approaches to family art Therapy / S. Riley. – Chicago: Magnolia Street Publishers, 1994. – 300 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПОКОЛЕНИЯ Z

*Семёнова Е.М., Семенова А.М. (БИП)*

К поколению Z относятся молодые люди, рожденные в период, начиная с 2000 года. Они рождены в век доступности информации, гаджетов, wi-fi. Это поколение, родившееся в информационном обществе. Представители поколения Z «связаны» между собой благодаря таким вещам, как интернет в целом, YouTube, мобильные телефоны, социальные сети. Поколение Z становится синонимом англоязычного термина Digital Native («Цифровой Человек»).

Очевидно, что это поколение гаджетов. Они не видели жизни без интернета, и для них естественно не только общаться онлайн, но и переносить туда остальные жизненные потребности – от заказа еды и развлечений до образования и лечения. Работать они также предпочитают в интернете. Такое понятие как «удаленная работа» становится настолько естественным, что современная молодежь просто не понимает, почему они должны заниматься в офисе тем, что прекрасно делается из дома.

Они нетерпеливы и сосредоточены в основном на краткосрочных целях, более ориентированы на потребление и индивидуалистичны, настаивают на собственном праве принимать решения. Неограниченный доступ к информации придает им уверенности в своих взглядах, которые далеко не всегда правильны.

Поколение Z мыслит совершенно иными категориями. Максимум, что они могут прочитать – какую-нибудь статью, но гораздо привычнее для них мини-новости, формат статусов в социальных сетях. Образ их мыслей отличается фрагментарностью, а в некоторых вопросах поверхностностью.

Основной отличительной особенностью познавательной сферы нового поколения является клиповое мышление. Клиповость – это способность короткого и яркого восприятия окружающего мира посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме видеоклипа, теленовостей или в другом аналогичном виде [2].

Клиповое мышление – это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. Следствие клипового мышления – неспособность системно воспринимать информацию, системно мыслить и излагать свои мысли. Часто после произнесенной фразы, человек не пытается понять ее целиком, а выхватывает кусок-раздражитель, на который у него уже готов заранее ответ. Он не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, у него снижена способность к анализу.

Клип-культура формирует такие уникальные формы восприятия, как «зеппинг» (англ. zapping, channel zapping – практика переключения каналов телевизора), когда путем безостановочного переключения каналов

телевидения создается новый образ, состоящий из обрывков информации и осколков впечатлений [3]. Этот образ не требует подключения воображения, рефлексии, осмысления, все время происходит «пере-загрузка», «обновление» информации, когда всё первоначально увиденное без временного разрыва утрачивает свое значение, устаревают. Клиповое мышление предполагает упрощение, т.е. «забирает» глубину усвоения материала. Теряется способность к анализу и выстраиванию длинных логических цепочек.

Дети интернет-поколения одновременно могут слушать музыку, общаться в чате, редактировать фотографии, делая при этом уроки. Но, разумеется, платой за многозадачность становятся рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпочтение визуальных символов логике и углублению в текст.

Студенты становятся все более и более эрудированными, но все менее и менее знающими. С помощью интернета они попадают в мир, где все уже известно и где нужно только правильно сориентироваться, чтобы найти необходимый ответ. В то же время они не умеют строить проблемную коммуникацию и вообще перестают ценить живое общение.

Устойчивость внимания у современных студентов уменьшается в десятки раз по сравнению с предыдущим поколением. У детей цифрового поколения будет больше развита кратковременная память, чем долговременная. Информация передается из кратковременной памяти в долговременную в том случае, если мы решаем, что имеет смысл ее хранить.

Поколение Z становится менее общительными, более погруженными в себя и виртуальный мир и фантазии. На языке психологии – более интравертированными. Они менее ответственны, менее исполнительны, не готовы признавать свою вину за срывы и неадекватное выполнение каких-то работ. Но при этом, как дети, будут постоянно ожидать от окружающих и от педагога безусловной положительной оценки всего, что они делают.

В связи с вышеобозначенным вытекают особенности обучения поколения Z:

1. Применимость знаний. Показывать смыслы обучения: для чего? Зачем это изучать? Мотивация студентов сейчас напрямую зависит от того, насколько хорошо они понимают, как и где смогут применить полученные знания.

2. Кооперация вместо конкуренции – обучение в сотрудничестве. Создать условия для активной совместной учебной деятельности студентов в разных учебных ситуациях, развитие способности усвоения нового опыта, путем вовлечения в поисковую, групповую или коллективную деятельность. Функция педагога: организовать сотрудничество и управлять поисковой работой учащихся. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе в группе, а не просто что-то выполнять вместе. Перед учащимися ставится задача (цель), которую они могут достичь только совместными усилиями.

3. Визуализация (образы, наглядность).

4. Результат обучения. Они сосредотачиваются на новом материале, игнорируя «повторение пройденного», не желая вновь возвращаться к изученному.

Задания, которые содержат многократное повторение одного и того же, они оставляют невыполненными.

5. Диалог. Важной составляющей современного обучения является диалог с преподавателем и сокурсниками. Важно использовать такие методы обучения как дискуссия, круглый стол, обмен мнениями.

6. Ориентация на результат. Ориентация в обучении на определенный результат – необходимо поставить перед ними видимую цель, к которой они будут идти. Ориентируясь на эту цель, они будут строить собственный подход к обучению. Они сосредоточены на результате – но им нужно осознать этот результат.

7. Развитие критичности мышления. Критическое мышление – это способность анализировать информацию с позиции логики с тем, чтобы применять полученные результаты, как к стандартным, так и к нестандартным ситуациям, проблемам [4]. Это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые, продуманные решения. Такие технологии обучения представляют собой совокупность разнообразных приёмов, направленных на то, чтобы сначала заинтересовать студентов (пробудить исследовательскую, творческую активность), затем предоставить им условия для осмысления материала и помочь обобщить приобретённые знания.

8. Использование клиповости мышления через обучающие квест-технологии. *Квест* – приключенческая игра (анг. Quest – поиски, англ. Adventure – приключение), требующая от игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету. Сюжет игры может быть предопределённым или же давать множество исходов, выбор которых зависит от действий игрока. Квест является игровой педагогической технологией, которая способствует формированию (закреплению) необходимых знаний, умений и навыков, через реализацию определённого сюжета [1]. Квест – это игровая технология, которая имеет четко поставленное задание, игровой замысел, обязательно имеет ведущего (наставника) и четкие правила. Педагог определяет образовательные цели квеста, формирует сюжетную линию. Педагог оценивает не только конечный результат, а и сам процесс деятельности учащегося, обеспечивает организацию поисково-исследовательской деятельности учащегося и т.д.

9. Развитие коммуникативных умений, развитие навыков анализа и критического мышления через использование игровых технологий, кейс-методов. Это методы активного проблемно-ситуационного анализа, основанные на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Главное их предназначение – развивать способность находить решение проблемы и учиться работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку. При использовании кейс-технологий происходит демонстрация различных позиций и точек зрения, формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределённости. Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить» (А.Дистервег).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Морозова Е.В. Информационно-методические рекомендации «Квест, как педагогическая технология в образовательном учреждении»: Электронный ресурс. – Режим доступа: // <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-kvest-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya-3469674.html>. – Дата доступа: 20.03.2020.
2. Поколение Z – ключевые особенности. Электронный ресурс. – Режим доступа: // <https://zen.yandex.ru/media/id/5d6caf3c3d008800b6bd5daa/pokolenie-z-kliuchevye-osobennosti-5e26f1ae43863f00b137c9d1>. – Дата доступа: 20.03.2020.
3. Психологические особенности поколения Z : Электронный ресурс. – Режим доступа: // [http://mansa-uroki.blogspot.com/2016/04/z\\_12.html](http://mansa-uroki.blogspot.com/2016/04/z_12.html). – Дата доступа: 20.03.2020.
4. Шпак Л.С. Технология « Развитие критического мышления»: Электронный ресурс. – Режим доступа: // <https://infourok.ru/tehnologiya-razvitie-kriticheskogo-mishleniya-1748061.html>. – Дата доступа: 20.03.2020.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

*Сибирцева О.Г., Семёнова Е.М. (БИП)*

В современном мире все большую практическую и научную актуальность приобретает проблема изучения стресса, связанного с профессиональной деятельностью человека. Всемирная организация здравоохранения называет профессиональный стресс «болезнью XXI века», так как данный вид стресса принял размеры «глобальной эпидемии» и встречается практически во всех профессиях мира, что связано с существенным изменением условий и содержания труда, непрерывным ростом социальной, экологической, экономической, личностной напряженности нашей жизни.

Необходимость изучения проблемы профессионального стресса обусловлена высокой значимостью влияния профессии на личность. Это связано с происходящими изменениями в сознании людей, где профессиональная деятельность в последнее время занимает приоритетное место.

Медицинские работники являются наиболее подверженными среди представителей «помогающих» профессий эмоциональному выгоранию, так как их профессиональная деятельность предполагает эмоциональную насыщенность и высокий процент факторов, вызывающих стресс. Медицинские работники несут повышенную ответственность за исполняемые ими функции и операции; им постоянно приходится принимать на себя энергетические разрядки коллег и пациентов, проявлять стрессоустойчивость и самоконтроль. Такая деятельность характеризуется как хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность, которая со стажем работы приобретает все больше негативный характер. В этой связи особую актуальность приобретает проблема изучения профессионального стресса у медицинских работников.

В.А. Бодров рассматривал профессиональный стресс как результат воздействия на индивида экстремальных факторов, связанных с содержанием, условиями и организацией деятельности. В профессиональной деятельности причины возникновения стресса связаны с экстремальными воздействиями факторов рабочего процесса, а также с влиянием организационных, социальных, эколо-

гических и технических особенностей трудовой деятельности. К ним относятся: сложность выполняемой деятельности, личную ответственность за результаты деятельности, дефицит времени, личностные особенности субъекта труда [1, с. 146].

Существуют различные классификации профессионального стресса, которые отличаются степенью его детализации и концептуальными подходами. Исследователи Л.В. Куликов и О.А. Михайлова выделяют три основных вида стрессов, возникающих в трудовой деятельности:

- рабочий стресс, причины которого связаны с работой, условиями труда, местом работы;
- профессиональный стресс, возникающий по причинам, связанным с профессией или видом деятельности;
- организационный стресс, возникающий как результат негативного влияния на специалиста особенностей того предприятия, в котором он работает [2, с. 61].

В своей работе Н.В. Самоукина выделила три основных вида профессионального стресса:

- информационный стресс, возникающий в условиях дефицита времени или неопределенности ситуации, который усугубляется при высокой ответственности выполняемых обязанностей;
- эмоциональный стресс, возникающий вследствие реальной или ожидаемой опасности. Такой стресс может быть вызван чувством вины за невыполненные функции, характер отношений с коллегами и субъектами профессиональной деятельности. Часто нарушаются ценностные ориентации специалиста, связанные с его профессией;
- коммуникативный стресс, обусловленный реальными проблемами профессионального общения. Такой стресс находит своей проявление в повышенной конфликтности, неумении контролировать свои эмоции, незнании способов защиты от манипулятивных действий и т.п. [3, с. 213].

По мнению С.В. Найденова и П.А. Пономарева, психологической особенностью стресса является его зависимость как от внешних экстремальных воздействий на индивида, так и от личностного смысла цели его деятельности. В результате этого причиной стресса у человека может стать как трудовая деятельность, так и конкретная профессиональная ситуация. Объективные причины стресса зачастую кроются именно в личностных особенностях человека, проявляющихся в процессе трудовой деятельности: в собственном мировосприятии, жизненных установках и стереотипах, потребностях и мотивах [4, с. 99].

Обобщая литературу по проблеме мы пришли к тому, что ряд рабочих стрессоров, таких как ролевая неопределенность, конфликты, недостаточный контроль, рабочая перегрузка, связаны с психическим напряжением, психосоматическими расстройствами и неблагоприятными поведенческими последствиями, такими как профессиональная деформация личности.

Профессиональный стресс – это интегративный феномен, которые объединяет в себе физиологические и психологические реакции индивида, вызванные негативными факторами и ситуациями профессиональной деятельности [5, с. 143].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление» / В.А. Бодров. – М.: Пер се, 2006. – 280 с.
2. Куликов, Л.В. Виды трудового стресса // Психология психических состояний / Л.В. Куликов, О.А. Михайлова; под ред. А.О. Прохорова. – Казань, 2001. – С. 59-64.
3. Самоукина, Н.В. Карьера без стресса / Н.В. Самоукина. – СПб.: Питер, 2004. – 421 с.
4. Найденов, С.В. Профессиональный стресс: специфика возникновения и его психолого-экономические последствия / С.В. Найденов П.А. Пономарев // Современные инновации. – 2015. – № 2. – С. 97-100.
5. Бруй, Е.В. Профессиональный стресс в деятельности библиотечных специалистов / Е.В. Бруй // Культурная жизнь Юга России. – 2016. – № 2. – С. 142-146.

## КОНФЛИКТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СОТРУДНИКОВ ДЕПАРТАМЕНТА ОХРАНЫ

*Скрипченко А.Р., Курилович М.А. (БИП)*

Охранная деятельность – это основная деятельность для сотрудников вневедомственной охраны милиции. Ее главная цель – охрана материальных ценностей государственной и частной собственности. Содержание охранной деятельности заключается в тщательном наблюдении за охраняемыми объектами и пресечении противоправных посягательств на охраняемое имущество. Особыми условиями охранной деятельности часто являются изоляция при несении службы, нахождение в закрытом помещении и наличие стрессовой напряженности в связи с ожиданием преступного нападения на охраняемый объект [2; 4].

Для благоприятной атмосферы в коллективе каждому сотруднику необходимо поддерживать в служебном коллективе благоприятный морально-психологический климат, не создавая своим поведением почву для деструктивных конфликтов. Тем более, что в отличие от гражданских организаций, милицеские коллективы имеют свою специфику, которая выражается в том, что сотрудники МВД обязаны соблюдать уставные отношения, служебную дисциплину и субординацию.

Благоприятный социально-психологический климат обеспечивает полноценную жизнедеятельность сотрудника МВД, всестороннее формирование его личности, способствует проявлению воодушевления и инициативы, благодаря чему создается возможность для достижения высоких показателей оперативно-служебной деятельности с наименьшими затратами человеческих ресурсов. Основными чертами здорового социально-психологического климата являются: атмосфера доброжелательности и взаимного уважения, готовность прийти на помощь друг к другу, способность быть требовательным как к себе, так и другим, настроенность на конструктивный диалог для разрешения различных разногласий.

Неблагоприятный социально-психологический климат, характеризующийся недоброжелательностью, враждебностью и недоверием друг к другу, частыми и напряженными конфликтами, способен существенно дестабилизировать обстановку полицейских подразделений.

В такой атмосфере сотрудникам сложно эффективно выполнять свои профессиональные обязанности, так как они постоянно находятся в напряженной и стрессогенной обстановке, испытывая чувство вины, обиды, а порой, и агрессии по отношению друг к другу.

Конфликты между сотрудниками МВД в коллективах относятся к разряду межличностных конфликтов – противоборств личностей в процессе социального взаимодействия, возникающих на основе противоположно направленных мотивов, суждений и личных антипатий [6, с. 175]. Поведение сотрудников МВД в межличностном конфликте во многом определяют его темперамент, характер, направленность, самооценка и уровень притязаний.

А. В. Гайнуллина выделяет основные причины межличностных конфликтов в коллективах сотрудников охраны: нежелание коллег учитывать мнение и интересы окружающих, ориентируясь лишь на свои потребности; конфликтные типы личностей, которым свойственны агрессивность, грубость, упрямство и неадекватная самооценка [3].

В исследовании В. Г. Айгуль [1] выявлены особенности конфликтного поведения сотрудников охраны. Менее половины обследованных сотрудников ориентируются в конфликте на переговорную стратегию, предполагающую диалог, совместное обсуждение проблемы, нахождение компромисса, т.е. решения, которое удовлетворяет обе стороны. Более трети обследованных сотрудников руководствуется такими стратегиями взаимодействия с гражданами, как нормативная и нормативно-переговорная. Нормативная стратегия представляет собой линию поведения сотрудника в конфликтной ситуации с гражданином, в основе которой лежит опора на нормативность позиции, преобладание императивного монолога, предъявление требований с опорой на официальный статус. Пятая часть обследованных сотрудников ориентируются при взаимодействии с гражданами на такие стратегии поведения в конфликте, как манипулятивную и конфронтационно-манипулятивную [1].

Наличие конфликтов в коллективе охранных подразделений, а также многообразие конфликтов с гражданами в процессе выполнения служебной деятельности ставит перед руководством МВД, департамента охраны основные задачи – осуществлять меры по формированию благоприятного психологического климата в коллективе и проводить работу по формированию конфликтной компетентности сотрудника. Конфликтная компетентность, наряду с коммуникативной компетентностью, является частью общей психологической компетентности сотрудника МВД, и включает: систему психологических знаний в области человеческих взаимоотношений; владение навыками и умениями взаимодействия с людьми; личностные качества, позволяющих управлять своим психическим состоянием и осваивать приемы психической саморегуляции в трудных ситуациях [5, с. 17].

Итак, деятельность сотрудников Департамента охраны МВД направлена на защиту права собственности, как основы жизнедеятельности государства. Основным вид конфликтов в коллективе сотрудников

охраны – это межличностный конфликт, возникающий на основе противоположно направленных мотивов, суждений и личных антипатий. Причиной конфликтов может быть неблагоприятный социально-психологический климат. Профессиональная деятельность сотрудников охраны характеризуется не только конфликтами в коллективе охранных подразделений, а также многообразием конфликтов с гражданами в процессе выполнения служебной деятельности.

В ситуации конфликта сотрудники охраны предпочитают переговорную стратегию, далее следуют нормативная и нормативно-переговорная стратегии. В невысокой степени для сотрудников охраны характерна манипулятивная и конфронтационная стратегии. Многообразие конфликтов в профессиональной деятельности сотрудников Департамента охраны ставит перед руководством задачу их профилактики и конструктивного разрешения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Айгуль, В. Г. Формирование конфликтной компетентности сотрудников ОВД в процессе профессиональной деятельности / В. Г. Айгуль // Вестник Московского университета МВД России. – 2019. – №2. – С. 282-287.
2. Васильев, В. Л. Юридическая психология: учебник для вузов. – 5-е изд., доп. и перераб. / В. Л. Васильев. – СПб.: Питер, 2005. – 655 с.
3. Гайнулина, А. В. Профилактика конфликтов в коллективах ОВД как условие поддержания благоприятного социально-психологического климата / А. В. Гайнулина // Вестник Московского университета МВД России. – 2017. – №5. – С. 282-285.
4. Зубач, А. Б. Основные направления деятельности милиции: учеб. пособие / А. В. Зубач, А. Н. Кокорев, Р. А. Русакова; Моск. ун-т МВД России. – Москва: Щит-М, 2005. – 381 с.
5. Формирование психологической компетентности сотрудников органов внутренних дел / Т. А. Буркова [и др.]. – М., 2011. – 123 с.
6. Цветков, В. Л. Психология конфликта. От теории к практике: Учеб. пособие / В. Л. Цветков. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 183 с.

### ФАРМИРАВАННЕ КУЛЬТУРЫ ПРАФЕСІЙНАГА МАЎЛЕННЯ

*Слабазаніна М.В. (БІП)*

Фарміраванне культуры прафесійнага маўлення – працягла працэс навучання. Культура прафесійнага маўлення прадугледжвае ўсебаковае веданне сістэмы мовы, засваенне нарматыўнасці і стыляў сучаснай літаратурнай мовы. У працэсе моўнага навучання значная ўвага надаецца развіццю маўленчай культуры, навыкаў камунікацыі, неабходных будучаму спецыялісту ў прафесійнай дзейнасці. Развіццё навыкаў камунікацыі прадугледжвае навучанне таму, як данесці сваю думку да суб'ядніка, як быць зразумелым, як паспяхова падтрымліваць дзелавыя кантакты. Важна выпрацаваць уменне дакладна афармляць свае думкі адпаведна сітуацыі маўлення. Часам непаразуменне ўзнікае з-за няўмення фармуляваць свае думкі дакладна, выкарыстоўваць адпаведныя моўныя сродкі. Ступень валодання той ці іншай мовай вызначаецца здольнасцю свабодна карыстацца ёю ў любых сітуацыях і ўлічваць культурныя традыцыі грамадства.

Развіццё культуры прафесійнага маўлення – працэс фарміравання і ўдасканалвання набытых ведаў, навыкаў камунікацыі, уменні ў адзінстве з павышэннем асабістай культуры вырашаць паспяхова прафесійныя задачы. Тут вялізнае значэнне мае ўнутраная матывацыя ці сітуацыйны інтарэс навучэнца. Узаемасувязь падрыхтоўкі студэнтаў з рэальнымі жыццёвымі сітуацыямі з'яўляецца важным стымулам да развіцця асобы, пашырэння асабістай культуры. Для павышэння культуры маўлення перад студэнтамі павінны ставіцца задачы па ўдасканаленні сваёй камунікацыі ў штодзённым жыцці. Важна заахвоціць навучэнцаў павышаць асабісты культурны ўзровень, навучыць весці навуковую дыскусію, бяседу. У працэсе моўнага навучання неабходна звяртаць увагу на тыя метады, пры якіх студэнты ўключаюцца на занятках у праблемную сітуацыю, пабуджаюцца да актыўных дзеянняў, перажываюць стан поспеху і адпаведна матывуюць свае паводзіны.

Прафесійная культура ўключае валоданне спецыяльнымі ўменнямі і навыкамі прафесійнай дзейнасці, культуру паводзін, эмацыянальную культуру, агульную культуру маўлення і культуру прафесійных зносін. Спецыяльныя навыкі, набытыя ў працэсе прафесійнай падрыхтоўкі, культура паводзін фарміруецца асобай у адпаведнасці з этычнымі нормаў грамадства. Развіццё маўленчай культуры паспяхова дасягаецца ў практыцы маўлення, слухання, назірання, навучання прафесійным тэхнікам перагавораў. Садзейнічаюць набывццю новых навыкаў камунікацыі розныя трэнінгі па паляпшэнні асабістай камунікацыі. Аналіз камунікатыўных здольнасцей студэнтаў можа дапамагчы ім па-новаму зірнуць на тое, ці маюць яны праблемы з камунікацыяй. Сапраўдная ацэнка сваіх магчымасцей і рэальных камунікатыўных працэсаў можа матываваць да паляпшэння ў сваім жыцці і прафесійнай дзейнасці навыкаў камунікацыі, зносін у сваім непасрэдным асяроддзі. Таксама важна развіваць эмацыянальную культуру асобы, а іменна ўменне рэгуляваць свай псіхічны стан, разумець і ўлічваць эмацыянальны стан суб'ядніка, кіраваць сваімі эмоцыямі і пераадоўваць раздражняльнасць і іншыя негатыўныя эмоцыі.

Агульная культура маўлення прадугледжвае веданне нормаў маўленчых паводзін і патрабаванняў да маўлення ў любых сітуацыях зносін. Культура прафесійных зносін характарызуецца шэрагам дадатковых у адносінах да агульнай культуры патрабаванняў, засваенне тэрміналогіі.

Да найбольш рэзультатыўных метадаў, якія можна паспяхова выкарыстоўваць у працэсе развіцця маўленчай культуры, адносяцца гульнёвыя. Сам характар гульні знімае эмацыянальнае напружанне і хваляванне. У гульні праз дакладныя ўмовы праглядае элемент нечаканасці і варыянтнасці маўленчых рэакцый і дыялогу. Засваенне ведаў і замацаванне навыкаў камунікацыі адбываецца без стрэсу. Вучэбныя зносіны ў працэсе гульні прадугледжваюць выкарыстанне не толькі маўлення, але і жэстаў, мімікі.

Гульня з'яўляецца не толькі эфектыўным інструментам па паляпшэнні камунікатыўных навыкаў,

але і дапамагае зняць цялесныя зажымы, вучыць адчуваць свайго партнера па гульні, угадваць настрой, стымулюе да пошуку нестандартных рашэнняў. У працэсе гульні часта ўзнікаюць камічныя сітуацыі, у якіх можна, не крыўдуючы нікога, абмеркаваць і замацаваць некаторыя навыкі. Менавіта тут магчыма пераасэнсаваць свае звыклыя рэакцыі, зірнуць на сітуацыю з іншага пункту гледжання, тым самым адчуць яе па-новаму. Пры гэтым прадстаўлена свабода выбару сваіх паводзін і палепшыць сваю маўленчую культуру. Сама па сабе гульня мае велізарны магчымасці пад выглядам “несур’ёзна” адпрацоўваць сур’ёзныя моманты, якія могуць узнікнуць у працэсе камунікацыі. Заўважана, што веды, набытыя ў час гульні, больш трывалыя, таму што іх набыццё было звязана са станоўчай эмоцыяй.

Выкарыстанне ў працэсе навучання розных відаў гульні пашырае магчымасці больш поўна засвойваць, паўтараць вучэбны матэрыял. Важна захаваць пры гэтым цікавасць да культуры прафесійнага маўлення, матывацыю да паліпшэння і развіцця навыкаў камунікацыі.

Таксама эфектыўна можна адпрацоўваць тэхніку маўлення праз публічнае выступленне. Многія студэнты не атрымалі ў працэсе школьнага навучання вопыт публічных выступленняў. Таму мэтазгодна прапаноўваць студэнтам прымаць удзел у студэнцкіх канферэнцыях. Важна набыць уменне не толькі выступаць з дакладам, але не менш значна навучыцца прымаць удзел у дыскусіях, спрэчках. Набыць гэтыя навыкі ў студэнцкім асяроддзі намнога прасцей і эфектыўней.

Значную ролю ў развіцці прафесійнай культуры маўлення адыгрывае асоба выкладчыка. Абсалютна ўсе выкладчыкі, з якімі кантактуе студэнт на працягу свайго навучання, безумоўна, уплываюць на фарміраванне яго прафесійнага маўлення, развіццё культуры прафесійных зносін. Задача выкладчыка – ствараць атмасферу адкрытасці, даверу, дабрадушнасці, магчымую для перадачы не толькі прафесійных навыкаў, але тых узораў паводзін, неабходных у будучай прафесійнай дзейнасці.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Абабурка, М. Культура беларускай мовы / М.Абабурка. – Мінск: Выш.шк., 2014. – 122 с.
2. Клоев, Е.В. Речевая коммуникация. Успешность речевого взаимодействия / Е.В. Клоев. — М., 2003. – 74 с.
3. Назаров, М.М. Массовая коммуникация и общество. Введение в теорию исследования / М.М. Назаров. – М., 2014. – 360 с.

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БОЛЬНЫХ С ХИРУРГИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

*Смачных П.Н., Тришин Л.С. (БІП)*

В отличие от терапевтической патологии, при которой патогенным для психической деятельности становится состояние длительного хронического заболевания, и изменение системы отношений личности происходит постепенно, в рамках хирургической патологии отмеча-

ется значимость **психологического операционного** стресса (предоперационного и постоперационного). Основными проявлениями операционного стресса выступают эмоциональные феномены, чаще других – тревога.

Необходимость проведения хирургического оперативного вмешательства, как правило, застигает пациента врасплох в отличие от ситуации хронической соматической патологии, к которой он постепенно адаптируется. И если обязательность тех или иных терапевтических мероприятий человек может спрогнозировать, то предположить возможность и необходимость операции пациент способен в значительно меньшей степени. Иными словами, для клинического психолога важным становится тот факт, что психологическая готовность к терапевтическим и хирургическим мероприятиям со стороны больного кардинально различается. У пациента с хроническим соматическим заболеванием адаптация происходит условно говоря к настоящему статусу, а у хирургического — к будущему.

Отличительными особенностями психологии пациента хирургической клиники считается экспектация послеоперационного статуса, сопровождающаяся предоперационной и постоперационной тревогой. Особые реакции можно ожидать от пациентов, подвергающихся трансплантологическим оперативным вмешательствам, связанные с внутриличностным конфликтом по поводу приобретения органов другого человека. Данный факт влияет на самооценку человека, восприятие и принятие им себя как целостной личности после операции. Нередки в подобных случаях деперсонализационные расстройства и нарушения восприятия собственной схемы тела.

В хирургической практике значимым оказывается стратегия выбора пациентом способа лечения. Больной, нацеленный на психологическую стратегию «*избегания неудач*», будет относиться к оперативному вмешательству как к последнему средству снятия болезненных проявлений и согласится на операцию лишь после того, как будут использованы все иные паллиативные способы. Пациент же, исповедующий психологическую стратегию «*стремления к успеху*», самостоятельно может обратиться за хирургической помощью и настаивать на скорейшей операции. Суть психологических отличий этих пациентов заключена в принятии существующего патологического состояния и отношении к риску его ухудшить в процессе терапии. «Не было бы хуже» – принципиальная психологическая позиция пациента, принимающего болезненные симптомы своего заболевания и старающегося адаптироваться даже к самым тяжелым из них. От страшится потерять то, что имеет и впоследствии раскаиваться за собственное решение произвести операцию. «Лучше пусть будет хуже, чем терпеть то, что есть,» — позиция другой группы пациентов, соглашающихся рисковать и идти на операцию ради кардинального улучшения собственного состояния здоровья. При этом у первых истинное состояние здоровья может быть лучшим, чем у вторых.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ УВО

*Соломина С.Н. (БИП)*

В современных условиях иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста, в связи с этим значительно возрастает роль дисциплины «иностранный язык» в неязыковых вузах.

Особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка в неязыковых вузах, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления. Под профессионально-ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности [1. С. 5]. Оно предполагает сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

Рассматривая иностранный язык как средство формирования профессиональной направленности будущего специалиста, Н.Д. Гальскова отмечает, что при изучении профессионально-ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком [2. С. 4].

П.И. Образцов с соавторами обосновали принцип профессиональной направленности учебного материала при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Авторы подчеркивали, что изучение иностранного языка должно быть не самоцелью, а средством достижения цели повышения уровня образованности, эрудиции в рамках своей специальности.

Особенностью иностранного языка как учебного предмета является то, что язык выступает и средством, и целью обучения. Обучаемый усваивает наиболее легкие языковые средства, овладевает разными видами речевой деятельности, которые до определенного момента выступают целью обучения, а затем используются им для освоения более сложных языковых действий, т.е. являются уже средством обучения.

По специфическому соотношению знаний и умений этот предмет занимает промежуточное положение между теоретическими и прикладными дисциплинами профессиональной подготовки.

Целью обучения иностранным языкам в неязыковых вузах является достижение уровня, достаточного для практического использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная направленность деятельности, во-первых, требует интеграции дисциплины «иностранный язык» с профилирующими дисциплинами; во-вторых, ставит перед преподавателем иностранного языка задачу научить будущего специалиста на основе межпредметных связей использовать иностранный язык как средство систематического пополнения своих профессиональных знаний; в-третьих, предполагает использование форм и методов обучения, способных обеспечить формирование необходимых профессиональных умений и навыков будущего специалиста [4. С. 39].

Возможно выделить следующие структурные элементы содержательного компонента модели профессионально-ориентированного обучения иностранному языку:

1. Коммуникативные умения по видам речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма) на основе общей и профессиональной лексики. Конечной целью профессионально-ориентированного обучения диалогической речи является развитие умения вести беседу, целенаправленно обмениваться информацией профессионального характера по определенной теме. Обучение монологической речи заключается в формировании умений создавать различные жанры монологических текстов: сообщение информации профессионального характера, выступление с докладом, расширенные высказывания в ходе дискуссии, обсуждения как с предварительной подготовкой, так и без нее.

Целью профессионально-ориентированного обучения аудированию является формирование умений восприятия и понимания высказывания собеседника на иностранном языке. Результатом обучения чтению является формирование умений владения всеми видами чтения публикаций разных функциональных стилей и жанров, в том числе специальной литературы.

2. Языковые знания и навыки, которые включают в себя знания фонетических явлений, грамматических форм, правил словообразования, лексических единиц, терминологии, характерной для определенной профессии.

3. Социокультурные знания, как считает Н.Д. Гальскова, имеют целью приобщение обучающихся не только к новому способу речевого общения, но и к культуре народа, говорящего на изучаемом языке.

4. Учебные умения, рациональные приемы умственного труда, обеспечивающие культуру усвоения языка в учебных условиях и культуру общения с его носителями.

Современный профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка предполагает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности.

Главная и конечная цель обучения – обеспечить активное владение иностранным языком студентами нелингвистических специальностей как средством формирования и формулирования мыслей в области повседневного общения и в области соответствующей специальности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел: ОГУ, 2005. 114 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя. М: АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.
3. Рыбкина А.А. Педагогические условия формирования профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе обучения иностранному языку. Саратов: Саратов. юрид. ин-т МВД России, 2005. 152 с.
4. Зиннурова Ф.М. Формирование профессионально-языковой компетентности студентов ССУЗ в полиэтническом регионе (на примере строительных специальностей): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2006. 25 с.

### ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ НА МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СЕМЬЕ

*Стадольник Д.А. (БИП)*

В постоянно меняющемся мире в последние десятилетия произошли изменения и в институте семейных отношений, фактором, послужившим к этим изменениям, относится и неумолимый спад межличностной коммуникации в эпоху роста цифровизации общества.

*Семья – малая социальная группа, состоящая из людей, связанных узами родства и/или супружества. Представляет собой динамическую систему, функционирование которой определяется действием двух законов: закона гомеостаза и закона гетеростаза. Согласно закону гомеостаза, каждая семья стремится сохранить свое положение, остаться в данной точке развития. Согласно закону гетеростаза, каждая семейная система должна пройти свой жизненный цикл: некую последовательность смены стадий. Семья выполняет ряд функций, наиболее важными из которых являются: функция духовного общения, эмоциональная, сексуально-эротическая, функция первичного социального контроля, репродуктивная, воспитательная, хозяйственно-бытовая [1; с. 153].*

Обращая внимание на формирование внутрисемейной коммуникации, следует отметить, что это задача первых лет жизни семьи – предполагает выработку правил взаимодействия между членами семьи. Эти особенности особенно актуальны, когда в семье рождается ребенок. Поэтому следует отметить тот факт, что речь ребенка рождается только в процессе активного взаимодействия с внешним миром, с людьми. Первая функция речи – коммуникативная, социализирующая. Сначала ребенок слышит комментарии родителей по поводу его действий и ощущений, он связывает слова родителей со своими действиями. Далее ребенок сам хочет как-то воздействовать на родителей, сообщить им о своих

желаниях и ощущениях. Чем более активным образом ребенок взаимодействует с миром, тем больше у него развивается речь. Коммуникативная деятельность ребенка очень сильно зависит от родителей. Еще более снижают мотивацию безмолвные компьютерные игрушки. Чем больше ребенок времени проводит, уткнувшись в экран, тем меньше он учится коммуницировать, накапливать опыт общения, сканирования и обмена эмоциональными состояниями.

Исходя из понимания данных понятий, мы определили целью нашей работы следующее: осуществить выборочный анализ коммуникативного взаимодействия родителей и детей на примере использования родителями средств цифровой коммуникации. Для помощи в исследовании, нами был использован Google-сервис. Выборка составила 60 человек – женщины и мужчины, имеющие от одного и более детей, возраст которых был от 2 до 15 лет. Для того, что бы дать характеристику влиянию цифровизации коммуникации на межличностное взаимодействие в семье, следует подробно рассмотреть вопросы, на которые отвечали респонденты.

Первый вопрос звучал так: охотно ли вы проводите время со своим ребенком? На данный вопрос утвердительно ответило 58 респондентов, что составляет 97%. Отрицательно ответило двое респондентов – 3%. Такое распределение процентного соотношения говорит о том, что современная семья охотно проводит время со своими детьми, соответственно, можно и предположить, что коммуникационный барьер в таких семьях невысокий.

На второй вопрос (Замечали ли вы, что проводите в сети больше времени, чем в реальной жизни?) утвердительно ответило 17 респондентов, что составляет 28%. Отрицательно 43 респондента – 72%. Процентное соотношение говорит о том, что действительно, электронная коммуникация прочно вошла в нашу жизнь и, порой, на повседневные дела и на общение с близкими людьми выделяется не так много времени и сил, как могло бы.

На третий вопрос (Зазрешаете ли вы проводить своему ребенку в сети бесконечное количество времени?) утвердительно ответило два респондента, что составляет 3%. Отрицательно 58 респондентов – 97%. Ответы на третий вопрос имеют данное процентное соотношение, так как, на наш взгляд, есть большая вариация в возрасте детей респондентов. Однако только два респондента разрешают проводить своему ребенку бесконечное количество времени, что является неплохим показателем общей картины исследования.

На четвертый вопрос утвердительно ответило 17 респондентов, что составляет 28%. Отрицательно 43 – 72%. Вопрос звучал так: раздражает ли вас, если ваш ребенок отвлекает вас, когда вы проводите время в сети? Обращая внимание на важность данного вопроса, мы можем предположить, что родители детей большую часть времени проводят в сети, менее охотно общаются с ними и даже раздражаются, если их отвлекать.

На пятый вопрос (Вам проще дать ребенку телефон/планшет/другое, чем занять его лично?) утвердительно ответил 21 респондент, что составляет 35%. Отрицательно 39 – 65%. Целью данного вопроса яв-

лялось следующее: узнать, ставят ли родители общение со своим ребенком на первостепенное место в процессе взаимодействия. Можно предположить, что конкретно для данной части респондентов, общение с ребенком не выходит на передний план. Действительно, с глубокой цифровизацией коммуникации, родителям стало проще занять ребенка опосредованным общением, нежели занять его лично.

На шестой вопрос (Замечали ли вы, что ваш ребенок предпочитает общение в сети, чем общение с вами?) утвердительно ответило 12 респондентов, что составляет 20%. Отрицательно 48 респондентов – 80%. Данное распределение процентов, может сообщить о том, что большая часть детей имеет постоянный доступ к электронной коммуникации и, выбирает данный вид, как предпочитаемый, нежели общение со взрослым человеком.

На седьмой вопрос (Часто ли вы занимаетесь совместной деятельностью со своим ребенком?) утвердительно ответило 42 респондента, что составляет 70%. Отрицательно 18 респондентов – 30%. Такое распределение процентов может говорить о том, что снижение уровня живых коммуникационных отношений, порождает увеличение роли электронной коммуникации в семейных отношениях. Совместная деятельность родителя и ребенка влечет за собой ряд позитивных явлений, которые точно не заменит ни один гаджет.

На восьмой вопрос (Обсуждаете ли вы со своим ребенком просмотренные мультфильмы, телепередачи и др.?) утвердительно ответил 51 респондент, что составляет 85%. Отрицательно 9 респондентов – 15%. Чем больше, мы контактируем с ребенком, общаемся с ним, рассказываем ему сказки, тем больше развиваются его коммуникативные способности. Очень важно для детей увидеть и услышать интерпретацию сказки от родителя, чем бездумно смотреть и догадываться самому.

Девятый вопрос – утвердительно ответил 41 респондент, что составляет 68%. Отрицательно 19 респондентов – 32%. Вопрос звучал так: охотно ли вы рассказываете сказки своему ребенку? Данное процентное соотношение может говорить о том, что с цифровизацией коммуникации, постепенно отпадает потребность в живом общении, в таких проявлениях, как рассказ сказок. Есть возможность включить гаджет, телевизор, радионяню, и нет надобности в живой коммуникации. Однако такой подход влечет за собой ряд изменений в дальнейших отношениях родителей и детей.

На десятый вопрос: разговариваете ли вы со своим ребенком о делах, происходящих в вашей семье, утвердительно ответило 50 респондентов, что составляет 83%. Отрицательно – 10, респондентов – 17%. Такое распределение процентов в последнем вопросе, может говорить о том, что тенденция к нарушению коммуникационных отношений в семье продолжается, это дает возможность для дальнейших исследований в данном направлении.

Подводя итоги можно сказать о том, что данное исследование не дает полного анализа отражающего межличностное взаимодействие в семье, однако дает

повод для дальнейших глубоких исследований и размышлений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Олифирович, Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Валента. – М: Речь, 2006. – 260 с.

## ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

*Судник А.Ю., Тришин Л.С. (БИП)*

### Биологический подход

Психические расстройства как следствие нарушений в работе головного мозга. Различные биологические факторы в развитии психических болезней: генетические, биохимические, нейрофизиологические. Теория стресса как вариант биологического подхода в медицинской психологии. Понятие стресса. Стадии стресса. Виды стрессоров и стрессовых реакций. Физиологические, когнитивные, эмоциональные и поведенческие составляющие реакции стресса. Понятие совладающего поведения (копинга). Виды копинг-стратегий. Стресс как фактор развития психических болезней.

### Психоаналитический подход

Понятие о психической патологии и механизмах ее развития в классическом и современном психоанализе (психоанализ З.Фрейда, психология самости (Х. Когут), эго-психология (А. Фрейд, Д. Раппапорт), психология объектных отношений (М. Балинт, Р. Спиз, М. Кляйн)). Методы психоаналитической терапии: анализ переноса, свободные ассоциации, интерпретация сновидений.

### Поведенческий подход

Модель психической патологии в рамках поведенческого подхода. Роль научения в развитии психических расстройств. Объяснение психических расстройств с позиций классического и оперантного научения. Социально-когнитивная теория (Дж. Роттер, А. Бандура): научение по моделям, воспринимаемый контроль, самоэффективность. Общие принципы и методы поведенческой терапии.

### Когнитивный подход

Модель психической патологии в когнитивном подходе. Рационально-эмотивная терапия (А. Эллис). Особенности рациональных иррациональных суждений. Типичные иррациональные суждения. Когнитивная терапия (А. Бек). Принципы и методы когнитивной психотерапии. Когнитивно-бихевиоральная психотерапия.

### Экзистенциально-гуманистический подход

Модель психической патологии в экзистенциально-гуманистическом подходе. Основные экзистенциальные проблемы и их проявление при психических расстройствах. Факторы возникновения невротических расстройств по К. Роджерсу. Принципы и методы экзистенциальной психотерапии.

### Социальный подход

Социальные и культуральные факторы в развитии психической патологии. Социальные факторы, повышающие устойчивость к психическим расстройствам: социальная поддержка, профессиональная деятельность, религиозные и моральные убеждения и пр. Представления о здоровье и болезни в различных культурах. Психические расстройства, характерные для различных культур.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

## ОККУПАЦИОННАЯ ТЕРАПИЯ

*Суркова А.А., Тришин Л.С. (БИП)*

**Оккупационная терапия** - терапия повседневными занятиями. Впервые это понятие в 1974 г. ввел канадский патолог Ганс Селье. Этот термин обозначал метод профилактики инфаркта миокарда. Впоследствии оккупационная терапия стала восприниматься в значении всего спектра обстоятельств, когда человек находится в состоянии адаптации, при утрате той или иной функции жизнедеятельности.[2]

Оккупационная терапия направлена на реабилитацию лиц, которые по состоянию здоровья не могут осуществлять то, что объединяется понятием уход за собой, проводить досуг и выполнять трудовую деятельность. Участие человека в её выполнении определяется как "оккупационная деятельность" и помогает лицам, чья оккупационная деятельность нарушена вследствие травмы, психических или эмоциональных нарушений, врожденных или приобретенных заболеваний, в результате возрастных изменений.

Оккупационная терапия помогает и людям, страдающим хроническими заболеваниями, плохо поддающимся лечению, где в работе с пациентом сочетаются медикаментозное лечение с компенсаторными приемами оккупационной терапии. Специалист сотрудничает с человеком для определения оккупационных целей, идентификации проблем, связанных с оккупационной деятельностью и разработкой стратегии, направленной на ее восстановление и нормализацию. [3]

### Целью оккупационной терапии является:

расширение независимости и автономности человека в плане перечисленных занятий;  
обеспечение успешного и независимого выполнения оккупационных действий.

Объектом оккупационной терапии являются люди, нуждающиеся в восстановлении и нормализации оккупационной деятельности. При этом проявление клинических нарушений рассматривается только с учетом взаимосвязи с оккупационной деятельностью.

**Оккупационная терапия имеет две основные функции:**

1. Реабилитационная. Направлена на продуктивную деятельность по собственному обслуживанию.

2. Терапевтическая. Направлена на восстановление утраченных вследствие болезни или травмы навыков с помощью использования разных методов и специального различного оборудования. [2]

**Кому необходима помощь оккупационная терапия:**

1. **Младенцам и детям** с проблемами, которые вызваны определенными диагнозами: недоношенность; церебральный паралич или мускульная дистрофия; трудности в обучении, эмоциональные расстройства отклонения в развитии;

2. **Подросткам и молодым людям**, испытывающим проблемы с семейной и социальной адаптацией; алкогольной или наркотической зависимостью, ортопедическими ограничениями; нервно-психическими расстройствами;

3. **Взрослым** с профессиональными травмами, сердечно-сосудистыми заболеваниями, неврологической дисфункцией;

4. **Пожилым людям** с утратой физических функций, ослаблением когнитивного функционирования. [1]

Для людей с ограниченными возможностями созданы реабилитационные центры и службы, в которых практикуется оккупационная терапия. Главной целью всех служб является возвращение способностей клиенту к самообслуживанию (умывание, одевание и т.д.) без перегрузки и ухудшения состояния здоровья.

Оккупационный терапевт может пользоваться различными методами, чтобы помочь пациенту восстановить независимый образ жизни. Это могут быть и медицинская реабилитация, и социальная адаптация, и восстановление деятельности за счет использования вспомогательных приспособлений. Терапевт может использовать такие технологии как вышивание, флористика, оригами, выжигание по дереву, изготовление мягкой игрушки и др.

Но главное - сделать так, чтоб каждый пациент активно вовлекался в процесс терапии, а взаимоотношения между пациентом и социальным работником носили характер сотрудничества.

Средства, которые используются при оккупационной терапии: кресло-коляски, ходунки и ходилки, прихватки, протезы, костыли, трости, недавно приобрели тактильные трости для слабовидящих, электронный увеличитель с портативным DVD телевизором. Проживающие пользуются «говорящими» часами и будильником, имеются различные спортивные снаряды, предметы трудотерапии и многое другое. [4]

### ЛИТЕРАТУРА

1. Митрофанова Н.А., Сухова Л.С. Основы медико-социальной реабилитации. М., 2001.
2. Физическая реабилитация. Лечебная физическая культура. Кинезитерапия. Учебный словарь-справочник. О.В. Козырева, А.А. Иванов. - М., 2010
3. Крупа Т., Пакер Т. Компенсация нетрудоспособности и инвалидности. - 1996.
4. Трубилин Н.Т. Профилактика инвалидности и медицинская реабилитация больных - важная задача органов здравоохранения // Сов. Мед.- 1980. - №4 - С. 10-15.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА

*Сурмачевская Д.А., Тришин Л.С. (БИП)*

Судебно-психологическая экспертиза проводится на основании постановления органов суда и следствия. На разрешение экспертизы выносятся возникающие в судопроизводстве вопросы оценки различных свойств личности, особенностей психического состояния, тех или иных индивидуально-психологических характеристик участников судебного процесса (подсудимого, потерпевшего, свидетеля). Квалифицированные и объективные заключения экспертизы призваны способствовать повышению научной обоснованности, индивидуализации и эффективности судебных санкций.

Судебно-психологическая экспертиза может проводиться как на этапе предварительного следствия, так и в ходе судебного процесса. В необходимых случаях могут проводиться стационарная, заочная (по материалам дела), а также посмертная экспертизы.

Судебно-психологическая экспертиза является комплексным психологическим исследованием с использованием весьма широкого перечня методов. В каждом отдельном случае выбор методов исследования определяется характером поставленных перед экспертизой вопросов. В настоящее время на разрешение экспертизы наиболее часто ставятся вопросы о наличии или отсутствии у подэкспертного в период совершения инкриминируемых ему деяний физиологического аффекта, о степени осознания значения своих действий несовершеннолетними правонарушителями, о наличии задержки умственного развития и др.

Предметом психологической экспертизы является не установление достоверности показаний потерпевших, обвиняемых, подсудимых, свидетелей и т.д. (это входит в компетенцию следствия и суда), а выяснение возможности допрашиваемого лица в силу индивидуальных особенностей протекания психических процессов адекватно воспринимать, сохранять в памяти и воспроизводить сведения о фактах, подлежащих доказыванию.

В соответствии с УПК экспертиза назначается в тех случаях, когда при производстве дознания, предварительного следствия и при судебном разбирательстве необходимы специальные познания в науке, технике и т.д.

Предметом психологического исследования могут быть любые психологические особенности психически здоровых людей. Поводом для назначения судебно-психологической экспертизы служит ряд обстоятельств.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ЗАВИСИМОСТЕЙ

*Томеян А.Т., Тришин Л.С. (БИП)*

В психологии зависимость называют аддитивным поведением. Это непреодолимое влечение к веществам или объектам, выражающееся в совершении определенных действий, при отсутствии которых человек испытывает психологический дискомфорт. Отличие зависимости от увлечений и хобби – разрушительное воздействие на личность. Индивид с аддитивным поведением направляет всю свою активность на удовлетворение своей зависимости. При этом не развиваются другие стороны личности, имеющие потенциал, часто обрываются социальные связи. Формируется окружение таких же аддитивных личностей, что вовлекает человека в замкнутый круг.

***Зависимости разделяют на два основных вида:***

1. Химические аддикции. Это зависимость от определенных веществ. Потребность в объекте зависимости выражается физиологическими реакциями. Сюда относится наркомания, алкоголизм и токсикомания.

2. Нехимические (психологические) аддикции. Потребность в объекте выражается в крайнем психологическом дискомфорте. При этом возможны психосоматические проявления. Количество психологических зависимостей растет. Например, зависимости от компьютерных игр и порнографии связаны с развитием интернет-технологий.

Химические и психологические аддикции связаны между собой. Они формируются по единому механизму. Алкоголик и игроман с точки зрения аддиктологии очень похожи. Аддикции могут перетекать одна в другую, к примеру, игроман может стать алкоголиком, а избавившийся от алкогольной зависимости человек может пристраститься к азартным играм. Аддитивная личность – это человек, склонный к зависимому поведению в любой форме. Общая черта – стремление уйти от реальности путем изменения психического состояния.

***Виды психотерапии при работе с зависимостями***

***1. Поведенческая терапия.***

Это обучение новым моделям поведения, которые будут приемлемы в уже знакомых человеку ситуациях. Отработка стратегий отказа и избегания ситуаций, провоцирующих аддитивное поведение.

***2. Когнитивная терапия.***

Это работа над изменением способов мышления. В ней происходит анализ ситуаций, в которых запускалось аддитивное поведение. Вместе с психотерапевтом человек заново проживает эти моменты и ищет точку, с которой начинался запуск привычных действий. После обнаружения этой точки отбатывается другое, верное решение, после которого ход событий мог бы измениться.

***3. Расслабляющая терапия.***

Эта терапия направлена на борьбу со страхами и депрессивными проявлениями. Как правило, она сопровождает основную терапию, поскольку в её

процессе человек сталкивается с травмирующими воспоминаниями. Поддержание устойчивого психического состояния крайне важно при психотерапевтической работе с зависимыми людьми.

#### *4. Программы самопомощи.*

Сюда входят группы поддержки, групповая терапия, чтение литературы по теме, наставники из числа успешно вылечившихся и т.д.

Программы самопомощи применяются после прохождения всех этапов лечения. Некоторые люди посещают групповую терапию не один год.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

### **ПСИХОПАТИЯ: ТИПЫ, ПРИЧИНЫ, КОРРЕКЦИЯ**

*Тришин Л.С. (БИП)*

Психопатия – психопатологический синдром, проявляющийся в виде констелляции таких черт, как бессердечие по отношению к окружающим, сниженная способность к сопереживанию, неспособность к искреннему раскаянию в причинении вреда другим людям, лживость, эгоцентричность и поверхностность эмоциональных реакций.

Субклиническая психопатия, наряду с макиавеллизмом и субклиническим нарциссизмом, входит в темную триаду «дурных характеров», которым свойственны бессердечие и манипулятивность.

Психопатия является гетерогенным синдромом, который, согласно триединой модели, представляет собой комбинацию следующих фенотипических доменов: «расторженность», «смелость» и «подлость». В оба перечня официальных психиатрических диагнозов, DSM-5 и МКБ-10, психопатия не включена. Согласно альтернативной модели DSM-5 (Section III), психопатия может проявиться как особый вариант антисоциального расстройства личности; однако, в целом, психопатия не эквивалентна этому расстройству, в том числе и на нейробиологическом уровне.

Психопатия проявляется неадекватностью эмоциональных переживаний человека, зачастую у него имеется склонность к навязчивым и депрессивным состояниям. Диагностика психопатии: Психопатия, или личностное расстройство, обращает на себя внимание в проявляющемся у человека несоответствии его поведения с существующими в обществе социальными нормами. Диагностируется психопатия при наличии у больного трех и более пунктов из следующих критериев:

- Равнодушие, зачастую бессердечное к чувствам других людей.
- Безответственность, пренебрежение к социальным нормам, правилам и обязанностям.

- Неумение строить и поддерживать взаимоотношения с людьми.

- Отсутствие способности выдерживать возникающие неудачи, усиленная борьба за исполнение своих потребностей и желаний, возможно, с проявлением признаков агрессии, даже включая насилие.

- Отсутствие чувства вины, неумение анализировать свой жизненный опыт и извлекать из него пользу, особенно из полученных наказаний.

- Постоянная конфликтность с обществом, которая возникает из-за выраженной склонности в обвинении во всем окружающих людей, благовидно оправдывая свое поведение.

При диагностировании, кроме общих критериев, симптомы психопатии могут проявляться следующими моментами в поведении человека:

- неуважение законов, их нарушение, приводящее к арестам;

- частая ложь, лицемерие, обман окружающих для получения личной выгоды; - неспособность планирования, импульсивность;

- сильная раздражительность, агрессивность, проявляющаяся в частых драках;

- отсутствие чувства безопасности для себя и окружающих людей, излишняя рискованность;

- безответственность, неспособность выдерживать напряженный ритм работы, выполнять финансовые обязательства;

- причинение морального или физического вреда другим людям без чувства вины впоследствии, воровство и т.д.

В практике выделяются следующие типы психопатий:

1. Астенический тип, когда наблюдается повышенная раздражительность и быстрая истощаемость.

2. Возбудимый тип, когда возникают вспышки гнева, неадекватность эмоциональных реакций.

3. Истерический тип, когда человеку свойственна впечатлительность, эгоцентризм и внушаемость.

4. Паранойальный – с проявлением подозрительности, высокой самооценки, склонностью к навязыванию сверх ценных идей. Типы психопатий у каждого человека определяются индивидуально, исходя из его поведения.

#### **Психопатия: причины возникновения.**

Психопатия возникает при неправильном развитии волевых и эмоциональных черт характера человека. Есть мнение, что психопатия не является заболеванием, а обусловлена определенной патологией характера, вызванной:

- врожденной неполноценностью нервной системы;
- родовыми травмами, травмой головы; - наследственными факторами, алкоголизмом родителей;
- тяжелыми болезнями в раннем детстве;
- энцефалитом.

Психопатия личности может быть обусловлена травмами, морально-бытовыми условиям и неблагоприятными условиями среды в целом. Психопатия личности развивается при неправильном воспитании детей. Такое воспитание делится на четыре варианта:

1. Гиперопека, когда родители уделяют повышенное внимание к своему ребенку, постоянно навязывают ему свое мнение, не дают ему проявлять самостоятельность.

2. Гипоопека, когда родители, наоборот, проявляют недостаточное внимание к своему чаду, не занимаются его воспитанием.

3. «Кумир семьи», когда в семье захваливают ребенка, выполняют все его капризы, постоянно защищают, не приучают к труду.

4. «Золушка», когда ребенок не получает ласки со стороны родителей, его избивают, издеваются над ним, противопоставляют другим детям.

#### **Лечение психопатии.**

Психопатия не всегда нуждается в лечении. В ее профилактике основное значение уделяется мерам социального воздействия: воспитанию в семье, в школе, социальной адаптации, правильному трудоустройству, которое должно соответствовать уровню интеллекта и психическому складу личности. Диагностированная психопатия личности требует лечения, при котором применяются методы психотерапевтического воздействия: разъяснительная психотерапия, гипноз, аутогенная тренировка, семейная психотерапия. При медикаментозном лечении психопатии назначаются психотропные препараты, но очень индивидуально и с учетом личностных особенностей и психопатологических реакций. Личностям с симптомами психопатии эмоциональной неустойчивости прописываются антидепрессанты, истерической реакции – небольшие дозы нейролептиков (трифтазин, аминазин), состояния злобности, агрессивности – нейролептики (галоперидол, тизерцин), с явно выраженными отклонениями в поведении хорошо действуют сонипакс и неулептил. Психопатия с тяжелыми астеническими реакциями требует назначения стимуляторов (сиднокарб) или естественных препаратов таких, как женьшень, заманиха, китайский лимонник, элеутерококк, левзея и др.

Следует понимать, что психопатия – не повод для самолечения. Подбором любых препаратов, доз и способов их применения должен заниматься только врач-психиатр.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Тришин Л.С. Психопатии /Л.С. Тришин, учебное пособие, Минск, филиал РГСУ 2009.-90с
2. Тришин Л.С. Неврозы /Л.С. Тришин, учебное пособие, Минск, филиал РГСУ 2009.-95с
3. Тришин Л.С. Психотерапия в лечении соматических заболеваний/Л.С. Тришин, монография, Минск, БГУ 2010.- 240с.
4. Тришин Л.С. Судебная психиатрия/Л.С. Тришин, учебное пособие, Минск, Изд. Гревцова. 2014. - 312с
5. Тришин, Л.С. Клинико-психологическая оценка пограничных состояний, монография/ Л.С. Тришин. – Мн.:БИП, 2018. –118 с.

## **ФРЕНОЛОГИЯ ФРАНЦА ЙОЗЕФА ГАЛЛЯ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ**

**Фогуэлл В.А., Кравцов С.М. (БИП)**

Одним из воистину неоднозначных и тем привлекательных направлений психофизиологии являлась теория френологии австрийского врача и анатома Франца Йозефа Галля. Френология, что в переводе с греческого означает «слово (учение) об уме» возникла на рубеже XVIII и XIX веков под другим названием и впервые публично представлена в 1796 году в Вене.

Автор концепции, Франц Йозеф Галль (1758-1828), обобщал свои теории под именем краниологии, в переводе все с того же греческого – «учения о черепах». Галль полагал, что физиологические особенности, характер, способности, деятельность и весь жизненный путь человека зависит от строения черепной коробки. На основе данного утверждения ученым были сформулированы шесть основных положений френологии:

1) мозг является органом сознания (именно Галль сумел научно обосновать, почему центром психической деятельности человека является головной мозг);

2) головной мозг состоит из 27 областей, абсолютно самостоятельных и независимых друг от друга;

3) размер и форма мозга, а вместе с ним и черепной коробки, зависит от уровня развития отдельных областей мозга;

4) размер самих областей зависит от их активности и мощности;

5) таким образом размер каждой из областей головного мозга можно определить, обследовав внешнюю поверхность черепа;

6) исходя из результатов обследования можно определить физиологические и психологические особенности человека.

Франц Йозеф Галль закрепил и опубликовал данные положения вместе с детальным описанием всех 27 областей и соответствующих им качеств в своем труде «Анатомия и физиология нервной системы». Согласно первому из четырех томов развитие отдельных областей несло ответственность за:

- 1) *подражательность*;
- 2) *агрессивность*;
- 3) *причинность*;
- 4) *остроумие*;
- 5) *время, меру*;
- 6) *порядок, систему*;
- 7) *творческие способности*;
- 8) *оценку*;
- 9) *утонченность*;
- 10) *верность*;
- 11) *независимость*;
- 12) *осторожность*;
- 13) *общительность*;
- 14) *смелость*;
- 15) *половые инстинкты*;
- 16) *половую любовь*;
- 17) *патриотизм*;
- 18) *родительские чувства*;
- 19) *домашние инстинкты*;

- 20) бережливость;
- 21) надежду на будущее;
- 22) высшие чувства, страх;
- 23) пищевые инстинкты;
- 24) сознательность;
- 25) вежливость;
- 26) исполнительность;
- 27) разрушительные инстинкты.

Со временем последователи Галля, в особенности Иоганн Шпурцгейм (1776-1832) и Джордж Комб (1788-1858) расширили количество областей до 35, а также занялись подробным изучением черт лица. Таким образом, были выявлены некоторые дополнительные особенности, зависящие непосредственно от лицевых костей черепа: форма лба отвечает за благородство, альтруистичность или эгоистичность стремлений; тонкие губы характеризует хитрость и скрытность человека; пухлые губы свидетельствуют о жадности; неравномерный размер губ при низком расположении рта указывали на похотливость, любвеобильность и сладострастие; форма носа помогает определить энергетические резервы человека, его сдержанность и сладострастие.

На основе своих изысканий Галль и его последователи предлагали осуществлять индивидуальную коррекцию образовательной программы, планирование дипломатических миссий, и в особенности судебно-медицинскую экспертизу и вынесение приговора. Поскольку френологи придерживались мнения, что черты характера и пагубные наклонности, заложенные в черепе человека, невозможно изменить, обжалование приговора, штраф или условное тюремное заключение в следствиях, включавших френологическое обследование, были недопустимы.

Однако, несмотря на жесткость и даже жестокость суждений, неодобрение со стороны правительства ряда ведущих европейских стран, таких как Франция, Австрия и Германия, запрет на чтение лекций и обширную критику со стороны научного сообщества, френология обрела по-настоящему огромную популярность уже к первой половине 19 века. Подобная популяризация являлась заслугой все того же Шпурцгейма. Кроме того, стараниями ученого френология обрела свое современное название и ещё более тесную связь с психологией через исследования способностей и подразделение их на три типа, в зависимости от локализации в отдельной области, - умственные, побудительные и витальные. Как известно, положения Шпурцгейма предвосхитили идею о соматотипах Уильяма Шелдона (1898-1977). Именно он принес учение Галля в образовательную и криминалистическую сферы, пока сам Галль продолжал развивать ее медицинское направление.

Галль проводил экспериментальные исследования на выборках большого объёма (более 300-400 объектов) с целью доказать связь между функциями головного мозга и его областями.

Несмотря на то, что основное положение френология, о соответствии очертаний черепа форме головного мозга, было опровергнуто Мари-Жаном-Пьером Флуранс, французским учёным, вдохновившимся ра-

ботами Галля по изучению нервной системы, ещё в 1808 году, концом восхождения и началом постепенного спада интереса к френологии в Европе можно считать 1920-е годы. Именно тогда ученик Ивана Петровича Павлова (1849-1936) Лев Павлович Розанов (1888-1959) основал школу нейрофизиологии.

Так что же лженаука, к настоящему моменту лишённая всякой возможности на существование, смогла дать психологии? На самом деле весьма многое:

1. Именно исследования френологов и их несостоятельность побудили учёных к углубленному изучению подлинного происхождения способностей человека;

2. Прототип классификации способностей Уильяма Шелдона был разработан в рамках попытки систематизации френологических знаний;

3. Френология первой научно обосновала локализацию особенностей психического развития в головном мозге;

4. Френология первой отвергла дуалистическую теорию сознания Декарта и попыталась обосновать развитие сознания с точки зрения биологии;

5. Подобно современной когнитивной психологии, френология предлагала деление сознания на множественные подсистемы, каждая из которых отвечала за разные функции;

6. Через Иоганна Шпурцгейма френология помогла развитию конституциональной теории темперамента. Учёный полагал, что помимо всего прочего, от развития отдельных областей зависит и фиксированный темперамент человека. Так, условные «сангвиники» обладают вытянутой вперёд формой черепной коробки, высоким лбом, выпуклыми глазами, округлыми скулами, идеально прямым носом и пухлыми губами, у «меланхоликов» лобная доля выдаётся вперед как бы «давя» на глаза, а холерики выделяются римским крючковатым носом и тяжёлым подбородком;

7. Френология прямым образом повлияла на участие психологов в судебной и юридической сферах, определила особенности образовательного процесса и способствовала отмене смертной казни и рабства;

8. Френология оказала влияние на идею о том, что некоторые психические отклонения имеют физиологическую основу.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1. Кэррол, Р. Т. Френология. Энциклопедия заблуждений: собрание невероятных фактов, удивительных открытий и опасных поверий / Р. Т. Кэррол. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. – 672 с.
- 2. Хант, М. История психологии / М. Хант – М.: ООО Издательство «АСТ МОСКВА», 2009. – 863 с.

### ПОНЯТИЕ И ВИДЫ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ

*Чатар Д., Тришин Л.С. (БИП)*

**Телесно-ориентированная терапия** – направление психотерапии, работающее с проблемами и невротами пациента через процедуры телесного контакта. Телесно-ориентированная психотерапия является сравнительно молодым и перспективным направлением современной психологии. Она ориентирована на

осознание и "освобождение" тела, познание его биологических и социально обусловленных реакций, возврат к собственному телу и открытие в себе первичных импульсов, работу через изменения тела с состояниями сознания, достижение целостности в реагировании и проживании настоящего момента. [1]

Общей основой методов телесно-ориентированной терапии является использование контакта терапевта с телом клиента, основанного на представлении о неразрывной связи тела и духовно-психического состояния. В процессе контакта терапевт помогает клиенту перейти от простых телесных ощущений к эмоционально окрашенным телесным переживаниям, что зачастую дает возможность осознать их историю, вернуться к тому времени, когда они впервые возникли (регрессия), чтобы пережить их заново и тем самым освободиться от них (катарсис). Тем самым человек обретает более прочный контакт, с реальностью включающий как физическую опору и устойчивость применительно к жизненным условиям, так и тесную связь с собственными эмоциями и отношениями с близкими людьми.

Таким образом, методы телесной терапии акцентированы на знакомстве клиента с собственным телом, подразумевающим расширение осознания им телесных ощущений, исследование того, как потребности, желания и чувства клиента кодируются в различных телесных состояниях и обучение реалистичному разрешению внутренних конфликтов в этой области.

Широкую известность и систематизированное оформление телесная терапия получила благодаря работам австрийского психоаналитика Вильгельма Райха, считавшим, что защитные формы поведения, называемые "характерным панцирем", проявляются в мышечном напряжении, образующем защитный "мышечный панцирь", и стесненном дыхании. Райх полагал, что каждое проявление характера имеет соответствующую ему физическую позу, и, что характер индивидуума выражается в его теле в виде мышечной ригидности и зажимов. Характер человека рассматривался как защитный панцирь, сдерживающий инстинктивные сексуальные или агрессивные проявления. [2]

Длительная психоаналитическая практика Райха, во время которой он тщательно отслеживал связь речи, эмоциональной экспрессии и движений пациентов, дали ему возможность описать устойчивые сочетания между хроническим тонусом той или иной группы мышц и подавленными эмоциями. Вильгельм Райх назвал этот феномен "мускульным панцирем" и описал в своих работах, как травмирующие переживания прошлого остаются в теле человека в виде мышечных блоков. Человек, освободившись с помощью специальных физических упражнений от мышечного панциря, познает свое тело, осознает свои внутренние побуждения и принимает их. Это позволяет развить способность к саморегуляции и гармоничной жизни в соответствии с его глубинными стремлениями чувствами, иначе говоря, к физическому и психологическому росту. Он описал, как в ответ на стрессовые ситуации (к ним относится и процесс рождения) возникает защитное поведение, которое выражается в хроническом напря-

жении отдельных групп мышц - «**мышечных зажимов**». «Мышечные зажимы», объединяясь, формируют «мышечный панцирь» или «броню характера». Негативное воздействие этой «брони» проявляется как в телесной, так и в психической сферах. [4]

Методы телесной психотерапии особенно эффективны для лечения психосоматических заболеваний, неврозов, последствий психических травм (травмы развития, шоковые травмы) и посттравматических стрессовых расстройств, депрессивных состояний.

Телесно-ориентированную терапию можно так же называть инструментом личностного роста, позволяющим добиться более полного раскрытия личностного потенциала, увеличения числа доступных человеку способов самовыражения, расширения самоосознания, коммуникации между людьми и улучшения физического самочувствия. [3]

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике. М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2004 – 224с.
2. Пер. с англ. / Под ред. В. Б. Березкиной-Орловой. — Москва: Центр психологического консультирования и телесной психотерапии, 2016. – 448с.
3. Баскаков В. Ю. 'Хрестоматия по телесно – ориентированной психотерапии и психотехнике, - М.: Смысл, - 2000.
4. Сандомирский М. Е. Психосоматика и телесная психотерапия. – М.: Независимая фирма «Класс», 2005. – 592 с. – ISBN 5-86375-059-6.

### ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА БОЛЕЗНИ: СТРУКТУРА И ФАКТОРЫ ЕЕ ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ

*Чикинда Е.М., Тришин Л.С. (БИП)*

**Внутренней картиной болезни (ВКБ)** Лурия называл комплекс переживаний больного, связанных с заболеванием: общее самочувствие, ощущения, восприятие, эмоции, представления о болезни. В настоящее время под ВКБ: понимается субъективное отношение больного к своему заболеванию, складывающееся из болезненных ощущений и внешних проявлений болезни, оценки механизмов их возникновения, тяжести и значения для будущего, а также типы реагирования на болезнь.

**Внутренняя картина болезни определяется:**

- 1) природой самого заболевания
- 2) этапом его течения
- 3) типом личности (темперамент, иерархия потребностей, типичный набор психологических защит, локус контроля)
- 4) интеллектом и состоянием мозга
- 5) возрастом
- 6) отношением к данному заболеванию в значимой микросреде
- 7) условиями, в которых протекает болезнь
- 8) Тяжесть самой болезни.

**Основные факторы, определяющие внутреннюю картину болезни**

- 1) преморбидные биологические и личностные факторы;
- 2) характер заболевания и его возможные последствия;
- 3) социальное положение больного и влияние окружения;
- 4) медицинские факторы (условия диагностики и лечения).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Медицинская психология. Конспект лекций. - Москва: МИР, 2004. - 160 с.
2. Медицинская психология. Шпаргалки. - М.: Сова, 2007. - 667 с.
3. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю.Г. Фролова. - М.: Высшая школа, 2009. - 384с.

### ЗАСТРЕВАЮЩИЙ ТИП АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА КАК СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ

*Шабалина Д.С. (МФ БИП)*

Говоря о характере человека, следует отметить, что есть черты характера, которые могут быть ярко выраженными, переходить в крайний вариант нормы и быть уязвимыми к психогенным воздействиям. Следовательно, в данном случае речь уже идет об акцентуации характера.

Акцентуация характера – это гипертрофированное развитие одних черт характера на фоне других, что приводит к нарушению взаимоотношений с окружающими. Акцентуации занимают также отдельное место в психологии, за несколько лет была накоплена широкая база теоретических и практических знаний [1, с. 161].

Особый интерес для нашего исследования вызывает застревающий тип, либо же аффективно-застойный, как еще он называется в психологической литературе.

Личности этого типа характеризуются тем, что у них сравнительно надолго задерживаются аффекты (кратковременные сильные эмоциональные переживания), то есть отклонения от некоего стандарта. Описанные личности застревают именно на тех ситуациях, где дело касается их самих. Глубокие аффекты могут вызываться различными причинами. Но большей частью у застревающей личности они вызываются мыслями об уязвленном, задетом самолюбии, хотя в аналогичных ситуациях нормальные личности не обратили бы внимания на такие незначительные факты. У застревающей личности действие аффекта прекращается медленнее, чем у других людей, и стоит лишь вернуться мыслью к случившемуся, как оживают и сопровождавшие стресс эмоции. Однако эмоции затихают, после того как человек «дал волю чувствам». Наиболее яркое застревание аффекта происходит именно тогда, когда задето нутро акцентуированной личности. Представителям застревающего типа акцентуаций свойственны подозрительность и мстительность. У таких людей часто возникают мысли о том, что их кто-то задел, уязвил, несправедливо к нему отнесся, даже когда это не совсем так. Круг друзей и врагов определяют довольно четко, при этом часто

даже небольшая обида способна заставить кого-либо переключаться из второй группы в первую, а вот обратный процесс зачастую невозможен или проходит с большим трудом [2].

По мнению К. Леонгарда, чувство возмущения общественной несправедливостью у людей данного типа акцентуации развита в меньшей степени, чем аффект в эгоистическом плане, но зато застревающий тип склонен вступаться за других, когда к тем относятся несправедливо. Они считают такую черту ценным качеством и не видят оснований скрывать его. Впрочем, обычно их все же больше задевает несправедливость по отношению к ним самим. В плане акцентуации личности достаточно доказательным является то, что причиненная когда-то несправедливость постоянно остается в памяти, хотя другие черты той же личности могут приостанавливать проявления этой давней оскорбленности [3, с. 208].

Эти личности внутренне глубоко страдают от обид и несправедливости, хотя внешне этого не проявляют, они не терпят возражений, всегда упрямо настаивающие на своем, доказывают свою правоту, тем самым стремятся быть лидером, превзойти других.

Вместе с тем, в данной акцентуации личности есть и положительная сторона. Для людей этого типа характерны упорство в достижении поставленных целей, длительное волевое напряжение и, как отмечал К. Леонгард, твердолобость; они часто предъявляют повышенные требования не только к другим, но и к себе. Советы слушают очень редко. Многие представители застревающего типа, особенно в молодые годы, весьма честолюбивы и самоуверенны, что в сочетании с упорством нередко позволяет им добиваться выдающихся результатов в различных сферах деятельности, но иногда прямолинейность может выйти из под контроля и нанести моральный вред, как окружающему кругу людей, так и самому застревающему типу личности.

Исходя из положительной и отрицательной стороны можно сделать вывод, что люди данного типа наделены такими качествами как действенность, напористость, бескомпромиссность, прямолинейность в суждениях.

В этой связи следует отметить, что если какое-то лицо постоянно чувствует себя мишенью для обидных замечаний, допустим, со стороны своего начальника, то, с одной стороны, будет постоянно расти ненависть к этому человеку, а с другой – появится приглушение реакций на систематически действующий раздражитель, то есть произойдет постепенное ослабление аффекта. Аффекты, достигающие большой силы и обнаруживающие тенденцию к застреванию, постепенно все больше поглощают мысли, что приводит к возникновению сверхценных или даже бредовых, параноических идей. Поэтому людям с данным типом акцентуации следует вести качественную работу со своими внутренними показателями.

Таким образом, помощь может быть только в осознанной и глубинной работе над собой, над осознанием своих сложностей, а также над осознанием своих реакций на определенные раздражители,

стимулирование своего характера на более стойкую работу. Нужно уметь разговаривать с обидчиком и выходить из положения путем мирного разрешения конфликтов. Учиться бороться с завышенными рамками себя, то есть не быть самоуверенным и не ставить себя выше других окружающих людей.

Проанализировав застревающий тип акцентуации характера, можно сделать вывод, что люди с данным типом имеют «взрывной» спектр эмоций, которые дают нескончаемую волю своим порывам. Данный тип делится на две стороны: положительную и отрицательную. Из этого следует, что, как и в положительной, так и в отрицательной стороне есть свои изъяны. Единственная возможность справиться с проблемами, проявляющимися с наличием данного типа акцентуации – поставить себя в рамки ограниченных чувств своего нутра, то есть бороться со своим внутренним недугом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Моисеева, Т. А., Юртаева Ю. О. Акцентуированные черты характера / Т. А. Моисеева, Ю.О. Юртаева // Молодой ученый. – 2019. – №4. – С. 161-164.
2. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [https://experimental-psychic.ru/akcentuacii\\_zastrevajushhij\\_tip/](https://experimental-psychic.ru/akcentuacii_zastrevajushhij_tip/)– Дата доступа: 17.12.2019.
3. Леонгард, К. Акцентуированные черты характера : моногр. / К. Леонгард. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 517 с.

### НЕОБХОДИМОСТЬ И ОСНОВНЫЕ ПРАКТИКИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ МЕНЕДЖМЕНТА

*Шевель А.Ю. (Смоленский филиал РАНХиГС)*

Российский бизнес все больше интегрируется в мировую экономику, и знание английского языка становится таким же базовым навыком как умение работать на компьютере. Владение профессиональным иностранным языком для специалистов в области менеджмента является одним из условий успешной работы и карьерного роста. Ведущие предприятия принимать на работу сотрудников, владеющих иностранным языком и способных переводить специализированную документацию.

Менеджмент, как и любая другая наука, имеет свои правила и законы, а язык менеджмента – это английский язык. Для познания всех тонкостей менеджмента на английском языке мало знать основы языка, необходимо владеть терминологией, а также быть осведомленным в правилах составления многочисленных документов и схем, которые в значительной степени отличаются от документов на русском языке. Кроме того, необходимо знать деловой этикет при проведении или участии в деловых переговорах. [1, с. 416].

В условиях глобализации экономики иностранный язык, особенно английский, становится важным информационным продуктом, он помогает объективно оценивать ситуацию в мировой экономике, вырабатывать стратегию повышения эффективности менеджмента своего предприятия.

Менеджмент на английском языке – это реализация делового аспекта, необходимого для менеджеров в самых разных отраслях экономики.

В профессиональной деятельности специалистам в области менеджмента иностранный язык необходим для:

владения словарем специализированных терминов, расширения познаний в области менеджмента (все современные учебники написаны на английском языке);

изучения теории и практики деятельности международного бизнеса;

чтения специальных материалов с извлечением необходимой информации;

обработки больших массивов информации на иностранном языке;

свободного профессионального общения с коллегами за рубежом;

для деловой переписки.

Практика преподавания с использованием новых информационных технологий повышает профессиональную компетенцию преподавателя в области методики преподавания английского языка и повышает эффективность преподавания.

Принцип наглядности с применением информационных технологий обогащает методику обучения английскому языку за счет новых способов предъявления информации.

Широкое использование Flash анимации (иллюстративного материала) в презентациях позволяет доступно предъявить новую лексику, не прибегая к переводу на русский язык, тщательно выбирая оптимальные пути введения новых лексических единиц. Этап предъявления начинается с введения новых слов на отдельном слайде и фонетической отработки данного лексического материала, который сопровождается звуковыми файлами, что, в свою очередь, позволяет осуществить многократное повторение сложных лексических единиц за ведущим. В процессе обучения формируется графический образ слова одновременно с его звуковым образом.

Этот способ позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося – и тех, у кого больше развита слуховая память, и тех, у кого преобладает зрительная память.

После этого раскрывается значение каждой лексической единицы и даются примеры ее использования в словосочетаниях или в предложениях на этапе объяснения и закрепления. В презентациях можно использовать самый распространенный способ семантизации лексики – демонстрация соответствующей картинки в тех случаях, когда изучаются слова, обозначающие конкретные предметы [2, с. 517].

Power Point презентации целесообразно применять на этапе тренировки в употреблении, например, предложений или артиклей, что повышает уровень подготовки учащихся и качество выполнения последующих тестов по данным темам. Именно многократное проигрывание учебной ситуации и интерактивная наглядность позволяют реализовать принцип прочности усвоения знаний. Применение информационных технологий способствует более прочному усвоению учебного материала.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ РАБОТОСПОСОБНОСТИ И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЯ

*Шемрук Т.Э., (БИП)*

Эффективным методом запоминания правил на практике являются так называемые тренажеры по грамматике по определенным темам. Каждый слайд такого тренажера содержит одно задание с множественным выбором ответов, один из которых является правильным.

Выбор материала для аудирования обусловлен темой занятия и ориентирован на профессиональные интересы. Очень важно предлагать тексты на аудирование после определенной работы над лексикой и грамматикой, так как процесс узнавания возможен лишь на базе прочных лексических, грамматических и произносительных навыков.

Перед прослушиванием учащиеся получают возможность высказать свои предположения о содержании, например, диалога по его заголовку или по некоторым деталям рисунка к тексту. Также учащимся предлагается ряд вопросов, направляющих внимание на осмысление содержания воспринимаемой речи, что позволяет определить и проконтролировать уровень детального понимания информации на более продвинутом этапе процесса аудирования.

Нельзя не отметить техническое преимущество проведения аудирования в режиме Power Point, которое позволяет преподавателю без потери времени и сил осуществлять этот процесс необходимое количество раз. Весь этап подготовки к прослушиванию, а также материал для аудирования организуется в одном слайде в виде управляющих кнопок настройки действия и дополнительных эффектов анимации словосочетаний со звуковым сопровождением.

Представленный в виде электронных презентаций материал существенно расширяет возможности обычных учебников за счет использования звукового и видео сопровождения и эффектов анимации. В ходе работы с компьютером у учащихся задействуются слуховой и визуальный каналы восприятия, что позволяет увеличить не только объем воспринимаемой информации, но и прочность ее усвоения [2, с. 517].

Необходимо обеспечить доступ к получению полноценного образования на английском языке учащихся в сфере менеджмента и таким образом способствовать подготовке самостоятельной личности, готовой на активное участие в социальной, экономической и политической жизни страны. Английский язык – язык интеграции в глобальную мировую экономику. Расширение рынка уже сейчас интересует многие крупные компании, а английский язык наиболее универсален для ведения деловых переговоров. Поэтому для установления партнерских отношений с иностранными компаниями часто требуется не просто качественный перевод, а именно деловой английский перевод – то есть перевод с учетом терминологии, понимания тонкостей экономики и деловой этики.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Агабекян И.Н., Коваленко П.И. Английский для экономистов, Ростов н/Д.: Феникс, 2004, стр. 416.
2. Христорождественская Л.П. Начни говорить по-английски. Интенсивный курс.: ТетраСистемс, 2011, стр. 517.

Успешность выполнения трудовых задач и удовлетворенность этим процессом во многом зависит от уровня работоспособности субъекта труда, которая формируется в результате выполнения человеком конкретной деятельности, проявляется и оценивается в ходе ее реализации. Работоспособность определяется как способность выполнять определённую работу на определённом уровне качества и надёжности, которое равнозначно функциональному состоянию организма [1]. Индивидуальные факторы работоспособности представляют собой физиологические и психические возможности, которые могут быть врожденными и приобретенными: телосложение, физические данные, способности, одаренность, мастерство и натренированность, практический опыт, уровень образования и т. п. К социально-психологическим факторам относятся уровень профессиональной компетентности, характер трудовой мотивации, интерес к содержанию работы, удовлетворенность результатами труда и т. п. [2, с.24].

Необходимо отметить более высокую степень разработанности психофизиологических аспектов работоспособности. В то же время в специальной литературе отмечается влияние социально-психологических характеристик личности на работоспособность субъекта труда. В качестве них можно рассматривать психологическое благополучие личности. Наиболее общее определение субъективного благополучия дает Р.М. Шамянов: «это – эмоционально-оценочное отношение человека к своей жизни, своей личности, взаимоотношениям с другими и процессам, имеющим важное значение с точки зрения усвоенных нормативно ценностных и смысловых представлений о благополучной» внешней и внутренней среде, выражающейся в удовлетворенности ею, ощущении счастья» [4, с. 69]. О. О. Фоминой психологическое благополучие понимается «как относительно стабильное психологическое состояние, заключающееся в положительной оценке жизни, отношений и собственной личности (функционирования) с точки зрения баланса имеющихся ресурсов и предъявляемых к среде запросов, т. е. полноты реализации собственного потенциала» [3, с.15].

Целью нашего исследования явилось определение взаимосвязи работоспособности и субъективного благополучия у работников предприятия ОАО МАЗ (г. Минск).

Проанализировав наиболее значимые взаимосвязи работоспособности и субъективного благополучия у работников предприятия можно сделать следующие **выводы:**

1) состояние утомления более выражено при высокой осмысленности жизненных целей и планов; менее характерно для работников с тесными положительными отношениями с другими людьми. Это означает, что

более высокий уровень утомления характерен для работников с ярко выраженным стремлением к самостоятельности и независимости, более целеустремленных, принимающих себя. Более низкий уровень утомления характерен для работников, имеющих удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими, способных к сопереживанию и взаимопомощи.

2) состояние монотонии более выражено у работников с высокой автономией, высоким самопринятием, с более положительными отношениями с другими людьми. Из этого следует, что однообразный труд приводит к переживанию скуки и стремлению к скорейшей смене деятельности у более независимых работников, принимающих себя и стремящихся к общению.

3) состояние стресса более характерно для более независимых работников, с позитивными отношениями с другими людьми и высоким уровнем самопринятия. Это означает, что более высокий уровень напряжения при выполнении работы характерен для испытуемых с высоким стремлением к независимости, высоким контролем над своей жизнью, положительным самопринятием. Высокий уровень стресса, как видим, характерен для работников с более позитивными межличностными отношениями. В данном случае стресс быстрее развивается, так как личность стремится соответствовать ожиданиям окружающих. Значимость оценки других людей, с которыми существуют тесные эмоциональные отношения, усиливает напряжение в затруднительных ситуациях.

По результатам исследования можно сделать общий вывод: психологическое благополучие в виде наличия положительных отношений с другими людьми способствует снижению утомления, но повышает склонность к монотонии и стрессу. Негативные психические состояния в процессе выполнения трудовой деятельности быстрее развиваются у работников с высоким самопринятием и стремлением к автономии.

Для профилактики негативных функциональных состояний, повышения работоспособности работников необходима система комплексных мер, включая формирование положительной мотивации труда, организацию физкультурно-оздоровительных занятий. Поддержание позитивных отношений с другими людьми также снижает утомление работников.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агаджанян, Н. А. Основы физиологии человека: Учебник / Н. А. Агаджанян, И. Г. Власова, Н. В. Ермакова. – М., 2009. – 442 с.
2. Белоусова, Н. С. Психология труда, инженерная психология и эргономика [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие: в 2 ч. Ч. 2 / Н. С. Белоусова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург.
3. Фомина, О. О. Факторы и возможные типы психологического благополучия личности / О. О. Фомина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Аксиология образования. Психология развития. – 2016. – № 2. – Том 5. – С. 11-14.
4. Шамянов, Р. М. Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности / Р. М. Шамянов // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 68-81.

## БУЛЛИНГ. КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ

*Шеремет А.С., Вайда О.В. (БИП)*

Кажется, что дети являются самыми милыми и добрыми существами на планете. Однако по факту оказывается обратное. Именно в школьном возрасте дети более всего проявляют агрессивное поведение. Буллинг на сегодняшний день – распространенное явление среди детей, где происходит травля, насилие, преследование одного ребенка другим или даже целым коллективом. К жертве постоянно, ежедневно осуществляется насилие, насмешки, издевательства. Сами дети не будут решать проблему, жертва будет страдать. Бороться должны учителя и родители, чтобы не происходил буллинг в школе.

*Как помочь жертве буллинга.*

1. «Коллекция достоинств». Когда кто-то ведет по отношению к ребенку агрессивно – физически или морально, у него серьезно падает самооценка. Поэтому один из способов помочь чаду – составить список его хороших качеств, которые выделяют его из толпы. В следующий раз, при встрече с обидчиком-задирой у ребенка в голове всплывает список своих позитивных черт. Просто если ребенок знает свои достоинства, у него нет внутренней тревожности – я ничего не значу, не умею... А такая уверенность влияет на его поведение в конфликтных ситуациях.

2. Соблюдать принцип «непроницаемой стены». Мы говорим ребенку: представь, что ты окружен непроницаемой стеной. Там, за ней, кто-то кричит, шумит – а ты как будто его не слышишь. Можно даже засунуть в уши наушники и делать вид, будто слушаешь классную музыку и делать это с чувством достоинства (а ведь ребенок уже знает, какой список достоинств есть внутри него).

3. «Проблемы обидчика». Предложите ребенку: представь, все, что говорит обидчик, относится не к тебе, а к нему, к личным проблемам забияки. Потому что человек, у которого порядок в голове, вряд ли так себя будет вести. И ребенок начинает видеть и оценивать ситуацию по-другому.

4. «Техника толстокожего слона». Учимся самоунижению: «Я слон, я толстокожий, и все обидное, что мне говорят, отскакивает от меня как мячик». Не заикливаться на обиде. Чем больше жертва расстраивается – тем интереснее тирану. Смысл этих методов – толстокожести, парирования – в том, чтобы не дать словам обидчика проникнуть на вашу территорию. Как только позволили это, вы начинаете в сказанное верить и тоже становитесь невольным игроком в буллинг.

5. Предлагайте ребёнку нестандартно отвечать на выпады агрессоров. К примеру, не реагировать эмоционально (слёзы, крики), а говорить вежливо, с юмором. Можно даже отрепетировать некоторые ответные реакции. Научить детей парировать выпады. Например, обидчица в школе говорит однокласснице: «ты страшная», а та в ответ: «а ты такая милашка». Обидчица ей: «ты дура», а та – ей: «тебе видней, ты умная»...

6. Если кто-то портит детские вещи, ребёнку нужно при обидчиках обратиться к педагогу и рассказать о случившемся, не называя конкретных имён: «Кто-то испортил стул, измазав его мелом». Пусть агрессоры знают, что жертва не будет отмачиваться.

7. Целенаправленно уничтожайте детский страх перед школьными хулиганами. Также объясняйте, что не нужно бояться обращаться за помощью к педагогам, если ситуация зашла слишком далеко. Например, когда ребёнку грозят избиением.

8. Играть с детьми в настольные, командные игры. Чтобы ребятишкам был важен сам процесс игры, а не возможность выиграть.

9. Ещё один важный пункт – повышение детской самооценки, которая была изрядно подпорчена маленькими хулиганами. Необходимо дать ребёнку возможность реализовать себя, тренировать свою сильную сторону. Например, кружки, спортивная секция в которых он будет самоутверждаться, где у него будет расти самооценка. То есть туда, где он сможет чего-то достигнуть и подтвердить свою значимость. Вера в собственные силы очень важна для жертвы буллинга.

Задача родителей – не только поддержать ребенка, попавшего в непростую ситуацию, но и научить его взаимодействовать с окружающими. Не надо пытаться полностью оградить ребенка от отрицательных переживаний. В повседневной жизни избежать гнева, обид или столкновения с жестокостью невозможно. Важно научить детей противостоять агрессорам, не уподобляясь им. Ребенок должен уметь сказать «нет», не поддаваться на провокации товарищей, с юмором относиться к неудачам, знать, что в свои проблемы иногда правильнее посвятить взрослых, чем разбираться самостоятельно, и быть уверенным, что родные не отмахнутся от него, а помогут и поддержат в трудную минуту.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И.А. Травля в школе: причины, последствия, помощь. [Электрон. ресурс] – Режим доступа: <http://psy.su/feed/2510/>
2. Баркан Алла. Дедовщина в школе или школьный буллинг. [Электрон. ресурс] – Режим доступа: [http://abarkan.ucoz.com/publ/dedovshhina\\_v\\_shkole\\_ili\\_shkolnyj\\_bulling/1-1-0-18](http://abarkan.ucoz.com/publ/dedovshhina_v_shkole_ili_shkolnyj_bulling/1-1-0-18)
3. Буллинг в школе: причины, последствия, помощь/ сост. Н.В. Кротова – Минск: Красико-Принт, 2015. – 96 с.
4. Кравцова М.М. Дети-изгой. Психологическая работа с проблемой. – (Психолог в школе). – М.: Генезис, 2005. – 111 с.

### ЗНАЧЕНИЕ НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ПРАКТИК ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИКИ

*Шкор Л.А. (БГПУ)*

История развития неинституциональных практик полихудожественного образования наиболее полно оказалось зафиксирована в литературных источниках (трактаты, мемуары и т.д.) и произведениях живописи, созданных европейскими авторами, начиная с эпохи Возрождения. В европейской художественной культуре мы наблюдаем устойчивую тенденцию: постепенное увеличение количества портретов, на которых

изображены моменты домашнего совместного музицирования, уроки музыки, домашние концерты. Они разнятся по своим композиционным решениям и внутренней содержательности, но их объединяет выявление значения роли искусства жизни человека и его художественно-эстетических потребностей (применительно к нобилитету и буржуазии).

Неинституциональные практики полихудожественного образования, замыкаясь в пространстве повседневности, превращались в творческую деятельность человека по проектированию домашней среды и осознанию ее эстетических свойств. Погружение в мир искусства и участие в локальных культуротворческих процессах помогало обрести индивидууму его «человеческий образ», осознавая взаимосвязи индивидуального и социального. «Искусство и наука, не заменяя друг друга, составляют две коренные основы, на которых держится духовная культура человека» [1, с. 44]. Культура и образование являлись процессом и результатом творческих устремлений человека; в условиях повседневности женщинами накапливался и затем транслировался достаточно специфический педагогический и социокультурный опыт, который оказывался востребованным именно для выполнения гендерно обусловленных социальных ролей в XIV – XIX вв.

Переход от неинституциональных практик к институциональным объясняется очевидностью социально-педагогических противоречий: педагогическая деятельность женщин уже получила несомненное общественное одобрение (XVIII в.), но признание женщины в качестве самостоятельного и полноправного участника в социально-экономических процессах и институциональном развитии системы образования происходило с огромными сложностями.

Постоянство проявления неинституциональных практик полихудожественного образования в качестве саморазвивающейся системы на протяжении XIV – XVIII вв. обеспечило их постепенный переход в институциональную сферу, что выражалось в появлении сначала частных школ, пансионов, литературно-музыкальных салонов, затем государственных обществ поощрения художеств, любителей изящной словесности, филармонических обществ, а также училищ, академий, институтов, консерваторий, в которых женщины могли получить образование и диплом, подтверждающий его уровень. После этого женщина могла заниматься преподавательской деятельностью, связанную с начальным этапом обучения, включающим занятия по искусству (музицирование и рисование), что и так практиковалось ею в процессе семейного воспитания.

Неинституциональные практики полихудожественного образования, развиваясь по принципам синергетики, подготовили «точки бифуркации» и последующий разлом в траектории развития педагогики, что особенно ярко проявилось в XIX веке. Таким образом, точками бифуркации были: выделение педагогики в самостоятельную область науки, признание дееспособности женщин, увеличение примеров их экономической самостоятельности (гувернантки, домашние учительницы, компаньонки; затем пепиньерки и

классные дамы и т.д.), рост потребности в учителях, осуществляющих обучение в общедоступных (земских, муниципальных и т.д.) школах по государственным образовательным программам, что обозначало в своей совокупности интеграцию женщин в жизнь общества на иных социальных условиях.

Этот вопрос получил в искусстве свое опосредованное и одновременно широкое осмысление через обновление палитры художественных образов, раскрывающих тему образовательной деятельности, в которой появился принципиально новаторская персона – женщина-учитель. Этот художественный образ являлся знаковым концептом и приобретал в процессе социокультурного развития возрастающее смысловое значение; через языки искусства своеобразно выносил на общественное обсуждение вопросы, связанные с постепенным изменением роли образованной женщины в социуме. Пристальное внимание к профессиональной женской образовательной деятельности визуализировалось в живописи и вербализировалось в художественной литературе, изначально получив концептуальное осмысление и практическую реализацию в неинституциональных практиках полихудожественного образования.

В XIX веке осуществился концептуальный поворот: сюжетное тиражирование образа учительницы (наряду с образами гувернантки, курсистки) стало очередным антропокультурологическим прорывом и в европейской художественной культуре, и в зарождающейся педагогике искусства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Командышко, Е.Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход / Е.Ф. Командышко. – М.: ИХО РАО, 2011. – 292 с.

### К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Щедрина Т.В. (ИПКиП БГПУ)*

Биоцентрический подход к экологическому воспитанию детей дошкольного возраста, ориентировка на ведущие понятия биоэкологии, по мнению С.Н. Николаевой, указывают на необходимость создания определенных условий, особенностью которых является привнесение объектов живой природы в предметное окружение ребенка, в пространство его жизнедеятельности. Разнообразие растительного и животного мира на участке детского сада, правильная – с экологической точки зрения – организация зоны природы в помещении учреждения дошкольного образования составляют развивающую экологическую среду, необходимую для воспитания детей [1].

Н.А. Рыжова, определяя основные компоненты предметной среды дошкольного учреждения, выделяет ее архитектурно-ландшафтные и природно-экологические элементы [2]. Экологическая развивающая среда учреждения дошкольного образования

включает: ландшафтные уголки, видовые точки экологической тропы на территории учреждения, экологическую комнату, центры познавательной практической деятельности, уголки живой природы в групповых помещениях. Экологическая развивающая среда предполагает наличие объектов для наблюдений и познания, которые способствуют расширению, углублению и систематизации экологических представлений детей, воспитанию заботливого, бережного отношения к объектам природы, пробуждению чувства ответственности за их состояние.

Необходимость создания экологической развивающей среды в учреждении дошкольного образования для разностороннего развития личности обоснована результатами научных исследований (Л.М. Кларина, Ю.С. Мануйлов, С.Л. Новоселова, В.А. Петровский и др.). С точки зрения экологического образования среда в учреждении дошкольного образования должна способствовать формированию у ребенка элементов экологической культуры, экологически грамотного поведения, реализации новых идей об универсальности и самоценности природы. [3].

Г.Н. Казаручик выделяет подходы к организации экологического воспитания детей дошкольного возраста, отвечающие требованиям развития экологической культуры:

насыщенность среды природным материалом, которая способствовала развитию всех органов чувств ребенка;

включенность личности ребенка в процесс познания природы;

эмоциональная насыщенность взаимодействия взрослого и ребенка в процессе познания природы;

создание эколого-развивающей ландшафтной среды в дошкольном учреждении [4].

Развивающая среда состоит из разнообразных элементов, каждый из которых выполняет свою функциональную роль. Уголок природы группового помещения в современном дошкольном учреждении, выполняет социокультурную, познавательную и эстетическую функции. В уголке природы выделяют следующие зоны:

– «живой природы». Комнатные растения, подобранные с учетом возрастных особенностей детей, требований учебной программы дошкольного образования. Аквариумы для рыб, вольеры для животных;

– «огород на подоконнике» («огород круглый год»). Место, где расположены емкости, наполненные плодородной почвой, для посадки культурных растений, контейнеры для хранения специального оборудования по уходу за растениями и животными;

– место для игр с природным материалом (песком и водой);

– мини-лаборатория. Место для проведения опытов и экспериментов, где расположены специальные материалы и оборудование;

– зона моделирования, в которой представлены макеты природных ландшафтов разных регионов; фигурки животных и растений природных сообществ; макет солнечной системы и др.;

– коллекции объектов живой и неживой природы (семена, плоды, камни и др.);

– место для выставок творческих работ воспитанников.

В рамках исследования проблемы экологического образования детей в учреждении дошкольного образования нами было проведено анкетирование слушателей специальности переподготовки «Дошкольное образование» института повышения квалификации и переподготовки БГПУ имени М. Танка. Анализ результатов анкетирования позволил установить, что в учреждениях дошкольного образования, в целом, созданы условия для разнообразной познавательной практической деятельности воспитанников, экспериментирования, наблюдений за объектами и явлениями живой и неживой природы.

Уголки живой природы групповых помещений включают: комнатные растения (100%), обитателей аквариумов и террариумов (67%), других животных (8%). Отметим создание условий для познавательной практической деятельности детей среднего и старшего дошкольного возраста, труда в природе: «огород на подоконнике» (83%), коллекции (91%), мини-лаборатория (75 %).

На территории учреждения дошкольного образования организованы: экологическая тропа (100%), огород (100%), цветочные клумбы (100%), «песочный дворик» (100%), а также, метеоплощадка (83%), фитоклумба (50%), мини-водоем (17%).

Таким образом, с точки зрения экологического образования среда в учреждениях дошкольного образования не в полной мере способствует:

организации систематических наблюдений в уголках природы за животными (обитатели аквариума, черепахи, птицы и др.);

развитию у детей среднего и старшего возраста умений осуществлять уход за животными (подготовка корма и кормление рыбок в аквариуме, птичек в клетке и на участке, млекопитающих и пресмыкающихся; мытье поилок, поддонов);

формированию нравственных качеств и экологически грамотного поведения в природе.

Эколого-эстетическому развитию ребенка, формированию умений замечать красоту окружающего природного мира, разнообразие красок и форм способствует организация в пространстве его жизнедеятельности таких нетрадиционных элементов экологической среды, как миксбордеры, декоративный огород, альпинарий, искусственный водоем, биотоп и др.. Анализ результатов анкетирования специалистов дошкольного образования показал, что данные компоненты на территории дошкольного учреждения встречаются редко. Созданию экологической развивающей среды в учреждениях дошкольного образования в условиях города должно быть уделено особое внимание.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Николаева, С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников. Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. / С.Н. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 184 с.

2. Рыжова, Н. А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н. А. Рыжова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2003. – 192 с.

3. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду / Н. А. Рыжова. – М.: Карапуз, 2001. – 432 с.

4. Казаручик, Г. Н. Экологическое воспитание в здоровьесберегающей системе учреждения дошкольного образования / Г.Н. Казаручик // Дошкольное образование: история и современность: сб. науч. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: А.Н. Касперович, Т.В. Поздеева, О.В. Леганькова; под общ. ред. А.Н. Касперовича, С.Л. Кандыбовича. – Минск: БГПУ, 2014. – С. 98-101.

## СЕМЕЙНОЕ НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОГО ПОЛОЖЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

*Щетинко А.В., Курилович М.А. (БИП)*

Воспитание и социализация личности происходит в семье. Сам тип семьи, ее атмосфера, система внутрисемейных отношений являются определяющими для формирования личности ребенка, его психологического благополучия. Прежде необходимо четко определить понятие «**семья, оказавшаяся в социально опасном положении**». Большинство исследователей выделяют три аспекта понимания данного термина [1, с.5]:

1. Медицинский – это семьи, где наблюдаются медико-биологические отклонения у членов семьи, ярко выраженные заболевания, препятствующие полноценному функционированию семьи.

2. Социально-административный – семьи, условия и уровень жизни которых расцениваются как малопригодные или непригодные для проживания и развития.

3. Психолого-педагогический – семьи, где нарушены внутрисемейные ценности.

Ульянченко И.И. выделил семь групп подростков, находящихся в социально-опасном положении [3]:

1. Криминальные – преступления против нравственности; принуждение детей со стороны родителей и криминальных групп к попрошайничеству; эксплуатация и вовлечение детей в незаконный бизнес, проституцию, сутенерство и другие правонарушения; продажа алкогольных напитков несовершеннолетним; распространение порнографической продукции и т.д.

2. Семейные – нарушение функционирования семьи, когда родители, опекуны, близкие родственники не обеспечивают надлежащего воспитания и содержания ребенка, а также необходимого психологического комфорта в семье.

3. Объективные, вызывающие трудности в воспитании, содержании и осуществлении контроля над детьми со стороны родителей (например, возрастные кризисы и др.).

4. Детские – патологические девиации характера некоторых детей, склонность к незаконному потреблению психоактивных веществ, самовольный уход из дома или учебно-воспитательного заведения и другим формам отклоняющегося поведения.

5. Молодежные – развитие асоциальных подростковых и молодежных «субкультур» и др.

6. Организационные – недостатки в работе системы образования и органов опеки, системы социального обслуживания семьи и детства, служб занятости

несовершеннолетних и молодежи, подразделений органов профилактики правонарушений несовершеннолетних и других государственных структур.

7. Информационные – низкая эффективность безопасности многих сайтов в Интернете; отрицательные примеры для подражания детей и молодежи на всех доступных носителях средств массовой информации; низкое качество рекламы, телевизионных и радиопрограмм, перегруженных информацией, связанной с насилием, наркотиками и т.д.

Семьи, находящиеся в социально опасном положении, относятся к дисфункциональным семьям, основными признаками которых являются отрицание существующих проблем, минимум интимности между ее членами, негибкость правил и ролей, наличие конфликтности в отношениях, недифференцированность «я» каждого члена семьи, смешанность границ, стремление скрыть неблагополучие, склонность к полярности чувств, закрытость семейной системы для социума, жесткий контроль.

Неудовлетворенность эмоциональных потребностей детей в дисфункциональной семье приводит к попаданию его в положение ранней самостоятельности, к которой он, как правило, не подготовлен. Ребенку не с кем посоветоваться, получить поддержку, одобрение, возможность рассказать о себе, своих чувствах, переживаниях. Это может привести к тому, что подросток «выключает» свои чувства или отрицает их. Ребенок создает вокруг себя броню безразличия и цинизма, пряча под ней свое детское беззащитное «Я» [2].

Итак, неблагополучная семья является основным источником социально-опасного положения несовершеннолетнего. Неблагополучная семья – это в первую очередь семья, где родители или один из родителей злоупотребляют алкоголем. Такая семья не может обеспечить безопасность ребенка, его потребности в физическом и психологическом благополучии. Эмоциональные связи с семьей оказываются нарушенными. Ребенок часто уходит из семьи, становясь на путь противоправных действий. Основным негативным последствием социально-опасного положения ребенка становится его стойкая социально-психологическая дезадаптация, деформация личностных структур, а также различные виды отклоняющегося поведения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. К сердцу ребенка через мир понимания: социально-психологическое сопровождение детей, родители которых злоупотребляют алкоголем» /Авт.-сост. С. Г. Кажарская. – Мозырь: Содействие, 2007. – 68 с.
2. Лозовская, Е. Г. Теоретические основы организации работы с семьями, оказавшимися в социально опасном положении: учебное пособие / Е. Г. Лозовская, Ю.В. Фалалеева. – Волгоград, 2005. – 63 с.
3. Ульяновченко, И. И. Педагогические аспекты социальной реабилитации безнадзорных и беспризорных детей и подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. И. Ульяновченко. – Ставрополь, 2005. – 25 с.

## КОММУНИКАТИВНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Эйгелис Г.В., Гайнутдинова И.Р.  
(РФ, СГТУ им. Гагарина Ю.А.)*

В основных направлениях модернизации государственного образования присутствует такое понятие как «успешность современного образования». Главным критерием этого понятия является формирование здоровой, социально устойчивой личности учащегося, который также должен быть способным создавать собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни. Соответственно, такую личность может формировать только успешный преподаватель с развитым навыком самоуправления, готовый к постоянному саморазвитию, с высоким уровнем творческого потенциала.

В связи с этим, важной задачей является выявление критериев успешности преподавателя, определение причин и условий, обеспечивающих эффективность педагогической деятельности. Особенно интересно, существуют ли некие оптимальные подходы, обуславливающие ход процесса становления личностно-устойчивого и реализующегося в профессиональной сфере учителя, которые выявляют закономерности развития успешности его личности.

Успешность является одной из наиболее важных характеристик профессиональной деятельности. В наши дни не существует единого определения понятия «успешность», но так как его чаще всего употребляют в рамках профессиональной деятельности, попробуем раскрыть этот вопрос следующим образом. Понятие «профессиональный успех преподавателя» стали рассматривать в специальных работах в России только в конце XX в. Одни педагоги рассматривали профессиональный успех как положительный результат взаимодействия преподавателя и ученика (Ш.А.Амонашвили, Т.И.Гончарова, Е.Н.Ильин, В.А.Караровский), другие исследователи под успешностью подразумевали состояние, которое проявляется как результат или предвкушение достижения успеха (А.Бандура, К.В.Солоед, Л.И. Дементий). Многие ученые считают, что профессиональный успех педагога определяет уровень развитости педагогических способностей. А.К. Маркова исследовала вопрос успешности педагогической деятельности и заключила, что формирование положительной самооценки является наиболее важным аспектом для преподавателя, объясняя это тем, что позитивно воспринимающий себя педагог уверен в себе, удовлетворен своей профессией, что повышает эффективность работы в целом [2].

Одним из важных профессиональных качеств педагога является высокий уровень рефлексии во взаимодействии разных уровней: с учениками, родителями, коллегами по работе, администрацией. Прекрасно развитые рефлексия и самоанализ способствуют педагогу правильно ориентироваться во всех коммуникативных взаимодействиях, оптимизировать образовательный процесс и создать более эффективный

уровень преподавания, что повышает уровень получаемых навыков школьниками.

Использование инноваций способствует осуществлению образовательного процесса на более высоком уровне и делает его более эффективным, а также проявляет интерес учащихся, способствует высокому развитию всего учебного учреждения. При выгорании преподавателя, которое происходит довольно часто, использование инновационных стратегий, методов является залогом снятия этого синдрома или смягчения его симптомов [4].

По мнению многих отечественных исследователей профессионально значимым качествам современного педагога является коммуникативная толерантность. В отечественной психологии коммуникативная толерантность изучается как личностная особенность, как уровень успешности социализации человека и личностная направленность (Д.А. Леонтьев, Г.У. Солдатова, М.М. Бахтин и др.) В свою очередь, ряд авторов, таких как Н.М. Лебедева, Л.В. Байбородова, Т.Г. Стефаненко, определяют коммуникативную толерантность человека как стержень плодотворного и конструктивного межличностного взаимодействия.

Согласно интерпретации Г.У. Солдатовой, коммуникативная толерантность выступает как связанная, объединяющая характеристика личности, имеющая в себе такие элементы как: эмоционально-психологическую уравновешенность, позитивный настрой личности, терпимое и сдержанное отношение к окружающим, к их личностным особенностям, эмпатия, способности к бескорыстной помощи, сотрудничеству [3].

Общепсихологический смысл толерантности можно найти в определении «обретенная стойкость» стойкость к неопределенности, этническая стойкость, предел стойкости (выносливости) человека, стойкость к стрессу, стойкость к конфронтации, стойкость к нежелательному поведению.

Становясь одним из главных принципов коммуникации, в разных сферах человеческих контактов, толерантность является возможностью для установления понимания и доверительных отношений между людьми, учитывая все их особенности и различия.

Согласно точке зрения Г.С. Кожухарь, толерантность в коммуникации является одновременно и незаменимой характеристикой настоящего профессионала, зрелой личности, работа которой протекает в сфере взаимоотношений «человек – человек», а так же становится приобретенным, тщательно сконструированным во время непрерывного обучения образом, который служит системообразующим звеном. Т.С. Кожухарь в дополнение к вышесказанному считает, что толерантность возникает тогда, когда личность стремится к достижению взаимопонимания и состыковке мотивов, целей, мирным путем, без применения насильственных методов, путем выстраивания диалога, разъяснения и конструктивного сотрудничества [1].

Таким образом, коммуникативная толерантность является одним из главных факторов профессиональной успешности современного педагога. Толерантность играет важную роль в процессе создания конст-

руктивных и плодотворных взаимоотношений в педагогическом коллективе. Под профессиональной успешностью современного педагога мы подразумеваем субъектно-личностное состояние, которое характеризуется проживанием личностных достижений в педагогической деятельности, которое, в свою очередь, возникает в результате устремленности к высоким результатам в педагогическом труде.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кожухарь Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г.С. Кожухарь // Вопросы психологии. – 2016. – №2. – С.3-12.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с
3. Солдатова, Г.У. Толерантность-интолерантность – две грани межэтнического взаимодействия / Г.У. Солдатова // Век толерантности. – 2001. – № 1. – С. 90 - 100.
4. Эйгелис Г. В. Взаимосвязь свойств внимания с показателями продуктивности профессиональной деятельности и профессионального выгорания у педагогов / Г.В. Эйгелис // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. – 2017. – Вып. № 2 (14). – С. 74-78.

## НЕОЛОГИЗМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Якубовская В.В., Радион Т.П. (БИП)*

Историческое развитие общества, развитие науки и техники, литературы и искусства, изменения в повседневной жизни вызывают появление в языке новых обозначений – неологизмов, которые приходят на смену устаревшим словам.

Термин «неологизм» впервые появился в 1755 году во французском языке, откуда после 1800 года он был заимствован в английский язык в значении «употребление новых слов, инновации в языке, а также как новое слово или выражение». Неологизмы – это новые слова или новые значения слов, недавно зафиксированные или еще не зарегистрированные в англо-русских словарях, но уже существующие в языке наряду с теми предметами и явлениями, которые они обозначают. Неологизмы относят к пассивной лексике, которая существует наряду с повседневными и привычными словами. Слово остается неологизмом до тех пор, пока при его использовании говорящие ощущают его свежесть. Неологизмы присутствуют абсолютно во всех языках, и английский язык не является исключением.

Так как современный мир не стоит на месте, неологизмы возникают с появлением новых вещей, явлений и предметов, ведь их как-то надо называть. Также, неологизмы появляются впоследствии переосмысления уже существующих слов и словосочетаний или заимствуются из других языков. Порой возникает необходимость в специализации и уточнении понятий, тогда на помощь приходит неологизм: маркетинг (англ. marketing – рынок), менеджмент (англ. management – управление), аудит (англ. audit – ревизия), лизинг (англ. leasing – арендная сдача с выкупом по мере дохода). Часто люди, чтобы выглядеть более убедительно стремятся к модному, более современному слову, т.к. иноязычное слово им оказывается

более престижным. Например, офис англ. office – контора), аудитор (англ. auditor – ревизор), франчайзинг (англ. franchising – вид отношений между рыночными субъектами). Весьма распространённым способом образования неологизмов является конверсия, т.е. образование одной части речи от другой, например, глаголов от имён существительных, обозначающих определённое действие [1, с. 32]. Только после того, как неологизм интенсивно входит в использование, его добавляют в словарь.

Рассмотрим примеры самых современных неологизмов в англоговорящих странах.

Textrovert – так можно назвать того, кто предпочитает переписку любой другой форме общения. Обычно этим грешат программисты и системные администраторы: в большинстве случаев они предпочитают отправить сообщение, нежели позвонить или встретиться. Хотя бывают и исключения. Кстати, у данного слова также есть все шансы прижиться: оно ёмкое и отражает сегодняшние реалии.

Abro-hug – дружеское объятие двух мужчин.

Catfish – с виду милая, симпатичная девушка, а на деле парень или мужчина, иногда даже имеющий семью.

Catlady – английский вариант нашей «сильной и независимой» женщины, которая живёт с 40 кошками.

Chairdrobe – это как шкаф, но только на стуле.

Destinesia – это то самое чувство, когда приходишь на кухню и не можешь вспомнить, зачем.

Digital hangover – означает чувство стыда, которое появляется у человека, который круто повеселился на вечеринке, а сегодня обнаруживает «компромат» в Интернете. Так называемое «цифровое похмелье».

Dumbwalking – ходьба по улице, уткнувшись в телефон, когда совсем не видишь ничего перед собой кроме смартфона.

Froyo – состоит из двух слов frozenyoghurt, то есть замороженный йогурт, который очень популярен в Америке.

Greycaper – человек на пенсии, который решил поменять привычный уклад жизни и отправился путешествовать на долгое время.

Midrop – это эффектный бросок микрофона на пол с вытянутой руки, после яркого выступления, который встречается на телевидении, в кино или на концертах.

Helicopter parent – родитель-вертолётчик, так говорят о родителях, которые следят за каждым шагом своих детей. Они напоминают вертолёт, зависший над каким-то участком на местности. Цель таких родителей – убедиться, что с ребенком все в порядке.

Sick – в значении улёт, отпад, класс. Данное слово больше относится к сленговому, но когда оно используется в подобном контексте, приобретая иное значение, то становится неологизмом.

В 21-ом веке время летит как никогда быстро, и прогресс не стоит на месте. И все перемены находят отражение в языке. И никто точно не может сказать, сколько времени требуется для того, чтобы новое слово внедрилось в язык, может пройти даже 10 лет, прежде чем неологизм уживется с людьми. Хотя

Интернет значительно ускоряет этот процесс, ведь в социальных сетях всё распространяется очень быстро. Такое огромное количество новых незафиксированных в словаре слов может вызвать переводческие трудности. Поэтому при переводе неологизмов следует иметь в виду способы их образования. Рассмотрим следующие способы образования неологизмов в русском языке и их перевод на английский язык.

Среди продуктивных словообразовательных средств можно выделить префиксы re-/ remake/, dis-/ the disable, disinformation (дезинформация), in-/ influx(наплыв)/, im-/ imingle (смешивать), en-/ enslave, em-/ embitter(наполнять горечью)/ и так далее

В неофициально-деловой речи, в публицистике, в экономической и технической литературе сегодня в изобилии присутствуют слова, образованные при помощи приставок – down и up; downbeat – пессимистический, унылый. Corporate downsizing – означает отказ от ненужных звеньев или непрофильных для данной корпорации структур, а нередко по существу – сокращение штатов.

Не менее продуктивно образование слов при помощи приставки -up: upfront – чаще всего описывает действия, совершаемые на начальном этапе какого-либо процесса/, upgrading модернизация, реконструкция; upstanding честный, прямой, порядочный; upscale ближе всего по значению к русским словам элитный, престижный.

К продуктивным суффиксам относятся – ee / applee/, - age/ storage/, - en/ heighten/, - ic/ acidic/, -y/ smarty/, -ize/ idolize/, - dom/bangdom (организованный бандитизм) suckerdom (тунядец)- cian/ beautician (косметолог/, -ist/ alarmist (паникер)/, -ism/ chauvinism ['ʃoʊvɪnɪzəm] - шовинизм,) -aid/ tabloid (бульварный, низкопробный), -fy/ beautify/(украшать), -ed/ disadvantaged/, (неимущий).

К модным суффиксам относится суффикс -wise. При его помощи образуется множество слов – policy-wise, talent-wise, credibility-wise, которые переводятся при помощи словосочетаний с точки зрения, в смысле, в аспекте.

В английском языке постоянно появляются неологизмы, образованные путем словосложения. Now-how-ноу-хау технология, stay-in – пикетирование, sit-in – сидячая забастовка, buy-in- выгодная сделка, shut-down – ликвидация, brain-drain-утечка мозгов, и другое.

Таким образом, появление неологизмов – это необратимый процесс и переводческий профессионализм требует учёта данного аспекта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Слепович В.С. Курс перевода: учебник для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Минск: Тетра-Системс, 2014. – 320с.

# ВЕРБАЛЬНЫЕ ПРИЕМЫ РЕЧЕВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Янушко М.В.  
(ЧУО «Барановичский  
экономико-юридический колледж»)

Одной из важных причин усиления внимания к педагогическому стимулированию в наше время можно назвать влияние новых социально-экономических и политических условий. Задача обучения в таких условиях – не только научить подрастающее поколение ориентироваться в огромном количестве информации, быть ее активным пользователем и творцом, но и развить те качества, которые делали бы молодых людей конкурентоспособными на расширенном рынке труда. Осуществить это возможно, если изменить роль преподавателя в образовательном процессе, педагогическая функция которого от прямого воздействия на учащегося как на объект процесса обучения перейти к активизации учащегося как субъекта, развивая такие качества как инициативность, ответственность и целеустремленность.

Все вышесказанное относится к проблеме оптимального педагогического взаимодействия, которое стало трактоваться как систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий преподавателя, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны учащегося. Если прежняя педагогика была построена на принципе активного и одностороннего воздействия, то современная строится на принципе совместной учебно-воспитательной деятельности, что предполагает создание более продуманных и бережных по отношению к учащемуся педагогических ситуаций развития. Изменяется и трактовка понятия *педагогическое стимулирование* как комплекса педагогических стимулов в действии, который обеспечивает решение поставленных педагогических задач [1, с.25].

Очевидным становится то, что главной задачей системы образования на современном этапе выступает подготовка преподавателя, который способен осуществлять такую деятельность. Преподаватель сегодняшнего дня – это человек, умеющий заинтересовать учащегося, логично и в доступной форме подать учебный материал, помочь его переработать, проверить прочность усвоения, а также применить разные методы и приемы стимулирования их познавательной активности, причем все это должно происходить в условиях взаимоуважительного общения.

Применение педагогического стимулирования в учебно-воспитательном процессе предполагает не только сведение до минимума роли авторитарно-административных методов руководства учебно-воспитательным процессом, но и создание целостной системы методов и приемов ненасильственного воздействия на учащегося. Мастерство преподавателя при этом заключается в том, что положительные действия и поступки оцениваются и поощряются; отрицательные, наоборот, «гасятся» и корректируются.

Известно, что слово является одним из самых эффективных средств педагогического воздействия. Следует согласиться с мнением Е.И. Пассова, который утверждает, то общение не столько природный дар, сколько технология, включающая приемы установления контакта, умение видеть, понимать речевого партнера, знание законов социального взаимодействия, владение способами и средствами речевого и неречевого общения [2, с.145]. Технологичность данного процесса предполагает наличие определенной системы приемов и средств стимулирования, доступных для использования любым преподавателем на определенном этапе учебного занятия вне зависимости от стажа, опыта.

Так, например, для организации начала учебного занятия характерно использование этикетных формул обращения, таких как приветствия и просьбы. Известно, что речевой этикет представляет собой совокупность правил речевого поведения в устойчивых ситуациях общения [4, с. 13]. Среди формул приветствия, используемых преподавателем английского языка, можно выделить такие, как: *Goodafternoon! Howareyou? Gladtoseeyou! Mygreetings!* Приветствие – структура, максимально короткая и вовсе не исключая содержательности [2, с.45]. Первая фраза задает не только определенный тон всему учебному занятию, но и его коммуникативную направленность.

Для организации начала учебного занятия актуальным также становится проблема самоподдачи преподавателя, которая основывается на трех факторах: привлекательности, превосходства, отношения. Фактор привлекательности – это, прежде всего, не красивые черты лица, но чувство вкуса, стиль одежды и умение подать себя. Кроме того, речь преподавателя должна отличаться высокой степенью нормативности, логичности, выразительности. Учет этих требований позволяет преподавателю реализовать фактор превосходства. С первых минут учебного занятия преподаватель задает тон общения. На помощь преподавателю в данной ситуации приходит речевое стимулирование. Такие реплики как *Ithinkweunderstandeachother, Ivalueyour opinion, Iappreciateyou* способствуют созданию атмосферы взаимопонимания и реализации фактора отношения, выражающегося в формах обращения преподавателя к учащимся.

Вопрос использования различных форм обращения к учащимся является спорным. Данной проблеме посвятили свои исследования А.А. Мурашов, В.Ф. Русецкий. Все формы обращения можно разделить на несколько условных групп: а) личностно-доверительное обращение (на «ты» и по имени); б) деловая форма обращения (на «вы» и по имени, на «вы» и по фамилии); в) коллективное обращение; г) индивидуальное обращение; д) групповое обращение. По мнению некоторых педагогов, называние по фамилии уместно не всегда, так как оно подчеркнуто формализует взаимоотношения с преподавателем [2, с.19]. С другой стороны, обращение по имени затруднено при наличии в группе нескольких обладателей одного; в этом случае следует обратиться к учащемуся, используя невербальные способы общения (например, взгляд или указать ладонью) или, по

согласию учащегося, оперируя разными вариантами его имени (Саша, Шура, Александр). В работе с ранее незнакомой учебной группой и старшим учащимся более удачной является форма на «вы». Но следует помнить, что педагогический этикет должен быть конкретно адресованным [4, с.59].

Хорошо известно значение «речевой надстройки» в установлении контакта с учащимися [5, с.56], которая подразумевает использование малозначимых, на первый взгляд, вопросов и реплик о здоровье, настроении, погоде для введения в коммуникативную ситуацию учебного занятия. Жесткое, однообразное начало занятия, заключающееся в проверке отсутствующих, выяснение причин отсутствия, заботе о порядке, вряд ли будет способствовать созданию благоприятной коммуникативной обстановки.

Огромное значение имеет культура волеизъявления преподавателя. В наши дни приходится наблюдать преобладание повелительного наклонения в речи преподавателя, частое использование прямых команд и приказов. Желательно использование приглашения, просьбы, совета, разнообразных формул вежливости: пожалуйста, будь добр, прошу вас. Для преподавателя очень важно с первых минут учебного занятия сместить центр с *я, здесь, сейчас, мое* на область *мы, наши, вместе с вами*. Употребляя такие слова как *we, our, together, mutual, joint, co-operate*, преподаватель показывает, что он не противопоставляет себя учащимся.

Необходимо отметить, что процесс речевого стимулирования требует от преподавателя большой мобильности, творчества, постоянного глубокого анализа. Мастерство использования средств педагогического стимулирования позволяет преподавателям снизить риск возникновения стрессовых ситуаций и получать удовлетворение от собственного труда.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Мурашов, А.А. Педагогическая риторика / А.А. Мурашов. – М.: Пед.об-во России, 2001. – 480с.
2. Пассов, Е. И. Мастерство и личность учителя / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 240с.
3. Русецкий, В.Ф. Культура речи учителя / В.Ф. Русецкий. – Минск : ТетраСистемс, 1999. – 239с.
4. Рыданова, И.И. Культура речевого поведения учителя / И.И. Рыданова. – Минск: Пион, 2000. – 108с

### ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПОВ МОТИВАЦИИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

*Ярутич К.Н., Семёнова Е.М. (БИП)*

Деятельность сотрудников правоохранительных органов отличается сложным и ответственным характером, высоким уровнем внутреннего напряжения. Особенности трудового поведения сотрудников органов внутренних дел являются: строгая регламентированность законодательством; разнообразие решаемых задач (выявление, пресечение и раскрытие преступлений, воспитательные, охранные и т.д.); эмо-

циональность труда, обусловленная высокой степенью ответственности за результаты труда, общением с широким кругом лиц, отсутствием достаточной информации, необходимой для принятия решений; наличие властных полномочий [1].

Кроме всего перечисленного, служба сотрудников органов внутренних дел связана и физическими нагрузками, отсутствием нормированного рабочего времени, а также сопряжена с применением оружия, использованием спецсредств, что не может не влиять на стратегию управления таким персоналом, а также наличием ряда специальных требований к управлению такой категорией сотрудников [4].

Ввиду ответственного и напряженного характера деятельности сотрудника правоохранительных органов особую актуальность приобретает повышение профессиональной мотивации сотрудников. Проблема мотивации достаточно разработана в теоретическом плане. В имеющихся исследованиях мотивация труда рассматривается как совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих индивида к деятельности, задающих границы и формы деятельности и придающих деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей.

А.В. Осинцева под профессиональной мотивацией сотрудников органов внутренних дел понимает сложное многомерное образование, содержащее в себе наряду с осознаваемыми и неосознаваемыми или малоосознаваемыми мотивами, выполняющие функцию смыслообразования, которая, в свою очередь, связана с общим контролем направленности профессиональной деятельности. Опосредованно или напрямую различные неясные мотивы оказывают влияние на регуляцию поведения, выступая его детерминацией [3].

И.Б. Лебедев отмечает, что мотивация профессиональной деятельности сотрудников ОВД организует и регулирует трудовое поведение, повышает профессиональную активность, влияет на формирование цели и на выбор путей оптимального ее достижения. Мотив влияет на весь процесс профессионализации человека, играет ключевую роль в кризисных моментах профессионального становления, изменяет динамику и направление поведения человека в чрезвычайных условиях трудовой деятельности [2].

Целью нашего исследования явилось определение взаимосвязи типов мотивации и стратегий поведения в конфликте у сотрудников правоохранительных органов (60 чел.). Исследование проведено на базе одного из РУВД г.Минска. Для достижения поставленной цели применялись мотивационный тест В. Герчиковой на выявления типа мотивации и тест Томаса-Килмена, направленные на изучение стратегий поведения в конфликте.

Результаты изучения типов мотивации, что у сотрудников правоохранительных органов показали сочетание люмпенизированного, инструментального и профессионального типов при незначительном доминировании люмпенизированного типа. Такой результат можно объяснить снижением мотивации труда в связи с объективными факторами – его неадекватной оплатой, недостаточным общественным признанием и т.д. В процессе профессиональной

деятельности, которая часто сопряжена с экстремальными ситуациями, формируется профессиональная деформация, которая проявляется в люмпенизированной мотивации.

У сотрудников правоохранительных органов в ситуации конфликта выражены следующие стратегии поведения (в порядке убывания): компромисс, избегание, сотрудничество, приспособление и соперничество. Как видим, сотрудники правоохранительных органов в ситуации конфликта более склонны к пассивным стратегиям. Сотрудничество как активное стремление к взаимовыгодному разрешению возникающих противоречий в умеренной степени характеризует сотрудников правоохранительных органов. Соперничество в ситуации конфликта не является типичным для сотрудников.

В ходе исследования определена взаимосвязь типов мотивации и стратегий поведения в конфликте у сотрудников правоохранительных органов. Установлено, что к сотрудничеству в ситуации конфликта более расположены сотрудники с профессиональным типом мотивации. Они более всех заинтересованы в достижении конструктивного соглашения. К соперничеству более склонны сотрудники хозяйственного типа мотивации, стремясь показать свое лидирующее положение в коллективных делах. Избегание сильнее

всего выражено у инструментального и люмпенизированного типа, которых объединяет низкая профессиональная мотивация. Стратегия приспособления характеризует хозяйский и люмпенизированный мотивационный тип сотрудников. Основная гипотеза исследования нашла свое подтверждение ( $p \leq 0,05$ ).

Результаты исследования показали необходимость создания условий для развития профессионального типа мотивации у сотрудников правоохранительных органов. Профессиональный тип мотивации отражает высокую степень профессиональной активности, самостоятельности и ответственности, связан с конструктивной стратегией поведения в конфликте – сотрудничеством.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дубнякова, А. И. Современные исследования мотивации сотрудников органов внутренних дел / А. И. Дубнякова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 2 (29). – С. 19-21.
2. Лебедев, И. Б. Психологические основы стресс-преодолевающего поведения сотрудников ОВД / И. Б. Лебедев. – М.: Наука, 2001. – 154 с.
3. Осинцева, А. В. Мотивация сотрудников органов внутренних дел в профессиональных ситуациях, связанных с личностным выбором / А. В. Осинцева // Концепт. – 2014. – №15. – С. 1-8.
4. Раззорова, И. Н. Особенности мотивации сотрудников правоохранительных органов / И. Н. Раззорова, Э. Н. Вольфсон // *Juvenis scientia*. – 2015. – №1. – С. 82- 5.

# СОДЕРЖАНИЕ

---

## Секция № 8

---

### ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

|                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Агеенко А.Н.</i>                                                                                              |    |
| ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ .....                                          | 3  |
| <i>Андрончик И.В.</i>                                                                                            |    |
| УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....                                                | 4  |
| <i>Анисимова Ж.М.</i>                                                                                            |    |
| СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ.....                        | 5  |
| <i>Батырь А.М., Тришин Л.С.</i>                                                                                  |    |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БОЛЬНЫХ ДЕТЕЙ .....                                                                  | 7  |
| <i>Белошапка Т.С., Насонова Т.Д.</i>                                                                             |    |
| ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УВО .....                                                   | 7  |
| <i>Бизюк В.Ю., Тришин Л.С.</i>                                                                                   |    |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ .....                                                        | 8  |
| <i>Боговец О.В.</i>                                                                                              |    |
| «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ .....                                    | 9  |
| <i>Borkowski Miroslaw</i>                                                                                        |    |
| SANITARY INSPECTION DURING EPIDEMIC THREAT.....                                                                  | 10 |
| <i>Бородкин В.И.</i>                                                                                             |    |
| КУЛЬТУРА РЕЧИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР ИХ ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ .....                                                | 12 |
| <i>Вавуло И.Н.</i>                                                                                               |    |
| К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....                    | 13 |
| <i>Вайда О.В.</i>                                                                                                |    |
| БУЛЛИНГ В ШКОЛЕ.....                                                                                             | 14 |
| <i>Василевская А.В., Радион Т.П.</i>                                                                             |    |
| ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ПАССИВНОГО ЗАЛОГА В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ .....                                                  | 15 |
| <i>Венцель В.В., Тришин Л.С.</i>                                                                                 |    |
| ПСИХОЛОГО-ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ПОЛА .....                                                                 | 16 |
| <i>Власова Р.А.</i>                                                                                              |    |
| ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ .....                                         | 18 |
| <i>Высоцкая К.А., Кравцов С.М.</i>                                                                               |    |
| РАДИКАЛЬНО-ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПСИХОАНАЛИЗ ЭРИХА ФРОММА .....                                                        | 19 |
| <i>Ганущенко Н.Н., Миницкий Н.И.</i>                                                                             |    |
| СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ И ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ..... | 21 |
| <i>Герасимович А.А., Тришин Л.С.</i>                                                                             |    |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНВАЛИДОВ .....                                                                         | 23 |
| <i>Герцен И.Л., Фицул Ю.С.</i>                                                                                   |    |
| РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ САМООТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА.....                                                             | 23 |
| <i>Герцен И.Л.</i>                                                                                               |    |
| САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ: ФИЗИЧЕСКИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТЫ.....                                         | 24 |
| <i>Горбаченкова Я.Ю., Тришин Л.С.</i>                                                                            |    |
| СЕКСОЛОГИЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ .....                                                                                  | 26 |
| <i>Губчик В.В., Радион Т.П.</i>                                                                                  |    |
| ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ .....                                           | 27 |
| <i>Гусак С.Д.</i>                                                                                                |    |
| САМОВОСПИТАНИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ .....                                            | 28 |

|                                                                                                                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Дементьев Н.И., Тришин Л.С.</b><br>БОЛЬНОЙ И СЕМЬЯ .....                                                                                                     | 29 |
| <b>Дерук Л.В.</b><br>СТРЕСС И КОПИНГ – ПОВЕДЕНИЕ У СОТРУДНИКОВ ОХРАНЫ .....                                                                                     | 29 |
| <b>Додонов А.А., Михасенко Г.В.</b><br>ЛАТИНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ЯЗЫКОВАЯ ОСОБЕННОСТЬ ЮРИДИЧЕСКОЙ<br>ТЕРМИНОСИСТЕМЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....                   | 31 |
| <b>Дудко Д.А., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ .....                                                                                  | 32 |
| <b>Дьячкова Т.С.</b><br>СОЧЕТАНИЕ ПОНЯТИЯ «НРАВСТВЕННОСТЬ» И ПОНЯТИЯ «ПРАВО» В ЕДИНОМ КОНЦЕПТЕ<br>НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ .....                           | 32 |
| <b>Евтушенко А.М., Кравцов С.М.</b><br>КАРЛ РОДЖЕРС – ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ .....                                         | 33 |
| <b>Ермакова Е.В.</b><br>ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ .....                                                                             | 34 |
| <b>Ефременко Е. Д., Семёнова Е.М.</b><br>ПРОЯВЛЕНИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННОГО КРИЗИСА У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ .....                                                       | 36 |
| <b>Жорова А.О, Радион Т.П.</b><br>СОКРАЩЕНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СПОСОБ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ .....                                                               | 37 |
| <b>Зирко В.А., Бобцова М.С.</b><br>К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ<br>АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....                                   | 39 |
| <b>Зосик М.В.</b><br>ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ<br>ЯЗЫКАМ В УВО .....                                                 | 39 |
| <b>Зуева Я.О., Дорошенко Э.А.</b><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....                                                     | 41 |
| <b>Картель Н.С.</b><br>ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА .....                                                                    | 42 |
| <b>Катаева Ж.А.</b><br>ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....                                                                             | 43 |
| <b>Кедыш Н.Н., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХИЧЕСКАЯ НОРМА И ЕЕ КРИТЕРИИ .....                                                                                         | 44 |
| <b>Клыгун Я.И. Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ .....                                                                         | 45 |
| <b>Козик Е.А., Тришин Л.С.</b><br>ВИДЫ ЗАВИСИМОСТЕЙ И МЕХАНИЗМЫ ИХ ОБРАЗОВАНИЯ .....                                                                            | 45 |
| <b>Кондратьева И.П.</b><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ..... | 46 |
| <b>Кононович Н.А., Курилович М.А.</b><br>ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ .....                                                       | 47 |
| <b>Корзун П.В., Чернышева С.А.</b><br>ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩЕГО: ДОПОЛНЕНИЕ И ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ .....                                                           | 48 |
| <b>Кудинов К.В., Тришин Л.С.</b><br>ВИДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ .....                                                                                           | 49 |
| <b>Курилович М.А.</b><br>ТЕХНОЛОГИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ<br>ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ) .....             | 50 |
| <b>Курилович М.А., Тришин Л.С.</b><br>ОСНОВНЫЕ ВИДЫ НЕВРОЗОВ .....                                                                                              | 52 |
| <b>Левицкий Н.В., Тришин Л.С.</b><br>ПАТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОГЕННО-НЕВРОТИЧЕСКОГО И ПСИХОГЕННО-<br>ПСИХОТИЧЕСКОГО СИНДРОМОВ .....               | 53 |
| <b>Левшук Л.М., Альшевская С.В., Загарских И.Н.</b><br>ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ<br>УЧРЕЖДЕНИЯХ .....                   | 54 |
| <b>Макаревич Р.А.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В СТРУКТУРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ                                                               |    |

|                                                                                                                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| УЧЕНОГО-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ.....                                                                                                                                                      | 55 |
| <b>Макарова К.И., Курилович М.А.</b><br>ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....                                                                             | 57 |
| <b>Мармыш Н. П. , Фищук Ю.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАССТРОЙСТВ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЖЕНЩИН.....                                                                   | 58 |
| <b>Матус Э.К., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ТРЕВОЖНЫХ РАСТРОЙСТВ.....                                                                                   | 59 |
| <b>Медынский С.В.</b><br>ПРАКТИКА ОТБОРА ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ В США.....                                                                                  | 60 |
| <b>Михасенко Г.В., Радион Т.П.</b><br>ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....                                                                                   | 61 |
| <b>Мойсейчук А.И., Чернышева С.А.</b><br>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ.....                                                                                   | 62 |
| <b>Мороз Т.П.</b><br>СОЦИО-ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ РОЛЬ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ<br>КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....                                                           | 63 |
| <b>Мумрикова Н.А., Костюкевич В.С.</b><br>ПОПУЛЯРНОСТЬ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ СПОРТА У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ.....                                                                       | 65 |
| <b>Муровицкий А.И.</b><br>ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ<br>В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....                                                    | 66 |
| <b>Низовец Д. С., Михасенко Г.В.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛОВСОЧЕТАНИЙ.....                                                                                                 | 68 |
| <b>Никифорова А.А., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ.....                                                                                  | 69 |
| <b>Новик Е.А., Шкурская Т.А.</b><br>СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ<br>ЛЕКСИКИ В КОНТЕКСТЕ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.....        | 70 |
| <b>Павлюковская М.В., Курилович М.А.</b><br>ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ<br>СИТУАЦИЯХ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ..... | 71 |
| <b>Петрова А.А., Петушкова Е.М., Радион Т.П.</b><br>ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ.....                                                             | 72 |
| <b>Пилявец Г. В.</b><br>ТЕХНОЛОГИИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....                                                   | 73 |
| <b>Радион Т. П.</b><br>ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ЮРИСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....                                                                                     | 74 |
| <b>Ракуть А.Н.; Ковшик А.В., Радион Т.П.</b><br>СОКРАЩЕНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ПЕРЕВОДА.....                                                                    | 76 |
| <b>Романюк С.И.</b><br>ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:<br>СТРУКТУРА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....                                                 | 77 |
| <b>Ромозевич О.И.</b><br>ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УСПЕХА У СТУДЕНТОВ.....                                                                                                          | 78 |
| <b>Русецкая И.Б., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА И ИХ ВИДЫ.....                                                                                              | 79 |
| <b>Савченя И.Э.</b><br>ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В КОЛЛЕКТИВЕ.....                                                                                                | 80 |
| <b>Санкевич Е.О.</b><br>РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....                                                                                         | 82 |
| <b>Санчук А.А.</b><br>ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ.....                                                                                      | 82 |
| <b>Свиридецкая И.А., Семёнова Е.М.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ<br>ПОВЕДЕНИЮ.....                                                      | 83 |
| <b>Святоха С. С., Фищук Ю.С.</b><br>ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ.....                                                                                 | 84 |
| <b>Семёнова Е.М., Семенова А.М.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПОКОЛЕНИЯ Z.....                                                                   | 85 |

|                                                                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Сибирцева О.Г., Семёнова Е.М.</b><br>ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ .....                                                       | 87  |
| <b>Скрипченко А.Р., Курилович М.А.</b><br>КОНФЛИКТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СОТРУДНИКОВ ДЕПАРТАМЕНТА ОХРАНЫ ..                             | 88  |
| <b>Слабазаніна М.В.</b><br>ФАРМІРАВАННЕ КУЛЬТУРЫ ПРАФЕСІЙНАГА МАЎЛЕННЯ .....                                                                         | 89  |
| <b>Смачных П.Н., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БОЛЬНЫХ С ХИРУРГИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ .....                                             | 90  |
| <b>Соломина С.Н.</b><br>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ<br>СТУДЕНТОВ УВО .....                             | 91  |
| <b>Стадольник Д.А.</b><br>ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ НА МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ<br>В СЕМЬЕ .....                                 | 92  |
| <b>Судник А.Ю., Тришин Л.С.</b><br>ОСНОВНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ .....                                                     | 93  |
| <b>Суркова А.А., Тришин Л.С.</b><br>ОККУПАЦИОННАЯ ТЕРАПИЯ .....                                                                                      | 94  |
| <b>Сурмачевская Д.А., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА .....                                                                            | 95  |
| <b>Томеян А.Т., Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ЗАВИСИМОСТЕЙ .....                                                              | 95  |
| <b>Тришин Л.С.</b><br>ПСИХОПАТИЯ: ТИПЫ, ПРИЧИНЫ, КОРРЕКЦИЯ .....                                                                                     | 96  |
| <b>Фогуэлл В.А., Кравцов С.М.</b><br>ФРЕНОЛОГИЯ ФРАНЦА ЙОЗЕФА ГАЛЛЯ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ .....                                         | 97  |
| <b>Чатар Д., Тришин Л.С.</b><br>ПОНЯТИЕ И ВИДЫ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ .....                                                                 | 98  |
| <b>Чикинда Е.М., Тришин Л.С.</b><br>ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА БОЛЕЗНИ: СТРУКТУРА И ФАКТОРЫ ЕЕ ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ .....                                            | 99  |
| <b>Шабалина Д.С.</b><br>ЗАСТРЕВАЮЩИЙ ТИП АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА КАК СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ .....                                               | 100 |
| <b>Шевель А.Ю.</b><br>НЕОБХОДИМОСТЬ И ОСНОВНЫЕ ПРАКТИКИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СФЕРЕ<br>МЕНЕДЖМЕНТА .....                                      | 101 |
| <b>Шемрук Т.Э.</b><br>ВЗАИМОСВЯЗЬ РАБОТОСПОСОБНОСТИ И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У РАБОТНИКОВ<br>ПРЕДПРИЯТИЯ .....                                   | 102 |
| <b>Шеремет А.С., Вайда О.В.</b><br>БУЛЛИНГ. КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ .....                                                                                 | 103 |
| <b>Шкор Л.А.</b><br>ЗНАЧЕНИЕ НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ПРАКТИК ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ<br>В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИКИ .....                              | 104 |
| <b>Щедрина Т.В.</b><br>К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В УЧРЕЖДЕНИИ<br>ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....                            | 105 |
| <b>Щетинко А.В., Курилович М.А.</b><br>СЕМЕЙНОЕ НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОГО ПОЛОЖЕНИЯ<br>НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ .....                   | 106 |
| <b>Эйгелис Г.В., Гайнутдинова И.Р.</b><br>КОММУНИКАТИВНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ ПЕДАГОГА:<br>ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....        | 107 |
| <b>Якубовская В.В., Радион Т.П.</b><br>НЕОЛОГИЗМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ .....                                                                           | 108 |
| <b>Янушко М.В.</b><br>ВЕРБАЛЬНЫЕ ПРИЕМЫ РЕЧЕВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ<br>НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....           | 110 |
| <b>Ярутич К.Н., Семёнова Е.М.</b><br>ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПОВ МОТИВАЦИИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СОТРУДНИКОВ<br>ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ ..... | 111 |

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВЫХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

Материалы  
X Международной научно-практической конференции  
профессорско-преподавательского состава,  
аспирантов, магистрантов и студентов,  
посвященной 30-летию Частного учреждения образования  
«БИП-Институт правоведения»

Минск, 24 апреля 2020 года

Часть 4

*В авторской редакции*

Компьютерная верстка *Н. В. Рябкова, С. Е. Абакумец*

Подписано в печать 23.04.2020. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>.

Бумага офсетная. Ризография.

Усл. печ. л. 13,60. Уч.-изд. л. 15,05. Тираж 50 экз. Зак. 17.

Издатель и полиграфическое исполнение:

Частное учреждение образования «БИП-Институт правоведения»  
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,  
распространителя печатных изданий № 3/1673 от 09.07.2018.  
Ул. Короля, 3, 220004, г. Минск